

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

<i>Бондаренко Н.И.</i> Анализ влияния технологического процесса на развитие инновационных методов обучения иностранным языкам в вузах	9
<i>Боронина Е.М.</i> Терминологическое поле проблемы педагогического сопровождения развития социального интеллекта студентов вуза	14
<i>Брюханова А.А.</i> Интериоризация и экстериоризация ценностного отношения к профессии педагога у студентов колледжа через систему наставничества.....	19
<i>Белова А.М., Васюкович Э.И., Шпиллер Т.В.</i> Арт-терапия как средство развития и формирования письменной речи.....	26
<i>Гэн Цзе.</i> Использование интерактивных технологий в обучении русскому языку.....	29
<i>Молчанова И.В., Давыденко В.А.</i> Организация опытно – экспериментальной работы по развитию критического мышления дошкольников в учреждениях дополнительного образования на примере ЦИР «МаксиМозг»	35
<i>Донской А.Г.</i> Развитие информационного сопровождения образовательных организаций, реализующих инновационные проекты	39
<i>Исаев Н.А.</i> Применение цифровых технологий при подготовке магистрантов в области физической культуры и спорта	45
<i>Каржанова Н.В., Агибалова Е.Л., Забазнова Н.М.</i> Различные подходы к трактовке гражданской идентичности личности и степень ее сформированности в среде современной молодежи	49
<i>Козик И.В., Шумейко А.А.</i> Формирование региональной модели повышения качества начального общего образования: на примере Хабаровского края	56
<i>Панина Н.Г., Клычкова О.В., Пиманкова Т.Г.</i> Роль и место студенческого спорта в системе высшего образования	61
<i>Ротанова О.Н.</i> Функциональная модель института российского образования на этапе постиндустриального развития общества.....	65
<i>Степанов В.И., Степанова Н.В.</i> Успехи государственного и частного секторов высшего образования в Бразилии	71
<i>Фатерина О.А., Кобазова Ю.В.</i> Мотивация учебной деятельности в образовательном процессе младшего школьника	78
<i>Давыдова Е.А., Хайрутдинова И.В., Якупов Ф.А.</i> Некоторые аспекты педагогического влущения в образовательной деятельности	83

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@lst.ru
Сайт: spo-magazine.ru

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ:

Далгатов Магомед Магомедович – заведующий кафедрой психологии Дагестанского государственного педагогического университета, главный внештатный специалист по медицинской психологии Северо-Кавказского федерального округа, главный внештатный психолог Министерства образования и науки Республики Дагестан, член федерального УМО в системе высшего образования по укрупненным группам специальностей и направлений подготовки 37.00.00 «Психологические науки»; **Горшкова Валентина Владимировна** – д-р пед. наук, проф., и.о. декана факультета культуры, завкафедрой 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; **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, проректор по учебной и научной работе Амурского государственного университета; **Лукьянова Маргарита Ивановна** – д-р пед. наук, проф., заведующая кафедрой педагогики и психологии, Ульяновский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования, академик РАЕ, Почетный работник системы высшего профессионального образования; **Маллаев Джафар Михайлович** – чл.- корр. РАО, д-р пед. наук, проф., член-корреспондент Российской академии образования; **Моисеева Людмила Владимировна** – чл.- корр. РАО, д-р пед. наук, проф., профессор кафедры теории и методики физической культуры и спорта, Уральский государственный педагогический университет; **Никитин Михаил Валентинович** – д-р пед. наук, проф., вице-президент Академии профессионального образования; **Никитина Елена Юрьевна** – д-р пед. наук, проф. кафедры русского языка и литературы и методики преподавания русского языка и литературы Челябинского государственного педагогического университета; **Фурьева Татьяна Васильевна** – д-р пед. наук, проф., завкафедрой социальной педагогики и социальной работы, Красноярский государственный педагогический университет 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.; **Горелов Александр Александрович** – д-р пед. наук, проф.; **Клейберг Юрий Александрович** – акад. РАЕН, 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; **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; **Солоница 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; **Якушев Александр Николаевич** – д-р ист. наук, канд. пед. наук проф. кафедры гражданского и государственного права Черноморской гуманитарной академии; **Касьянова Людмила Юрьевна** – д-р филол. наук, доц., декан факультета филологии и журналистики, Астраханский государственный университет; **Шелестюк Елена Владимировна** – д-р филол. наук, доц., профессор кафедры теоретической и прикладного языкознания, Челябинский государственный университет; **Мыскин Сергей Владимирович** – д-р филол. наук, канд. психол. наук, доц., проф. дирекции образовательных программ, Московский городской педагогический университет; **Ребрина Лариса Николаевна** – д-р филол. наук, доц., кафедра немецкой и романской филологии, Волгоградский государственный университет; **Панков Федор Иванович** – д-р филол. наук, доц., Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова; **Колесникова Светлана Михайловна** – д-р филол. наук, проф., главный научный сотрудник, профессор кафедры русского языка, Московский педагогический государственный университет; **Золотых Лидия Глебовна** – д-р филол. наук, проф., зав. кафедрой современного русского языка, Астраханский государственный университет

Главный редактор:

Далгатов Магомед Магомедович, почетный работник сферы образования РФ; главный внештатный специалист по медицинской психологии Северо-Кавказского федерального округа; главный внештатный психолог Министерства образования и науки Республики Дагестан; член федерального УМО в системе высшего образования; руководитель Дагестанского отделения Российского психологического общества; член Президиума Координационного совета РПО; член-корреспондент Международной академии психологических наук; д-р психол. наук, завкафедрой психологии, Дагестанский государственный педагогический университет.

Отпечатано в типографии ООО «Стромьнка Принт», Москва, ул. Стромьнка, д. 18

Тираж 300 экз. Формат А4. Подписано в печать: 30.11.2024 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>Ротанова О.Н.</i> Эволюция стратегии российского образования в условиях трансформации политико-экономического и социокультурного пространства: систематизация опыта конца XVII – второй четверти XX веков.....	87
<i>Чжао Хуэйцин.</i> Трансформация институциональных форм российско-китайского сотрудничества в области образования: на примере преподавания китайского языка в России.....	92
<i>Шумейко А.А.</i> Организация педагогического взаимодействия в условиях цифровой образовательной среды вуза.....	98

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

<i>Антюфеева Ю.Н., Булаева Н.Е., Григорьева А.Ю.</i> Повышение мотивации и интереса к изучению английского языка в средней школе посредством чтения.....	104
<i>Банарцева А.В., Каплина Л.Ю.</i> Эвристические методы при обучении иностранным языкам.....	108
<i>Басгаль В.В., Руденко А.Е.</i> Систематизация педагогических инструментов профориентации абитуриентов: на примере Омского государственного педагогического университета.....	111
<i>Перелович Н.В., Бахарева С.Р., Беляева П.С.</i> Элективный курс по биологии как способ формирования культуры рационального питания обучающихся.....	115
<i>Ботавина Е.Б., Кайдалова Т.А.</i> Реализация межкультурного подхода в практике обучения иностранному языку.....	119
<i>Бусыгина Л.В., Ямаева Н.П.</i> Роль литературного образования на родном (удмуртском) языке в духовно-нравственном воспитании школьников.....	125
<i>Ваулин М.А.</i> Использование 3D-дизайна в педагогическом образовании: революция в преподавании медицинских дисциплин.....	130
<i>Деревянко Н.Р.</i> Эффективные практики педагогической профилактики коммуникативных девиаций в цифровой среде.....	138
<i>Захарова С.Г.</i> Научно-исследовательская работа как фактор формирования компетенций у бакалавров.....	144
<i>Колганова А.С.</i> Перевернутый класс и его влияние на мотивацию и успеваемость студентов при изучении английского языка.....	147
<i>Варинов В.В., Акиндинов А.В., Соколов Д.В., Колочихин К.С., Макаренко А.С.</i> К вопросу о психологической подготовке сотрудников УИС РФ и МВД РФ к применению огнестрельного оружия.....	153
<i>Чабулина А.Ю., Крушина М.Ю., Ряхина Л.А.</i> Применение метода кинопедагогики для содействия профессиональному самоопределению слабоуспевающих обучающихся.....	156
<i>Кузнецова Г.Н.</i> Развитие рефлексии педагогов ДОУ как условие преодоления профессиональных стереотипов в практике просветительской деятельности с родителями обучающихся.....	164
<i>Кузьмина Л.Я., Томская К.А.</i> Квест-технология как способ раскрытия культурных кодов в процессе изучения повести А.С. Пушкина «Капитанская дочка» в 8 классе.....	169
<i>Лолухина Р.В.</i> Формы мотивации студентов-лингвистов к изучению испанского языка в современных геополитических условиях.....	172

<i>Лю Юйцзя, Аманжолов С.А.</i> Исследование российской методической системы художественно-педагогического образования для китайских студентов.....	176
<i>Малыгина Е.Н., Малыгин Г.Г., Гумовская В.М., Лопатин К.О.</i> Оптимизация методики обучения волейболу студентов разных специализаций в физкультурном вузе.....	179
<i>Петрова Н.И.</i> Использование информационно-коммуникационных ресурсов сети Интернет в процессе обучения английскому языку в морском вузе.....	184
<i>Сергеев П.С., Танг Хан, Су Сингер.</i> Проблемы внедрения инновационного и предпринимательского образования в высшей школе Китайской Народной Республики.....	188
<i>Сидорова Л.Е., Федорова Л.Г.</i> Социальное проектирование школьников как учебно-воспитательный процесс на примере благоустройства сельских территорий.....	196
<i>Слюсарь В.В.</i> Моделирование процесса формирования индивидуальных учебных маршрутных карт для студентов технических вузов.....	202
<i>Петрова Т.И., Мамедова А.В.</i> Формирование этноtolерантности детей старшего дошкольного возраста посредством произведений искусства.....	209
<i>Терехова Н.В., Овчинникова С.В.</i> Организация самостоятельной работы студентов при изучении математических дисциплин в техническом вузе.....	218
<i>Трушин В.Б., Хасанов А.А.</i> Преобразование Абеля в исследовании сходимости интегралов и функциональных рядов.....	223
<i>Чёрный С.П., Савин А.П.</i> Педагогическое регулирование формирования патриотических убеждений курсантов первого курса СПСА МЧС России на занятиях по учебной дисциплине «История России».....	227
<i>Фомичев А.А., Шекалов А.П., Крапивин О.В., Фролов Р.В., Макаренко А.С.</i> Служебная подготовка сотрудников силовых структур: проблемы и пути их решения (на примере ФСИН России, МВД России).....	231
<i>Черницына М.М., Абакумова И.В.</i> Концепция смыслообразования в условиях использования интегративных технологий.....	234
<i>Чёрный С.П., Савин А.П.</i> Применение педагогических технологий по формированию когнитивного компонента у курсантов СПСА при изучении дисциплины философия.....	240
<i>Поначугин А.В., Гармасева Е.С., Якуничкин Е.А.</i> Внедрение междисциплинарных подходов в обучение архитектуре компьютера.....	243
<i>Ярославцева К.О.</i> Критериальная оценка уровня развития социокультурного взаимодействия людей старшего возраста.....	249

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

<i>Арская М.А.</i> Формирование профессиональных знаний на занятиях по иностранному языку в образовательных организациях МВД России: методический аспект.....	256
<i>Бахарев И.В.</i> Возможности оценки результативности профессионально ориентированного обучения: на примере проекта «Предпринимательский класс в московской школе».....	261

<i>Березовская М.В.</i> Определение компетенций необходимых для профессиональной подготовки советника по воспитанию.....	268	<i>Покусаева Н.В., Цветкова И.А., Шарина Е.П., Шумская О.О.</i> Влияние протезирования на спортивные достижения.....	358
<i>Борисенко О.В.</i> Подготовка студентов педвуза к государственной итоговой аттестации	271	<i>Политаева Т.И., Тагариева И.Р., Камалиева Г.Р.</i> Методические ориентиры по реализации поликультурного и полилингвального подходов на уроках музыки (на примере Республики Башкортостан).....	361
<i>Буров К.С.</i> Научно-методическое сопровождение педагогических работников в освоении способов содействия профессиональному самоопределению обучающихся.....	275	<i>Рельян Н.А.</i> Применение искусственного интеллекта в преподавании английского языка в неязыковом вузе	367
<i>Бурий А.С.</i> Инженерная экология: подготовка специалистов на основе интеграции практико-ориентированных технологий	281	<i>Саидов З.А.</i> Педагогические условия формирования профессиональной субъектности будущих экономистов в процессе осуществления проектной деятельности	371
<i>Дусенко С.В., Цюй Цзяоцзяо.</i> Сравнительный анализ программ подготовки бакалавров по азробике Российского университета спорта и Шанхайского университета спорта	289	<i>Самсонова А.С.</i> Использование средств автоматизированной оценки качества информационных ресурсов	377
<i>Жихарева О.И., Савинская Н.А.</i> Педагогические аспекты разработки и использования музейных экспозиций в образовательных учреждениях для профессионального становления молодёжи.....	293	<i>Семыкина В.О., Ларина Т.В., Романчук М.Г.</i> Образовательные вызовы современной профессиональной языковой подготовки в военных вузах России: методология и практика	382
<i>Иванов М.А.</i> Цифровая трансформация образования: как технологии меняют подходы к обучению	297	<i>Соколова Т.Л., Свириг М.Г., Белянова Э.Н., Рыжкова-Дудонова Т.А., Царев А.И.</i> Вузы и их роль в подготовке квалифицированных кадров в условиях формирования информационной экономики	386
<i>Козлов А.В.</i> Реализация педагогического потенциала понятийного аппарата предпринимательской деятельности в профессиональной ориентации школьников: на примере реализации проекта «Предпринимательский класс в московской школе»	302	<i>Фомицкая Г.Н., Амеджанова Т.Ц.</i> Исследование коммуникативной компетенции молодых сотрудников органов внутренних дел как фактора успешной адаптации к служебной деятельности.....	392
<i>Кокшарова А.А.</i> Организационно-педагогические условия развития предпрофессионального образования: на примере реализации проекта «Предпринимательский класс в московской школе»	308	<i>Шестакова Т.А.</i> Перспективы использования фитнес-технологий в формировании модели будущих специалистов по физической культуре и спорту в практико-ориентированной деятельности	399
<i>Дусенко С.В., Чэнь Юйхан.</i> Формирование профессиональных компетенций по подготовке тренеров по баскетболу в Китае	314		
<i>Курев И.М.</i> Компоненты методической системы обучения лиц с расстройствами аутистического спектра.....	317	НАЧАЛЬНОЕ И СРЕДНЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ	
<i>Маркеев В.А., Куренщиков А.В.</i> Педагогические инструменты формирования компетенций в области информационных технологий у студентов-метрологов.....	321	<i>Богданов Р.А., Яковлева Е.П.</i> Развитие одаренности детей через STEM-проекты	403
<i>Шкроб Н.В., Макарова М.А.</i> Формирование профессиональных ценностей в структуре подготовки будущих спасателей.....	326	<i>Запорожец К.В., Баранова О.С.</i> Теоретические и практические аспекты разработки и внедрения авторской парциальной программы «Экошка»: экологическое образование детей 3–7 лет»	408
<i>Микитюк С.В.</i> Основные тенденции развития гражданско-патриотического воспитания военнослужащих.....	330	<i>Котов В.С.</i> Проектная деятельность как инструмент развития креативности школьников.....	417
<i>Козлов А.В.</i> Формирование представлений о ценностях российских предпринимателей второй половины XIX – начала XX века в контексте профильного обучения: на материале воспоминаний современников	336	<i>Макарова Н.А.</i> Актуальные вопросы методики обучения химии в средней школе.....	427
<i>Муштавинская Е.А.</i> Функциональная грамотность учащихся основной школы как ключевая компонента в контексте формирования метапредметных результатов: теория и практика	343	<i>Палей Н.М., Минсадыкова Г.Ш.</i> Модель экологосообразного воспитания в дошкольном образовательном учреждении	433
<i>Беренов А.Р., Дудкина Е.И., Пасечкина Т.Н.</i> Психолого-педагогические условия подготовки выпускников ведомственных образовательных организаций к адаптации на местах прохождения службы.....	348	<i>Усынин В.В., Солодкова М.И., Нуштайкина О.А.</i> Создание условий для интеграции цифровых решений в школе в рамках перехода от цифровизации к цифровой трансформации образовательного процесса	439
<i>Педько Э.В.</i> Активизация развития прогностических способностей у курсантов военных вузов как условие эффективного воспитания профессиональной ответственности	353	<i>Простотина О.Н., Ниязова К.Г., Очирова В.О., Дорджиева С.А.</i> Формирование нравственной отзывчивости у дошкольников через театрализацию литературных произведений.....	447
		<i>Сафаралиева Р.А.</i> Критерии и инструменты психолого-педагогической диагностики актуального состояния самооценки у детей старшего дошкольного возраста.....	451
		<i>Сюй Цянь.</i> Обучение талантам в области начальных школ музыкального образования.....	455

СПЕЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Проботюк Л.О. Социокультурная инклюзия: анализ существующих практик в дворцово-парковых зонах и музеях Крыма и России..... 458

ЯЗЫКОЗНАНИЕ И ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

Анохина В.С., Гурдаева Н.А., Кобякова Г.Н. Развитие традиции семейного чтения в новых социальных условиях 464

Галай К.Н. Влияние Р.Г. Аполлинера на поэтическое творчество И. Эренбурга 467

Герасимова С.А. Глаголы со значением «эмоциональное состояние» в мансийских героических песнях..... 473

Герляк Н.А. Лексико-семантические группы сложных слов бытовой лексики хантыйского языка (на примере казымского диалекта) 478

Гребенникова И.А., Глебенко Л.Ю. Концептосфера как отражение этнокультурных доминантов национальной идентичности 482

Гэн Цзе, Ван Лухань. Влияние русской литературы XIX века на европейскую культуру: рецепция идей и литературных приемов 487

Динисламова С.С. Структурные типы архаизмов в мансийских героических песнях и сказаниях 492

Дун Лин, Чжоу Шици. Лингвокультурологический анализ концепта « X /ветер» в китайском и русском языках..... 499

Киселева Н.М., Жиликова С.А. Полифункциональность пейзажных описаний в романе Э.М. Ремарка «Черный обелиск» 504

Исраилов А.Р. Техника передачи движения воды в изобразительном искусстве 509

Литвяк О.В. Стереотипы и предвзятость в медиа Германии: влияние на общественное восприятие 514

Ло Чжимэн. Фразеологизмы, обозначающие птиц в китайском и русском языках..... 518

Ложкина Д.Д., Селина Л.А. Особенности развития дискурсивной компетенции у иностранных студентов: лингводидактический подход 522

Лю Вэйвэй, Гао Жунго. Роль гуманитарной составляющей в преподавании истории русской литературы в высших учебных заведениях Китая..... 527

Никонов Ю.А. Роль русского языка в формировании идентичности Вооружённых сил Российской Федерации 530

Павлова М.Н. Образы животных в японских народных сказках (лингвокультурологический анализ)..... 534

Потпот Р.М. Проблемы систематизации жанров хантыйского фольклора..... 539

Пригарина Н.К. Адресант-адресатные отношения в рекламном тексте..... 544

Усманова З.А., Куаро Я.Т. Функционирование паремимологических единиц и идиоматических выражений в контексте межкультурной коммуникации: на материале русского и французского языков 548

Фазмутдинова Р.Р. Сходства и различия компаративных фразеологических единиц разговорного немецкого и русского языков по семантическому и лингвокультурному аспектам..... 552

Цзинь Пин. Особенности использования текстов кулинарных рецептов национальных русских блюд при развитии межкультурной компетенции бакалавров-иностранцев в области гуманитарных наук.... 557

Чжан Ли. Глава «У Тихона» в истории переводов романа Ф.М. Достоевского «Бесы» на китайский язык..... 561

Чжан Лю. Моделирование концептуального поля культура в русском языке..... 566

Чжао Жуньфэн. Экспериментально-фонетические исследования просодических характеристик русской речи носителей языков Сибири 569

Ширяева Н.В. Харизматическая личность политического лидера в пространстве немецкого апеллятивного дискурса..... 574

Кирсанова И.В., Шияпова А.А. Анализ особенностей восприятия устного и письменного текста..... 579

Штырова А.Н. Генезис и эволюция «байронического» героя в романтической литературе первой трети XIX в. От эстетической теории диалога к художественному полилогу..... 585

ДИСКУССИОННЫЕ ТЕМЫ

Маслов М.С., Медведев В.В. Ключевые функции менеджера в реализации социально-культурных проектов учреждений культуры..... 591

Бутко С.С. Обоснование педагогических условий формирования познавательной активности при обучении слабослышащих младших школьников иностранному языку 594

Голоднюк И.Д. Влияние наставничества на развитие общекультурных компетенций у молодых специалистов: теория и практика 598

Ивченко Е.В., Ивченко Е.А. Использование игр и музыкального сопровождения занятий при начальном обучении плаванию детей младшего дошкольного возраста..... 603

Лесик С.Г. Производственная практика как средство формирования профессиональной компетентности будущего лингвиста-переводчика..... 607

Лопатинская В.В. Иностранный язык в системе социально-гуманитарных дисциплин как инструмент формирования гражданской идентичности..... 613

Муханов С.А., Муханова А.А. Использование генеративных нейросетей в обучении математике: новые подходы к проектированию образовательных ресурсов 620

Рябина Е.С. Маркеры диалогизации как способ образования текста дружеского письма 625

Фрей И.В. Интеграция цифровых образовательных технологий и лингвистических ресурсов в преподавание французского языка..... 629

Ивченко Е.В., Ивченко Е.А., Сидоров С.С. Развитие скоростно-силовых способностей подвижных нападающих в водном поло 634

TABLE OF CONTENTS

ACTUAL PROBLEMS OF EDUCATION. MODERN APPROACHES

<i>Bondarenko N.I.</i> Analysis of the influence of technological process on the development of innovative methods of teaching foreign languages in higher education institutions	9
<i>Boronina E.M.</i> Terminological field of the problem of pedagogical support for the development of social intelligence of university students	14
<i>Bruhanova A.A.</i> Internalization and externalization value attitude to the teaching profession college students through mentoring	19
<i>Belova A.M., Vasyukovich E.I., Shpiller T.V.</i> Art therapy as a means of developing and forming written speech.....	26
<i>Geng Jie.</i> Using interactive technologies in teaching Russian	29
<i>Molchanova I.V., Davydenko V.A.</i> Organization of experimental work on the development of critical thinking of preschoolers in institutions of additional education on the example of the CIR «Maxi Brain»	35
<i>Donskoy A.G.</i> Development of information support for educational organizations implementing innovative projects.....	39
<i>Isaev N.A.</i> Application of digital technologies in training master's students in the field of physical education and sports	45
<i>Karzhanova N.V., Agibalova E.L., Zabaznova N.M.</i> Various approaches to the interpretation of the civil identity of the individual and the degree of its formation among modern youth	49
<i>Kozik I.V., Shumeyko A.A.</i> Formation of a regional model for improving the quality of primary general education: the example of the Khabarovsk Territory	56
<i>Panina N.G., Klychkova O.V., Klychkova O.V.</i> The role and place of student sports in the higher education system	61
<i>Rotanova O.N.</i> The functional model of the Institute of Russian education at the stage of post-industrial development of society.....	65
<i>Stepanov V.I., Stepanova N.V.</i> The success of the public and private sectors of higher education in Brazil.....	71
<i>Faterina O.A., Kobazova Yu.V.</i> Motivation of learning activity in the educational process of junior school students.....	78
<i>Davydova E.A., Khayrutdinova I.V., Yakupov F.A.</i> Certain aspects of pedagogical suggestion in educational activities	83

<i>Rotanova O.N.</i> Evolution of the strategy of Russian education in the context of transformation of the political-economic and socio-cultural space: systematization of the experience of the end of the 17th – second quarter of the 20th centuries	87
<i>Zhao Huiqing.</i> Transformation of institutional forms of Russian-Chinese cooperation in the field of education: the example of teaching Chinese in Russia.....	92
<i>Shumeyko A.A.</i> Organization of pedagogical interaction in the digital educational environment of the university.....	98

TEACHING AND UPBRINGING METHODS

<i>Antyufeeva Yu.N., Bulaeva N.E., Grigorieva A.Yu.</i> Increasing motivation and interest in learning english in high school through reading.....	104
<i>Banartseva A.V., Kaplina L.Yu.</i> Heuristic methods in teaching foreign languages.....	108
<i>Basgal V.V., Rudenko A.E.</i> Systematization of pedagogical tools for career guidance of applicants: using the example of Omsk State Pedagogical University ...	111
<i>Perelovich N.V., Bakhareva S.R., Belyaeva P.S.</i> Optional course in Biology as a way to develop and implement rational nutrition culture.....	115
<i>Botavina E.B., Kaydalova T.A.</i> Implementation of intercultural approach in the practice of teaching a foreign language	119
<i>Busygina L.V., Yamaeva N.P.</i> The role of literary education in the native (udmurt) language in the moral education of schoolchildren.....	125
<i>Vaulin M.A.</i> The use of 3d-design in teacher education: a revolution in the teaching of medical disciplines	130
<i>Derevyanko N.R.</i> Effective practices of pedagogical prevention of communicative deviations in the digital environment.....	138
<i>Zakharova S.G.</i> Research work as a factor in the formation of competencies in bachelors.....	144
<i>Kolganova A.S.</i> Flipped classroom and its impact on student motivation and achievement in English language learning	147
<i>Varinov V.V., Akindinov A.V., Sokolov D.V., Kolochikhin K.S., Makarenko A.S.</i> On the Question of Psychological Preparation of Employees of the RF Penitentiary System and the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation for the Use of Firearms	153
<i>Chabulina A.Yu., Krushina M.Yu., Ryakhina L.A.</i> Application of the film pedagogy method to promote professional self-determination of low-achieving students.....	156

<i>Kuznetsova G.N.</i> Development of reflection of preschool teachers as a condition for overcoming professional stereotypes in the practice of educational activities with parents of students 164	<i>Cherny S.P., Savin A.P.</i> The use of pedagogical technologies for the formation of a cognitive component in the students of the SPSSA in the study of the discipline philosophy 240
<i>Kuzmina L.Ya., Tomskaya K.A.</i> Quest-Based Technology as a Means of Unveiling Cultural Codes in the Study of A.S. Pushkin's Novella «The Captain's Daughter» in 8th Grade. 169	<i>Ponachugin A.V., Garmaseva E.S., Yakunichkin E.A.</i> The introduction of interdisciplinary approaches to computer architecture education 243
<i>Lopukhina R.V.</i> Forms of motivation of linguistic students for learning of Spanish language in modern geopolitical conditions 172	<i>Yaroslavtseva K.O.</i> Criterial assessment of the level of development of socio-cultural interaction of older people... 249
<i>Liu Yujia, Amanzholov S.A.</i> Research of the Russian methodological system of art and pedagogical education for Chinese students..... 176	PROFESSIONAL EDUCATION
<i>Malygina E.N., Malygin G.G., Gumovskaya V.M., Lopatin K.O.</i> Optimization of methods of teaching volleyball to students of different specializations at a physical education university 179	<i>Arskaya Marina Aleksandrovna</i> Formation of professional knowledge in foreign language classes in educational organizations of the Ministry of internal affairs of Russia: methodological aspect 256
<i>Petrova N.I.</i> Information and communication resources of the Internet in the process of teaching English at a maritime university 184	<i>Bakharev I.V.</i> Possibilities for assessing the effectiveness of professionally oriented training: using the example of the project "Entrepreneurial class in a Moscow school" 261
<i>Sergeev P.S., Han Tang, Xinger Su.</i> Challenges in the Implementation of Innovation and Entrepreneurship Education in Higher Education in the People's Republic of China 188	<i>Berezovskaya M.V.</i> Determining the competencies necessary for the professional training of an educational adviser 268
<i>Sidorova L.E., Fedorova L.G.</i> Social design of schoolchildren as a educational process using the example of rural landscaping 196	<i>Borisenko O.V.</i> Preparation of pedagogical university students for the state final certification..... 271
<i>Slyusar V.V.</i> Modeling the process of forming individual educational route maps for students of technical universities 202	<i>Burov K.S.</i> Scientific and methodological support for teaching staff in mastering methods of assisting students' professional self-determination..... 275
<i>Petrova T.I., Mamedova A.V.</i> Formation of ethnotolerance children of senior preschool age through works of art 209	<i>Buryi A.S.</i> Modeling Default Probabilities for Construction Industry Companies..... 281
<i>Terekhova N.V., Ovchinnikova S.V.</i> Organizing students' independent work in studying mathematical disciplines at a technical university 218	<i>Dusenko S.V., Qu Jiaojiao</i> Comparative analysis of bachelor's degree programs in aerobics at the russian university of sports and shanghai university of sports 289
<i>Trushin V.B., Khasanov A.A.</i> Abel Transformation in the Study of Convergence of Integrals and Functional Series 223	<i>Zhikhareva O.I., Savinskaya N.A.</i> Pedagogical aspects of the development and use of museum exhibitions in educational institutions for the professional development of youth 293
<i>Cherny S.P., Savin A.P.</i> Pedagogical regulation of the formation of patriotic beliefs of first-year cadets of the Ministry of Emergency Situations of Russia in the classroom on the academic discipline "History of Russia" 227	<i>Ivanov M.A.</i> Digital Transformation of Education: How Technology is Changing Approaches to Learning 297
<i>Fomichev A.A., Shikalov A.P., Krapivin O.V., Frolov R.V., Makarenko A.S.</i> Office training of employees of security structures: problems and ways to solution them (based on the example of the FSIN of Russia, MIA of Russia)..... 231	<i>Kozlov A.V.</i> Realization of the pedagogical potential of the conceptual apparatus of entrepreneurial activity in the professional guidance of schoolchildren: using the example of the implementation of the project "Entrepreneurial class in a Moscow school" 302
<i>Chernitsyna M.M., Abakumova I.V.</i> The concept of meaning-formation in the conditions of using integrative technologies 234	<i>Koksharova A.A.</i> Organizational and pedagogical conditions for the development of pre-vocational education: based on the example of the implementation of the project "Entrepreneurial class in a Moscow school ... 308
	<i>Dusenko S.V., Chen Yuhang.</i> Formation of professional competencies for training basketball coaches in china..... 314
	<i>Kureev I.M.</i> Components of a methodological system for teaching people with autism spectrum disorders 317

<i>Markeev V.A., Kurenshchikov A.V.</i> Pedagogical tools for developing competencies in the field of information technology among metrology students.....	321
<i>Shkrob N.V., Makarova M.A.</i> Formation of professional values in the structure of training of future rescuers	326
<i>Mikityuk S.V.</i> The main trends in the development of civil-patriotic education of military personnel.....	330
<i>Kozlov A.V.</i> Formation of ideas about the values of Russian entrepreneurs of the second half of the 19th – early 20th centuries in the context of specialized education: based on the memoirs of contemporaries.....	336
<i>Mushtavinskaya E.A.</i> Functional literacy of secondary school students as a key component in the context of the formation of meta-subject results: theory and practice	343
<i>Berenov A.R., Dudkina E.I., Pasechkina T.N.</i> Psychological and pedagogical conditions for preparing graduates of departmental educational organizations for adaptation to their places of service.....	348
<i>Pedko E.V.</i> Activation of the development of prognostic abilities in cadets of military universities as a condition for effective education of professional responsibility.....	353
<i>Pokusaeva N.V., Tsvetkova I.A., Sharina E.P., Shumskaya O.O.</i> The impact of prosthetics on athletic achievements.....	358
<i>Politaeva T.I., Tagarieva I.R., Kamaliev G.R.</i> Methodological guidelines for the implementation of multicultural and multilingual approaches in music lessons (using the Republic of Bashkortostan as an example).....	361
<i>Relyan N.A.</i> Application of artificial intelligence in teaching English at a non-linguistic university.....	367
<i>Saidov Z.A.</i> Pedagogical conditions for the formation of professional subjectivity of future economists in the process of implementing project activities	371
<i>Samsonova A.S.</i> The use of automated assessment of the quality of information educational resources.....	377
<i>Semykina V.O., Larina T.V., Romanchuk M.G.</i> Educational challenges of modern professional language training in military academies in Russia: methodology and practice	382
<i>Sokolova T.L., Svirin M.G., Belyanova E.N., Ryzhkova-Dudonova T.A., Tsarev A.I.</i> Universities and their role in training qualified personnel in the context of the formation of the information economy	386
<i>Fomitskaya G.N., Amedzhanova T.T.</i> The Study of the Communicative Competence of Young Employees of Internal Affairs Bodies as a Factor of Successful Adaptation to Official Activity.....	392
<i>Shestakova T.A.</i> Prospects for the use of fitness technologies in the formation of a model of future specialists in physical education and sports in practice-oriented activities.....	399

PRIMARY AND SECONDARY EDUCATION

<i>Bogdanov R.A., Yakovleva E.P.</i> Development of giftedness in children through stem projects.....	403
<i>Zaporozhets K.V., Baranova O.S.</i> Theoretical and practical aspects of the development and implementation of the author’s partial program “Ekoshka”: environmental education for children aged 3–7 years”.....	408
<i>Kotov V.S.</i> Project activities as a tool for the development of creativity of schoolchildren	417
<i>Makarova N.A.</i> Current issues of chemistry education in secondary school.....	427
<i>Paley N.M., Minsadykova G.Sh.</i> Model of ecologically sound education in preschool educational institution.....	433
<i>Usynin V.V., Solodkova M.I., Nushtaikina O.A.</i> Creating conditions for the integration of digital solutions in the school, ensuring the transition from digitalization to digital transformation of the educational process.....	439
<i>Prostotina O.N., Niyazova K.G., Ochirova V.O., Dordzhieva S.A.</i> Formation of moral responsiveness in preschoolers through the dramatization of literary works....	447
<i>Safaraliev R.A.</i> Criteria and tools for psychological and pedagogical diagnostics of the current state of self-esteem in children of senior preschool age	451
<i>Xu Qian.</i> Talent training in primary schools for music education	455

SPECIAL PEDAGOGY

<i>Probotyuk L.O.</i> Sociocultural inclusion: analysis of existing practices in the palace and park areas and museums of Crimea and Russia	458
---	-----

LANGUAGE AND LITERATURE STUDIES

<i>Anokhina V.S., Gurdaeva N.A., Kobayakova G.N.</i> Development of the tradition of family reading in new social conditions.....	464
<i>Galay K.N.</i> The influence of r. G. Apollinaire on the poetic work of i. Ehrenburg.....	467
<i>Gerasimova S.A.</i> Verbs meaning “emotional state” in Mansi heroic songs.....	473
<i>Gerlyak N.A.</i> Lexico-semantic groups of complex words of the household vocabulary of the khanty language (using the example of the kazim dialect)	478
<i>Grebennikova I.A., Glebenko L.Ju.</i> Conceptual Field as a Reflection of Ethno-Cultural Dominants of National Identity.....	482
<i>Geng Jie, Wang Luhan.</i> The Influence of Russian Literature of the 19th Century on European Culture: Reception of Ideas and Literary Techniques.....	487
<i>Dinislamova S.S.</i> Structural types of archaisms in Mansi heroic songs and legends	492

<i>Dong Ling, Zhou Shiqi.</i> Linguocultural analysis of the concept “风/wind” concept in chinese and russian languages	499	<i>Zhao Runfeng.</i> Experimental phonetic studies of prosodic characteristics in Russian speech of Siberian language speakers	569
<i>Kiseleva N.M., Zhilyakova S.A.</i> The multifunctionality of landscape descriptions in E.M. Remarque’s novel “The Black Obelisk”	504	<i>Shiryayeva N.V.</i> Charismatic personality of a political leader in the space of german appellative discourse	574
<i>Israilov A.R.</i> Technique of conveying the movement of water in fine arts	509	<i>Kirsanova I.V., Shiipova A.A.</i> Analysis of oral and written text perception	579
<i>Litvyak O.V.</i> Stereotypes and bias in german media: impact on public perception	514	<i>Shtyrova A.N.</i> The creation and evolution of the ‘byronic hero’ type in romantic literature of the first third of the 19th century. From the aesthetic theory of dialogue to artistic polylogue.....	585
<i>Luo Zhimeng.</i> Phraseological units denoting birds in chinese and russian languages	518		
<i>Lozhkina D.D., Selina L.A.</i> Specifics of the formation of international students’ discourse competence: linguo-didactic approach	522		
<i>Liu Weiwei, Gao Rongguo.</i> The role of the humanitarian component in teaching the history of russian literature in higher educational institutions in china	527		
<i>Nikonov Yu.A.</i> The Role of the Russian Language in Forming the Identity of the Armed Forces.....	530		
<i>Pavlova M.N.</i> Animal images in japanese folk fairy tales (linguoculturological analysis).....	534		
<i>Potpot R.M.</i> Problems of systematization of genres of Khanty folklore.....	539		
<i>Prigarina N.K.</i> Addressee-the addressee relationship in the advertising text	544		
<i>Usmanova Z.A., Kouaro Ya.T.</i> The functioning of paremiological units and idiomatic expressions in the context of intercultural communication: based on the material of the Russian and French languages	548		
<i>Fazmutdinova R.R.</i> Similarities and differences of comparative phraseological units of spoken German and Russian languages in semantic and linguocultural aspects	552		
<i>Jin Ping.</i> Features of using texts of culinary recipes of national russian dishes in the development of intercultural competence of foreign bachelors in the field of humanities	557		
<i>Zhangli.</i> The chapter «At Tikhon’s» in the history of translations of F.M. Dostoevsky’s novel «Demons» into chinese	561		
<i>Zhang Liu.</i> Modelling the Conceptual Field of “Culture” in the Russian Language.....	566		

DISCUSSION TOPICS

<i>Maslov M.S., Medvedenko V.V.</i> Key functions of the manager in the implementation of socio-cultural projects of cultural institutions	591
<i>Butko S.S.</i> Justification of pedagogical conditions for the formation of cognitive activity when teaching a foreign language to hard-hearing junior schoolchildren ...	594
<i>Golodniuk I.D.</i> The impact of mentoring on the development of general cultural competencies among young professionals: theory and practice	598
<i>Ivchenko E.V., Ivchenko E.A.</i> The use of games and musical accompaniment of classes in the initial teaching of swimming to children of younger preschool age	603
<i>Lesik S.G.</i> Industrial practice as a means of forming the professional competence of a future linguist-translator	607
<i>Lopatinskaya V.V.</i> A foreign language in the system of social and humanitarian academic disciplines as a tool for building civic identity.....	613
<i>Mukhanov S.A., Mukhanova A.A.</i> The use of generative neural networks in teaching mathematics: new approaches to the design of educational resources.....	620
<i>Ryabina E.S.</i> Dialogization markers as a way to form the text of a friendly letter	625
<i>Frey I.V.</i> Implementation of digital educational technologies and linguistic resources in teaching french	629
<i>Ivchenko E.V., Ivchenko E.A., Sidorov S.S.</i> Development of speed and strength abilities of mobile strikers in water polo	634

Анализ влияния технологического процесса на развитие инновационных методов обучения иностранным языкам в вузах

Бондаренко Наталья Ионозна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры европейских языков Дипломатической академии МИД России
E-mail: nataliya2012@me.com

В статье проведен исторический обзор эволюции технологических средств обучения – от языковых лабораторий середины XX века до современных адаптивных систем на основе искусственного интеллекта. Рассмотрены классификации современных образовательных технологий, также гибридные формы обучения и применение искусственного интеллекта, их преимущества и проблемы внедрения в образовательный процесс. Выявлены основные трудности использования технологий в обучении иностранным языкам в вузах (недостаточная техническая оснащенность, нехватка квалифицированных кадров, методические сложности). Предложены рекомендации по преодолению этих проблем путем повышения квалификации преподавателей, разработки методических рекомендаций, инвестиций в техническое оснащение.

Ключевые слова: обучение иностранным языкам, технологический процесс, инновационные методы, высшее образование, гибридное обучение, искусственный интеллект.

Интеграция современных технологий в образовательный процесс является одной из приоритетных задач современного высшего образования, в частности, в условиях глобализации и межкультурной коммуникации владение иностранными языками становится неотъемлемой частью профессиональной компетентности специалиста. Однако, несмотря на распространение технологических средств, остается недостаточно изученным влияние технологического процесса на развитие инновационных методов обучения иностранным языкам в вузах. Исследование данной темы позволяет определить наиболее успешные подходы и решить существующие проблемы внедрения технологий в образовательный процесс. Этим методам приписывают большую эффективность, нежели традиционным.

В статье мы ставим цель проанализировать влияние технологического процесса на развитие инновационных методов обучения иностранным языкам в высших учебных заведениях. В связи с этим представляется целесообразным:

- 1) Изучить историю развития технологических средств обучения иностранным языкам и их влияние на методологические подходы.
- 2) Проанализировать современные инновационные методы обучения, обусловленные технологическим прогрессом (гибридные формы, машинное обучение и использование искусственного интеллекта).
- 3) Выявить проблемы использования технологий в процесс обучения иностранным языкам в вузах.

Попытаемся рассмотреть вопросы влияния технологического процесса на развитие инновационных методов обучения иностранным языкам в системе высшего образования. Проанализируем как исторические стороны эволюции технологий в обучении, так и современные тенденции, связанные с цифровизацией образования, использованием искусственного интеллекта и гибридных форм обучения.

В середине XX века, особенно после Второй мировой войны, в образовательных учреждениях начали использовать языковые лаборатории, которые предоставляли студентам возможность прослушивать аудиоматериалы, изучать фонетику и практиковать произношение с помощью наушников и микрофонов. Методология обучения в этот период основывалась на аудиолингвальном подходе, который предполагал повторение и заучивание фраз для формирования языковых навыков, однако, несмотря на широкое распростране-

ние, эффективность языковых лабораторий была ограничена из-за недостаточной интерактивности и отсутствия индивидуализации обучения.

С развитием компьютерных технологий в 1960-х годах возникла концепция компьютерного обучения языкам (Computer-Assisted Language Learning, CALL). Одним из первых проектов в этой области стал PLATO, разработанный в Университете Иллинойса в 1960 году, который предоставлял обучающимся доступ к интерактивным языковым упражнениям и тестам. В 1970-х и 1980-х годах, с появлением микрокомпьютеров, CALL программы стали более доступными, они стали распространяться в образовательных учреждениях, хотя ранние версии CALL часто критиковались за излишнюю ориентацию на грамматические упражнения и недостаток коммуникативной практики [6].

С распространением интернета в 1990-х годах возможности CALL расширились: появились мультимедийные программы, объединяющие текст, аудио и видео, чтобы создавать аутентичные языковые среды, далее в этот период начали развиваться онлайн-платформы для изучения языков, которые предоставляли доступ к разнообразным ресурсам и возможностям общения с носителями языка.

В начале 2000-х годов с распространением мобильных устройств возникло направление мобильного обучения языкам (Mobile-Assisted Language Learning, MALL). Мобильные приложения предоставили обучающимся возможность практиковать язык в любое время и в любом месте, используя такие инструменты, как флеш-карты, аудиоуроки и интерактивные упражнения. Исследования показали, что MALL повышают мотивацию и вовлеченность студентов в процесс обучения [9].

С развитием технологий виртуальной и дополненной реальности в 2010-х годах появились новые подходы к языковому обучению, например, виртуальные миры, такие как Second Life, предоставили платформы для создания иммерсивных языковых сред, где обучающиеся общаются с другими пользователями и объектами на изучаемом языке.

В последние годы адаптивные обучающие системы, основанные на искусственном интеллекте способны анализировать прогресс обучающегося и предлагать индивидуализированные задания, соответствующие его уровню и потребностям, эти системы также предоставляют мгновенную обрат-

ную связь и рекомендации по улучшению языковых навыков [2].

Современные образовательные технологии – систематизированные методы и средства организации учебного процесса, которые направлены на достижение конкретных образовательных целей при обеспечении комфортных условий для всех участников, Г.К. Селевко определяет образовательную технологию как процессную систему совместной деятельности учащихся и учителя, которая содержит проектирование, организацию, ориентирование и корректирование образовательного процесса с целью достижения конкретного результата [7]. Для начала отметим, что современные методы обучения отличаются от традиционных, характеризуются несколькими иными признаками:

- современные методы обучения уже в процессе разработки адаптируются под особый педагогический замысел;
- технологическая последовательность действий, операций и взаимодействий базируется на целевых установках, представляющих собой четкий ожидаемый результат;
- реализация методов предполагает связанную деятельность педагогов и учащихся, которая предполагает договорную основу и в которой учитываются принципы дифференциации и индивидуализации, а также оптимальное использование человеческого и технического потенциала;
- педагогические методы планируются поэтапно, а воплощаются последовательно, они должны гарантировать достижение поставленной цели каждым учащимся;
- непременной составляющей методов являются процедуры по диагностике, которые содержат в себе необходимые для измерения результатов деятельности, обучающихся инструменты, показатели и критерии.

Современные методы обучения иностранным языкам во многих случаях не несут никакого психолого-педагогического обоснования, по причине чего классифицировать их каким-то единым образом невозможно.

Существует несколько подходов к классификации современных образовательных технологий, основанных на различных критериях, рассмотрим некоторые из них в таблице (см. Табл. 1):

Таблица 1. Классификации современных образовательных технологий

Категория	Подгруппа	Описание
По уровню применения	Общепедагогические технологии	применяются на всех уровнях образования и во всех предметных областях.
	Предметные технологии	ориентированы на специфические дисциплины и учитывают особенности конкретного учебного материала.
	Модульные технологии	предполагают деление учебного материала на самостоятельные модули.
По философской основе	Гуманистические технологии	ориентированы на развитие личности учащегося, учитывают его особенности и потребности.

Категория	Подгруппа	Описание
	Прагматические технологии	направлены на практическое применение знаний и умений в жизни.
	Идеалистические технологии	основываются на идеях и ценностях, стремятся к достижению высоких идеалов в образовании.
По ведущему фактору психического развития	Биогенные технологии	учитывают биологические и физиологические особенности развития учащихся.
	Социогенные технологии	основываются на социальных взаимодействиях и культурных сторонах обучения.
	Психогенные технологии	ориентированы на психологические процессы и особенности восприятия информации
По научной концепции усвоения опыта	Гештальт-технологии	основаны на принципах целостного восприятия информации.
	Развивающие технологии	направлены на развитие мышления и когнитивных способностей учащихся.
	Бихевиористские технологии	опираются на методы формирования поведения через стимулы и реакции.
По характеру содержания и структуры	Обучающие технологии	направлены на передачу знаний и формирование умений.
	Воспитывающие технологии	ориентированы на формирование ценностей и нравственных качеств.
	Индивидуальные технологии	учитывают личные особенности и потребности каждого учащегося.
	Групповые технологии	предполагают совместную работу учащихся в группах для достижения общих целей.
По организационным формам	Классно-урочные технологии	традиционная форма организации обучения с фиксированным расписанием и составом учащихся.
	Альтернативные технологии	нетрадиционные формы обучения, такие как дистанционное или смешанное обучение.
	Академические технологии	ориентированы на углубленное изучение предметов и подготовку к научной деятельности.
Примеры современных образовательных технологий		
Проблемное обучение		предполагает создание проблемных ситуаций, стимулирующих познавательную деятельность учащихся.
Проектная деятельность		основана на выполнении учащимися самостоятельных проектов, которые развивают исследовательские и практические навыки.
Интерактивные технологии		использование мультимедийных средств и интерактивных методов.
Дистанционное обучение		организация учебного процесса с использованием интернет-технологий, чтобы обучаться вне зависимости от географического положения.
Мобильное обучение (m-learning)		использование мобильных устройств для доступа к образовательным ресурсам и коммуникации с преподавателями и однокурсниками [5].

Инновационным методом в вузах являются гибридные формы обучения иностранным языкам. Само понятие гибридного обучения, часто используемое как синоним смешанного обучения, сочетает элементы традиционного очного обучения и онлайн-компонентов, однако некоторые исследователи различают эти термины. Так, Н.В. Бордовская и коллеги отмечают, что смешанное обучение характеризуется вариативностью и интеграцией различных образовательных технологий, тогда как гибридное обучение подразумевает более структурированное сочетание онлайн и офлайн форматов [1].

Использование гибридных форм обучения в преподавании иностранных языков в вузах имеет такие преимущества, как: индивидуализация обучения, повышение мотивации, развитие цифровых компетенций. Несмотря на эти преимущества, подобная форма обучения сталкивается с проблемами, а именно: не всегда у студентов и преподавателей есть доступ к техническим средствам и ста-

бильному интернет-соединению, преподаватели должны обладать навыками работы с цифровыми инструментами и методиками онлайн-обучения, и то, что самостоятельная работа в онлайн-среде требует высокой самоорганизации и мотивации, которые не всегда присутствуют у студентов.

Существует несколько моделей гибридного обучения, применяемых в преподавании иностранных языков [8]:

- 1) “Перевернутый класс” – студенты самостоятельно изучают теоретический материал онлайн, а в аудитории выполняют практические задания и обсуждают сложные вопросы.
- 2) Ротация станций – группа студентов делится на подгруппы, которые поочередно работают на различных «станциях» – онлайн-модулях, практических заданиях и групповых обсуждениях.
- 3) Гибридные лекции – часть студентов присутствует на лекции очно, а другая часть подключается онлайн.

Другой метод в высших учебных заведениях – искусственный интеллект и машинное обучение (МО). Например, одним из основных направлений применения ИИ в лингвистическом образовании является использование чат-ботов и виртуальных ассистентов. Данные инструменты предоставляют студентам возможность практиковать разговорные навыки в любое время, имитируя диалоги с носителями языка. П.В. Сысоев и Е.М. Филатов отмечают, что чат-боты помогают развитию коммуникативных компетенций, так как предоставляют интерактивную среду для обучения [10].

Далее, ИИ используется для анализа больших объемов текстовых данных, М.А. Фомин и Н.Е. Садовиков в своей работе пишут, что технологии ИИ, такие как нейролингвистическое программирование и глубокое обучение, содействуют автоматизации обработки языковых данных, облегчают работу преподавателей и исследователей [11].

Персонализированное обучение является еще одним принципом применения ИИ в изучении языков, так, приложения на основе ИИ подстраивают учебные материалы под уровень знаний и потребности каждого студента, такие авторы как С.В. Ковальчук, И.А. Тараненко и М.Б. Устинова отмечают, что использование ИИ позволяет создавать индивидуальные траектории обучения с учетом особенностей каждого обучающегося [4].

Несмотря на эти преимущества, применение ИИ в лингвистическом образовании сталкивается с такой проблемой как обеспечением этических стандартов при использовании ИИ (защиту персональных данных и предотвращение предвзятости алгоритмов), еще одна проблема – сохранение баланса между технологическими решениями и человеческим участием в образовательном процессе, чтобы учитывать культурный фон и нюансы общения.

В общем и целом, внедрение технологий в процесс обучения иностранным языкам в высших учебных заведениях сопровождается такими проблемами, как [3]:

- 1) Недостаточная техническая оснащенность вузов.
- 2) Отсутствие соответствующей подготовки и опыта преподавателей, которое приводит к неэффективному применению технологий в образовательном процессе.
- 3) Педагогические и методические трудности или же отсутствие четких методических рекомендаций использования технологий в обучении.
- 4) Ограниченные бюджеты вузов часто не позволяют приобретать необходимое оборудование и программное обеспечение.
- 5) Субъективные причины, связанные с личностными особенностями современного ученика или преподавателя, затрудняют интеграцию инновационных образовательных технологий, а отсутствие мотивации и страх перед новыми методами обучения препятствуют использованию технологий.
- 6) Отсутствие четких критериев оценки эффективности применения технологий, так как без

объективных данных о результативности использования технологий сложно обосновать необходимость их применения.

Исторический обзор показал, как от языковых лабораторий середины XX века образование перешло к использованию компьютерных и мобильных технологий, а в настоящее время интегрирует искусственный интеллект и адаптивные обучающие системы, которые помогают индивидуализации обучения, повышению мотивации студентов, развитию их цифровых компетенций. Наука на этом не останавливается: в 2017 году была создана Международная лаборатория языковой конвергенции, основным объектом исследования которой является роль, которую играют в истории конвергентные процессы, то есть языковые ситуации, при которых контакт между носителями разных языков ведет к появлению у этих языков общих черт. Лаборатория занимается моделированием процессов языковой конвергенции и разработкой инструментов для их исследования по данным электронных корпусов устной речи. Очевидно, что это будущее в этой области, и оно потребует новых и новейших подходов в области обучения иностранным языкам.

Современные образовательные технологии, в том числе гибридные формы обучения и применение ИИ, позволяют создавать иммерсивные языковые среды, обеспечивать мгновенную обратную связь и подстраивать учебные материалы под потребности каждого обучающегося, однако использование этих технологий сопровождается проблемами технической недостаточности вузов, нехваткой квалифицированных кадров, методических трудностей и ограниченных финансовых ресурсов.

Для преодоления данных проблем требуется подход, который будет содержать и повышение квалификации преподавателей, и разработку методических рекомендаций по использованию технологий, и инвестиции в техническое оснащение и программное обеспечение. Также стоит учитывать личностные особенности студентов и преподавателей, чтобы развивать их мотивацию и готовность к использованию новых методов обучения.

Литература

1. Бордовская, Н. В., Кошкина, Е. А., Тихомирова, М. А., Мелкая, Л.А. Смешанные образовательные технологии в высшем образовании: систематический обзор отечественных публикаций // Высшее образование в России. – 2022. – № 8–9. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/smешannye-obrazovatelnye-tehnologii-v-vysshem-obrazovanii-sistematicheskiy-obzor-otechestvennyh-publikatsiy> (дата обращения: 16.11.2024).
2. Гелдимырадова, Г. Языковое путешествие: инновационные методы и технологии в обучении иностранным языкам // Всемирный ученый. – 2023. – № 10. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/yazykovoe-puteshestvie-innovatsionnye-metody-i-tehnologii-v-obuchenii-inostrannym-yazykam> (дата обращения: 20.11.2024).

3. Иванова, О. В., Кутузова, З.Ю. Иностранные языки в вузе: цифровые стратегии обучения // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2023. – № 4 (68). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/inostrannye-yazyki-v-vuze-tsifrovye-strategii-obucheniya> (дата обращения: 17.11.2024).
4. Ковальчук, С. В., Тараненко, И. А., Устинова, М.Б. Применение искусственного интеллекта для обучения иностранному языку в вузе // Современные проблемы науки и образования. – 2023. – № 6. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=33000> (дата обращения: 21.11.2024).
5. Митюн, М.А. Преподавание иностранного языка в эпоху цифровизации / М.А. Митюн. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2021. – № 24 (366). – С. 340–342. – URL: <https://moluch.ru/archive/366/82218/> (дата обращения: 19.11.2024).
6. Рыманова, И.Е. История развития электронных технологий в преподавании иностранных языков / И.Е. Рыманова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2015. – № 11 (91). – С. 1481–1484. – URL: <https://moluch.ru/archive/91/19613/> (дата обращения: 22.11.2024).
7. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии: учебное пособие / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
8. Селезнева, И. П., Мельцер, О.В. Смешанное обучение на уроках иностранного языка / И.П. Селезнева, О.В. Мельцер. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2022. – № 42 (437). – С. 242–244. – URL: <https://moluch.ru/archive/437/95510/> (дата обращения: 16.11.2024).
9. Серостанова, Н. Н., Чопорова, Е.И. Современные технологии преподавания иностранных языков в эпоху цифровизации образования // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 6. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=30254> (дата обращения: 17.11.2024).
10. Сысоев, П. В., Филатов, Е.М. Чат-боты в обучении иностранному языку: преимущества и спорные вопросы // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2023. – № 1. – С. 66–72.
11. Фомин, М. А., Садовиков, Н.Е. Возможности применения технологий искусственного интеллекта при изучении иностранного языка в вузе / М.А. Фомин, Н.Е. Садовиков // Молодежная наука: тенденции развития. – 2022. – № 3. – С. 6–11. – EDN AANTGO.

ANALYSIS OF THE INFLUENCE OF TECHNOLOGICAL PROCESS ON THE DEVELOPMENT OF INNOVATIVE METHODS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Bondarenko N.I.

Diplomatic Academy of the Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation,

The article provides a historical overview of the evolution of technological teaching aids – from language laboratories of the mid-20th

century to modern adaptive systems based on artificial intelligence. The article considers the classifications of modern educational technologies, as well as hybrid forms of learning and the use of artificial intelligence, their advantages and problems of implementation in the educational process. The main difficulties in using technologies in teaching foreign languages in universities (insufficient technical equipment, shortage of qualified personnel, methodological difficulties) are identified. Recommendations are offered to overcome these problems by improving the qualifications of teachers, developing methodological recommendations, investing in technical equipment.

Keywords: teaching foreign languages, technological process, innovative methods, higher education, hybrid learning, artificial intelligence.

References

1. Bordovskaya, N. V., Koshkina, E. A., Tikhomirova, M. A., Melkaya, L.A. Blended educational technologies in higher education: a systematic review of domestic publications // Higher education in Russia. – 2022. – No. 8–9. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/smehannyye-obrazovatelnye-tehnologii-v-vysshem-obrazovanii-sistematicheskii-obzor-otchestvennykh-publikatsiy> (date of access: 16.11.2024).
2. Geldimyradova, G. Language journey: innovative methods and technologies in teaching foreign languages // World scientist. – 2023. – No. 10. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/yazykovoe-puteshestvie-innovatsionnye-metody-i-tehnologii-v-obuchanii-inostrannym-yazykam> (date of access: 20.11.2024).
3. Ivanova, O. V., Kutuzova, Z. Yu. Foreign languages at the university: digital teaching strategies // Scientific notes. Electronic scientific journal of Kursk State University. – 2023. – No. 4 (68). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/inostrannye-yazyki-v-vuze-tsifrovye-strategii-obucheniya> (date of access: 17.11.2024).
4. Kovalchuk, S. V., Taranenko, I. A., Ustinova, M.B. Application of artificial intelligence for teaching a foreign language at a university // Modern problems of science and education. – 2023. – No. 6. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=33000> (date of access: 21.11.2024).
5. Mityun, M.A. Teaching a foreign language in the era of digitalization / M.A. Mityun. – Text: direct // Young scientist. – 2021. – No. 24 (366). – P. 340–342. – URL: <https://moluch.ru/archive/366/82218/> (date of access: 19.11.2024).
6. Rymanova, I.E. History of the Development of Electronic Technologies in Teaching Foreign Languages / I.E. Rymanova. – Text: direct // Young scientist. – 2015. – No. 11 (91). – P. 1481–1484. – URL: <https://moluch.ru/archive/91/19613/> (accessed: 22.11.2024).
7. Selevko, G.K. Modern educational technologies: a teaching aid / G.K. Selevko. – Moscow: Narodnoe obrazovanie, 1998. – 256 p.
8. Selezneva, I. P., Meltzer, O.V. Blended learning in foreign language lessons / I.P. Selezneva, O.V. Meltzer. – Text: direct // Young scientist. – 2022. – No. 42 (437). – P. 242–244. – URL: <https://moluch.ru/archive/437/95510/> (date of access: 11/16/2024).
9. Serostanov, N. N., Choporova, E.I. Modern technologies of teaching foreign languages in the era of digitalization of education // Modern problems of science and education. – 2020. – No. 6. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=30254> (date of access: 11/17/2024).
10. Sysoev, P. V., Filatov, E.M. Chatbots in teaching a foreign language: advantages and controversial issues // Bulletin of Tambov University. Series: Humanities. – 2023. – No. 1. – P. 66–72.
11. Fomin, M. A., Sadovnikov, N.E. Possibilities of using artificial intelligence technologies in studying a foreign language at a university / M.A. Fomin, N.E. Sadovnikov // Youth science: development trends. – 2022. – No. 3. – P. 6–11. – EDN AANTGO.

Терминологическое поле проблемы педагогического сопровождения развития социального интеллекта студентов вуза

Боронина Екатерина Михайловна,

преподаватель кафедры теории и практики перевода,
Челябинский государственный университет
E-mail: gaha84@mail.ru

В статье рассматривается проблема педагогического сопровождения развития социального интеллекта студентов вуза. Актуальность проблемы обусловлена потребностью общества, в высококвалифицированных специалистах, способных решать не только профессиональные задачи, но и легко адаптироваться к социальным изменениям, выстраивать успешную коммуникацию, работать в сотрудничестве. Развитие социального интеллекта у студентов способствует более качественному усвоению учебного материала, влияет на уровень саморазвития и самоопределения. Вопрос педагогического сопровождения развития социального интеллекта студентов вуза является малоисследованным на сегодняшний день. Один из этапов работы направлен на разработку и уточнение терминологического поля проблемы. Автором определены общие понятия и представлены авторские определения понятий «развитие социального интеллекта студентов вуза» и «педагогическое сопровождение развития социального интеллекта студентов вуза».

Ключевые слова: терминологическое поле, социальный интеллект, педагогическое сопровождение, студент вуза, развитие социального интеллекта студентов вуза, студент вуза, педагогическое сопровождение развития социального интеллекта студентов вуза

Введение

Социокультурные изменения в обществе приводят к необходимости изменения в совершенствования программ профессионального образования. Перед преподавателями вузов стоит задача обеспечения качественного профессионального образования, а так же развития у молодежи надпрофессиональных компетенций [12]. Наряду с развитием ментального интеллекта личности, высокую актуальность приобретает развитие эмоционального и социального интеллекта, что является необходимым условием для успешного саморазвития и самоактуализации человека. Развитый социальный интеллект позволяет решать задачи межличностного общения, легко реагировать на внешние изменения, выстраивать коммуникацию в социуме, понимать специфику общения и поведения окружающих, работать в сотрудничестве.

Как показывает анализ работ, исследования в области формирования социального интеллекта студентов сосредоточены в основном в рамках психологической науки. Имеющиеся исследования педагогического сопровождения развития социального интеллекта относятся к категории детей дошкольного и младшего школьного возраста, и актуальным остаётся вопрос реализации этого процесса в условиях среды вуза. Отсутствие современных исследований в области педагогического сопровождения развития социального интеллекта именно студентов вуза приводит к уточнению понятий исследуемой темы и требует разработки терминологического поля исследуемой проблемы.

Нами был осуществлён анализ работ, посвящённых проблеме терминологического поля А.А. Реформатского, В.Я. Цветкова, К.Я. Авербуха, Е.А. Вергелес, Е.И. Панковой и др. [8; 15; 1; 3; 7;]. Мы находим значимым для педагогического исследования мнение В.Я. Цветкова о том, что «правильное построение терминологического поля является одним из важнейших факторов получения достоверных научных результатов» [15, с. 503]. В работе Е. И Панковой, акцент ставится на терминологическое поле как «целостной, структуре, обеспечивающей возможность сформировать представление о проблемах, задачах, методах изучения определённой области науки и направлениях дальнейшего развития» [7, с. 44].

Для нашего исследования важно отметить мнение Е.А. Вергелес о том, что «авторские» термины сконструированы специалистом соответствующей отрасли из средств языка и являются наиболее

адекватными для обозначения того или иного понятия». Одним из способов выступает образование терминологических словосочетаний. [3, с. 110]

Постановка задачи

Целью нашего исследования является определение терминологического поля проблемы педагогического сопровождения развития социального интеллекта студентов вуза. Методами исследования послужили теоретический анализ научных публикаций, конкретизация и синтез полученных знаний, метод обобщения для формулировки авторских определений и общих выводов исследования.

Результаты

Изучение проблемы педагогического сопровождения развития социального интеллекта студентов

вуза предопределила необходимость включения следующих понятий в терминологическое поле проблемы: «интеллект», «социум», «социальный интеллект», «студент», «вуз», «студент вуза», «развитие», «развитие социального интеллекта студента вуза», «педагогическое сопровождение», «педагогическое сопровождение развития социального интеллекта студентов вуза» (Рис. 1).

Одним из главных понятий нашего исследования является «интеллект».

Само понятие интеллект ввел Цицерон, (от лат. «*intelligentia*» – способность понимать).

В исследованиях М.А. Холодной интеллект – форма организации индивидуального опыта в виде наличных ментальных структур, порождаемого ими ментального пространства ментальных репрезентаций происходящего [16, с. 301]. Большинство толковых словарей определяют слово «интеллект» как мыслительную способность, умственное начало человека.

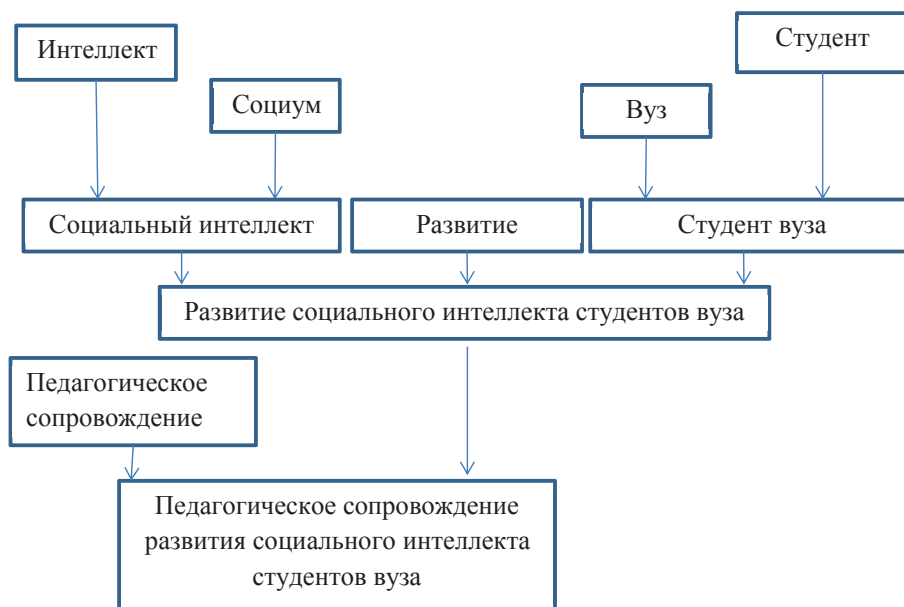


Рис. 1. Терминологическое поле педагогического сопровождения развития социального интеллекта студентов вуза

Сегодня учёные, исследующие интеллект с точки зрения философии, психологии, социологии, педагогики, дают разные определения, внося свои дополнения и характеристики данному понятию. Однако основополагающие труды гласят о том, что интеллект – это глобальная способность разумно действовать, рационально мыслить и хорошо справляться с жизненными обстоятельствами. Учитывая междисциплинарность изучения феномена интеллект, дадим обобщающее определение, применительно к психолого-педагогической науке. *Интеллект* – это познавательная способность человека, включающая в себя мышление, воображение, память, внимание, развивающаяся с течением времени, позволяющая решать различные задачи, приспосабливаться к изменяющимся условиям окружающей среды.

Для интерпретации следующих двух понятий нашего исследования, обратимся к работе немецко-британского учёного Г. Айзенка,

утверждавшего, что «при попытке дать определение интеллекта следует учитывать тот факт, что существуют, по крайней мере, три совершенно различных его концепции». Общая классификация существующих подходов к проблеме интеллекта позволяет выявить несколько кардинально различных направлений: интеллект как биологический феномен; интеллект как социокультурный феномен; психометрический интеллект. Биологический аспект является наиболее фундаментальным, и служит основой для психометрического и социального [2].

Прежде чем дать определение одному из основных понятий нашего исследования – социальный интеллект, рассмотрим понятие «социум».

Согласно Б.С. Сивирину, «социум – это общество, а также все природные и материально-вещественные предметы окружающего мира в их единстве» [11, с. 33]. Такие элементы социума как культура, наука, общественное сознание име-

ют в свою очередь большое влияние на человека и его деятельность в общественном пространстве.

Отметим, что понятие «социальный интеллект» появилось в употреблении учёных ещё в 19 веке. С развитием социологии как самостоятельной науки, учёные рассматривали интеллект как результат работы человеческого сознания в процессе деятельности человека в социуме, а также как инструмент решения вопросов коммуникации и установления отношений между людьми.

Тогда было предложено понятие социального интеллекта как способности человека понимать свои и чужие эмоции и поведение, определена его функция как ведущего психического прогресса общества, заложены предпосылки для изучения структуры данного понятия.

В 1920 г. американский психолог Э.Торндайк ввел термин «социальный интеллект» в психологическую науку определяя его как часть общего интеллекта, личностную особенность, позволяющую устанавливать контакт с людьми, понимать их, действовать мудро в отношении других [4]. С этого времени многие зарубежные и отечественные исследователи давали различные определения данному феномену, разрабатывали модели и теории относительно его содержания, придерживались различных подходов к структуре.

Сегодня учёными определяется, что *социальный интеллект* – это совокупность способностей человека, определяющая успешность социального взаимодействия. Социальный интеллект включает в себя следующие аспекты: понимать и оценивать своё поведение и поведение других людей; умение действовать сообразно ситуации; интерпретировать и прогнозировать поступки и действия людей, речевую продукцию, вербальные и невербальные реакции (жесты, мимику, позы и т.д.); распознавать свои эмоции и эмоции других людей, управлять ими; умение адаптироваться в различных ситуациях социального взаимодействия.

Обратимся к следующим актуальным для нашего исследования понятиям «студент», «вуз», «студент вуза». Анализируя историческую литературу, мы установили, что понятие «студент» существовало ещё в античные времена. Тогда студентами называли всех, кто был занят процессом познания. В Российской культуре оно претерпело большие трансформации. Так ещё в XVIII – первой четверти XIX в, не все, кто «учился в университете», имели звание студента и слушали профессорские лекции; не все носившие имя «студента» слушали университетские лекции, и не все, кто слушал лекции, были студентами» [14, с. 27].

Словарь Ожегова даёт определение слова «студент – учащийся высшего учебного заведения (университета, института, консерватории) [6]. Для уточнения понятия «студент» в разрезе педагогической науки и применительно к нашему исследованию, обратимся к нормативным документам.

Согласно пункту 3 статьи 33 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации»,

студенты – «лица, осваивающие образовательные программы среднего профессионального образования, программы бакалавриата, программы специалитета или программы магистратуры» [13]. Многоуровневая структура образования в России, после получения общего образования, предполагает возможность получения профессионального образования. Обратимся к следующему термину в поле нашего исследования – «вуз» (аббревиатура от «высшее учебное заведение»). В системе российского образования вуз – образовательная организация, осуществляющая образовательную деятельность по программам высшего образования и научную деятельность.

Основные виды высших учебных заведений, существующих в России: университет, академия, институт, высшее военное училище.

Студент вуза – человек, осваивающий образовательные программы бакалавриата, специалитета, магистратуры, программы подготовки научных и научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре), программы ординатуры, ассистентуры-стажировки [13].

Кроме получения профессиональных навыков, студент вуза развивает критическое мышление, навыки анализа, принятия решений, поиска альтернатив и выработки собственной точки зрения, а так же коммуникативные навыки, навыки лидерства и сотрудничества.

Объектом нашего исследования является развитие социального интеллекта студентов вуза. Согласно словарю С.И. Ожегова, *развитие* – это процесс перехода из одного состояния в другое, более совершенное. В педагогике и психологии под развитием понимается формирование или совершенствование уже сформированных качеств личности.

Переходя к понятию развитие социального интеллекта студента вуза, стоит отметить, что социальный интеллект формируется ещё в раннем детстве.

Психологи отмечают, что начало активного формирования социального интеллекта происходит в период дошкольного детства. Вторым этапом является переход в следующее звено образовательно-воспитательного пространства – начальную школу. В отдельную категорию относят детей подросткового возраста и периода ранней юности.

Следующий этап развития социального интеллекта – это период студенчества, который приходится на возраст 17–25 лет. Среди особенностей развития социального интеллекта студентов относительно предыдущих этапов, можно выделить ориентацию на профессиональную мотивацию личности и начало периода самостоятельности и «экономической активности».

Развитие социального интеллекта студентов вуза должно быть направлено на совершенствование качества отдельных составляющих основных его компонентов – эмоционального, когнитивного, поведенческого. К ним относятся восприя-

тие и управление эмоциями, эмпатия, социальные знания, знания о стилях и способах общения, социальное взаимодействие, коммуникативное самовыражение, социальная адаптация [9].

Проанализировав уже имеющийся вклад в теорию исследуемой нами проблемы, мы не обнаружили чёткого определения понятия «развитие социального интеллекта студентов вуза», хотя исследования в этом направлении ведутся, но имеют разные подходы, и определение ограничивается лишь общим понятием социального интеллекта. Опираясь на принципы высшего образования, требования к современному студенту и на проведённый терминологический анализ, дадим авторское определение понятия.

Развитие социального интеллекта студента вуза – это процесс получения новых знаний и совершенствование умений и навыков человека 17–25 лет, обучающегося в высшем учебном заведении и осваивающего программу высшего профессионального образования, направленный на распознавание, интерпретацию, управление своими эмоциями и действиями, с целью создания максимально успешных ситуаций межличностного взаимодействия, социальной адаптации и социального прогнозирования.

Соблюдая структуру терминологического поля исследования, дадим определение понятию «педагогическое сопровождение».

Термин «сопровождение» вошло в психолого-педагогическую науку 90-е годы, когда И. Роман, Г. Бардиер представили систему психологических занятий, где психолого-педагогическое сопровождение заключается во взаимодействии взрослого и ребёнка, при котором педагог выступает наблюдателем, соучастником, исследователем естественных механизмов развития ребёнка [5]. В отличие от смежных понятий «педагогическая помощь» и «педагогическая поддержка», сопровождение характеризуется такими направлениями деятельности педагога как совместное выявление трудностей и поиск путей их разрешения, консультирование, системное отслеживание степени продвижения студента к поставленной цели, коррекция полученных результатов [17]. При этом особое внимание уделяется взаимодействию преподавателя и студента, полагая, что это даёт возможность студенту овладеть рефлексивным процессом своего личностного и профессионального становления.

Так, определим *педагогическое сопровождение* как комплексный, действенный процесс при котором преподаватель оказывает систематизированное педагогическое влияние, способствуя самостоятельности студента. Данный процесс носит управленческий характер, основываясь при этом на взаимодействии преподавателя и студента.

Проанализировав вышесказанное, дадим авторское определение понятия «*педагогическое сопровождение развития социального интеллекта студентов вуза*» как комплексного процесса оказания систематизированного влияния препо-

дателя, основанный на взаимодействии педагога и обучающегося, способствующего самостоятельности студента, направленный на развитие умений и навыков распознавания и регулирования собственных эмоций и действий, а также поведения партнёров по общению, с целью успешного взаимодействия в обществе и адаптации в различных социальных ситуациях.

Выводы и обсуждение

Отметим, что понятийно-педагогический анализ проблемы показал её актуальность. Вопросы развития социального интеллекта студентов вуза, сосредоточены в основном в рамках психологических исследований. В научных трудах отсутствуют данные по разработке целостных систем педагогического сопровождения этого процесса в условиях образовательной среды вуза, что представляет интерес для дальнейших исследований в педагогике.

Литература

1. Авербух, К.Я. Общая теория термина. – М.: Изд-во МГОУ, 2006. – 252 с.
2. Айзенк, Г.Ю. Интеллект: Новый взгляд / Г.Ю. Айзенк // Вопросы психологии. – 1995. – № 1. – С. 111–131.
3. Вергелес, Е.А. Теоретический аспект исследования терминологии / Е.А. Вергелес // Лингвистические исследования и их использование в практике преподавания русского и иностранных языков: Материалы IV Международной научно-методической конференции посвященной 100-летию юбилею Донецкого национального технического университета, Донецк, 17 мая 2021 года. – Донецк: Донецкий национальный технический университет, 2021. – С. 107–112. – EDN JQGWWQV.
4. Дмитриева А.В. Развитие понятия социальный интеллект в разрезе отраслей научного знания // Педагогика и психология образования. 2022. № 4. С. 68–89. DOI: 10.31862/2500-297X-2022-4-68-89
5. Лимонова, О.О. Психолого-педагогическое сопровождение профессионально-личностного становления студентов высшей школы / О.О. Лимонова, Н.Б. Дрожжина // Мир науки. Педагогика и психология. – 2021. – Т. 9, № 6. – С. 29.
6. Ожегов, С.И. Словарь русского языка / С.И. Ожегов. – М.: Советская энциклопедия, 1972. – 846 с.
7. Панкова, Е.И. Терминологическое поле как структурно-семантический ареал функционирования / Е.И. Панкова, Т.И. Якунина // Вестник Российского нового университета. Серия: Человек в современном мире. – 2023. – № 1. – С. 38–46. – DOI 10.18137/RNU.V925X-23.01.P.038. – EDN MMCWZA.
8. Реформатский, А.А. Терминологические воззрения Г.О. Винокура и А.А. Реформатского, М., 75 с.

9. Савенков А.И. Структура социального интеллекта [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2018. Том 7. № 2. С. 7–15. doi:10.17759/jmfp.2018070201
10. Сенаторова, К.П. Понятие «сопровождение» как педагогическая категория / К.П. Сенаторова // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. – 2020. – Т. 9, № 3(35). – С. 289–295. – DOI 10.18500/2304–9790–2020–9–3–289–295.
11. Сивиринов, Б.С. Социум как социальная реальность: категориальная версия / Б.С. Сивиринов // Теория и практика общественного развития. – 2022. – № 11(177). – С. 32–37. – DOI 10.24158/tipor.2022.11.4. – EDN DUNDQC..
12. Третьякова, В.С. Новый образовательный формат профессионального становления: персонализированная образовательная траектория обучающегося / В.С. Третьякова, А.Е. Кайгородова // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2021. – Т. 13, № 1(51). – С. 10–21. – DOI 10.7442/2071–9620–2021–13–1–10–21.
13. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»
14. Феофанов, А. М. «Студент» и «учеба в университете»: проблема дефиниций (XVIII – первая четверть XIX века) / А.М. Феофанов // Поволжский вестник науки. – 2019. – № 2(12). – С. 23–27. – EDN LXWBJA.
15. Цветков В.Я. Терминологическое поле // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. – № 3–3. С. 503–503.
16. Холодная М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования: учебное пособие для вузов/ М.А. Холодная. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 334 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-07365-2. URL: <https://urait.ru/bcode/540733>
17. Яковлева Надежда Олеговна Сопровождение как педагогическая деятельность // Вестник ЮУрГУ. Серия: Образование. Педагогические науки. 2012. № 4.

stages of the work is aimed at developing and clarifying the terminological field of the problem. The author defines general concepts and presents the author's definitions of the concepts of "development of social intelligence of university students" and "pedagogical support for the development of social intelligence of university students".

Keywords: terminological field, social intelligence, pedagogical support, university student, development of social intelligence of university students, university student, pedagogical support for the development of social intelligence of university students

References

1. Averbukh, K. Ya. General theory of the term. – M.: Publishing house of Moscow State University, 2006. – 252 p.
2. Eysenck, G. Yu. Intelligence: A new look / G. Yu. Eysenck // Questions of psychology. – 1995. -№ 1. – P. 111–131.
3. Vergelis, E.A. Theoretical aspect of the study of terminology / E.A. Vergelis // Linguistic studies and their use in the practice of teaching Russian and foreign languages: Proceedings of the IV International Scientific and Methodological Conference dedicated to the 100th anniversary of the Donetsk National Technical University, Donetsk, May 17, 2021. – Donetsk: Donetsk National Technical University, 2021. – P. 107–112. – EDN JQG-WQV.
4. Dmitrieva A.V. Development of the concept of social intelligence in the context of branches of scientific knowledge// Pedagogy and psychology of education. 2022. No. 4. Pp. 68–89. DOI: 10.31862/2500-297X-2022-4-68-89
5. Limonova, O.O. Psychological and pedagogical support for the professional and personal development of higher education students / O.O. Limonova, N.B. Drozhzhina // The world of science. Pedagogy and psychology. – 2021. – Vol. 9, No. 6. – P. 29.
6. Ozhegov, S.I. Dictionary of the Russian language / S.I. Ozhegov. – M. : Soviet Encyclopedia, 1972. – 846 p.
7. Pankova, E.I. Terminological field as a structural-semantic area of functioning / E.I. Pankova, T.I. Yakunina // Bulletin of the Russian New University. Series: Man in the modern world. – 2023. – No. 1. – P. 38–46. – DOI 10.18137/RNU.V925X.23.01.P.038. – EDN MMCWZA.
8. Reformatsky, A.A. Terminological views of G.O. Vinokur and A.A. Reformatsky, M., 75 p.
9. Savenkov A.I. Structure of social intelligence [Electronic resource] // Modern foreign psychology. 2018. Vol. 7. No. 2. P. 7–15. doi:10.17759/jmfp.2018070201
10. Senatorova, K.P. The concept of "accompaniment" as a pedagogical category / K.P. Senatorova // Bulletin of the Saratov University. New series. Series: Acmeology of education. Developmental psychology. – 2020. – Vol. 9, No. 3 (35). – P. 289–295. – DOI 10.18500/2304–9790–2020–9–3–289–295.
11. Svirinov, B.S. Society as a social reality: categorical version / B.S. Svirinov // Theory and practice of social development. – 2022. – No. 11 (177). – P. 32–37. – DOI 10.24158/tipor.2022.11.4. – EDN DUNDQC..
12. Tretyakova, V.S. New educational format of professional development: personalized educational trajectory of the student / V.S. Tretyakova, A.E. Kaigorodova // Modern higher education: innovative aspect. – 2021. – Vol. 13, No. 1(51). – P. 10–21. – DOI 10.7442/2071–9620–2021–13–1–10–21.
13. Federal Law of the Russian Federation of December 29, 2012 No. 273-FZ "On Education in the Russian Federation"
14. Feofanov, A. M. "Student" and "study at the university": the problem of definitions (XVIII – first quarter of the XIX century) / A.M. Feofanov // Povolzhsky Bulletin of Science. – 2019. – No. 2 (12). – P. 23–27. – EDN LXWBJA.
15. Tsvetkov V. Ya. Terminological field // International Journal of Applied and Fundamental Research. – 2016. – No. 3–3. P. 503–503.
16. Kholodnaya M.A. Psychology of intelligence. Research paradoxes: a textbook for universities / M.A. Kholodnaya. – 3rd ed., revised. and add. – Moscow: Izdatelstvo Yurait, 2024. – 334 p. – (Higher education). – ISBN 978-5-534-07365-2. URL: <https://urait.ru/bcode/540733>
17. Yakovleva Nadezhda Olegovna Support as a pedagogical activity // Bulletin of SUSU. Series: Education. Pedagogical sciences. 2012. No. 4.

TERMINOLOGICAL FIELD OF THE PROBLEM OF PEDAGOGICAL SUPPORT FOR THE DEVELOPMENT OF SOCIAL INTELLIGENCE OF UNIVERSITY STUDENTS

Boronina E.M.

Chelyabinsk State University

This article examines the problem of pedagogical support for the development of social intelligence of university students. The relevance of the problem is due to the need of society for highly qualified specialists who are able to solve not only professional problems, but also easily adapt to social changes, build successful communication, and work in cooperation. The development of social intelligence in students contributes to a better assimilation of educational material, affects the level of self-development and self-determination. The issue of pedagogical support for the development of social intelligence of university students is little studied today. One of the

Интериоризация и экстерииоризация ценностного отношения к профессии педагога у студентов колледжа через систему наставничества

Брюханова Анастасия Александровна,

преподаватель, ГБПОУ ИО «Иркутский региональный колледж педагогического образования»

E-mail: abruhanova0@gmail.com

Выбор профессии может осуществляться по разным причинам, тогда как закрепление в профессиональной деятельности и удовлетворение от нее зависит от наличия ценностного отношения к выбранному роду занятий. В статье рассматриваются условия принятия студентами педагогического колледжа ценностного отношения к профессии педагога через трансляцию опыта педагогом-наставником; формирование «педагогического» сознания и личностных качеств, соответствующих идеальным представлениям общества и личности об эталонном образе учителя, в том числе на примере педагога-наставника; условия успешного внешнего воздействия на студентов с целью передачи педагогических ценностей и ценности педагогического образования, что позволит решить проблему качества педагогического образования и способно положительно повлиять на проблему нехватки учителей в школах. Автор рассматривает условия развития внутреннего потенциала студента во внешнюю среду, самореализацию будущего специалиста в профессиональной сфере, продуктивность его педагогической деятельности и стремление к саморазвитию как личностному, так и профессиональному, результатом чего станет успешная самореализация в выбранной профессии, удовлетворенность от полученных результатов своей деятельности, устойчивая мотивация к личностному и профессиональному росту, высокое качество продукта педагогической деятельности. В ходе исследования были получены ответы на вопросы о способах повышении уровня образования студентов педагогического колледжа, об улучшении качества преподавания, о мотивации к профессиональной деятельности, о необходимости значимых изменений в структуре образования педагогического колледжа, о восполнении нехватки учителей в общеобразовательных школах, – все это связано с ценностным отношением к самой профессии педагога. Анализ проведенного исследования показал, что наилучшим способом интериоризации и экстерииоризации ценностного отношения к педагогической профессии можно считать систему наставничества, реализуемую преимущественно через индивидуальную долговременную форму с выстраиванием индивидуальной образовательной траектории. Исследование проводилось на базе педагогического колледжа г. Иркутска, так как по статистике именно студенты СПО чаще всего приходят в сферу образования.

Ключевые слова: интериоризация; экстерииоризация; ценностное отношение к профессии педагога; наставничество; педагогические ценности; ценность педагогического образования; самореализация в профессии; педагог-наставник; индивидуальная образовательная траектория.

В современном обществе образование играет важнейшую роль в жизни каждого человека и общества в целом. Педагогическое образование в колледже отличается большей интенсивностью из-за уменьшения количества времени на его получение с одной стороны, и большей практической направленностью, чем в вузе, с другой. Необходимость быстрого получения рабочей специальности с высокими практическими навыками диктуется потребностью общества в восполнении учительских кадров в школах. Острая нехватка преподавательского состава сочетается с высокими требованиями как к личности учителя, так и к его профессиональным качествам. Четыре года обучения в колледже студентов на базе девятилетнего среднего обучения – небольшой срок для формирования специалиста, отвечающего запросам государства и общества. Поэтому проблема заключается в поиске наиболее эффективной системы обучения и воспитания будущего учителя, отвечающего требованиям современной действительности, способного быстро ориентироваться в постоянно меняющихся условиях, соответствующего высоким требованиям, предъявляемым временем, и одновременно удовлетворенным своим жизненным выбором, способствующим самоидентификации, самореализации и саморазвитию, делающим его конкурентоспособным, востребованным в обществе, и уважаемым, успешным и развивающимся в личностном отношении, мотивированным на передачу своего опыта и знаний, то есть воспроизведении модели формирования ценностно-ориентированного специалиста в педагогической области.

Таким образом актуальность определила цель исследования, которая заключается в изучении процессов интериоризации и экстерииоризации ценностного отношения к профессии педагога в условиях педагогического колледжа.

Для решения поставленной задачи необходимо оценить состояние проблемы формирования ценностного отношения в педагогической профессии в педагогической теории и практике, определить слабые места в образовательном процессе, затрудняющие процесс формирования и воспитания специалиста с заданными характеристиками, выделить и обосновать ключевые элементы в процессах интериоризации и экстерииоризации педагогических ценностей и найти и обосновать их место в структуре образования (см. рис. 1).

В педагогической литературе процессы интериоризации и экстерииоризации рассматриваются как два подхода в образовании. Интериоризация

как знаниевый компонент обучения, управление обучением извне, классический и в современных условиях недостаточный путь передачи знаний (информации) тех или иных областей знаний, их усвоение. *Интериоризация* (от лат. interior – внутренний) – переход извне внутрь; педагогическое понятие, означающее внутреннее образование человека через усвоение им внешнего содержания

образования. *Интериоризация* состоит во «вращении» в человека предварительно отобранного и внешне заданного содержания путём организации соответствующей деятельности. Внешняя деятельность перемещается во внутренний план сознания человека, в формирование этого сознания, а также ценностей и других личностных качеств [1].



Рис. 1. Реализация через интериоризацию социального заказа общества и государства

Т.В. Пушкарева формулирует интериоризацию как процесс и результат усвоения и преобразования знаний в профессионально-ориентированные, характеризующийся специфической трансформацией познавательных объектов во внутренне-присвоенные, лично-значимые, позволяющие решать профессиональные задачи будущей деятельности, приобретения социального опыта, которые не только обобщаются, формируются, но и в дальнейшем используются в процессе профессиональной деятельности [2]. Еще более серьезную оценку интериоризации дают В.Г. Тахтамышев, Г.С. Харламова, которые отмечают, что «процесс интериоризации тесно связан с пониманием того, что человек овладевает вполне реальными, противостоящими ему, иногда чуждыми ему, природными и социальными силами. Так же происходит овладение своими собственными силами и возвращение в себе новых сил. Интериоризируется (наследуется) все то содержание, которое присуще миру, независимо от той формы, в которой оно помещается – чувственной, перцептивной, эмоциональной, вербальной, знаково-символической, концептуальной и т.п. Имеет значение тот факт, что интериоризируется не элементарная внешняя форма символа, а его бесконечное внутреннее содержание, которое «прорастает» в нас, часто помимо нашего желания и воли. Подобное прорастание формирует не физическое, а символическое «тело» человека, его духовный организм (его желания, мотивы, ценности, сознание)» [3].

Результатом интериоризации становится то, что структура личности опосредуется интериоризированными знаками, и формируются новые структуры сознания. Интериоризированные знаки усваиваются лишь и исключительно в процессе

общения и в значении данных знаком отражается их происхождение и изначальная ситуация, структура которой интериоризируется, – это общение, а интериоризированная, внутренняя структура несет в себе и своих элементах свернутое общение, получившее название «диалогизм». Результатом этого процесса становится новая идея, несущая на себе отпечаток внешних влияний, но вместе с тем инновационная и креативная, поскольку стадия интериоризации происходит как феномен творчества. Иначе говоря, в идее интериоризированное общение персонифицируется, т.е. приобретает личную, интимную, глубоко внутреннюю модальность [4, с. 86].

В процессе интериоризации активность учащегося направлена на активное осознание себя, своего назначения и смысла жизни. В этом поиске себя и заключается основа слияния своего «я» с сущностным «я», механизмом которого становится постоянная духовная практика, а критерием оценки – совесть [5, с. 182]. Поскольку общество представляет собой социальную среду, то интериоризация является еще и процессом социализации личности. Социализированным в полном смысле слова можно считать только индивида, который интериоризировал социальные ценности. Управляющий характер ценностей по отношению к поведению можно считать абсолютным [6, с. 391].

Применимо к понятию ценностного отношения к педагогической профессии интериоризация представляет собой в конечном результате принятие педагогических ценностей, их осознание как личных, включение ценности педагогической профессии в круг жизненно важных. При этом интериоризация является внешне управляемым процессом, «заказанным» извне содержанием. То есть интериоризация педагогических ценностей – это

реализация заказа государства и общества в педагогическом образовании. Социальный заказ общества и социальный заказ государства преследуют разные цели, но в итоговом результате с двух позиций формируют ценностное отношение к профессии педагога. Государство предъявляет к современному учителю определенные и зафиксированные во ФГОС требования и заинтересовано прежде всего в результате деятельности, то есть в получении компетентного учителя, преподавателя, педагога. Реализация требований государства происходит через те направления, которые можно прописать законодательно и отследить через профильное министерство. В первую очередь, это педагогические дисциплины, которые содержат знания, необходимые современному учителю с точки зрения государства. Во-вторых, прохождение педагогической практики в школе, когда студен-

ты получают возможность тренировать свои умения как учителя передавать знания. И в-третьих, студенческая научная деятельность, состоящая из обязательного блока (курсовая работа и ВКР) и необязательного, но поощряемого (участие в научных конференциях, написание и публикация научных статей). Социальный заказ общества прописан в Профессиональном кодексе учителя и целью его является прежде всего процесс обучения. Общество в своих требованиях опирается на представления о педагогическом идеале, который в том числе транслируется преподавателями студентам в колледже. Демонстрация лучших примеров педагогического поведения, воплощение черт идеального педагога в лице преподавателей приводит к осознанию студентом себя в роли учителя и к определению своей педагогической позиции (см. табл. 1).

Таблица 1. Ценностное отношение к профессии педагога у студентов педагогического колледжа

I курс		II курс	
– специально созданные условия взаимодействия, повседневное общение; – каждодневная образовательная деятельность в условиях аудиторных и вне аудиторных занятий; Главное лицо – педагог, культура которого служит эталоном.	Предъявление ценностей	Осознание ценностей	– постижение ценностных педагогических ориентаций; – действия на основе ценностных педагогических ориентаций; – способы осуществления этих действий и прогнозирование результатов.
III курс		IV курс	
– соотнесение ценностных педагогических ориентаций с личностными; – процесс включения личностных ориентаций в структуру значимых отношений (ценностей) студента. Ценностное становится основой деятельности.	Принятие ценностей	Реализация ценностей	– осознание и удовлетворение личных интересов в профессии.
V Первый год работы в школе		3–4 год работы в школе	
– актуализация в различных обстоятельствах ценностного отношения к профессии педагога. Осознанное и неосознанное.	Закрепление ценностей	Актуализация ценностей	– ценностное отношение к профессии педагога становится качеством личности.

В.К. Елисеев, Р.А. Денисов, В.Н. Ильин к 4 этапу относят повышение значимости ценностных ориентаций в процессе профессиональной подготовки будущих учителей и их актуализации в учебно-профессиональной деятельности будущего учителя. Учитывая, что авторы пишут о студентах университета, которые поступили по окончании школы, мы можем экстраполировать на нашу схему и видеть, что этот этап приходится 4 курс колледжа и на первый год работы в школе выпускников педагогического колледжа. В.К. Елисеев, Р.А. Денисов, В.Н. Ильин отмечают, что уровень интериоризации педагогических ценностей даже на этом этапе недостаточно высок, упоминают о необходимости усвоения профессионально-личностных ценностных ориентаций, которые станут базой для самореализации, но не говорят об условиях усвоения [7, с. 56]. Сами собой условия не возникают, никакой коллектив преподавателей не в си-

лах совместными усилиями создавать педагогические ситуации и подбирать задания для каждого студента-практиканта отдельно. Это по меньшей мере нецелесообразно. Но если за каждым студентом закреплен педагог-наставник, который с первого курса участвует в выстраивании индивидуальной образовательной траектории студента, отслеживает все изменения, участвует в его становлении как личности, так и профессионала, в этом случае и этот педагог способен создать необходимые условия, в которых процесс интериоризации будет полным и на высоком уровне. Итак, профессиональное педагогическое сознание будет успешно формироваться при благополучных условиях интериоризации педагогических знаний, навыков, профессиональных ценностей. Интериоризация, проходящая в системе индивидуального наставничества, несет обоюдную пользу и наставнику, и студенту (см. табл. 2).

Таблица 2. Ресурсный компонент индивидуального наставничества

Студент	Наставник
<p>На 1 курсе: потребность развития, сопровождение со стороны значимого другого, проектная научная деятельность под руководством педагога-наставника.</p> <p>На 2 курсе: Устойчивая мотивация к обучению, научная и общественная деятельность под руководством педагога-наставника (участие в конкурсах, конференциях и т.п.).</p> <p>На 3 курсе: Осознание своих сильных и слабых сторон (себя в качестве учителя), стратегия работы со своими сильными слабыми сторонами, выработанная с помощью педагога-наставника. (Первые уроки в школе).</p> <p>На 4 курсе: Продуктивность предпрофессиональной и профессиональной деятельности (преддипломная практика, ВКР).</p>	<p>1. Реализация потребности транслировать свой опыт.</p> <p>2. Реализация потребности наблюдать и активно воспринимать деятельность студента.</p> <p>3. Развитие нового понимания практики, профессиональных компетенций, самосознания и рефлексии.</p> <p>4. Реализация непрерывного саморазвития.</p>
Увлеченность общей деятельностью	

Исходя из вышесказанного мы можем составить модель интериоризации ценностного отношения к профессии педагога:

1. Активация, выведение на сознательный уровень полученных ранее представлений о ценности педагогической профессии.

Педагог-наставник в беседе о мотивах поступления в педагогический колледж выясняет, чем руководствовался студент при выборе профессии. Какой опыт общения с учителями у него был, какой пример они демонстрировали.

2. Демонстрация ценности педагогической профессии в учебной и внеучебной деятельности колледжа и педагогом-наставником.

3. Присвоение ценности педагогической профессии. Выбор студентом научного руководителя происходит под влиянием личной симпатии, оценки перспектив сотрудничества и сознательной или полусознательной симпатией студента к тому образу педагога, который транслирует педагог наставник.

4. Освоение ценности педагогической профессии. Выработка своей педагогической позиции.

Социальный заказ общества влияет на личностный смысл в профессии педагога у студентов колледжа, а социальный заказ государства на содержание образования. Основой этого становится передача ценностей. Так государство через профессиональные дисциплины и научно-практическую деятельность формирует ценностное отношение к педагогическому образованию, к профессии учитель, к педагогической деятельности, а общество – ценностное отношение к детству, к общечеловеческим идеалам и принципам. «Проходя через призму индивидуальной жизнедеятельности, через внутренний мир индивида (его интересы, стремления, склонности), интериоризированные общечеловеческие ценности включаются в психологическую структуру личности в форме личностных ценностей, являясь одним из источников мотивации ее поведения. Таким образом, общечеловеческие ценности приобретают личностно обусловленную характеристику» [8, с. 84].

Таким образом и социальный заказ государства, и социальный заказ общества, объединяя структурные компоненты, формируют ценностное

отношение к профессии педагога у студентов педагогических специальностей. Но процесс формирования ценностного отношения к профессии педагога нельзя считать завершенным без его экстериоризации.

Экстериоризация (от лат. exterior – внешний) – процесс, обратный интериоризации, это переход изнутри вовне. Экстериоризация – педагогическое понятие, означающее разворачивание внутреннего образовательного потенциала человека вовне. Потенциально заложенное в человеке актуализируются и реализуется во внешней среде, с которой он взаимодействует. В обучении такое взаимодействие организуется путём естественных или искусственных образовательных ситуаций, имеющих личностную значимость для ученика. Его личностные качества выявляются, проявляются и развиваются в ходе продуктивной деятельности, результатом которой выступает создание внешних образовательных продуктов [1].

Иными словами, экстериоризация – самореализация в педагогической профессии, когда усвоенные ценности становятся способом познания реальности, качеством личности, его индивидуальной чертой. По словам М.А. Липодаевой и И.В. Ревуцкой: «студент еще не имеет четкого представления о своей будущей профессии, поэтому не может реализовать себя в профессиональном плане» и называют факторы влияния на процесс самореализации, выделяя среди прочего индивидуальные возможности студента, не расписывая подробно, что под этим подразумевается и, по всей видимости, не придавая особого внимания этому компоненту [9]. В то время как содержание индивидуальных возможностей становится главным предметом наблюдения и корректировки педагога-наставника. Таким образом, мы можем видеть, что при всех затраченных со стороны государства, общества и преподавателей усилий на формирование ценностного отношения к профессии педагога, такой значимый элемент как индивидуальные особенности и возможности студента если и не будет упущен, то уж точно не обретет действенную силу в самовоспитании и самодостижении идеального образа педагога. Тогда как в системе наставничества займет одну из ведущих ролей и бу-

дет способствовать в том числе экстерииоризации ценностного отношения к педагогической профессии, то есть станет спусковым крючком для запуска воспроизведения ценностно-ориентированных учителей, представляющих собой качественно более значимую группу как с точки зрения общества, так и государства.

Путь экстерииоризации предлагает приоритет ценностей, связанных с профессиональной деятельностью обучающихся, и зависит от потребности приобрести способность действия в профессиональной сфере. Объект приложения активности становится интересен обучающемуся с позиции реализации своих профессиональных качеств (см. рис. 2) [10, с. 181].



Рис. 2. Экстерииоризация как способ действия в профессиональной сфере

Экстерииоризация – закономерный этап развития личности, самовыражение в профессии. Но к этому этапу надо подвести студента, самостоятельно он может не наступить. Педагог-наставник разрабатывает систему педагогических средств для создания ситуации, способствующей экстерииоризации ценности педагогической профессии. Это может быть акцентирование внимания на «сгустке противоречий» между уже привычным усвоенным образом поведения и возможностями жить по-новому, действовать в общепринятой профессиональной парадигме или пробовать новое, экспериментировать, открывать свое; это может быть противоречие между достигнутым статусом учителя и возможностями получения признания на более высоком уровне; или между размеренной жизнью на уровне «обычного учителя» и возможностью сделать свою жизнь более насыщенной, содержательной. В.В. Сериков указывает, что

наиболее эффективный уровень становления профессионализма студента – творческий, когда будущий педагог пребывает в состоянии постоянного творческого поиска и опробования нововведений, выступает как создатель носитель авторской педагогической системы [11].

Экстерииоризация ценности профессии педагога попадает под влияние внешних детерминант и развитие как приобретение новых качеств оказывается в прямой связи с трансформацией общества и изменениями в общественно-культурном пространстве и одновременно уравнивается внутренними детерминантами, то есть интерииоризированными ценностями педагогической профессии. Таким образом результатом станет социально-культурное преобразование окружающей студента или молодого специалиста среды (см. рис. 3).

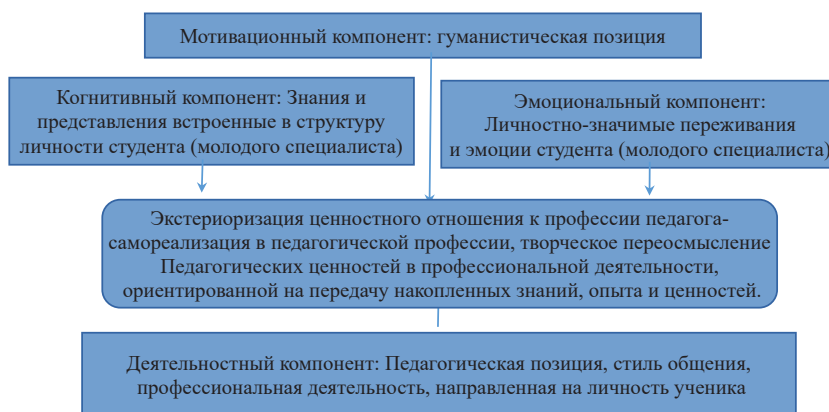


Рис. 3 Компоненты экстерииоризации ценностного отношения к профессии педагога

Таким образом, мы можем сделать вывод, что интериоризация и экстериоризация ценностного отношения к профессии педагога – это два неотделимых друг от друга процесса, которые формируют ценностное отношение к профессии педагога. Успешнее и легче всего они будут проходить в условиях системы индивидуального наставничества, которая позволяет быстрее приспосабливаться к социально-культурным трансформациям общества и быстрее реагировать на личностные изменения в наставляемом. Система индивидуального наставничества наиболее полно способна передать педагогические ценности, культурные и социальные ценности, представить реальный опыт интериоризации ценностей, выстроить процесс обучения и взаимодействия с наставником так, чтобы завершающим этапом стал этап экстериоризации ценностного отношения к профессии у студента колледжа. По сути это персонифицированное обучение, личностное взаимодействие с целью получения и реализации полученных знаний, на практике становится системой воспроизведения ценностно-ориентированных педагогов.

С.В. Кондратьев в своей концепции указывал: «характеризуя персонифицированное обучение как педагогический процесс следует отметить, что оно всегда предполагает создание таких условий взаимодействия педагога и учащихся, при которых учебное содержание приобретает социальную и личностную значимость для обучающегося, то есть, по идее автора, «персонифицируется» [12, с. 48].

Если интериоризация представляет собой трансляцию «опыта поколений», то экстериоризация – это реализация миссии педагога как человека в этом мире. Первое связано с высоким уровнем профессионализма и реализацией социального заказа государства, а второе – с созданием и уникальностью педагога как человека.

Экстериоризация и интериоризация ценностного отношения к профессии педагога в системе индивидуального наставничества – это два этапа формирования ценностно-ориентированного педагога-профессионала в структуре персонифицированного обучения с приоритетными задачами личностного и профессионального роста, ориентированного на передачу педагогических ценностей ученикам и творческое преобразование окружающей среды.

Литература

1. Хуторской А.В. Интериоризация и экстериоризация в образовании // Вестник Института образования человека. – 2022. – № 1. – С. 4.
2. Пушкарева Т.В. Проблема интериоризации знаний в психолого-педагогической науке // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1–1. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=17247> (дата обращения: 22.09.2024).

3. Тахтамышев В. Г., Харламова Г.С. Преемственность как проблема современной культуры (интериоризация-экстериоризация в процессах наследования-трансляции социокультурного опыта) // *Фундаментальные исследования*. – 2014. – № 11–3. – С. 695–699.
4. Сумма аксиологии: монография / В.В. Крюков. – Новосибирск. Издательство НГТУ. 2018, – 207 с.
5. Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: материалы 26-й Международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 20–21 апреля 2021 год / под науч. ред. В.А. Федорова. – Екатеринбург, 2021. – Т. II. – 362 с.
6. Социализация личности: норма и отклонение: монография / И.А. Ковалева. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Московского гуманитарного университета, 2022. – 444 с.
7. Елисеев В. К., Денисов Р.А., Ильин В.Н. Интериоризация ценностных ориентаций студентами педагогического университета и способы управления этим процессом // Теоретико-методологические и практические проблемы развития психологии и педагогики: сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции. – Казань 2017. – 196 с.
8. Федосова И.В. Проблема ценностных ориентаций в научной литературе // *Ценности и смыслы*. – 2009. – № 2. – С. 75–92.
9. Липодаева М. А., Ревуцкая И.В. Психологические особенности самореализации личности студентов // *Вестник ДонНУ*. – 2023. – № 4.
10. Хуторской А.В. Интериоризация и экстериоризация в образовании // *Вестник Института образования человека*. – 2022. – № 1. – URL: <https://eidos-institute.ru/doc/Eidos-Vestnik-Content.pdf> (дата обращения: 22.09.2024).
11. Педагогическая реальность и педагогическое знание. Опыт методологической рефлексии: монография. – Москва: РИД Российского нового университета, 2019. – 292 с.
12. Кондратьев С.В. Психологические закономерности и механизмы становления социальной сущности человека в персонифицированном обучении: автореферат диссертации ... доктора психологических наук. – Калуга, 2004. – 50 с.

INTERNALIZATION AND EXTERNALIZATION VALUE ATTITUDE TO THE TEACHING PROFESSION COLLEGE STUDENTS THROUGH MENTORING

Bruhanova A.A.
Irkutsk Regional College

The choice of a profession can be carried out for different reasons, while the establishment in professional activity and satisfaction from it depends on the existence of value to the chosen kind of occupation. The article considers the conditions of acceptance by students of the pedagogical college of value attitude to the profession of teacher through the transmission of experience of a teacher-mentor; formation of «pedagogical» consciousness and personality qualities, The ideal representations of society and the person about

the teacher's model, including the example of the teacher-mentor; conditions for successful external influence on students with a view to transmitting pedagogical values and values of pedagogical education, Which will solve the problem of quality of pedagogical education and can positively affect the problem of shortage of teachers in schools. The author considers the conditions of development of internal potential of a student in the external environment, self-realization of the future specialist in the professional field, productivity of his pedagogical activity and aspiration to self-development both personal and professional, the result of which will be successful self-realization in the chosen profession, satisfaction with the results obtained from its activities, a stable motivation for personal and professional growth, high quality of the product of pedagogical activity. The study answered questions about ways of improving the level of education of students of pedagogical college, improvement of teaching quality, motivation to professional activity, the need for significant changes in the structure of teacher education college, on filling the shortage of teachers in general education schools – all this is related to the value relationship to the profession of teacher. Analysis of the conducted research showed that the best way to internalize and to create a value relationship for the pedagogical profession is to consider the mentoring system, implemented primarily through individual long-term form with the construction of individual educational trajectory. The study was conducted at the Irkutsk Pedagogical College, as according to statistics it is SPO students who most often come to the field of education. The study is based on the Irkutsk Pedagogical College.

Keywords: internalization; exteriorization; value attitude to the profession of teacher; mentoring; pedagogical values; value of pedagogical education; self-realization in the profession; teacher-trainer; individual educational trajectory.

References

1. Khutorskoy A.V. Interiorization and exteriorization in education // Bulletin of the Institute of Human Education. – 2022. – No. 1. – P. 4.
2. Pushkareva T.V. The problem of knowledge interiorization in psychological and pedagogical science // Modern problems of science and education. – 2015. – No. 1–1. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=17247> (date of access: 09/22/2024).
3. Takhtamyshev V. G., Kharlamova G.S. Continuity as a problem of modern culture (interiorization-exteriorization in the processes of inheritance-transmission of socio-cultural experience) // Fundamental research. – 2014. – No. 11–3. – P. 695–699.
4. Sum of axiology: monograph / V.V. Kryukov. – Novosibirsk. NS-TU Publishing House. 2018, – 207 p.
5. Innovations in professional and professional-pedagogical education: materials of the 26th International scientific and practical conference, Yekaterinburg, April 20–21, 2021 / edited by V.A. Fedorov. – Yekaterinburg, 2021. – Vol. II. – 362 p.
6. Sociolization of personality: norm and deviation: monograph / I.A. Kovaleva. – 2nd ed., revised. and additional. – Moscow: Publishing House of Moscow Humanitarian University, 2022. – 444 p.
7. Eliseev V.K., Denisov R.A., Ilyin V.N. Interiorization of value orientations by students of the pedagogical university and methods of managing these processes // Theoretical, methodological and practical problems of the development of psychology and pedagogy: a collection of articles based on the results of the International scientific and practical conference. – Kazan 2017. – 196 p.
8. Fedosova I.V. The problem of value orientations in scientific literature // Values and meanings. – 2009. – No. 2. – P. 75–92.
9. Lipodaeva M.A., Revutskaya I.V. Psychological features of self-realization of the personality of students // Bulletin of DonN U. – 2023. – No. 4.
10. Khutorskoy A.V. Interiorization and exteriorization in education // Bulletin of the Institute of Human Education. – 2022. – No. 1. – URL: <https://eidos-institute.ru/doc/Eidos-Vestnik-Content.pdf> (date of access: 09/22/2024).
11. Pedagogical reality and pedagogical knowledge. Experience of methodological reflection: monograph. – Moscow: RID Russian New University, 2019. – 292 p.
12. Kondratiev S.V. Psychological patterns and mechanisms of formation of the social essence of a person in personalized learning: abstract of the dissertation ... Doctor of Psychology. – Kaluga, 2004. – 50 p.

Белова Анна Михайловна,

студент, 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: www.neru1234@mail.ru

Васюкович Эльвира Игоревна,

студент, 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: nadezhda1953korol@gmail.com

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: Tanya1989pi@mail.ru

В статье рассматривается арт-терапия как эффективный метод, способствующий развитию и формированию письменной речи у детей. Подробно анализируются основные принципы арт-терапии, ее влияние на эмоциональное и творческое развитие детей, а также возможности использования художественных техник для улучшения навыков письма. В статье представлены примеры упражнений и техник, направленных на улучшение лексико-грамматических навыков, расширение словарного запаса и формирование уверенности в письменной коммуникации. Исследование подчеркивает значимость интеграции арт-терапевтических подходов в образовательный процесс и коррекционные программы для детей с нарушениями речи. Так же раскрываются этапы формирования письменной речи, так же подчеркивается, что конкретно можно развить по мимо письменной речи, например, критическое мышление, интеллект, инициативность, развивать внимание, мышление, память и зрительно-пространственные функции.

Ключевые слова: арт-терапия, письменная речь, креативность, учебный процесс, мотивация.

Формирование как письменной, так и устной речи начинается задолго до того, как ребенок поступает в школу. До этого можно рассмотреть, как развивается письменная речь. Первый этап – всегда один из самых важных. Ребенок ещё не до конца осознает, что обозначают те или иные слова, но он довольно старательно изучает этот мир, у него появляется самосознание, свои размышления и переживания, но словарного запаса, для того чтобы высказаться ещё недостаточно. Тогда ребенок начинает через рисунки показывать, что чувствует, что говорит. Так же он может указывать на какие-либо предметы, для того что обозначить и привлечь внимание. Именно в этот момент у ребенка закладывается база, которая в дальнейшем поможет сформировать письменную речь

Ко второму же этапу можно отнести момент, когда ребенок начинает слышать какие-то определенные звуки и повторять их. Он ещё не до конца осознает, что звуки можно записать, но с радостью пытается записать значками, то что слышит и видит. Можно сказать, парадирова взрослых.

Третий этап наступает тогда, когда ребенок начинает слышать и понимать звуки. Начинает вставлять в свои значки, из второго этапа, отдельные буквы. Так же ребенок пытается читать. Хотя для ребенка, это действительно сложная интеллектуальная задача. Ребенок может не понимать, что же он прочитал, но самое главное, что в этот момент у него появляется интерес к звукобуквенной основе.

К четвертому этапу можно отнести период, когда постепенно начинает понимать прочитанное, и даже может повторить и переписать, то что прочитал. Здесь же ребенок знакомится с орфограммами.

Таким образом, дети начинают «писать», гораздо раньше, чем читать. Но с развитием в одном умение они непосредственно развиваются и в другом. В такие моменты важно поддержать ребенка, заинтересовать в дальнейшем обучении, но делать это нужно учитывая все особенности. Это касается всех видов речи, но особенно – это касается письменной речи. В отличие от устной, «письменная речь формируется только в условиях целенаправленного приобретения навыков письма и комбинированного обучения, т.е. ее механизмы складываются в период обучения грамоте и совершенствуется в ходе всего дальнейшего обучения» [4]. Письменная речь это особый вид деятельности, она включает в себя и письмо и чтение.

Для формирования правильной письменной речи, необходимо развивать ребенка всесторонне. Учить его анализировать, развивать критиче-

ское мышление, интеллект, инициативность, развивать внимание, мышление, память и зрительно-пространственные функции. Если один из этих навыков не сформирован, то процесс письма нарушается.

В связи с тем, что первоначальной задачей стоит важность не отпугнуть ребенка от процесса обучения, заинтересовать его, стоит вопрос о том, а какие методы работы выбрать? Довольно часто используют словесные методы, это какой-то пересказ, зачитывание наизусть, иногда используют театрализацию или игротерапию. В данной статье, мы предлагаем рассмотреть такой метод, как арт-терапия.

«Арт-терапия – это направление в психотерапии, психокоррекции и реабилитации, основанное на занятиях клиентов (пациентов) изобразительным творчеством. Арт-терапия может рассматриваться как одно из ответвлений так называемой психотерапии искусством (expressive arts therapies) наряду с музыкальной терапией, драматерапией и танце двигательной терапией» [6].

Использовать арт-терапию можно и для формирования письменной речи. Данный метод не только будет развивать навыки письменной речи, но и повышать творческие навыки и желание учиться.

К примеру арт-терапию можно использовать так:

- 1) упражнение «Рисуем историю». Детям необходимо нарисовать любой событие, из их жизни (поход в магазин, посещение торгового центра), после ребенку необходимо описать рисунок, рассказать кто главные герои, что они делают, какая обстановка вокруг них. После словесного описания, им необходимо сделать кратное письменное описание. Педагог же в свою очередь, задает уточняющие вопросы, к примеру какие эмоции испытывают герои и т.д;
- 2) упражнение «Мир профессий». Главная задача для детей создать коллаж, а дальше им дается полная свобода, он может и вырезать понравившуюся ему картинку из журналов, книг, либо может нарисовать, как он видит свою профессию. После ему необходимо рассказать, о том, что делает человек, какие у него обязанности, как он будет выглядеть. После рассказа, в конце коллажа, кратко описать то, о чем он говорил. Педагогу в этот момент главное следить, что бы ребенок говорил полными и логически правильными предложениями;
- 3) упражнение «Рисуем вдвоем». Детям необходимо разбиться по парам. После поочередно рисовать какой-либо элемент. К примеру, один рисует небо, а другой солнце. После детям необходимо описать, что конкретно они изобразили и сделать это письменно, с другой стороны листочка. После другой пары детей, дается лишь описание рисунка, и детям необходимо угадать, что нарисовано;
- 4) упражнение «Создадим свою сказку». Детям необходимо нарисовать героя из сказки, важ-

но, что к герою необходимо придумать свою историю и свой характер. После прорисовки героев, дети совместно создают одну сказку – главное сделать это в письменном виде. Педагог же здесь направляет рассказ ребенка, спрашивает вопросы, о том, а что любит твой герой? Чем он обычно занимается.

Все эти упражнения помогут развить словарный запас ребенка, развить воображение и связную речь, а также умение формировать сложные предложения.

Одним из ярких примеров использования арт-терапии является работа с детьми, испытывающими трудности в учебе и общении. «На занятиях по арт-терапии они могут создавать рисунки, коллажи или даже писать стихи, что способствует улучшению их письменной речи. Исследования показывают, что дети, участвующие в подобных занятиях, становятся более уверенными в себе и начинают лучше выражать свои мысли на бумаге» [1].

Согласно исследованиям, проведенным в области психологии, «арт-терапия способствует развитию креативного мышления и улучшению навыков письма. Участники занятий учатся не только выражать свои мысли, но и структурировать их, что является важным аспектом письменной коммуникации. Например, использование метафор и образов в арт-терапии помогает развить литературные навыки и повысить уровень самовыражения» [3].

Как подчёркивает А.Н. Леонтьев, «речевая активность всегда сопряжена с внутренними психическими операциями, включая процесс перехода от образов к символам» [7]. Включение арт-терапии в образовательный процесс помогает участникам лучше понять и структурировать мысли, что впоследствии сказывается на письменной деятельности.

Продуктивным данный метод будет, если вставлять его в различные занятия с ребенком, или детьми. Так, например, воспитатель может вставить в свое обычное занятие по развитию речи несколько не замысловатых приемов.

Главное преимущество арт-терапии состоит в том, что она раскрывает творческий потенциал человека. Как указывает Л.С. Выготский, «развитие воображения и творчества в детском возрасте является основой для формирования речи и мышления» [2].

Как подчёркивает А.И. Захаров, «использование арт-практик, таких как коллажи и рисунки, не только развивает письменную речь, но и улучшает коммуникационные навыки в целом» [5].

С этой целью мы подготовили программу. Программа направлена на формирование и развитие письменной речи у учащихся начальной. Она учитывает возрастные и психологические особенности детей, а также нацелена на развитие не только грамматических навыков, но и творческого мышления, креативности и умения выражать свои мысли. Цель программы – формирование и развитие письменной речи учащихся через арт-терапию.

Задачи программы:

- 1) формировать умение составлять различные виды текстов;
- 2) стимулировать креативность через письменное самовыражение;
- 3) развитие критического мышления.

Программы содержит в себе тематическое планирование, методы и формы работы, ожидаемые результаты.

Модулей всего было 4. Это основы письма, составление текстов, анализ письма креативное письмо. В первом модуле происходило освоение письма, освоение основных базовых правил написания, из методов, кроме арт-терапии использовались упражнения по правописанию. Во втором модуле формировались навыки создания описательных и повествовательных текстов. Детям в основном необходимо было написать небольшой рассказ и приготовить картинки к нему, представить себя писателем, который публикует свои рассказы. В третьем модуле мы развивали критическое мышление, делали это благодаря чтению, различных ролевых игр и арт-терапии, детям предлагалось нарисовать героев, как в положительном, так и в отрицательном свете. В последнем модуле мы поощрили креативность, детям необходимо было включить все аспекты своего воображения, работать в парах. Они могли придумать различные конкурсы, в которых обязательно, что-либо рисовали. Либо придумать свои комиксы и рассказы.

В конце программы, мы ожидали, что учащиеся будут применять правила орфографии и пунктуации в своих работах. Станут более мотивированными, при изучении письменной речи. Научатся составлять разные виды текстов. И будет происходить стимуляция творческого мышления и оригинальности в письменном выражении.

Перед началом своей программы, мы провели опрос, который бы показал уровень мотивации к обучению, и уровень письменной речи. Результаты показали, что уровень письменной речи в редких случаях находился на высоком уровне, более половины класса были на среднем уровне, и около 12% обучающихся имели низкий уровень. Если говорить о мотивации, то большинство детей не хотели заниматься на обычных уроках, у них не было интересно, и они воспринимали обучение – как «должное», а не как что-то интересное. После программы мы проверили точно такой же опрос и выявили, что уровень мотивации увеличился в двое! Обучающимся стало интересно изучать речь, они узнали, что это можно делать различными способами, но больше всего им понравилось, что они могли включить воображение и рисовать, то что представляют. Уровень письменной речи, так же увеличился, так как дети были увлечены процессом обучения. Цели программы были достигнуты.

В заключении хочется отметить, что метод арт-терапии – это метод, позволяющий эффективно проводить не только коррекционную работу, но и работу по формированию определенных навыков и умений. Арт-терапия позволяет детям

делать то, что они любят, при этом удовлетворяя свои потребности в познании мира. Таким образом, арт-терапия оказывается мощным инструментом для развития и формирования письменной речи. Она помогает людям осознать свои эмоции, выразить их и, в конечном итоге, улучшить свои навыки письма. Взаимодействие с искусством открывает новые горизонты для самовыражения и личностного роста, делая этот метод особенно актуальным в нашем быстро меняющемся мире.

Литература

1. Альбрехт. М. Арт-терапия в работе с детьми. – СПб.: Питер, 2021 – с. 75
2. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – СПб.: Союз, 2021 – с. 134
3. Доренко Е.В. Психология творчества. – М.: Эксмо, 2020 – с. 102
4. Живова А.А. Формирование письменной речи младших школьников на уроках русского языка. – Екатеринбург: УГПУ, 2017. – 71 с.
5. Захаров А.И. Арт-терапия: теория и практика. – СПб.: Речь, 2017 – с. 59
6. Копытина А.И. Арт-терапия – новые горизонты. – М.: Когито-Центр, 2006. – 336 с.
7. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Академия, 2020 – с. 88

ART THERAPY AS A MEANS OF DEVELOPING AND FORMING WRITTEN SPEECH

Belova A.M., Vasyukovich E.I., Shpiller T.V.

Technical Institute (f) Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosova" in Neryungri

This article examines art therapy as an effective method for promoting the development and formation of written speech in children. The basic principles of art therapy, its impact on the emotional and creative development of children, as well as the possibilities of using artistic techniques to improve writing skills are analyzed in detail. The article presents examples of exercises and techniques aimed at improving lexical and grammatical skills, expanding vocabulary and building confidence in written communication. The study emphasizes the importance of integrating art therapy approaches into the educational process and correctional programs for children with speech disorders. It also reveals the stages of the formation of written speech, and emphasizes what exactly can be developed in addition to written speech, for example, critical thinking, intelligence, initiative, attention, thinking, memory and visual-spatial functions.

Keywords: Art therapy, written speech, creativity, learning process, motivation.

References

1. Albrecht. M. Art therapy in working with children. – SPb.: Piter, 2021 – p. 75
2. Vygotsky L.S. Imagination and creativity in childhood. – SPb.: Soyuz, 2021 – p. 134
3. Dorenko E.V. Psychology of creativity. – M.: Eksmo, 2020 – p. 102
4. Zhivova A.A. Formation of written speech of primary school students in Russian language lessons. – Ekaterinburg: UGPU, 2017. – 71 p.
5. Zakharov A.I. Art therapy: theory and practice. – SPb.: Rech, 2017 – p. 59
6. Kopytina A.I. Art therapy – new horizons. – M.: Kogito-Center, 2006. – 336 p.
7. Leontiev A.N. Activity. Consciousness. Personality. – M.: Academy, 2020 – p. 88

Гэн Цзе,

магистрант, факультета филологии Даляньский морской университет, Москва, Россия.
E-mail: gj20212021@163.com

В современной педагогической практике интерактивные методы обучения играют важную роль в повышении эффективности образовательного процесса. Настоящая работа подчеркивает значимость интерактивного обучения как средства повышения мотивации детей, стимулирования их познавательной активности и улучшения коммуникативных навыков и лидерских качеств. Компьютерные программы, образовательные игры и онлайн-ресурсы стимулируют интерес студентов и обеспечивают дополнительные визуальные и аудиальные средства для лучшего усвоения материала. Также в работе рассмотрены проблемы, с которыми сталкиваются педагоги, выбирающие традиционные методы перед более современными подходами, и предложены рекомендации к действиям на государственном уровне для внедрения обязательного использования интерактивных методов в образовательной системе. Предложен анализ проблем в контексте современного образования и обоснование необходимости стандартизации преподавательской практики с целью обеспечения качественного и современного обучения.

Ключевые слова: интерактивное обучение, мотивация учащихся, педагогические методы, коммуникативные навыки, лидерские качества, неиспользование инноваций.

Введение

Введение интерактивных технологий в процесс изучения русского языка открывает новые возможности для более эффективного и увлекательного образования. Студенты, привыкшие к цифровой среде, находят обучение через интерактивные приложения более знакомым и доступным. Это способствует повышению их мотивации и активного участия в учебном процессе. Одним из ключевых преимуществ этих технологий является их способность адаптироваться к индивидуальным потребностям учащихся, что позволяет каждому изучать язык в соответствии со своим темпом и уровнем владения.

Особенно значима роль интерактивных инструментов в развитии коммуникативных навыков. Платформы для видеоконференций, виртуальные классы и онлайн-форумы создают бесценные возможности для практики разговорной речи и понимания на слух. Подобные средства позволяют студентам улучшать навыки общения в разнообразных жизненных ситуациях, не покидая комфорта своего дома или классной комнаты.

Также стоит отметить, что интеграция интерактивных заданий и упражнений способствует развитию критического мышления и аналитических способностей обучающихся. Работа с интерактивным контентом зачастую предполагает поиск информации, её систематизацию и критический анализ, что важно в процессе обучения любому предмету, в том числе и русскому языку.

На сегодняшний день интерактивные технологии являются неотъемлемой частью современного образовательного процесса, способствующей повышению качества обучения и подготовки студентов не только к экзаменам, но и к реальной языковой практике. Эти технологии предлагают уникальное сочетание развлечения и обучения, делая процесс изучения русского языка более динамичным и привлекательным.

Актуальность применения интерактивных технологий в процессе изучения русского языка обусловлена стремительным развитием цифровой среды и её глубокой интеграцией во все сферы человеческой жизни, в том числе и в образование. Общество постепенно отходит от традиционных методов обучения, все больше осознавая важность и необходимость введения инновационных подходов, которые полноценно отвечают запросам современности.

Взаимосвязь человека и технологии настолько укрепилась, что ныне трудно представить образовательный процесс без применения современ-

ных интерактивных средств. Они делают обучение не только более доступным, но и значительно более эффективным, превращая пассивное усвоение информации в активный поисковый и творческий процесс.

В контексте изучения языков, важность интерактивности обусловлена стремлением повысить уровень владения языком через практическую деятельность, что особенно актуально, учитывая глобальную сеть и возможности международного общения. Русский язык, как один из решающих элементов культурного наследия и важный инструмент международного общения, принимает эту инновационную волну для улучшения доступности и эффективности изучения.

Ещё один момент, который подчеркивает актуальность использования интерактивных технологий, заключается в росте интереса к русскому языку за рубежом. Соответственно, существует необходимость в создании таких образовательных ресурсов, которые были бы универсальными и могли бы использоваться не только внутри страны, но и за ее пределами. Это помогает преодолеть языковой барьер и сокращает расстояние между культурами.

В итоге, современный информационный мир требует адаптации образовательного процесса под его быстро меняющиеся условия, и интеграция интерактивных технологий в изучение русского языка является одним из жизненно важных шагов в ответ на эти вызовы.

Методы исследования

В работе использован комплексный анализ текста, что дало возможность выявить использование интерактивных технологий в обучении русскому языку.

Результаты исследования

Пересмотр целей образования, оформленный в рамках Федеральных государственных образовательных стандартов, ориентировал педагогический процесс на самостоятельное получение знаний учащимися. Основной акцент теперь делается на развитие у учеников навыков самообразования и критического мышления, что предполагает иной, более активный подход в учебном процессе. Эти изменения в корне меняют педагогическую практику, поскольку опыт запоминания и репродукции информации уступает место методикам, стимулирующим исследовательский подход и умение самостоятельно находить, анализировать и применять знания в различных ситуациях.

Именно здесь интерактивные методы обучения проявляют свою значимость, так как они рассчитаны на активное взаимодействие учащихся с учебным материалом. Игровые элементы, обратная связь в режиме реального времени, коллективные проекты и тематические интернет-ресурсы позволяют ученикам овладеть необходимыми компетенциями для самостоятельного образовательного

пути. Использование интерактивных технологий призвано не только улучшить процесс образования, но и сделать его более мотивирующим и соответствующим современным образовательным стандартам.

Интерактивные методы обучения характеризуются их центральной ролью в организации образовательного процесса, где основное внимание уделяется активному взаимодействию и диалогу между всеми участниками учебного процесса – учителями, учениками и их сверстниками. В такой образовательной модели ученическая активность выходит на первый план, а роль педагогов смещается в сторону координации и гида, который организует образовательную среду и направляет учебный процесс, опираясь на спланированный ими же подробный урок. Этот подход позволяет учащимся более полно раскрыть свой потенциал, углубляясь в процесс обучения через взаимодействие и сотрудничество [1, с. 142–144].

Разнообразие интерактивных методов обучения позволяет обогатить учебный процесс и сделать его более динамичным и вовлекающим для учеников. Совместная работа над заданиями, будь то в парах или группах, стимулирует учащихся к совместной деятельности и взаимопомощи, позволяя развивать коммуникативные навыки и умение работать в команде. Игровые элементы добавляют процессу обучения энтузиазм и мотивацию, поскольку через игру информация усваивается естественным и захватывающим образом. Методика «мозгового штурма» способствует развитию креативного мышления и генерации новых идей группой.

Критическое мышление получает поддержку через решение кейсов, которые предлагают ученикам реальные или моделированные проблемные ситуации для анализа и поиска оптимальных решений. «Дерево решений» является инструментом для визуализации последствий различных решений, что помогает ученикам осознанно подходить к процессу принятия решений. Применение ПОПС-формулы (Проблема, Объяснение, Позиция, Следствие), а также другие методы дают возможность структурировать дискуссии и анализ заданий, обеспечивая глубину понимания и целостность изучаемого материала. Так, применение различных интерактивных методик делает обучение не только более эффективным, но и привлекательным для учащихся, адаптируя его под разные стили обучения и потребности современного образовательного процесса [3, с. 506–509].

Использование интерактивных подходов на уроках русского языка и литературы активизирует учебный процесс, делая его более динамичным и вовлеченным. Один из примеров таких методов – это работа в парах, которая может принимать разные формы и способствует глубокому усвоению учебного материала и развитию коммуникативных навыков.

В качестве конкретного задания ученикам может быть предложено создание и обмен упражне-

ниями по орфографии. Например, учащиеся самостоятельно составляют списки слов, усложнённые определёнными правилами написания, такими как использование приставки «не» с глаголами, сочетание «ча-ща-», требующее руководствоваться правилом или деление слов с суффиксами «-ян-», где может встречаться двойное «н». Подобные задания могут включать слова типа «(не)бегать», «роща», «деревянный». После создания таких списков одноклассники обмениваются ими и выполняют задание, определяя и применяя правила к словам, представленным партнёром.

Завершающим этапом является взаимная проверка выполненной работы и объяснение решений перед классом или учителем. Такой подход позволяет ученикам не только закрепить знания орфографических правил, но и развить способность к анализу и самооценке, что является неотъемлемой частью образовательного процесса.

«Эстафета» – это еще один интерактивный метод, который может быть использован на уроках русского языка для закрепления знаний. Суть этой деятельности в коллективном и динамичном выполнении задания, что добавляет элемент соревнования и стимулирует учеников.

Преподаватель раздает по одному листку бумаги последнему ученику в каждом ряду. Задача класса – по цепочке передать лист бумаги от одного ряда к другому, при этом каждый школьник должен внести свой вклад, записав пример слова, соответствующего изучаемому орфографическому правилу. Например, если речь идет о словах с окончаниями -ча, -ща, ученики могут записать слова как «туча», «сейчас», «дача» и так далее. Передача листка происходит быстро, без задержек, и когда листок достигает первой парты, он передается учителю. Первые, чей листок вернулся обратно к педагогу, признаются победителями.

Для обеспечения честности конкурса необходимо следить, чтобы количество учащихся в рядах было примерно одинаковым, чтобы каждая команда имела равные шансы на успех. Этот метод не только помогает усилить понимание орфографических правил, но и развивает способность к быстрому мышлению и командной работе.

Метод «займи позицию» является прекрасным способом вовлечения учащихся в активную дискуссию на уроках литературы и направлен на развитие критического мышления и умения отстаивать свою точку зрения. Преподаватель начинает с написания на доске двух противоположных утверждений или просто слов «да» и «нет», которые будут служить стартовыми позициями для классной дискуссии.

В ходе урока проводится дискуссия по конкретному литературному вопросу или теме. Учащиеся предлагают свои аргументы в поддержку или против определенных идей, персонажей или сюжетных поворотов, обозначенных на доске. Они физически перемещаются в зону класса, обозначенную «да», если согласны с предложенным утверждением, или в область «нет», если не согласны.

Учитель может задавать вопросы, связанные с характерами персонажей, моральными дилеммами, темами и мотивами произведения, вызывая тем самым продуктивное обсуждение. Школьники могут также переходить из одной зоны в другую, если в ходе дискуссии они изменили свои взгляды. Это позволяет ученикам не только подробно изучать литературный материал, но и развивает уважительное отношение к различным точкам зрения и способности аргументировано отстаивать своё мнение.

Применение метода «займи позицию» может быть особенно эффективным на уроках литературы при обсуждении глубоких тем и моральных дилемм, поднятых в произведениях таких авторов, как Андрей Платонов в его рассказе «Юшка». Например, учитель может инициировать дебаты на тему: «Следует ли поступать как главный герой «Юшки»?»

В рамках этого занятия студенты делятся на две группы по принципу согласия или несогласия с поступками главного героя, занимая соответствующую сторону в классе. Затем учитель предлагает учащимся высказать свои мысли и аргументировать свою позицию. Стремясь отразить различные мнения, ученики последовательно выступают перед сверстниками, представляя свои аргументы и пытаясь убедить друг друга в правильности своих взглядов.

Во время обсуждения учитель может поощрять размышления, задавать вопросы и предлагать новые точки зрения для более глубокого анализа мотивов действий персонажей. Если в процессе дискуссии кто-то из учеников находит представленные аргументы убедительными, он может символически «перейти» на сторону оппонентов, тем самым выражая изменение своих взглядов.

Этот подход способствует глубокой проработке текста, позволяя учащимся эмоционально и интеллектуально взаимодействовать с материалом. Он также стимулирует умение слушать и уважать различные мнения и формирует навыки уверенного публичного выступления и обоснования собственной точки зрения.

Использование методики «решение дилеммы» в образовательном процессе помогает студентам развить способности критически мыслить и анализировать сложные этические и моральные вопросы. В этом подходе преподаватель разбивает класс на несколько групп – обычно две или три – чтобы рассмотреть разные аспекты предложенной проблемы.

Пример дилеммы, который может быть использован на уроке, – решение Николая Гоголя сжечь второй том «Мертвых душ». Учитель задает этот вопрос классу, и ученики делятся на группы, чтобы изучить различные стороны ситуации. Одна группа может обсуждать последствия потери потенциально великого произведения для русской литературы и разочарования, которое это решение вызвало у читателей. Вторая группа может аргументировать возможность того, что Гоголь осоз-

навал неудачность своего произведения или испытывал затруднения с его завершением.

Студенты в каждой группе активно обсуждают причины и обстоятельства, которые могли побудить Гоголя к такому действию, и пытаются понять его мотивы и чувства. Затем представители каждой группы объединяются, чтобы поделиться своими выводами и обсудить различные точки зрения.

Этот метод стимулирует учащихся принимать на себя перспективы разных людей и позволяет им исследовать многогранность любой моральной проблемы. Задача учителя в таком обсуждении – направлять дискуссию, стимулируя студентов задавать вопросы и тщательно обосновывать свои аргументы, а также рассматривать возможность изменения собственной позиции в свете новых доказательств или аргументов. Такого рода активности способствуют развитию умений анализировать сложные ситуации и формировать обоснованную точку зрения.

Метод «решение дилеммы» представляет собой эффективный подход обучения, нацеленный на развитие навыков аргументации и анализа у учащихся. Педагог интегрирует этот метод в учебный процесс, предлагая классу сложную проблему или вопрос, который не имеет однозначного ответа. Для начала учитель излагает несколько детально проработанных позиций по обсуждаемой дилемме, после чего студенты сами выбирают наиболее соответствующую их взглядам сторону.

В процессе последующей дискуссии ученики выступают с аргументированным обоснованием своего выбора, сталкиваясь с различными точками зрения своих одноклассников. Преимущество данного метода в том, что он позволяет рассмотреть делу во всей полноте, рассматривая её с разных сторон и учитывая множество факторов, влияющих на принятие решения.

Отличие «решения дилеммы» от формата «займи позицию» заключается в глубине разработки обсуждаемых позиций. В то время как «займи позицию» часто использован для быстрого сбора мнений с помощью простых утверждений «да» или «нет», «решение дилеммы» предполагает более углублённое изучение вопроса с детализацией возможных вариантов и обоснований каждой из позиций. Это создаёт основу для более всестороннего и глубокого обсуждения, что особенно ценно при изучении морально сложных вопросов и проблем.

Метод «мозговой штурм» представляет собой динамичную и вовлекающую технику обучения, целью которой является стимулирование свободного творческого мышления студентов в процессе групповой работы. Основным принцип этого метода – создание открытой атмосферы, где каждый может свободно высказывать идеи без страха критики, что очень важно для развития творчества и нестандартного мышления.

Применяя «мозговой штурм» на уроке литературы, особенно при изучении поэзии, преподава-

тель, например, может использовать творчество Сергея Есенина. Выбирая стихотворение «Русь», учитель действует следующим образом:

1. Учитель записывает на доске начальный отрывок одной из строф, например: «Воют в сумерки долгие, зимние...»
2. Затем предлагает ученикам размышлять и высказывать предположения о том, кто или что может воет в сумерки, задействуя их воображение и знания о контексте стихотворения.
3. Учащиеся активно участвуют в процессе, предлагая самые разнообразные варианты, от реалистичных до фантастических.
4. Педагог фиксирует все предложения, обращая внимание на наиболее оригинальные и творческие идеи, а также на те, которые соответствуют тексту и авторскому замыслу.
5. В конце занятия преподаватель может похвалить наиболее активных учеников и обсудить с классом полученные результаты, рассказать правильное продолжение стиха или же предложить студентам самостоятельно найти его, если это необходимо для урока.

Этот метод не только помогает глубже понять оригинальное произведение, но и активизирует мыслительные процессы студентов, позволяя им в полной мере раскрыть свой творческий потенциал. Мозговой штурм создает неформальную образовательную среду, где каждый может открыто выражать свои мысли, что способствует более сильному вовлечению в учебный процесс и обогащению личного опыта каждого учащегося.

Внедрение ПОПС-формулы в учебный процесс на литературных занятиях может значительно повысить качество аналитических навыков учащихся. Эта формула помогает ученикам структурировать свое мышление и письменные рассуждения более последовательно и логично.

Начинается применение ПОПС-формулы с выражения личной позиции студента по определённому вопросу. Затем он должен объяснить, почему он занимает такую позицию, приводя аргументы и рассуждения. Следующим шагом являются примеры из текста, которые подтверждают его мнение. На заключительном этапе ученик рассуждает о возможных последствиях или следствиях своей позиции.

Давайте разберем это на практическом примере, связанном с произведением Николая Гоголя «Ревизор». В задании учащемуся предлагается выразить свое мнение относительно действий жителей города к ревизору.

1. Позиция: Ученик может начать с утверждения, что жители города обращались с ревизором неуважительно и лицемерно.
2. Объяснение: Затем учащийся объясняет, что жители страшились возможных последствий его визита и стремились угодить ему во избежание проблем, не исходя из истинного уважения.
3. Пример: Ученик может привести конкретные эпизоды из текста, такие как переполненность

дома городничего или попытки подкупа, чтобы проиллюстрировать свою мысль.

4. Следствие: В завершение учащийся рассуждает о том, что такое лицемерное отношение могло привести к недоверию и двурушничеству среди жителей, а также к дополнительной коррупции внутри административной системы города.

Применяя ПОПС-формулу, ученики не только учатся строить логические рассуждения и аргументировать свою точку зрения, но и развивают навыки критического анализа текста, что является важной частью литературного образования.

Внедрение ПОПС-формулы на уроках литературы способствует развитию у студентов умения анализировать литературные произведения и выражать свои мысли чётко и убедительно. Пример использования этой методики может быть продемонстрирован на примере анализа поведения героев произведения «Ревизор» Гоголя.

1. Позиция: Например, ученик высказывает мнение, что действия жителей города были неразумными, потому что они не пытались узнать подробнее о личности странника.
2. Объяснение: Ученик далее разъясняет свою позицию, указывая на то, что жители города действовали бездумно, не обладая достоверной информацией о прибывшем, чем подвергали себя риску быть обманутыми.
3. Пример: В качестве подтверждения своих выводов студент приводит пример из текста, где городничий дает взятку лжереvizору, показывая, как этот акт иллюстрирует общую неосмотрительность и доверчивость героев.
4. Следствие: Ученик затем рассуждает о следствиях, указывая, что такие необдуманные поступки привели к тому, что главный герой смог извлечь значительную выгоду, эксплуатируя наивность горожан.

ПОПС-формула не только учит учеников аргументировать и ясно выражать свои мысли, но также помогает им развить способность к критическому мышлению и глубокому пониманию литературных характеристик, ситуаций и персонажей.

Интерактивное обучение требует вовлечения каждого ученика в классе, что существенно улучшает процесс образования и позволяет каждому учащемуся ощутить свою значимость. Важно, чтобы учителя уделяли внимание тому, чтобы не выделять отдельных учеников для заданий, тем самым поддерживая сильное сообщество, где нет места для фаворитизма или острашения. Создавая среду, где у каждого есть возможность проявить себя, педагоги помогают ученикам почувствовать себя ценной частью учебного процесса, укрепляя их уверенность и стимулируя активное участие. Такой подход не только способствует равноправию и взаимопомощи между учениками, но и предотвращает возможное возникновение дискриминации, уважая различия и индивидуальные потребности каждого студента. Кроме того, индивидуальный подход к каждому ученику явля-

ется ключевым, даже в контексте работы со всей группой, чтобы обеспечить, что личные особенности каждого учащегося учитываются и поддерживаются должным образом. Применение интерактивных методов обучения при соблюдении этих норм способствует формированию инклюзивного и продуктивного образовательного опыта для всех участников.

Переход к интерактивному формату обучения требует не только организационной, но и психологической подготовки учеников. Не всем детям свойственна уверенность, и не каждый стремится быть в центре внимания. С целью облегчения адаптации детей к активным методам обучения, жизненно важно использовать на занятиях развивающие упражнения, такие как формирование и задавание открытых вопросов. Такой подход помогает постепенно научить детей мыслить самостоятельно и аргументировано, при этом стимулируя их участие с помощью системы поощрений за правильные ответы.

Тем не менее, для поддержания высокого качества обучения и достижения лучших результатов число учащихся, задействованных в интерактивном процессе, должно быть ограничено. Практика показывает, что оптимальное количество учащихся не должно превышать 25 человек в группе. Когда группы становятся слишком многочисленными, это неизбежно снижает качество образовательного процесса, так как учитель не в состоянии уделить достаточно внимания каждому ученику. К тому же, в больших группах становится сложнее сохранять порядок и дисциплину, а также поддерживать продуктивную и динамичную обучающую среду, необходимую для эффекта от интерактивных методов обучения.

Использование групповых методик в интерактивном обучении предполагает активное участие детей не только в процессе изучения, но и в процессе формирования самих групп и пар. В идеале, ребята должны самостоятельно выбирать соучастников для совместной работы, что делает процесс более естественным и уважает их предпочтения. Однако иногда может сложиться ситуация, когда самостоятельное распределение становится затруднительным или невозможным, возможно, из-за сдержанности учеников или иных препятствий.

В таких случаях учителя могут прибегать к системе случайного разбиения на группы или пары, чтобы закрепить принцип равенства и обеспечить справедливый выбор. Для этого эффективно использовать генератор случайных чисел, который предоставит непредвзятое и имперсональное решение. Такие инструменты легко встроить в процесс обучения, и они доступны для использования с разнообразными электронными устройствами, что делает процесс простым и прозрачным. В литературе по методикам обучения можно найти упоминания о подобных практиках, например, как это указано на странице 61 в источнике под номером, что предоставляет научное подтверждение и до-

полнительные рекомендации по применению такого подхода в образовательной среде [2, с. 60–65].

Заключительные мысли о роли интерактивного обучения в формировании учебного процесса свидетельствуют о его значимости. Применение таких методов значительно способствует повышению интереса учащихся к освоиванию новых знаний, активизирует их учебную деятельность и позитивно сказывается на их погружении в обучение. Кроме того, эта стратегия обучения играет ключевую роль в развитии не только умений и навыков общения, но и в воспитании лидерских характеристик у детей, поощряя их к самостоятельности и ответственности. Интерактивное обучение также способствует формированию у детей благоприятного и уважительного восприятия образовательного процесса и учебного заведения в целом. Учитывая все эти преимущества, можно с уверенностью рекомендовать каждому учителю включить интерактивные методы в свою педагогическую практику как эффективный инструмент развития и воспитания молодого поколения.

Несмотря на очевидные преимущества интерактивного обучения, существует сопротивление со стороны некоторых педагогических кругов. Эти учителя либо еще не убедились в значимости подобного подхода, либо по различным причинам отказываются от отхода от проверенных временем традиционных методик. Изменить существующую практику только посредством добровольного принятия инноваций оказывается недостаточно эффективным. В свете этого становится актуальным введение на законодательном уровне обязательного применения определенного спектра интерактивных методов в образовательном процессе. Такой шаг позволит стандартизировать и обогатить преподавательские практики, а также обеспечит более динамичное и привлекательное обучение, соответствующее современным образовательным требованиям и потребностям учащихся.

Литература

1. Бидалиева, Г.Р. Активизация учебной деятельности школьников посредством интерактивных форм и методов обучения на уроках русского языка и литературы в современной школе / Г.Р. Бидалиева, Г.К. Исмахова, З.С. Баймухамедова // Приоритетные направления развития

науки и образования: сборник статей XX Международной научно-практической конференции, Пенза, 25 декабря 2021 года. – Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2021. – С. 142–144.

2. Скакова, А.М. Интерактивные методы обучения на уроках русского языка и литературы / А.М. Скакова, С.Н. Мажлис // Вестник науки. – 2021. – Т. 4. – № 2(35). – С. 60–65.
3. Худайкулова, О.Ш. Использование интерактивного метода обучения на уроках русского языка и литературы / О.Ш. Худайкулова // Мировая наука. – 2020. – № 4(37). – С. 506–509.

USING INTERACTIVE TECHNOLOGIES IN TEACHING RUSSIAN

Geng Jie

Dalian Maritime University

In modern pedagogical practice, interactive teaching methods play an important role in increasing the effectiveness of the educational process. The present work highlights the importance of interactive learning as a means of increasing children's motivation, stimulating their cognitive activity, and improving communication skills and leadership. Computer programs, educational games and online resources stimulate students' interest and provide additional visual and auditory tools for better assimilation of the material. The work also examines the problems faced by teachers who choose traditional methods over more modern approaches, and offers recommendations for action at the state level to introduce the mandatory use of interactive methods in the educational system. An analysis of problems in the context of modern education and a justification for the need to standardize teaching practice in order to ensure high-quality and modern training are proposed.

Keywords: interactive learning, student motivation, pedagogical methods, communication skills, leadership qualities, non-use of innovations, resistance to change, educational innovations.

References

1. Bidaliev, G.R. Intensification of the educational activities of schoolchildren through interactive forms and methods of teaching in the lessons of the Russian language and literature in a modern school/G. R. Bidaliev, G.K. Ismakhova, Z.S. Baimukhamedova//Priority areas for the development of science and education: collection of articles of the XX International Scientific and Practical Conference, Penza, December 25, 2021. – Penza: Science and Enlightenment (IP Gulyaev G. Yu.), 2021. – S. 142–144.
2. Skakova, A.M. Interactive teaching methods in the lessons of the Russian language and literature/A. M. Skakova, S.N. Majlis//Bulletin of Science. – 2021. – VOL. 4. – № 2(35). – S. 60–65.
3. Khudaykulova, O. Sh. The use of an interactive teaching method in the lessons of the Russian language and literature/O. Sh. Khudaykulova//World Science. – 2020. – № 4(37). – S. 506–509.

Организация опытно – экспериментальной работы по развитию критического мышления дошкольников в учреждениях дополнительного образования на примере ЦИР «МаксиМозг»

Молчанова Ирина Валерьевна,

Магистрант, ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
E-mail: 2022104327@pnu.edu.ru

Давыденко Валентина Александровна,

к.п.н., доцент, руководитель высшей школы Педагогики и истории, ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
E-mail: 009415@pnu.edu.ru

Статья посвящена изучению эффективности программы развития критического мышления для детей 6–7 лет в Центре интеллектуального развития «МаксиМозг». В ней подробно описаны методы и приемы, используемые в программе, а также представлены результаты опытно-экспериментальной работы, проведенной с целью оценить ее эффективность. Авторы анализируют как программа влияет на способность детей анализировать информацию, ставить вопросы, формулировать собственное мнение и приходиться к обоснованным выводам. Исследование основано на практических занятиях с детьми, включая игры, дискуссии и решение проблемных ситуаций. Статья будет интересна родителям, педагогам и всем, кто заинтересован в развитии критического мышления у детей. Особое внимание уделяется особенностям критического мышления в раннем возрасте и способам его стимулирования в игровой форме.

Ключевые слова: Интеллектуальное развитие, дошкольники, критическое мышление, дополнительное образование, обучение.

В условиях стремительно развивающегося информационного общества перед современным образованием стоит задача подготовки личностей, способных к самостоятельному мышлению, критическому анализу информации и принятию обоснованных решений. Развитие критического мышления у детей дошкольного возраста является важной основой для их успешной адаптации к условиям современного мира [1].

Интеллектуальный центр «МаксиМозг» – это учреждение дополнительного образования, где реализуется специальная программа развития критического мышления у детей дошкольного возраста.

Программа «Развитие критического мышления» для дошкольников в интеллектуальном центре «МаксиМозг» – это не просто набор занятий, а комплексный подход к обучению, основанный на принципах активного взаимодействия, индивидуального подхода и игровой деятельности. Главная цель программы – помочь детям научиться анализировать информацию, сомневаться, задавать вопросы, генерировать идеи и принимать обдуманные решения.

Программа ориентирована на развитие ключевых компетенций критического мышления у детей:

- анализ информации, дети учатся разделять информацию на части, выделять главное, определять связи между фактами, отличать факты от мнений;
- интерпретация, дети способны объяснять информацию своими словами, делать выводы и предположения, учитывая контекст;
- оценка, дети оценивают информацию на достоверность, распознавать ложь и манипуляции, формулировать свои суждения и аргументы;
- сомнение, дети учатся задавать вопросы, сомневаться в полученной информации, проверять ее на правдивость;
- генерация идей, дети придумывают решения, предлагают новые идеи, творчески подходят к решению задач;
- принятие решений, дети учатся взвешивать за и против, принимать решения, основанные на логике и анализе информации. [2].

В программе представлено несколько приемов, способствующих эффективному развитию детей. Первая группа приемов развития критического мышления в «МаксиМозг» подразумевает под собой игры на развитие логического мышления. Детям предлагаются игровые ситуации, кото-

рые требуют принятия решений и анализа. Например, игры-головоломки, конструкторы, групповые игры, где дети должны догадаться, что произойдет следующим. Наиболее часто из этой группы способов преподаватели «МаксиМозг» используют следующие игры: паззлы, лабиринты, сортировка по параметрам (например, найди лишнюю фигуру) и так далее.

Еще одним способом, который используется в «МаксиМозг», является обучение ситуационным методом. Педагоги поощряют детей, когда те предлагают собственные идеи или пути решения ситуации. Также дети активно задействованы в различных творческих и интеллектуальных проектах, целью которых является расширить нестандартное мышление дошкольников и развить их изобретательность, например, игра «рассказ истории задом наперед». Еще одним способом развития критического мышления дошкольников в ЦИР «МаксиМозг» является обучения работе с информацией. Детей учат отбирать и оценивать информацию из разных источников. Обучают их критически мыслить, задавая вопросы о достоверности информации и логической связности ее составляющих.

Подготовка педагогов для занятия по программе «Развитие критического мышления» в ЦИР «МаксиМозг» проходит в несколько этапов и включает в себя:

- прохождение тренинга по основам критического мышления, где педагоги знакомятся с основными принципами, методами и техниками развития критического мышления у дошкольников;
- углубление знаний педагогов о психологических и когнитивных особенностях детей, с целью подбора соответствующих методов и техник при обучении в дальнейшем;
- самостоятельную разработку конспектов занятий, подбор материалов и игрушек, создание игровых ситуаций для развития критического мышления;
- знакомство с современными интерактивными играми и приложениями, которые могут быть использованы для развития критического мышления у детей.

Руководитель центра регулярно наблюдает за проведением занятий, оценивает эффективность работы педагогов и предоставляет рекомендации по улучшению качества обучения.

Такой комплексный подход позволяет «МаксиМозгу» построить увлекательную и эффективную систему развития критического мышления дошкольников, закладывая основы для их успешного будущего.

Для оценки существующих методов развития критического мышления в интеллектуальном центре «МаксиМозг» была проведена экспериментальная работа. В эксперименте приняли участие дети в возрасте 6–7 лет, которые начали свое обучение в «МаксиМозг» менее года назад. Всего в тестировании приняло участие 12 человек.

Для диагностики уровня развития критического мышления дошкольников, нами была выбрана методика Э.Ф. Замбацявичене, с помощью которой было изучено умение исключать лишнее, словесно–логическое мышление, умение обобщать, умение анализировать. Тест состоит из четырех суб-тестов, включающих в себя вербальные задания, которые были адаптированы с учетом программного материала, соответствующего возрасту детей [3].

Методика основана на изучении следующих ключевых навыков критического мышления:

- исключение лишнего – это навык, который позволяет выделить несущественное в предложенной группе объектов. Дети должны определить, какой элемент не соответствует общему признаку остальных;
- словесно – логическое мышление подразумевает способность логически оперировать словами, устанавливать смысловые связи между ними и строить логически верные выводы;
- умение обобщать включает в себя способность выделять общий признак или свойство для группы объектов и формировать обобщенное понятие;
- анализ информации требует способности разбивать ее на части, выделять главное, определять взаимосвязь между частями и делать выводы на основе проведенного анализа.

Критерии оценки:

- «низкий уровень»: 25–49 баллов;
- «средний уровень»: 50–74 балла;
- «высокий уровень»: 75–100 баллов.

По итогам первичной диагностики большинство детей (60%) показали низкий уровень критического мышления. Дети затруднялись в выполнении заданий, допускали ошибки, им требовалась помощь педагога. 40% детей показали средние результаты, у них были определенные сложности в выполнении упражнений. Только 20% детей при первичной диагностике показали высокий уровень развития критического мышления. Результаты диагностики представлены на рисунке 1.

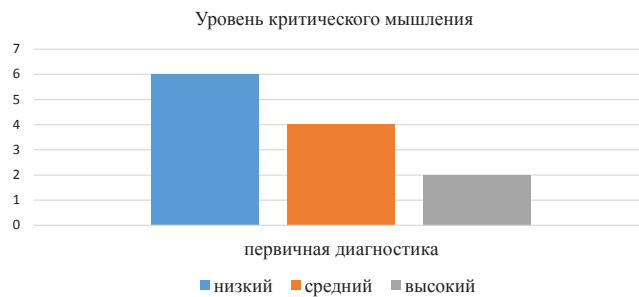


Рис. 1. Уровень критического мышления детей при первичной диагностике

Дети из экспериментальной группы, участвовавшие в программе «Развитие критического мышления» в интеллектуальном центре «МаксиМозг», занимались разнообразными увлекательными активностями, которые помогали им развивать навыки критического мышления.

Примеры занятий и упражнений:

1. «Ищем правду». Детям предлагали разные истории с несоответствиями и неточностями. Например, в сказке о Красной Шапочке могла быть изменена традиционная линия сюжета, или в рассказе о Колобке могли быть нарушены логические связи. Дети учились задавать вопросы («А почему так? А как это могло быть?»), анализировать информацию и определять достоверность сюжета.

2. «Что если?». Детям предлагали разные проблемные ситуации и просили придумать разные варианты решений. Например, «Что если в лесу закончились грибы?», «Что если в магазине нет хлеба?», «Что если дождь пойдёт во время прогулки?». Дети учились генерировать идеи, обсуждать их и выбирать самые эффективные решения.

3. «Угадай картинку». Дошкольникам показывали картинку с неполной информацией (например, картинку с отсутствующими деталями) и просили дорисовать отсутствующие элементы, объяснив свой выбор. Дети учились анализировать картинку, определять отсутствующие детали, придумывать логические объяснения и развивать своё воображение.

По итогам трех месяцев была проведена повторная диагностика по методике Э.Ф. Замбацян. Результаты повторной диагностики представлены на рисунке 2.

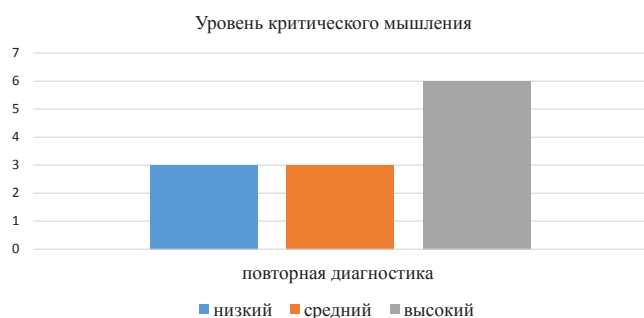


Рис. 2. Уровень критического мышления детей при повторной диагностике

Повторная диагностика показала, что результаты детей значительно улучшились. Низкий уровень критического мышления показали всего 30% детей, что вдвое меньше чем при первичной диагностике. 30% детей показали средний уровень критического мышления. 60% детей показали высокий уровень критического мышления, что втрое больше, чем при первичной диагностике.

Улучшения наблюдались в следующих аспектах:

- анализ информации. Дети стали более внимательными к деталям, научились задавать вопросы, выявлять несоответствия и неточности в историях и рассказах. Они научились отличать правду от вымысла, анализировать сюжет и определять достоверность информации;
- интерпретация. Дети научились объяснять информацию своими словами, делать выводы и предположения, учитывая контекст. Они стали более самостоятельными в своих суждениях и интерпретациях;

- оценка. У детей развилась способность оценивать информацию на достоверность, распознавать ложь и манипуляции. Они стали более критично относиться к получаемой информации и умеют аргументировать свою позицию.

Эти улучшения произошли за счет следующих факторов:

- разнообразные занятия и игры в «МаксиМозг» сделали процесс обучения интересным и занимательным для детей. Игровой формат позволил им учиться легко и незаметно для себя;
- в рамках программы дети сталкивались с разными проблемными ситуациями, что способствовало развитию навыков анализа, оценки и решения проблем;
- педагоги «МаксиМозг» учитывали индивидуальные особенности каждого ребенка и подбирали соответствующие задания и игры, что позволило каждому ребенку добиться максимального результата.

Динамика изменения уровня критического мышления представлена на рисунке 3.

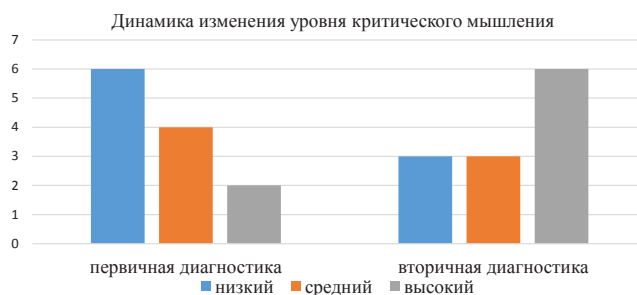


Рис. 3. Динамика изменения уровня критического мышления

Результаты опытно-экспериментальной работы показали, что у детей экспериментальной группы уровень развития критического мышления значительно вырос по сравнению с контрольной группой. Дети экспериментальной группы продемонстрировали значительно более высокие результаты в тестах на способность к анализу, синтезу, критической оценке информации и решению проблем. Таким образом, ЦИР «МаксиМозг» эффективно реализует методы и приемы по развитию критического мышления у детей.

Литература

1. Брылина, И.В. Логика и навыки критического мышления. - М: Томск: Изд-во ТПУ, 2020–80 С.
2. Горьков, И.А. Критическое мышление и философское образование в условиях современного социума// Преподаватель XXI век – 2015. № 2 (1). С. 41–47.
3. Егорова, Е.В. Цифровые ресурсы формирования критического мышления в системе дополнительного образования// Известия РГПУ им. А.И. Герцена – 2022. № 206. С. 79–91
4. Кожахметова, А.М. Воспитание конкурентоспособного поколения через технологию раз-

витие критического мышления // Педагогическая наука и практика – 2018. № 20. С. 93–96

5. Молчанова, И.В., Давыденко, В.А. Способы развития критического мышления у дошкольников в учреждениях дополнительного образования на примере интеллектуального центра «МаксиМозг» // Вестник науки – 2023. № 2. С. 345–351
6. Молчанова, И.В., Давыденко, В.А., Влияние критического мышления родителей на воспитание детей (на примере центра интеллектуального развития «МаксиМозг») // Вестник науки – 2024. № 6(75). Т. 3. С. 831–836
7. Турчевская, Б.К., Брылина, И.В. Логическая компетентность и критическое мышление // Современные проблемы науки и образования – 2015. № 2 (2). С. 17–25
8. Чатфилд, Т. Критическое мышление. Анализируй, сомневайся, формируй свое мнение. – М.: Альпина Паблицер, 2019. 328 С.

ORGANIZATION OF EXPERIMENTAL WORK ON THE DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING OF PRESCHOOLERS IN INSTITUTIONS OF ADDITIONAL EDUCATION ON THE EXAMPLE OF THE CIR «MAXI BRAIN»

Molchanova I.V., Davydenko V.A.
Pacific State University

The article is devoted to the study of the effectiveness of the program for the development of critical thinking for children 6–7 years old at the Center for Intellectual Development “Maximozg”. It describes in detail the methods and techniques used in the program,

as well as the results of experimental work carried out to evaluate its effectiveness. The authors analyze how the program affects children’s ability to analyze information, ask questions, formulate their own opinions and come to informed conclusions. The research is based on practical exercises with children, including games, discussions and problem solving. The article will be of interest to parents, teachers and anyone interested in developing critical thinking in children. Special attention is paid to the features of critical thinking at an early age and ways to stimulate it in a playful way.

Keywords: Intellectual development, preschoolers, critical thinking, additional education, training

References

1. Brylina, I.V. Logic and critical thinking skills. – M: Tomsk: TPU Publishing House, 2020–80 p.
2. Gorkov, I.A. Critical thinking and philosophical education in the conditions of modern society // Teacher XXI century – 2015. No. 2 (1). P. 41–47.
3. Egorova, E.V. Digital resources for the formation of critical thinking in the system of additional education // Bulletin of the Herzen State Pedagogical University – 2022. No. 206. P. 79–91
4. Kozhakhmetova, A.M. Education of a competitive generation through the technology of critical thinking development // Pedagogical science and practice – 2018. No. 20. P. 93–96
5. Molchanova, I.V., Davydenko, V.A. Methods of developing critical thinking in preschoolers in institutions of additional education on the example of the intellectual center “MaxiMozg” // Bulletin of science – 2023. No. 2. P. 345–351
6. Molchanova, I.V., Davydenko, V.A., The influence of critical thinking of parents on the upbringing of children (on the example of the intellectual development center “MaxiMozg”) // Bulletin of science – 2024. No. 6 (75). V. 3. P. 831–836
7. Turchevskaya, B.K., Brylina, I.V. Logical competence and critical thinking // Modern problems of science and education – 2015. No. 2 (2). P. 17–25
8. Chatfield, T. Critical thinking. Analyze, doubt, form your opinion. – M.: Alpina Publisher, 2019. 328 p.

Развитие информационного сопровождения образовательных организаций, реализующих инновационные проекты

Донской Алексей Геннадьевич,

кандидат философских наук, старший научный сотрудник отдела организации научно-исследовательской работы государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования «Челябинский институт развития образования»
E-mail: don1785@mail.ru.

В статье предложен теоретический анализ проблемы развития информационного сопровождения инновационной деятельности образовательных организаций. Охарактеризована степень разработанности интересующей проблемы в научной литературе и перспективные направления исследования информационного сопровождения инновационной деятельности образовательных организаций. Было отмечено преобладание описательных подходов к проблеме, отсутствие теоретических моделей организации инновационной деятельности в образовании, построенных на основе анализа структуры инновационной деятельности и понимания закономерностей развития информационных процессов. Установлено, что информационное сопровождение образовательной организации – это масштабный процесс воспроизводства информации, включающий в себя переработку информации, информирование целевой аудитории и активное продвижение продуктов деятельности. Отмечено, что наиболее эффективным средством информационного сопровождения являются современные интерактивные площадки с развитой двусторонней обратной связью с целевой аудиторией. Обоснованы преимущества ресурсов профессиональных сетевых сообществ, созданных на базе социальной сети «ВКонтакте», в качестве таких площадок. Зафиксировано наличие положительной обратной связи между качеством информационного сопровождения и качеством инновационной деятельности образовательной организации.

Ключевые слова: Информационное сопровождение, инновационная деятельность, инновационные проекты в образовании, профессиональные сетевые сообщества.

Эффективность инновационных проектов в образовании в значительной степени зависит от качественного информационного сопровождения с использованием современных информационных технологий, информационных ресурсов федерального, регионального и муниципального уровня. В теории и практике реализации инновационных проектов в образовательных системах варьируется понимание возможностей, границ и форм информационного сопровождения. Однако, все субъекты инновационной деятельности, так или иначе, признают, что невозможно построить эффективную работу без соответствующей информационной логистики.

В настоящее время инновационные проекты в образовании реализуют в первую очередь федеральные, региональные и муниципальные инновационные площадки, а также любые образовательные организации по собственной инициативе или в рамках сетевого взаимодействия. К инновационным проектам в образовании, как правило, относятся ограниченные во времени предприятия, которые направлены на разработку новых элементов содержания, форм, средств, методов или условий обучения и воспитания на различных уровнях образования.

В современных исследованиях посвященных деятельности инновационных площадок в образовательных системах и вопросам информационного сопровождения инновационных проектов в образовании можно зафиксировать преобладание описательного подхода и связанное с этим отсутствие теоретических обобщений, отражающих структуру инновационной деятельности, закономерности информационных процессов и моделей организации инновационной деятельности и соответствующих процессов информационного сопровождения. Исследования, выполненные в рамках данного подхода, как правило, описывают и обобщают опыт организации и информационного сопровождения инновационной деятельности на уровне региона, муниципалитета или конкретной образовательной организации [1], [6], [7], [9], [11]. Данные исследования условно можно отнести к рубрике «из опыта работы». Научные работы, описывающие конкретный инновационный опыт, безусловно важны и содержат большое количество интересных находок, перспективных идей и значимых обобщений. Однако, на наш взгляд, развитие научного понимания инновационной деятельности и связанных с ней информационных процессов в образовании невозможно без концептуализации опыта, анализа инвариантной структуры инновационных про-

ектов и разработки теоретических моделей организации инновационной деятельности и соответствующих процессов информационного сопровождения.

В некоторых научных публикациях, представляющих собой обобщение опыта, также можно отметить такую тенденцию: информационное сопровождение сводится к информированию общественности о прошедших или предстоящих мероприятиях, о результатах деятельности образовательных организаций, реализующих инновационные проекты. Информационное сопровождение представляется как «Информационная поддержка деятельности: публикация новостей, объявлений, приглашений на совместные, мероприятия (с настроенными оповещениями по электронной почте каждому члену сообщества)» [8, с. 60]. А современные информационные технологии чаще всего понимаются как инструменты, позволяющие оперативно и быстро передавать информацию целевой аудитории: «Коммуникация в рамках сетевого взаимодействия упрощается за счет создания общих групп в мессенджерах» [11, с. 4]; «Все большую роль в широком внедрении инноваций в образование играет скорость распространения успешных практик в педагогическом сообществе» [8, с. 57].

В связи с этим, к основным проблемам информационного сопровождения инновационных процессов в образовании относятся: «недостаточная информированность педагогов о деятельности региональных инновационных площадок и проводимых ими мероприятиях» [7, с. 127]; «главным сдерживающим барьером остается различие в условиях доступа всех участников образовательного процесса к скоростному интернету и обслуживанию локальной сети в образовательных организациях» [8, с. 57]. Также отмечается такая традиционная проблема, как разный уровень готовности профессионального педагогического сообщества к использованию и внедрению цифровых технологий в образовании [там же, с. 62].

Однако, комплексный анализ современных исследований и практика организации информационного сопровождения инновационной деятельности позволяют установить, что информирование целевой аудитории о мероприятиях и продуктах деятельности не исчерпывает всего содержания понятия «информационное сопровождение» и даже не является его главной составляющей. Точно также как скорость распространения информации является далеко не самым существенным системным эффектом использования современных информационных технологий в образовательном процессе. Существенным свойством информационного сопровождения является воспроизводство информации, возникающее в связи с реализацией инновационной деятельности, которая и определяет содержание и специфику воспроизводимой информации. Где информирование целевой аудитории и скорость коммуникации безусловно важны, но только как части более сложного комплекса информационных процессов.

Можно выделить следующие составляющие составляющие/уровни информационного сопровождения:

- использование и аккумулирование информационных ресурсов федерального, регионального и муниципального уровня по актуальным направлениям инновационной деятельности образовательной организации;
- информирование общественности о ходе и результатах реализации инновационного проекта: размещение информационных сообщений (анонсов, пресс-релизов и пост-релизов текущих мероприятий, превью) на различных информационных площадках;
- продвижение продуктов инновационной деятельности на различных интерактивных площадках, которое автоматически включают в себя информирования общественности, а также: публикацию разрабатываемой научно-методической и дидактической продукции, сопровождаемую адресными информационными сообщениями, отражающими специфику, практическую значимость и краткие рекомендации по применению публикуемого материала; организацию различных форм обратной связи с целевой аудиторией (создание дискуссионных площадок для профессионального обсуждения публикуемых материалов, для обмена знаниями, создание профессиональных сетевых сообществ, проведение открытых и закрытых опросов, анкетирования и т.д); использование элементов таргетированной рекламы, умной ленты, автопостинга, контент-плана и рубриката контента для полноценного продвижения инновационных продуктов; формирование имиджа образовательной организации, реализующей инновационный проект; позиционирование субъектов инновационной деятельности в сети интернет и т.д.

Соответственно, полноценное информационное сопровождение нуждается в создании таких интерактивных площадок, таких информационных ресурсов, которые позволяли бы реализовать все отмеченные выше составляющие информационного сопровождения. Важным условием функционирования таких площадок должно быть наличие развитой обратной связи с целевой аудиторией и наличие технических средств, обеспечивающих данную связь.

Традиционной интерактивной площадкой информационного сопровождения деятельности образовательных организаций остается официальный сайт [7, с. 129]. В качестве современного формата такой информационной площадки предлагается веб-страница, посвященная конкретному инновационному проекту [13]. Не смотря на преимущества веб-страницы по сравнению с сайтом, данный ресурс лишь частично обеспечивает отмеченные выше составляющие информационного сопровождения [там же, с. 90]. Именно развитая информационная логистика, система обратной связи с аудиторией у веб-страницы и сайта

отсутствует в силу не только организационных, но и технических возможностей данных ресурсов.

В качестве обозначения потребности в новом понимании информационного сопровождения, приводится понятие «цифровая образовательная экосистема», которая понимается как «сложная сеть цифровых технологий, инструментов, ресурсов и услуг, интегрированных и взаимосвязанных для реализации целей образования и исследовательской деятельности» [12, с. 1043].

Можно в качестве эффективного примера функционирования таких площадок отметить современные профессиональные сетевые сообщества, созданные на базе социальных сетей, в первую очередь, на базе наиболее популярной в России социальной сети «В Контакте». Данное положение подкрепляется также тем, что основные эффекты, отличающие информационное сопровождение от простого информирования общественности с помощью различных средств коммуникации, обеспечиваются путем включения информационного сопровождения в процессы сетевого взаимодействия, в функционирование профессиональных сетевых сообществ. На сегодняшний день процессы сетевого взаимодействия принципиально зависят от таких интерактивных площадок для обмена знаниями и информацией, а во многих практиках сетевого взаимодействия обмен знаниями является ведущей деятельностью.

Системные эффекты функционирования таких сетевых площадок отмечаются различными исследователями: «Положительное влияние здесь оказывает синергетический эффект интеграции педагогов и администраторов региональной системы образования в профессиональные сообщества по обмену опытом и поддержке развития творческого потенциала в коллективах образовательных организаций» [8, с. 57]. Подчеркивается главное отличие профессиональных сообществ от любых других сетей: «сетевое сообщество чаще всего основывается не на личных взаимоотношениях его членов, а на основе <...> содействия в повышении уровня знаний или приобретения нового опыта. В педагогическом сообществе сетевое взаимодействие чаще всего используется с целью организации профессиональной деятельности...» [8, с. 57]. Отмечаются сетевые эффекты, когда «ценность некоторых цифровых продуктов и услуг, таких как платформы социальных сетей, может возрасти в геометрической прогрессии по мере того, как все больше пользователей присоединяются и взаимодействуют друг с другом» [12, с. 1051]; формирование коллективного разума, когда «группы людей могут решать проблемы и принимать решения более эффективно, чем любой человек в одиночку» [там же]; машинное обучение, алгоритмы которого «могут выявлять неизвестные ранее закономерности и взаимосвязи, открывая новые идеи и открывая новые возможности» [там же].

К сказанному можно добавить такие системные эффекты как: повышение качества инноваци-

онной деятельности (разработки, апробации, концептуализации, внедрения и тиражирования эффективных педагогических инноваций); включение образовательных организаций, реализующих инновационные проекты, в профессиональные сетевые сообщества; формирование нового профессионального языка; «формирование команд компетентных экспертов» [14, с. 129] и т.д.

Повышение качества инновационной деятельности не случайно отнесено к числу основных эффектов интеграции информационного сопровождения в развитие интерактивных сетевых площадок. Мы считаем, что между качеством инновационной деятельности и качеством информационного сопровождения существует положительная обратная связь. Это означает, что не только качество инновационной деятельности должно находить отражение «в цифровой модели в информационно-коммуникационной сети Интернет» [13, с. 85], но и качество информационных процессов оказывает влияние на качество педагогических инноваций и продуктов инновационной деятельности. Информационное сопровождение, помимо прочего, обеспечивает формирование имиджа образовательного учреждения, реализующего инновационный проект, определенное позиционирование субъектов инновационной деятельности в сети интернет. Поэтому положительный имидж обязывает обеспечивать уровень качества продуктов деятельности, соответствующий данному имиджу или повышающий его. Если образовательная организация заявляет общественности о каком-то уникальном образовательном событии или продукте деятельности, то она должна посмотреть на предлагаемый продукт глазами целевой аудитории: действительно ли заявленный продукт является уникальным и представляющим ценность для профессионального сообщества. В противном случае, необходимо поработать либо над качеством, либо изменить содержание информационного оповещения, чтобы не обмануть ожидания аудитории, что отрицательно скажется на имидже организации или отдельного специалиста и готовности сотрудничать с организацией дальше.

В ряде предыдущих исследований нами были обоснованы перспективы интеграции профессиональных сетевых сообществ педагогических работников в социальную сеть «ВК» [3], было доказано, что профессиональные сетевые сообщества, созданные на базе социальной сети «ВК» являются эффективным средством неформального повышения квалификации педагогических работников [2], обладают существенными признаками образовательной среды [2], [5], включают в себя функции традиционных методических объединений [4], являются эффективными площадками для обмена знаниями [10], формирования сетей экспертов, единой научно-методической базы, единого коммуникативного пространства [2] и т.д.

В рамках проблематики нашего исследования, необходимо добавить, что интерактивные инфор-

мационные площадки в формате профессиональных сетевых сообществ на базе социальных сетей обеспечивают полноценное выполнение всех указанных выше функций информационного сопровождения: позволяют аккумулировать информационные ресурсы различных уровней, выполняют функцию информирования целевой аудитории и соответствующей ротации элементов контента, а также полный комплекс мер по продвижению инновационных продуктов и практик.

В особенности следует подчеркнуть неограниченные возможности интерактивных сетевых сообществ в организации различных форм обратной связи с целевой аудиторией, создании дискуссионных площадок для профессионального обсуждения публикуемых материалов, для обмена знаниями, использовании инструментов таргетированной рекламы, умной ленты, автопостинга, контент-плана, рубрикатора контента, позиционирования субъектов инновационной деятельности в сети интернет и т.д.

Воспроизводство и обмен информацией является той основой, на которой возможно формирование сети образовательных организаций, реализующих инновационные научно-прикладные проекты. С одной стороны, информационное сопровождение предполагает освещение инновационной деятельности и идет как бы позади этой

деятельности и собственно сетевого взаимодействия, с другой стороны, как уже отмечалось, инновационная деятельность и взаимодействие строится на основе обмена знаниями и включении в соответствующее информационное поле. Соответственно, можно сказать, что информационное сопровождение и включение в информационную сеть идет впереди организации предметного сетевого взаимодействия.

Одним из важных качеств виртуальных сетевых сообществ является свободное рейтингование достижений и определение лидеров, а также наличие развитой самоорганизации. В данной сети можно устанавливать и определять уровни активности участников с помощью технических средств и опций социальных сетей. К примеру: высокий – участвует в разработке и продвижении инновационного образовательного контента; выше среднего – активно использует инновационные разработки и участвует в различных формах обратной связи с участниками сети; средний – изучает материалы инновационных площадок и использует инновационные разработки на практике; низкий – следит за информацией о направлениях и содержании деятельности сети инновационных площадок и образовательных организаций, реализующих инновационные проекты.

Таблица 1.

Предмет взаимодействия	Функции региональных инновационных площадок (РИП)	Функции муниципальных методических служб (ММС)	Функции регионального института развития образования (ИРО)
Получение и использование данных из различных информационных ресурсов	Использование данных информационных ресурсов федерального, регионального и муниципального уровней для организации инновационной деятельности образовательной организации, отражение актуальных материалов на сайте образовательной организации, веб-странице, сообществах в социальных сетях. Использование методических рекомендаций по работе с информационными ресурсами, обобщение опыта работы образовательной организации с информационными ресурсами)	Использование и аккумулирование различных информационных ресурсов по актуальным направлениям организации инновационной деятельности общеобразовательных организаций на сайте муниципального органа управления образованием или на страницах региональных и муниципальных методических объединений, профессиональных сетевых сообществах педагогических работников. Разработка адресных методических рекомендаций по использованию информационных ресурсов и обобщение опыта работы образовательных организаций муниципалитета с информационными ресурсами.	Использование и аккумулирование информационных ресурсов федерального, регионального и муниципального уровней по актуальным направлениям организации инновационной деятельности образовательных организаций общего и дополнительного образования. Разработка адресных методических рекомендаций для образовательных организаций региона по использованию информационных ресурсов, обзоры и обобщение опыта работы образовательных организаций региона с информационными ресурсами.
Информирование общественности о ходе и результатах инновационной деятельности	Создание и наполнение актуальными материалами раздела сайта РИП, размещение материалов на сайте организации оператора, публикации в СМИ, информационное сопровождение проекта на страницах «пабликов» и открытых групп в социальных сетях, публикация материалов на страницах региональных методических объединений и профессиональных сетевых сообществ, созданных на базе социальных сетей.	Создание отдельного сайта или ведение раздела на сайте МОУО, посвященного деятельности региональных и муниципальных инновационных площадок. Создание на базе социальных сетей и ведение в качестве администратора и модераторов методических объединений и профессиональных сетевых сообществ с целью информационного сопровождения РИП	Создание и ведение раздела сайта института, посвященного деятельности РИП и образовательных организаций, реализующих инновационные научно-прикладные проекты. Создание на базе социальных сетей и ведение в качестве администратора и модераторов региональных методических объединений и профессиональных сетевых сообществ с целью информационного сопровождения РИП

Предмет взаимодействия	Функции региональных инновационных площадок (РИП)	Функции муниципальных методических служб (ММС)	Функции регионального института развития образования (ИРО)
Продвижение продуктов инновационной деятельности	Создание собственных сообществ на базе социальных сетей или иных интерактивных площадок, а также создание общих площадок с ММС и ИРО. Публикация продуктов инновационной деятельности РИП Организация различных форм обратной связи с целевой аудиторией. Формирование имиджа образовательной организации, реализующей инновационный проект. Позиционирование субъектов инновационной деятельности в сети.	Создание собственных методических объединений или профессиональных сетевых сообществ на различных интерактивных площадках с целью продвижения, популяризации, тиражирования и внедрения эффективных инновационных практик в систему образования муниципалитета и организации обратной связи с педагогической общественностью, а также создание общих площадок с РИП и ИРО. Публикация продуктов инновационной деятельности РИП муниципалитета. Организация активного участия педагогических работников муниципалитета в работе интерактивных площадок.	Создание собственных региональных методических объединений или профессиональных сетевых сообществ на различных интерактивных площадках с целью продвижения, популяризации, тиражирования и внедрения эффективных инновационных практик в систему образования региона, систему повышения квалификации педагогических работников и организации обратной связи с педагогической общественностью, а также создание общих площадок с РИП и ИРО. Организация активного участия педагогических работников региона в работе интерактивных площадок.

В качестве варианта сетевого взаимодействия субъектов инновационной деятельности, где предметом взаимодействия является именно информационное сопровождение инновационной деятельности образовательных организаций можно привести примерную модель взаимодействия между региональными инновационными площадками, муниципальными методическими службами и региональным институтом развития образования, представленную в таблице 1.

Включение в единую информационную сеть является условием эффективного сетевого взаимодействия, обмена знаниями, а также обсуждения, популяризации, тиражирования, внедрения и продвижения педагогических инноваций. Можно констатировать, что функции площадок, обеспечивающих полноценное информационное сопровождение инновационной деятельности образовательных организаций, выполняют профессиональные сетевые сообщества, созданные на базе социальной сети «ВК».

Конечно, интерактивные профессиональные сетевые сообщества не исчерпывают все варианты сетевого взаимодействия и не покрывают все возможности различных инструментов информационного сопровождения, но вполне могут быть «пилотными» площадками для диагностики и стартовой апробации новых идей и решений в области развития информационного сопровождения инновационной деятельности образовательных организаций.

Литература

1. Бухтияр Е.С., Гайдукова В.В. Региональные площадки как субъекты инновационной инфраструктуры: виды, значение, особенности функционирования // Педагогическая перспектива. – 2024. – № 2. – С. 54–63.
2. Донской А.Г., Сахно О.А., Макашова В.Н. Профессиональные сетевые сообщества как ресурс неформального повышения квалификации педагогических работников // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2021. – № 2 – (47). – С. 15–30.
3. Донской А.Г., Сахно О.А. К вопросу об экспансии профессиональных сетевых сообществ педагогических работников в социальную сеть «ВКонтакте» // Методист. – 2021. – № 8. – С. 13–15.
4. Донской А.Г., Борченко И.Д. Перспективы трансформации методических объединений педагогов в профессиональные сетевые сообщества // Методист. – 2022. – № 8. – С. 11–13.
5. Донской А.Г., Ларюшкин С.А. Методика оценки эффективности профессиональных сетевых сообществ педагогических работников // Профессиональное образование и рынок труда. – 2024. – Т. 12. – № 2 – (57). – С. 104–119.
6. Мартыанова О.В., Шабалина В.А. Региональные инновационные площадки как средство апробации и внедрения инновационных педагогических продуктов в систему образования // Современное образование: актуальные вопросы и инновации. – 2019. – № 2. – С. 159–165.
7. Омелян А.М., Москвитина А.А., Пилипенко И.В. Сопровождение деятельности региональных инновационных площадок в Белгородской области // Вестник Белгородского института развития образования. – 2021. – Т. 8. – № 2 (20). С. 120–132.
8. Поташева О.В., Кузьменко М.В., Плутова М.И. Интеграция региональных инновационных площадок посредством развития межуровневого сетевого взаимодействия // Открытое образование. – 2020. – Т. 24. – № 1. – С. 56–68.
9. Седых Е.П., Сергеева Т.Н., Шакурова А.В. Региональная инновационная площадка как инструмент научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров // Нижегородское образование. – 2024. – № 2. – С. 18–25.

10. Селиванова Е.А. Потенциал сетевых профессиональных сообществ в формировании готовности педагогов к обмену знаниями // Сибирский педагогический журнал. – 2022. – № 2. – С. 108–118.
11. Урусамбетова Л.А. Деятельность республиканских инновационных площадок как условие перехода системы образования на опережающий уровень развития (на примере Кабардино-Балкарской Республики) // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. – 2021. – № 3. – С. 49–55.
12. Чванова М.С. Функциональные возможности цифровой образовательной экосистемы для активизации исследовательской и инновационной деятельности магистрантов // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2023. – Т. 28. – № 5. С. – 1043–1062.
13. Черных О.П. Веб-страница «Региональная инновационная площадка» на официальном сайте профессиональной образовательной организации: методологический анализ // Инновационное развитие профессионального образования. – 2024. – № 2 – (42). – С. 84–93.
14. Ясвин В.А., Котов Р.И. Формирование сетевого экспертного сообщества «Русской школы за рубежом» // Ярославский педагогический вестник. – 2022. – № 6 – (129). – С. 8–16.

DEVELOPMENT OF INFORMATION SUPPORT FOR EDUCATIONAL ORGANIZATIONS IMPLEMENTING INNOVATIVE PROJECTS

Donskoy A.G.

Chelyabinsk Institute of Educational Development

The article offers a theoretical analysis of the problem of the development of information support for innovative activities of educational organizations. The degree of elaboration of the problem of interest in the scientific literature and promising areas of research for information support of innovative activities of educational organizations are characterized. It was noted the predominance of descriptive approaches to the problem, the lack of theoretical models of the organization of innovation in education, based on the analysis of the structure of innovation and understanding the patterns of development of information processes. It has been established that information support of an educational organization is a large – scale process of information reproduction, including information processing, informing the target audience and actively promoting products of activity. It is noted that the most effective means of information support are modern interactive platforms with developed two-way feedback with the target audience. The advantages of the resources of professional network communities created on the basis of the VKontakte social network as such platforms are substantiated. The

presence of a positive feedback between the quality of information support and the quality of innovative activity of an educational organization is recorded.

Keywords: Information support, innovative activities, innovative projects in education, professional networking communities.

References

1. Bukhtiyar E.S., Gaidukova V.V. Regional sites as subjects of innovation infrastructure: types, significance, features of functioning // Pedagogical perspective. – 2024. – No. 2. – pp. 54–63.
2. Donskoy A.G., Sakhno O.A., Makashova V.N. Professional network communities as a resource for informal professional development of teaching staff // Scientific support of the personnel training system. – 2021. – № 2 – (47). – Pp. 15–30.
3. Donskoy A.G., Sakhno O.A. On the issue of the expansion of professional network communities of teaching staff in the social network VKontakte // Methodist. – 2021. – No. 8. – pp. 13–15.
4. Donskoy A.G., Borchenko I.D. Prospects for the transformation of methodological associations of teachers into professional network communities // Methodist. – 2022. – No. 8. – pp. 11–13.
5. Donskoy A.G., Laryushkin S.A. Methodology for evaluating the effectiveness of professional network communities of teaching staff // Vocational education and the labor market. – 2024. – Т. 12. – № 2 – (57). – Pp. 104–119.
6. Martianova O.V., Shabalina V.A. Regional innovation platforms as a means of testing and introducing innovative pedagogical products into the education system // Modern education: current issues and innovations. – 2019. – No. 2. – pp. 159–165.
7. Omelyan A.M., Moskvitina A.A., Pilipenko I.V. Support of the activities of regional innovation sites in the Belgorod region // Bulletin of the Belgorod Institute of Education Development. – 2021. – Vol. 8. – No. 2 (20). pp. 120–132.
8. Potasheva O.V., Kuzmenko M.V., Plutova M.I. Integration of regional innovation platforms through the development of inter-level networking // Open education. – 2020. – vol. 24. – No. 1. – pp. 56–68.
9. Sedykh E.P., Sergeeva T.N., Shakurova A.V. Regional innovation platform as a tool for scientific and methodological support of teaching staff and management personnel // Nizhny Novgorod education. – 2024. – No. 2. – pp. 18–25.
10. Selivanova E.A. The potential of network professional communities in the formation of teachers' readiness for knowledge exchange // Siberian Pedagogical Journal. – 2022. – No. 2. – pp. 108–118.
11. Urusmambetova L.A. The activity of republican innovation platforms as a condition for the transition of the education system to an advanced the level of development (on the example of the Kabardino-Balkarian Republic) // Bulletin of the State University of Humanities and Technology. – 2021. – No. 3. – pp. 49–55.
12. Chvanova M.S. Functional capabilities of the digital educational ecosystem for activating research and innovation activities of undergraduates // Bulletin of the Tambov University. Series: Humanities. – 2023. – vol. 28. – No. 5. p. – 1043–1062.
13. Chernykh O.P. Web page “Regional innovation platform” on the official website of a professional educational organization: methodological analysis // Innovative development of vocational education. – 2024. – № 2 – (42). – Pp. 84–93.
14. Yasvin V.A., Kotov R.I. Formation of the network expert community of the “Russian school abroad” // Yaroslavl Pedagogical Bulletin. – 2022. – № 6 – (129). – Pp. 8–16.

Применение цифровых технологий при подготовке магистрантов в области физической культуры и спорта

Исаев Никита Александрович,

аспирант, ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический университет»

E-mail: wert.ru98@mail.ru

В статье рассмотрена актуальная проблема подготовки высококвалифицированных специалистов в области физической культуры и спорта в связи с переходом к новой двухуровневой системе высшего образования и цифровизацией образования в России. На основе теоретического анализа научной литературы и нормативно-правовой документации делается вывод, что содержательно специализированное высшее образование в области физической культуры и спорта предполагает развитие у будущих специалистов умений разрабатывать единые информационные базы данных для привлечения населения к здоровому образу жизни. Рассмотрены основные цифровые технологии, которые наиболее подходят к обучению будущих педагогов-спортсменов: облачные технологии, информационные платформы и ресурсы, приложения для мобильных устройств, программы для отслеживания состояния магистрантов-спортсменов в режиме реального времени на практических занятиях, образовательные инструменты ускоренного процесса передачи данных обучающимся и другие. Осуществлен теоретический обзор проблемы выявления роли дистанционного формата обучения для будущих преподавателей-спортсменов, выявлены его воспитательные педагогические возможности.

Ключевые слова: цифровые технологии, физическая культура и спорт, подготовка магистрантов в области физической культуры и спорта.

Проблема подготовки высококвалифицированных специалистов в области физической культуры и спорта на сегодняшний день остается чрезвычайно актуальной. Это продиктовано переформатированием высшего образования в нашей стране, которое можно связать с переходом в новой системе двухуровневого образования и продолжением его цифровизацией.

В связи со сменой политической, социальной, экономической, культурной, духовно-нравственной парадигмы Россия прекратила интеграционные шаги в сторону европейского образования. В нормативных документах с 2013 г. было зафиксировано несколько направлений подготовки магистратуры, касающиеся как собственно физической культуры и спорта, так и педагогических и психолого-педагогических аспектов данной профессиональной деятельности. В целом обзор предлагаемых на рынке образовательных услуг магистерских программ в области физкультуры и спорта или преподавания данных дисциплин показывает их востребованность среди выпускников-бакалавров и специалистов. Например, в Национальном государственном университете физической культуры, спорта и здоровья имени П.Ф. Лесгафта (г. Санкт-Петербург) и Поволжском государственном университете физической культуры, спорта и туризма (г. Казань) открыто по 8 подобных программ, в Сибирском государственном университете физической культуры и спорта (г. Омск) – 3, а в Уральском государственном университете физической культуры (г. Челябинск) – 16, среди которых есть и подготовка в рамках направления 44.04.02 «Психолого-педагогическое образование» («Психолого-педагогические проблемы физической культуры и спорта» и др.). Подобные мониторинговые данные говорят о том, что в нашей стране достаточно проработана система подготовки кадров высшей квалификации в области физкультуры и спорта. В дополнение можно отметить и довольно большое количество бюджетных мест, выделяемых государством на эту сферу: в перечисленных учебных заведениях идет набор от 335 до 131 бюджетных мест.

Однако, в 2023 году был подписан Указ Президента Российской Федерации от 12.05.2023 № 343 «О некоторых вопросах совершенствования системы высшего образования» [11], в котором пока в пилотном режиме закреплены изменения уровней высшего образования в нашей стране. Он предполагает, что в ближайшем будущем появится 2 ступени высшего образования: базовое высшее и специализированное высшее, а поня-

тия «бакалавриат» и «магистратура» перестанут существовать. В связи с этим возникает вопрос о том, чтобы доучить уже набранных магистрантов, а также содержательно наполнить вторую ступень, в которую и будет входить нынешняя магистратура наряду с ординатурой и программами для ассистентов-стажеров.

Традиционно подготовка в магистратуре предполагала значительное отличие от программ бакалавриата и специалитета в сторону формирования и развития научно-исследовательских и педагогических компетенций. На наш взгляд, новая двухуровневая система не исключает данной специфики именно для второй ступени образования.

В этой связи актуализируется подготовка специалистов в сфере физкультуры и спорта с использованием цифровых технологий для их дальнейшей эффективной профессиональной деятельности в эпоху цифровой трансформации. По мысли С.Г. Серикова, О.А. Клестовой и Т.Ю. Тихоновой [8], цифровая трансформация во всех жизни современного общества неизбежно предъявляет к каждому быть грамотным и компетентным в данной области. Выпускники вузов должны обучаться так, чтобы они могли успешно применять в будущей профессиональной сфере цифровые ресурсы. Так, авторы отмечают двунаправленный процесс подготовки кадров в области физкультуры и спорта. С одной стороны, происходит трансформация отрасли в целом. Например, появляются новые технологические решения для управления спортивной индустрией. По этой причине выпускники нового поколения должны отличаться высокой компетентностью в области цифровых технологий в спорте. Ответом на это является появление специальных магистерских программ, содержание которых направлено на освоение подобных новых технологий в данной области (например, «Искусственный интеллект в физической культуре и спорте» и подобные).

Н.В. Стеценко, Е.А. Широбакина отмечает, что на сегодняшний день отсутствует общая база, в которой был бы аккумулирован инновационный опыт в сфере физической культуры и спорта [9]. В.Ю. Путилина, М.В. Шилова, М.А. Петров, Л.Ю. Петрова [7], А.С. Артамонова, Е.Н. Волкова [1] считают разработку подобных баз и ресурсов эффективным современным способом привлечения населения к здоровому образу жизни. Таким образом, наличие кадров нового поколения, которое могло бы подобную информационную систему создать, а также успешно ею пользоваться, анализировать данные и дополнять их позволит достичь уровня цифровизации всей отрасли, что является ее основной целью на ближайшие годы. Это прописано в нормативных документах, касающихся внедрения цифровой экономики в наше общество [4; 5]. В 2020 г. в них были внесены уточнения, связанные с цифровой трансформацией системы управления спортивной сферой как приоритет до 2030 года [10].

С другой стороны, встает вопрос современной качественной подготовки кадров для данной области. С.Г. Сериков, О.А. Клестова и Т.Ю. Тихонова [8] особым образом отмечают цифровизацию подготовки кадров в новых условиях. Среди основных цифровых технологий, которые наиболее подходят к обучения будущих педагогов-спортсменов на основе анализа существующих исследований мы выделяем: облачные технологии [9], информационные платформы и ресурсы [6], приложения для мобильных устройств, программы для отслеживания состояния магистрантов-спортсменов в режиме реального времени на практических занятиях [12], образовательные инструменты ускоренного процесса передачи данных обучающимся и другие [2]. Е.В. Быков особо выделяет среди цифровых технологий подготовки магистрантов в области физической культуры и спорта дистанционный формат обучения и в целом создание единой электронно-образовательной среды вузов в связи со спецификой профессиональной деятельности спортсменов, которая заключается в необходимости выездов на соревнования и тренировочные сборы [3]. Как отмечалось выше, традиционно магистерские программы предполагают особое место развитию научно-исследовательских мышления и компетенций специалистов. Цифровые технологии обучения магистрантов в спортивной деятельности позволяют учесть специфику их предметной области, т.к. с помощью них возможно сочетать умственную и физическую нагрузки. Например, в процессе соревнований или сборов они имеют возможность научно осмыслить практические результаты своей деятельности, получать консультации преподавателей по этому поводу в дистанционном режиме. При этом мы согласны с мнением исследователей, которые отмечают, процесс обучения магистрантов в подобном онлайн формате связан с переводом знаний в новую форму восприятия информации, а также требует довольно высокого уровня развития сознательного отношения магистрантов к своему обучению, их дисциплинированности, ответственности, коммуникативности в цифровой среде, готовности к переменам, трудолюбия. В то же время активное внедрение цифровых технологий в профессиональную подготовку магистрантов в области физической культуры и спорта, таким образом, несет в себе и высокий воспитательный потенциал в отношении указанных личностных качеств, необходимых не только в процессе обучения, но и в собственно профессиональной спортивной или спортивно-педагогической деятельности.

Литература

1. Артамонова А.С. Современное состояние цифровой трансформации физической культуры и спорта в Российской Федерации / А.С. Артамонова, Е.Н. Волкова // Цифровая трансформация отрасли «физическая культура и спорт»: теория, практика, подготовка кадров: материа-

- лы Межрегионального круглого стола, 22 апр. 2021 г. / под ред. М.А. Новоселова. – Москва: РГУФКСМиТ, 2021. – С. 6–10.
2. Белякова М. Ю., Дьяконов А.Д. Применение цифровых и информационных технологий в сфере физической культуры и спорта / М.Ю. Белякова, А.Д. Дьяконов // Экономика и управление в спорте. – 2021. – Том 1. – № 3. – С. 133–148. doi: 10.18334/sport.1.3.119785.
 3. Быков Е.В. Интеграция научных исследований и образовательного процесса на базе информационных технологий в условиях смешанного и дистанционного обучения (на примере УралГУФК) / Е.В. Быков, О.А. Клестова // Организация образовательного процесса вузов с использованием технологий смешанного и дистанционного обучения в условиях пандемии: региональный опыт / под ред. А.Л. Шестакова. – Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2022. – С. 402–436.
 4. О стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы: указ Президента Российской Федерации от 9 мая 2017 г. № 203. – [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71570570/> (дата обращения: 10.09.2024).
 5. Об утверждении программы Цифровая экономика Российской Федерации: распоряжение Правительства Российской Федерации от 28 июля 2017 г. № 1362-р. – [Электронный ресурс]. – URL: <https://base.garant.ru/71734878/> (дата обращения: 10.09.2022).
 6. Петров П.К. Цифровые тренды в сфере физической культуры и спорта / П.К. Петров // Теория и практика физ. культуры. – 2021. – № 12. – С. 6–8.
 7. Путилина В. Ю., Шилова М.В., Петров М.А., Петрова Л.Ю. Основные направления цифровой трансформации физической культуры и спорта в России / В.Ю. Путилина, М.В. Шилова, М.А. Петров, Л.Ю. Петрова // Известия ТулГУ. Физическая культура. Спорт. – 2021. – Вып. 9. – С. 100–106. doi: 10.24412/2305-8404-2021-9-100-106
 8. Сериков С. Г., Клестова О.А., Тихонова Т.Ю. Использование цифровых технологий в процессе профессиональной подготовки магистров физической культуры / С.Г. Сериков, О.А. Клестова и Т.Ю. Тихонова. – Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». – 2022. – Т. 14. – № 4. – С. 27–39]
 9. Стеценко Н.В. Цифровизация в сфере физической культуры и спорта: состояние вопроса / Н.В. Стеценко, Е.А. Широбакина // Наука и спорт: современные тенденции. – 2019. – Т. 22. – № 1. – С. 35–40.
 10. Стратегия развития физической культуры и спорта в российской Федерации на период до 2030 года: утв. распоряжением Правительства Российской Федерации от 24 ноября 2020 г. № 3081-р. – [Электронный ресурс]. – URL: <http://static.government.ru/media/files/Rr-4JTrKDQ5nANTR1Oj29BM7zJBHXM05d.pdf> (дата обращения: 29.10.2024).
 11. Указ Президента Российской Федерации от 12.05.2023 № 343 «О некоторых вопросах совершенствования системы высшего образования» – [Электронный ресурс]. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202305120005>
 12. Шутова Т.Н. Цифровизация образовательного пространства вуза в сфере физической культуры и спорта / Т.Н. Шутова, Л.Б. Андрющенко // Теория и практика физ. культуры. – 2020. – № 9. – С. 102–104.

APPLICATION OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN TRAINING MASTER'S STUDENTS IN THE FIELD OF PHYSICAL EDUCATION AND SPORTS

Isaev N.A.

Voronezh State Pedagogical University

The article considers the current problem of training highly qualified specialists in the field of physical education and sports in connection with the transition to a new two-tier system of higher education and digitalization of education in Russia. Based on the theoretical analysis of scientific literature and regulatory documentation, it is concluded that substantively specialized higher education in the field of physical education and sports involves the development of skills in future specialists to develop unified information databases to attract the population to a healthy lifestyle. The main digital technologies that are most suitable for training future teachers-athletes are considered: cloud technologies, information platforms and resources, applications for mobile devices, programs for tracking the status of graduate students-athletes in real time during practical classes, educational tools for accelerated process of data transfer to students and others. A theoretical review of the problem of identifying the role of the distance learning format for future teachers-athletes is carried out, its educational pedagogical possibilities are identified.

Keywords: digital technologies, physical education and sports, training of master's students in the field of physical education and sports.

References

1. Artamonova A.S. Current state of digital transformation of physical culture and sports in the Russian Federation / A.S. Artamonova, E.N. Volkova // Digital transformation of the physical culture and sports industry: theory, practice, personnel training: materials of the Interregional round table, April 22. 2021 / edited by M.A. Novoselov. – Moscow: RSUPEHSMiТ, 2021. – P. 6–10.
2. Belyakova M. Y., Dyakonov A.D. Application of digital and information technologies in the field of physical culture and sports / M.Y. Belyakova, A.D. Dyakonov // Economics and management in sports. – 2021. – Vol. 1. – No. 3. – P. 133–148. doi: 10.18334/sport.1.3.119785.
3. Bykov E.V. Integration of scientific research and educational process based on information technologies in the context of blended and distance learning (on the example of UralSUPC) / E.V. Bykov, O.A. Klestova // Organization of the educational process of universities using blended and distance learning technologies in a pandemic: regional experience / edited by A.L. Shestakov. – Chelyabinsk: Publishing center of SUSU, 2022. – Pp. 402–436.
4. On the strategy for the development of the information society in the Russian Federation for 2017–2030: Decree of the President of the Russian Federation of May 9, 2017 No. 203. – [Electronic resource]. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71570570/> (date of access: 10.09.2024).
5. On approval of the Digital Economy of the Russian Federation program: Order of the Government of the Russian Federation of July 28, 2017 No. 1362-r. – [Electronic resource]. – URL: <https://base.garant.ru/71734878/> (date of access: 09/10/2022).

6. Petrov PK Digital trends in physical education and sports / PK Petrov // Theory and practice of physical education. – 2021. – No. 12. – P. 6–8.
7. Putilina V. Y., Shilova MV, Petrov MA, Petrova L.Y. The main directions of digital transformation of physical education and sports in Russia / V.Y. Putilina, MV Shilova, MA Petrov, LY Petrova // Izvestiya Tula State University. Physical Education. Sport. – 2021. – Issue 9. – P. 100–106. doi: 10.24412/2305-8404-2021-9-100-106
8. Serikov S. G., Klestova O.A., Tikhonova T.Y. Use of digital technologies in the process of professional training of masters of physical education / S.G. Serikov, O.A. Klestova and T. Y. – Bulletin of SUSU. Series “Education. Pedagogical Sciences”. – 2022. – Vol. 14. – No. 4. – P. 27–39.
9. Stetsenko N.V. Digitalization in the field of physical education and sports: state of the issue / N.V. Stetsenko, E.A. Shirobaki-na // Science and sport: modern trends. – 2019. – V. 22. – No. 1. – P. 35–40.
10. Strategy for the Development of Physical Culture and Sports in the Russian Federation through 2030: approved by Order of the Government of the Russian Federation of November 24, 2020 No. 3081-r. – [Electronic resource]. – URL: <http://static.government.ru/media/files/Rr4JTrKDQ5nANTR1Oj29BM7zJB-HXM05d.pdf> (accessed: 10/29/2024).
11. Decree of the President of the Russian Federation dated 05/12/2023 No. 343 «On Certain Issues of Improving the Higher Education System» – [Electronic resource]. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202305120005>
12. Shutova T.N. Digitalization of the educational space of the university in the field of physical education and sports / T.N. Shutova, L.B. Andryushchenko // Theory and practice of physical. culture. – 2020. – No. 9. – P. 102–104.

Различные подходы к трактовке гражданской идентичности личности и степень ее сформированности в среде современной молодежи

Каржанова Наталья Викторовна,

доцент, кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков № 3 ФГБОУ ВО «РЭУ им. Г.В. Плеханова»

Агибалова Елена Леонидовна,

доцент, кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков № 3 ФГБОУ ВО «РЭУ им. Г.В. Плеханова»

Забазнова Наталья Михайловна,

старший преподаватель кафедры иностранных языков № 3 ФГБОУ ВО «РЭУ им. Г.В. Плеханова»

Язык является одним из способов формирования гражданской идентичности и инструментов патриотического воспитания. Язык любого народа своеобразен и уникален, он отражает и транслирует от поколения к поколению историческое и духовное развитие народа, его нравственные ценности, это также и средство познания окружающего мира, культуры, это проявление менталитета, национального характера, идеологии. Язык также является формой межкультурного обмена, взаимодействия национальных и мировых культур. Кроме того, язык и политика его кодификации выступают одним из инструментов идентификации общества, в этой связи языковую политику государства представляется возможным рассматривать в качестве одного из маркеров гражданской идентичности.

Ключевые слова: Патриотизм, патриотическое воспитание, гражданственность, гражданство, идентичность, социальная идентичность, гражданская идентичность, структура идентичности личности, гражданство, инструменты патриотического воспитания

Статья публикуется в рамках гранта (научно-исследовательской работы) «Языковая идентичность как фактор патриотического воспитания в образовательном пространстве ВУЗа»

Различные социально-экономические и общественно-политические преобразования, характерные в настоящее время как для Российской Федерации, так и для мира в целом, требуют успешного решения качественно новых задач по консолидации усилий граждан нашей страны с целью сохранения экономической стабильности и суверенитета государства, обеспечивающего конституционные свободы, права и обязанности его граждан с полной гарантией их правовой и социальной защищенности, что не представляется возможным реализовать без глубочайшего анализа и осмысления этих процессов, способствующих, в свою очередь, формированию активной, деятельностной жизненной позиции каждого гражданина и вовлечения его в жизнедеятельность государства и общества. Следует отметить, что процесс формирования и поддержания гражданской ответственности базируется на таких ключевых категориях, как личностная идентичность, социальная идентичность в целом и гражданская идентичность в частности, а также чувство патриотизма, проявляющееся в преданности Родине, в стремлении и способности защищать и отстаивать ее интересы.

Сегодня ни у кого не вызывает сомнений тот факт, что воспитание патриотизма и укрепление степени гражданской идентичности индивида является важнейшим условием становления государственности и усиления консолидации общества, социума. Низкая степень сформированности гражданской идентичности в условиях глобализационных процессов и укоренения либеральных идей, когда личностные интересы и свободы становятся приоритетом для большинства людей в обществе потребления, особенно в молодежной среде, может стать дестабилизирующим и деструктивным элементом в развитии общества, поскольку именно молодое поколение во многом определяет вектор дальнейшего развития государства. Этим определяется актуальность обращения к теме гражданской идентичности и патриотического воспитания личности, поскольку в нынешних условиях они выступают мощнейшим ресурсом в руках государства и общества. В этой связи вопросы, связанные с раскрытием сущности понятий гражданской идентичности, идентичности личности в целом, патриотизма, их структуры, выделением и определением степени важности различных факторов, влияющих на их формирование, оказались в центре научного внимания различных дисциплин: социологии, политологии, философии, истории и других, при этом позиции

ученых в аспекте трактовки этих понятий существенно различаются.

Представляется весьма важным подчеркнуть тот факт, что в области педагогики и народного образования научная идея осмысления понятия гражданской идентичности появилась относительно недавно. Анализ научных исследований по данной проблематике за последние двадцать лет позволяет утверждать, что подавляющее большинство научных трудов по вопросам гражданской идентичности относятся к области философии, политологии и социологии. В последнее время стали появляться как чисто теоретические, так и практикоориентированные работы отечественных ученых-педагогов, достаточно упомянуть труды Е.А. Гришиной, И.В. Коноды, Н.Ю. Кравченко, В.А. Кречетовой, А.А. Логиновой, А.А. Николаевой, М.И. Рожкова, Э.А. Зелетдиновой и др., однако все ученые отмечают сложность и противоречивость феномена гражданской идентичности, его недостаточную изученность. На данный момент не существует четкого представления о структуре данного явления, крайне редко описываются факторы его формирования, практически отсутствуют исследования, рассматривающие зависимость формирования гражданской идентичности личности от такой важнейшей характеристики личности и общества как язык, который оказывает существенное влияние на степень проявления гражданской идентичности и патриотизма.

В последние несколько лет в силу целого ряда факторов проблематика актуализации формирования и поддержания чувства патриотизма и гражданственности, высокая степень сформированности гражданской идентичности личности вошли в ряд первоочередных задач в сфере государственной политики РФ.

Цельный ряд общественно-политических и социально-экономических преобразований, происходящих в последние десятилетия как в российском обществе, так и в мире в целом, повлек за собой неизбежные трансформации в общественном сознании, в системе общечеловеческих ценностей, в самоопределении и идентификации личности по отношению к другим членам общества и государству-нации с его институтом гражданства. Так, в частности, процессы глобализации и тотальной цифровизации, стремительно развивающиеся рыночные отношения привели к возникновению так называемых «транснациональных социальных пространств», которые, в свою очередь, существенно видоизменили структуру взаимоотношений людей, социумов и государств: стало возможным жить и работать одновременно в нескольких странах, менять гражданство, вероисповедание, национальность и даже пол. Появление возможности множественного выбора стратегий поведения и самоопределения, практически полное отсутствие территориальных, этических, культурных барьеров, скорость сменяемости геополитических процессов оказали существенное влияние на такую важнейшую характеристику идентич-

ности личности как постоянство и стабильность, сделав ее подвижной и пластичной. Следствием данной трансформации стало размывание понятия гражданской идентичности, что поставило под угрозу сохранение национального и гражданского единства общества, консолидации, государственного суверенитета. В обществе начал развиваться так называемый «синдром потери идентификации на государственном уровне»¹.

В этой связи наиболее остро встал вопрос о необходимости переосмысления и уточнения механизмов формирования и критериев оценки степени сформированности и устойчивости практически всех аспектов идентификации личности, и в первую очередь, гражданской идентичности. Проблема идентификации личности оказалась предметом детального изучения различных дисциплин, таких как политология, обществознание, юриспруденция, история, философия, психология, социология, социальная психология, педагогика, лингвистика и многих других.

Следует отметить, что термин «идентичность» впервые был введен в научный обиход Эриком Эриксоном, разработавшим теорию психосоциального развития и рассматривающего идентичность человека как осознание индивидуумом своей принадлежности к определенной социально значимой для него категории людей. Идентичность относится к понятиям, имеющим интегральный характер, и представляет собой активный, динамичный процесс, фокусирующий внимание субъекта на представлениях о самом себе. При этом следует подчеркнуть, что формирование этих представлений невозможно без соотнесения их с оценкой и характеристиками других индивидов, групп и общества в целом. Анализ современных научных исследований позволяет утверждать, что, применительно к идентичности, сегодня принято выделять прежде всего личностную и социальную идентичность, при этом личностная идентичность подразумевает самоопределение человека в аспекте физических, нравственных, интеллектуальных характеристик индивида, в то время как социальная идентичность предполагает самоопределение личности в соотнесении с определенной группой людей, социумом. Личностная и социальная идентичность находятся в тесной взаимосвязи друг с другом и являются взаимообусловленными и взаимодополняющими.

Исторически проблема социальной идентичности актуализируется фактически уже на этапе зарождения общества, а с появлением древнегреческих городов-государств и формированием концепции гражданства, рассмотрение социальной идентичности становится невозможным без таких компонентов как «гражданство» и «гражданственность», и в этой связи речи идет еще и о «гражданской идентичности».

Достаточно часто при определении сущности феномена «гражданская идентичность» и опи-

¹ Ионин Л.Г. Социология культуры. – М.: Логос, 2004. – 427 с. – Стр. 206

сании структуры идентичности личности ученые оперируют такими терминами как «гражданство», «гражданственность», «государственная идентичность», «национальная идентичность», «гражданин», нередко ставя между ними знак равенства или смешивая их, в результате чего дефиниция «гражданской идентичности» может быть более узкой или более широкой.

Рассмотрим основные подходы к трактовке гражданской идентичности. Как отмечают Э.А. Зелетдинова, В.В. Дьякова¹, Д.В. Монастырский², гражданская идентичность представляет собой корреляцию и единство интересов индивида и гражданской общности, это осознанное усвоение личностью норм поведения, социальных ролей, идеалов и ценностей, принятых в той или иной гражданской общности, членом которой является индивид. (Валерий Александрович) Тишков, в свою очередь, проводит параллель между гражданской идентичностью и лояльностью индивида по отношению к государству – «это солидарность и повседневная лояльность к государству, чувство принадлежности к одному народу и признание государства своим». В.С. Агеев также подчеркивает, что гражданская идентичность представляет собой осознание принадлежности к коллективному субъекту, а именно сообществу граждан того или иного государства³. Некоторые исследователи, в частности И.Ю. Киселев, А.Г. Смирнова⁴ стремятся связать возникновение чувства сопричастности общности, членства в государстве с принадлежностью к нации, апеллируя к единству языка, территории, традиций, исторического прошлого и даже экосистемы. Другие же ученые (Л.М. Дробужева)⁵ настаивают на необходимости разграничения понятий гражданской и государственной идентичности, при этом за основу разделения берется территориальный аспект и политико-правовое взаимоотношение государства и индивида.

Становление гражданской идентичности неразрывно связано с формированием гражданственности, под которой принято понимать совокупность моральных и социально-психологических характеристик личности, формирующих у человека ответственность перед обществом и его членами, чувство долга, а также обеспечивающих

вовлеченность, включенность личности как активного гражданина в политическую жизнь государства. Понятие гражданственности существенно шире, нежели понятие гражданство, которое означает всего лишь правовую связь физического лица с тем или иным конкретным государством и рассматривается чаще всего исключительно в юридическом аспекте. Можно сказать, что гражданственность представляет собой определенную жизненную позицию человека, отражающую степень сформированности гражданских качеств личности и гражданского сознания, являясь при этом и нравственной категорией.

Некоторые исследователи предпринимают попытки разграничить гражданскую и государственную идентичность, однако, на наш взгляд, такое противопоставление не совсем правомерно, в этой связи также, как и Е.А. Зелетдинова, В.В. Дьякова, А.А. Николаева мы будем рассматривать гражданскую идентичность как «комплексное, когнитивно-ценностное образование в структуру которого включены представления о ценностях, нормах, ресурсах общности, представления личности о своем социальном статусе, правах и обязанностях и других атрибутах принадлежности к данной общности», при этом гражданская идентичность является обязательным и неотъемлемым компонентом социальной идентичности в целом.

Несмотря на определенные расхождения в понимании гражданской идентичности, практически все ученые упоминают следующие ее ключевые функции:

- интегративную (интеграция индивида в единую общность и формирование наряду с осознанием своего «Я» чувства «Мы!»),
- защитную (стремление индивида присоединиться к группе с целью обеспечения собственной безопасности),
- функцию самоактуализации и самореализации личности в социуме в социально значимых и оцениваемых обществом видах деятельности.

Гражданская идентичность имеет определенную структуру. Она включает в себя достаточно существенный объем знаний о государстве в целом, закономерностях его функционирования, его политическом устройстве, механизмах власти, нормативных актах, регулирующих деятельность граждан, о культурных ценностях страны, ее истории, преемственности поколений, обычаях и традициях народа и т.д., то есть когнитивный компонент. Помимо этого, для гражданской идентичности характерно наличие ценностной и эмоциональной составляющих, поскольку, обладая всеми необходимыми знаниями об образе своего государства, индивид оценивает их с точки зрения включенности / невключенности в систему собственных ценностей, степени их личностного значения, формируя в своем сознании позитивный или негативный образ общности граждан страны, к которой он принадлежит. На основе этого

¹ Зелетдинова Э.А., Дьякова В.В. Патриотизм как элемент гражданской идентичности // Вестник экономики, права и социологии, 2017. – № 4. – С. 255–257.

² Монастырский Д.В. Гражданская идентичность: теоретические подходы к исследованию и формирующие ее факторы // Гуманитарий юга России, 2017. – Том 23, № 1. – С. 181–188.

³ Агеев В.С. Межгрупповое взаимодействие: социальнопсихологические проблемы [Текст] / В.С. Агеев. – М.: Изд. МГУ, 1990. – 240 с.

⁴ Киселев И.Ю., Смирнова А.Г. Динамика образа государства в международных отношениях. – СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского университета, 2006. – 376 с.

⁵ Дробужева Л.М. Российская идентичность: поиски определения и динамика распространения // Социологические исследования – 2020. – № 8. – С. 37–50 [Электронный ресурс]. URL: <http://ras.jes.su/socis/s013216250009460-9-1> (дата обращения: 21.08.2024).

образа у него складывается определенная самооценка, отношение к человеческому достоинству, возникает чувство гордости или, напротив, стыда из-за принадлежности к этой общности. Следует подчеркнуть, что ценностный и эмоциональный компоненты в ряде случаев могут преобладать над когнитивным, оказывая на него существенное влияние.

Наиболее полно, с нашей точки зрения, структура гражданской идентичности представлена в трудах А.А. Николаевой. Так, Алла Алексеевна Николаева, обобщая результаты нескольких практических исследований, сфокусированных на проблемах описания идентичности личности, предлагает следующую схему структуры гражданской идентичности, включающую в себя:

- когнитивный или познавательный компонент;
- коннотативный или эмоционально-оценочный компонент;
- аксиологический или ценностно-ориентировочный компонент;
- поведенческий или деятельностный компонент¹.

Когнитивный компонент гражданской идентичности представляет собой совокупность знаний о государственном и политическом строе страны, государственной символике, различных политических партиях и их программах, господствующей политической доктрине, основных политических лидерах, ключевых общественно-политических событиях страны, правовых основах, истории страны. Коннотативный компонент находит свою реализацию посредством выражения собственной оценки общественно-политических событий, формированием способности четко и аргументировано выражать свою точку зрения и умением отстаивать и защищать свою гражданскую позицию, выказывая доверие или недоверие общественным и государственным институтам. Аксиологический компонент, в свою очередь, смещает фокус внимания на толерантность, свободу выбора, самоуважение, уважение прав других людей, умение индивида определять и коррелировать степень влияния общественной жизни на собственную жизнь, а также гражданственность в широком ее понимании. Деятельностный компонент проявляется в формировании и поддержании на высоком уровне социальной активности гражданина, в способности противостоять противоправным и ассоциальным поступкам и действиям, беря на себя ответственность за будущее общества и государства, принимать самостоятельные решения, осознавая степень гражданской ответственности за их последствия и возможные изменения вектора дальнейшего развития государства.

Процесс формирования гражданской идентичности является весьма сложным, далеко не всегда он линейен, это открытая система, находящаяся под влиянием целого ряда различных факторов,

¹ Николаева А.А. Гражданская идентичность в структуре социальных идентичностей личности // Вестник практической психологии образования. – 2011. – № 4 (29). – С. 67–70.

в каждой стране он имеет свои специфические отличительные черты.

Как известно, при формировании гражданской идентичности каждый человек ассоциирует себя, отождествляет с определенным государством. В России сейчас это осознание того, что «я – гражданин России». Ранее, в эпоху существования Советского Союза это было осознание себя гражданином Советского Союза. Как мы уже отмечали, при изменении социальных условий прежняя гражданская идентичность может оказаться в определенном диссонансе с новой реальностью, и далеко не каждому человеку удастся достаточно быстро сформировать новую идентичность, в жизни многих граждан возникает более или менее продолжительный период «потери себя» как гражданина государства. Именно такая ситуация наблюдалась на территории нашей страны на момент распада Советского Союза. Несмотря на то, что прошло уже более тридцати лет, новая российская гражданская идентичность сформирована далеко не у всех граждан нашей страны.

Подчеркнем, что для многонационального и федеративного государства отсутствие единой общероссийской гражданской идентичности может выступать одним из самых существенных по своему влиянию дестабилизирующих факторов.

Анализ результатов эмпирического материала, полученного в рамках научно-исследовательской работы, по теме «Языковая идентичность как фактор патриотического воспитания в образовательном пространстве ВУЗа» с применением такого инструментария, как анкетирование, полуструктурированное интервью, тестирование (в исследовании приняло участие 480 обучающихся 2–4 курсов ФГБОУ ВО «РЭУ им. Г.В. Плеханова» с дифференциацией направленности обучения (гуманитарное или техническое), а также гендерной дифференциацией), позволяет констатировать, что 35,6% респондентов определенно планируют оставаться жить и работать в России, и это показывает высокий уровень сформированности у них гражданской идентичности. Однако большинство респондентов (45,2%) также собираются оставаться жить и работать в России, но более открыты к варианту попробовать свои силы и знания при работе в другой стране. 13,5% выразили желание жить на две страны, свободно передвигаясь и не ограничивая себя одним местом жительства и работы. 5,6% опрошенных планируют жить и работать в другой стране. Эти показатели отражают сложный и разнообразный взгляд на гражданскую идентичность и профессиональные предпочтения в современном обществе. Люди, принявшие твердое решение оставаться в России, вероятно, ценят стабильность и уверенность, которые они связывают с жизнью в своей родной стране. Для них важно сохранять традиции, культуру и язык, а также вносить вклад в развитие отечественной экономики и общества. Они видят своё будущее неразрывно связанным с будущим России, что может свидетельствовать о глубоком уровне патри-

отизма и удовлетворённости текущими условиями жизни.

При ответе на вопрос о предпочитаемом месте проживания (рисунок 1) большинство респондентов (55,8%) выразили мнение, что гордятся тем фактом, что живут в своей стране. Однако для более 1/3 (37%) опрошенных личный комфорт явился приоритетным в определении страны проживания. Около 2% респондентов рассматривают вариант жительства в любой другой стране, кроме своей. 5,2% опрошенных не рассматривают другие страны в качестве места жительства. Таким образом, подавляющее большинство делают выбор в пользу своей страны (61%).

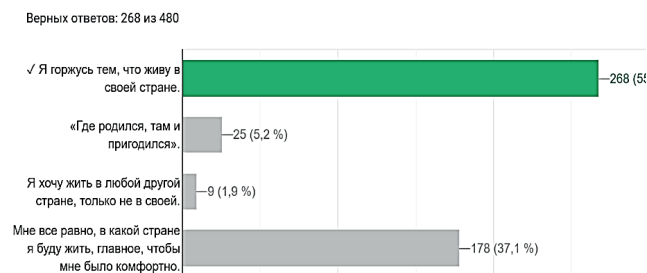


Рис. 1. Отношение респондентов к стране проживания

На вопрос, соблюдают ли респонденты культурные традиции своей страны, большинство ответило утвердительно с формулировкой «всегда» и «часто» 25,4% и 45,6% соответственно. 27,3% соблюдают иногда/редко, 1,7% – крайне редко либо никогда не соблюдают культурные традиции своей страны. Оценивая знания культуры своей страны, 45,6% опрошенных студентов оценивает эти знания высоко: 45,6% «знают хорошо». 33,3% респондентов знают культуру своей страны «достаточно в рамках школьной программы», 20,4% «знают в общих чертах», менее 1% не знают культуру своей страны.

Согласно полученным результатам около 12% респондентов принимают участие в мероприятиях патриотической направленности на регулярной основе (рисунок 2). 37,9% опрошенных также участвуют в мероприятиях с подобной повесткой, но с меньшей интенсивностью. 34,6% выразили нежелание участвовать в таких мероприятиях. Необходимо обратить внимание, что 15,8% респондентов демонстрируют готовность участвовать в мероприятиях патриотической направленности, но не вовлечены на настоящее время в такую деятельность.

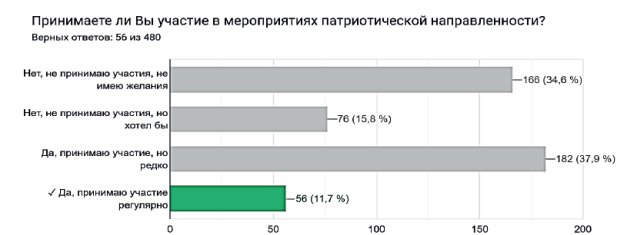


Рис. 2. Участие в мероприятиях патриотической направленности

Анализируя полученные данные, можно сделать вывод о различной степени вовлеченности респондентов в мероприятия патриотической направленности. Интересно отметить, что, хотя лишь 12% опрошенных участвуют в таких мероприятиях регулярно, существует значительная группа людей – 37,9%, которые, испытывая интерес к подобной деятельности, всё же предпочитают участвовать в ней с меньшей интенсивностью. Это может свидетельствовать как о разнообразии нынешних форм участия, так и о возможности более гибкого подхода к организации подобных мероприятий, чтобы удовлетворить разные уровни интереса и доступности.

Огромная доля респондентов, а именно 34,6%, выразила нежелание участвовать в патриотических мероприятиях, что указывает на необходимость более внимательного исследования их мотивации и возможных причин такого отношения. Это может быть связано с личными предпочтениями, недостаточной информированностью о мероприятиях или просто отсутствием интереса к предлагаемой тематике. Определение источников этого нежелания может помочь в разработке мероприятий, которые лучше отражают интересы и ценности этой группы населения.

Также важным аспектом является группа из 15,8% респондентов, которые выразили готовность участвовать, но по разным причинам пока не вовлечены в такую деятельность. Эта категория представляет собой потенциальный ресурс для увеличения числа участников в патриотических мероприятиях. Возможно, они ждут более удобных условий или нуждаются в дополнительной информации и мотивации. В этом контексте целесообразно рассмотреть возможности вовлечения этой группы через целевые кампании или дополнительные стимулы для повышения заинтересованности и участия.

Полученные результаты исследования позволяют сделать выводы о том, что положительной тенденцией является то, что более трети респондентов, определяя свое будущее, подчеркивают, что хотят жить в своей стране и не рассматривают другие варианты, более половины опрошенных гордятся тем, что они живут именно в своей стране и демонстрируют приверженность к общечеловеческим ценностям, присущим российской гражданской идентичности, таким, как права и свободы человека и гуманизм. Однако, одна шестая часть респондентов демонстрирует готовность участвовать в мероприятиях патриотической направленности, но не является вовлеченной на настоящее время в такую деятельность. В этой связи образовательным учреждениям в рамках воспитательной работы необходимо сместить фокус внимания на потенциальную аудиторию, разработать методических рекомендаций относительно способов и методов расширения вовлеченности студенческой молодежи в различные мероприятия патриотической направленности, повысить уровень осведомленности студентов о планируемых к реали-

зации патриотических мероприятиях, разработать сценарии мероприятий данного плана с учетом особенностей современного молодого поколения, призванных повысить степень сформированности гражданской идентичности в рамках патриотического воспитания молодежи в среде ВУЗа.

На данном этапе развития, когда российское государство находится в состоянии борьбы за отстаивание национальных интересов и исторической справедливости перед лицом внешних угроз, вопрос гражданской консолидации и единения встает максимально остро. Степень выраженности гражданской идентичности определяет степень сплоченности граждан, их политического и духовно-культурного единения, решение задач планомерного и устойчивого развития страны не представляется возможным без глубоко продуманного, тщательно осмысленного и детально проработанного комплекса мер по формированию и укреплению гражданской идентичности.

Патриотическое воспитание как общественный процесс зависит от большого количества различных факторов и, если проводить параллель между коллективной гражданской идентичностью и патриотизмом, одним из базовых факторов можно выделить степень укоренённости в базовой культуре общества культурных образцов поведения, соответствующих представлениям о долге, верности и служению Родине и передаваемых из поколения в поколение, при этом условием выработки разделяемых смыслов и ценностей, а также важнейшим коммуникативным фактором формирования гражданской идентичности выступает общий язык.

В современном мире, характеризующемся глобализацией, миграционными процессами и стремительным развитием цифровых технологий, язык играет все более важную роль в жизни человека. Он функционирует не только как средство общения, но и как средство формирования индивидуальности, самоидентификации и чувства принадлежности к той или иной культуре. В этом контексте особое значение приобретает связь понятий «языковая личность», «языковая идентичность» и «гражданская идентичность личности».

В последние годы в лингвистике активно изучаются такие явления, как билингвизм и многоязычие. В рамках последних исследований особое внимание уделяется двуязычию в русском и других языках. Таким образом возможно проследить специфику взаимодействия между разными языковыми системами и культурами и их влияние на становление гражданской идентичности личности.

В научных работах, рассматривающих понятия «языковая идентичность» и «языковая личность», делается акцент на том, что данные понятия являются достаточно непростыми и многогранными. Появление диалектных вариантов русского языка в регионах за пределами российского общества оказывает значительное влияние на развитие языков в других странах, причем это влияние

прослеживается в обеих языковых системах и отражается на формировании гражданской идентичности личности.

Поскольку под влиянием экстралингвистических факторов происходят постоянные изменения, в результате которых коммуникативное пространство все больше сужается, становятся актуальными задачи по достижению устойчивого восприятия особенностей и уважения в динамично меняющемся мире в контексте изучения иностранных языков, воздействий иных культур на носителей того или иного языка. Эти воздействия должны быть в центре современных научных исследований что важно и положительно влияет на сохранение русскоязычной культуры в странах ближнего зарубежья, способствуя патриотическому воспитанию граждан.

Решение этой задачи возможно в контексте преподавания русского языка. Здесь речь может идти о разнопрофильных специалистах, педагогах, которые могут работать в русскоязычных странах и учреждениях образования за рубежом. В частности, для русского языка является важной не только характеристика языковой идентичности, но также в целом состояние русскоязычной среды относительно культуры и языковой среды другой страны.

Теоретическая значимость настоящего исследования определяется природой явления билингвизма русского и иностранного языков, т.е. решением лингвистических проблем, возникающих на фоне взаимодействия языковых систем. Выявлено, что, если создаются определенные исторические условия, то посредством языка одного этноса могут выражаться особенности другой культуры. Необходимо учитывать своеобразие корреляции между языковой и этнической идентичностью билингвальных личностей, эффективность изучения индивидуального билингвизма в рамках дисциплин, относящихся к антропоцентрической парадигме лингвистики. Теоретическое осмысление данного типа билингвизма является предпосылкой для решения проблем, связанных с коллективным билингвизмом и содержанием понятия «вторичная» языковая личность в теории.

Культурные и социальные аспекты, взаимодействие языка и культуры, концепция языковой идентичности, формирование вторичной языковой идентичности, межкультурное общение – все эти термины и понятия тесно связаны и оказывают влияние друг на друга. Обучение иностранным языкам, целью которого является развитие вторичной языковой идентичности, не только обеспечивает функциональное использование языка в профессиональной сфере, но и способствует развитию у обучаемого самоуважения, чувства свободы, профессиональной и культурной грамотности, соответствующих современным образовательным трендам. Это важный шаг от прагматичной культуры к культуре языковой идентичности. В таком ключе, вторичная языковая идентичность представляет собой комплекс навыков, позволяю-

щих общаться на иностранном языке на межкультурном уровне и эффективно взаимодействовать с представителями различных культур. Это включает в себя усвоение особого мировоззрения носителя языка. Ключевыми элементами формирования языковой идентичности являются развитие лингвистической компетенции (теоретическое знание языка), лингвистической способности (практическое использование языка) и коммуникативной способности (применение языка в различных коммуникационных ситуациях).

Языковая идентичность характеризуется разнообразием идентичностей, а также более многогранными моделями самоидентификации, которые, становятся существенными характеристиками современных русских за пределами России. Кроме того, стоит отметить, что специфика когнитивного пространства языковой личности русских из стран ближнего зарубежья также представляет собой ключевую различительную особенность. У этого различия есть своя причина, которую мы условно называем «диаспоральностью». Говоря о языковой личности в контексте другой культуры, нужно учитывать определённые качества и характеристики. Речь идет о резистентности и рецептивности. На основе этих факторов определяется роль и значение языка, который употребим вне границ родной культуры как в обществе, так и отдельной личностью.

Литература

1. Ионин Л.Г. Социология культуры. – М.: Логос, 2004. – 427 с.
2. Зелетдинова Э.А., Дьякова В.В. Патриотизм как элемент гражданской идентичности // Вестник экономики, права и социологии, 2017. – № 4. – С. 255–257.
3. Монастырский Д.В. Гражданская идентичность: теоретические подходы к исследованию и формирующие ее факторы // Гуманитарий юга России, 2017. – Том 23, № 1. – С. 181–188.
4. Агеев В.С. Межгрупповое взаимодействие: социальнопсихологические проблемы [Текст] / В.С. Агеев. – М.: Изд. МГУ, 1990. – 240 с.
5. Киселев И.Ю., Смирнова А.Г. Динамика образа государства в международных отношениях. – СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского университета, 2006. – 376 с.

6. Дробижева Л.М. Российская идентичность: поиски определения и динамика распространения // Социологические исследования – 2020. – № 8. – С. 37–50 [Электронный ресурс]. URL: <http://ras.jes.su/socis/s013216250009460-9-1> (дата обращения: 21.08.2024).
7. Николаева А.А. Гражданская идентичность в структуре социальных идентичностей личности // Вестник практической психологии образования. – 2011. – № 4 (29). – С. 67–70.

VARIOUS APPROACHES TO THE INTERPRETATION OF THE CIVIL IDENTITY OF THE INDIVIDUAL AND THE DEGREE OF ITS FORMATION AMONG MODERN YOUTH

Karzhanova N.V., Agibalova E.L., Zabaznova N.M.
PRUE named after G.V. Plekhanov

Language is one of the ways of forming civil identity and instruments of patriotic education. The language of any nation is distinctive and unique, it reflects and transmits from generation to generation the historical and spiritual development of the nation, its moral values, it is also a means of understanding the world around us, culture, it is a manifestation of mentality, national character, ideology. Language is also a form of intercultural exchange, interaction of national and world cultures. In addition, language and the policy of its codification act as one of the instruments of society identification, in this regard, the language policy of the state can be considered as one of the markers of civil identity.

Keywords: Patriotism, patriotic education, civic consciousness, citizenship, identity, social identity, civic identity, structure of personal identity, citizenship, instruments of patriotic education

References

1. Ionin L.G. Sociology of Culture. – M.: Logos, 2004. – 427 p.
2. Zeletdinova E.A., Dyakova V.V. Patriotism as an Element of Civil Identity // Bulletin of Economics, Law and Sociology, 2017. – No. 4. – P. 255–257.
3. Monastyrsky D.V. Civil Identity: Theoretical Approaches to Research and Factors That Form It // Humanitarian of the South of Russia, 2017. – Vol. 23, No. 1. – P. 181–188.
4. Ageev V.S. Intergroup Interaction: Social and Psychological Problems [Text] / V.S. Ageev. – M.: Moscow State University Publishing House, 1990. – 240 p.
5. Kiselev I.Yu., Smirnova A.G. Dynamics of the Image of the State in International Relations. – SPb.: Publishing House of St. Petersburg University, 2006. – 376 p.
6. Drobizheva L.M. Russian identity: the search for definition and the dynamics of distribution // Sociological research – 2020. – No. 8. – P. 37–50 [Electronic resource]. URL: <http://ras.jes.su/socis/s013216250009460-9-1> (date of access: 08/21/2024).
7. Nikolaeva A.A. Civic identity in the structure of social identities of the individual // Bulletin of practical psychology of education. – 2011. – No. 4 (29). – P. 67–70.

Формирование региональной модели повышения качества начального общего образования: на примере Хабаровского края

Козик Ирина Валерьевна,

старший методист отдела дошкольного и начального образования, КГАОУ ДО «Хабаровский краевой институт развития образования имени К.Д. Ушинского»
E-mail: kozikiv@ippk.ru

Шумейко Александр Александрович,

доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики профессионального образования, Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет
E-mail: science17@list.ru

Современная ситуация образования определяется существующим повышением требований к качеству образования, результатам освоения основной образовательной программы начального образования. Представляется актуальным определить особенности оценивания результатов учебного процесса, учитывая, что управление качеством образования – планомерно осуществляемая система стратегических и оперативных действий, направленная на обеспечение, улучшение, контроль и оценку качества образования. Цель статьи: выявить и описать модель повышения качества начального общего образования в образовательных организациях Хабаровского края. В результате исследования проведен анализ педагогических кадров, степени достижения планируемых результатов на уровне начального общего образования. Представлена авторская педагогическая модель повышения качества начального общего образования в общеобразовательных организациях Хабаровского края на 2024/2025 учебный год, реализация которой будет способствовать системной работе по совершенствованию управления качеством начального общего образования в регионе на основе анализа кадрового потенциала начальной школы региона и уровня достижений планируемых результатов по итогам учебного года.

Ключевые слова: начальное общее образование, Хабаровский край, функциональная грамотность, всероссийские проверочные работы, моделирование процесса повышения качества образования.

Введение

В 2021 году был принят обновленный Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (далее – ФГОС НОО, стандарт), приоритетная цель которого заключается в обеспечении «государственных гарантий получения качественного начального общего образования на основе единства обязательных требований к условиям реализации программ начального общего образования и результатам их освоения» [9].

Проблема качества начального общего образования приобретает в настоящее время практическую значимость и актуальность. Актуальность темы исследования определяется значимостью оценки качества и её соответствии современным требованиям реализации стратегических документов федерального уровня [1]. В настоящее время наблюдается недостаточное внимание исследователей к вопросам качества начального общего образования.

Оценка уровня и характера качества образования – одна из значимых функций управления, которая напрямую связана с планированием на основе анализа и целеполагания, с организацией и руководством образовательной организации. Об этом свидетельствуют долгосрочная программа развития, Национальные проекты «Кадры» (Вступит в силу с 1 января 2025 года), «Образование», Указ президента РФ, поручения Правительства [7]. В поручении Заместителя Председателя Правительства Российской Федерации – полномочного представителя Президента Российской Федерации в Дальневосточном федеральном округе Ю.П. Трутнева от 28 сентября 2023 г. № 10417-П8-ЮТ делается акцент на улучшение результатов ЕГЭ по предметам приоритетного внимания (русский язык, литературу, математику, информатику, биологию и иностранные языки) [4]. Под особый контроль попадают субъекты Дальневосточного федерального округа, в которых результаты ЕГЭ отстают от среднероссийских значений, а также говорится о необходимости улучшения успеваемости обучающихся образовательных организаций.

Основная часть

Для достижения поставленной цели была разработана и апробирована модель повышения качества общего образования в общеобразовательных организациях Хабаровского края в 2024/2025 году, которая включает не только мероприятия, направленные на улучшение результатов ЕГЭ по предметам

приоритетного внимания (русский язык, литературу, математику, информатику, биологию и иностранные языки), но и мероприятия, направленные на улучшение результатов Всероссийских проверочных работ (ВПР) в 4 классах.

Таким образом, в структурную модель повышения качества общего образования была включена модель повышения качества начального общего образования (далее – модель НОО) [6].

Модель НОО представляет собой четырехступенчатую структуру:

- 1 этап: диагностический;
- 2 этап: планово-прогностический;
- 3 этап: организационно-исполнительский
- 4 этап: контрольный.

На диагностическом этапе на основе статистических и аналитических материалов РЦОКО [2] и сведений по форме федерального статистического наблюдения № ОО-1 на начало 2023/24 учебного года (далее – форма ОО-1) был проведен анализ педагогических кадров, степени достижения планируемых результатов на уровне начального общего образования.

Проведя анализ полученных данных по форме ОО-1 «Раздел 3. Сведения о персонале организации», было выявлено, что 29% педагогов края аттестованы на высшую квалификационную категорию. Высокие показатели (54%) имеются у Аяно-Майского муниципального района, а низкий показатель – в Ульчском районе (9% или 5 педагогов из 55). Настораживает ситуация с отсутствием педагогов с высшей квалификационной категорией в Тугуро-Чумиканском районе и районе Полины Осипенко.

Большой процент педагогов начальной школы с первой квалификационной категорией имеется в г. Хабаровске (32,28%), Комсомольском (25,7%) и Солнечном районах (17,81%). К сожалению, отмечается отсутствие таких педагогов в муниципальном районе имени Полины Осипенко.

В совокупности 49% педагогов с высшей и первой квалификационной категорией являются ресурсом Хабаровского края с перспективой использования потенциальных возможностей педагогических работников в организации методической поддержки и наставнической деятельности в образовательных организациях края (табл. 1).

Таблица 1. Аттестация педагогов Хабаровского края [8]

Численность работников на начало отчетного учебного года	Высшая квалификационная категория	Первая квалификационная категория	Соответствие занимаемой должности	Не аттестованы
2540	737 (29%)	507 (20,3%)	948 (37%)	348 (13,7%)
	1244 (49,3%)			

Соответствие занимаемой должности (СЗД) в среднем по Хабаровскому краю составляет 37%. В данную группу входят педагоги, которые отработали минимум 2 года или не прошли аттестацию на первую квалификационную категорию. Высокие показатели достигнуты в Тугуро-Чумиканском (около 67%), Ульчском (58%) районах и районе Полины Осипенко – 82%.

Проанализировав образование педагогических работников Хабаровского края, было выявлено, что около 76% из них или 1929 человек имеют высшее педагогическое образование, 23,5% или 599 чел. – среднее профессиональное (педагогическое) образование. Также 12 педагогов или 0,5% окончили курсы переподготовки на базе высшего и среднего профессионального (не педагогического) образования.

Высокие показатели педагогов с высшим образованием имеются в г. Комсомольске-на-Амуре (91% или 344 педагога из 380) и Комсомольском муниципальном районе (92% или 61 педагог из 66). Наиболее низкий показатель наблюдается в районе Полины Осипенко (29%), в также в Ульчском районе – 51% педагогов.

В статистических данных стаж педагогической работы разделен на следующие категории: до 3 лет, от 3 до 5, от 5 до 10, от 10 до 15, от 15 до 20, от 20 и более. Мы укрупнили категории: до 5 лет, от 5 до 20 и от 20 и более.

Выделение данных категорий объясняется тем, что полный цикл обучения в начальной школе составляет 4 года, то есть педагоги со стажем до 5 лет прошли полный цикл. Педагоги от 20 и более лет составляют предпенсионный и пенсионный возраст. Следует отметить, что процент педагогов со стажем до 5 лет составляет 17,5% или 443 из 2532 чел., от 5 до 20 лет – около 27% или 678 чел. и педагогов со стажем от 20 лет – около 56% или 1411 чел. Вместе с тем, 8 педагогов или 0,3% не имеют стажа работы.

Анализ данных показывает, что наблюдается высокий процент педагогов со стажем работы свыше 20 лет. Педагогов со стажем меньше 20 лет суммарно ниже – всего 44%. Особенно высока доля педагогов предпенсионного и пенсионного возраста в муниципальных районах края: Аяно-Майский район: 77% (10 из 13 педагогов); Солнечный район: 72,6% (53 из 73 педагогов); Район Полины Осипенко: 75% (12 из 16 педагогов).

С одной стороны, это свидетельствует о стабильности и опыте педагогического состава, возможности реализовать наставничество в этих районах, с другой стороны, риск выхода на пенсию, количество возрастных заболеваний. В целом в Хабаровском крае насчитывается 202 педагога или 8% моложе 25 лет. Следует отметить положительную динамику прироста молодого поколения учителей в северных муниципальных районах

края: Николаевский – 38%, Тугуро-Чумиканский, Советско-Гаванский и Ванинский – 33%.

На следующем этапе работы над моделью НОО была проанализирована степень достижения планируемых результатов на уровне начального общего образования, которая отражена в аналитических отчетах РЦОКО по результатам ВПР в 2024 году.

Сопоставив результаты ВПР за несколько лет, наблюдается снижение доли обучающихся, не справившихся с заданиями ВПР по русскому языку на 0,8% и окружающему миру на 1% и стабильно без изменений (4%) по математике за последние два года.

Одни и те же задания вызывают сложности у обучающихся четвертых классов. На рис. 1 указаны номера заданий, которые изначально вызвали сложности выполнения у обучающихся. В дальнейшем при целенаправленной методической работе данные дефициты у обучающихся были устранены, однако некоторые задания продолжали оставаться в зоне риска. Зеленым обозначены задания, которые не вызывают трудности, белым – вызывают затруднения.

В описании к демоверсии ВПР и в отчетах РЦОКО описаны умения, на проверку которых направлены задания.

	Русский язык								Математика						Окружающий мир				
	1К1	2	3.2	6	7	8	11	15	4	5.2	7	8	9	10	12	8К3	10.2К2	10.2К3	6.3
2019																			
2020	Не проводились																		
2021																			
2022																			
2023																			
2024																			

Рис. 1. Задания, вызывающие затруднения у обучающихся [8]

В 2024 году вызывают затруднения по русскому языку 20% от 20 заданий; по математике – 6,7% от 15 заданий, по окружающему миру – 4,5% от 22 заданий [8].

Исходя из аналитических отчетов РЦОКО, у обучающихся 4 классов не сформированы следующие умения:

Русский язык:

- распознавать и адекватно формулировать основную мысль текста в письменной форме, соблюдая нормы построения предложения и словоупотребления;
- на основе данной информации (содержание пословицы) и собственного жизненного опыта обучающихся определять конкретную жизненную ситуацию для адекватной интерпретации пословицы (предметное коммуникативное умение, логические УУД), способность строить речевое высказывание в письменной форме (правописные умения).

Математика:

- решать текстовые задачи в 3–4 действия;
- интерпретировать информацию, полученную при проведении несложных исследований (объяснять, сравнивать и обобщать данные, делать выводы и прогнозы);
- овладение основами логического и алгоритмического мышления.

Окружающий мир:

- проводить несложные наблюдения в окружающей среде и ставить опыты, используя простейшее лабораторное оборудование;
- создавать и преобразовывать модели и схемы для решения задач;
- описывать достопримечательности столицы и родного края, иметь сформированное уважительное отношение к родному краю.

Задания ВПР направлены на оценку сформированности функциональной грамотности (ФГ) младших школьников. Уровень сформированности математической грамотности измеряется на ВПР по математике, естественнонаучной грамотности – на окружающем мире, читательской грамотности – на ВПР по математике, окружающему миру и русскому языку.

Следует отметить, что по итогам ВПР 2023 и 2024 гг. уровень сформированности функциональной грамотности младших школьников в Хабаровском крае вырос на 3%. Уровень сформированности математической и естественнонаучной грамотности увеличился, читательской грамотности на предмете русский язык увеличился; на предметах окружающий мир и математика уменьшился.

В отчетах РЦОКО представлены муниципальные районы края, которые в той или иной степени справились с заданиями ВПР по ФГ (рис. 2). На сером фоне указано количество районов Хабаровского края, в которых обучающиеся не справились с заданиями, на оранжевом фоне – справились частично, на зеленом – справились полностью.

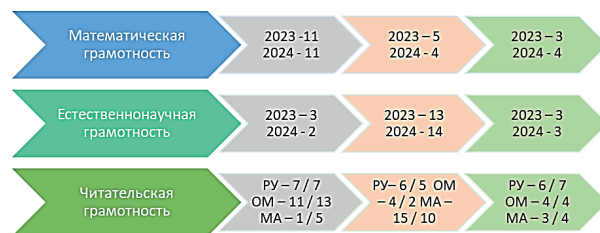


Рис. 2. Количество муниципальных районов, в которых обучающиеся справились/не справились с заданиями по функциональной грамотности (РУ – русский язык, ОМ – окружающий мир, МА – математика) [8]

На планово-прогностическом этапе:

- выделены два основных направления реализации модели НОО:
- «западающие темы» ВПР [5];
- функциональная грамотность младших школьников (математическая, читательская, естественнонаучная).
- определены целевые показатели, которые отражены в «дорожной карте», утвержденной распоряжением Министерства образования и науки Хабаровского края № 1327 от 30.09.2024 г. «Об утверждении и реализации мероприятий «дорожной карты» повышения качества общего образования в общеобразовательных организациях Хабаровского края в 2024/2025 учебном году»:
 - 60% всех учителей начальных классов, работающие в 4-х классах, принимали участие в мероприятиях;
 - снижение процента заданий, вызывающие затруднения у обучающихся на: РУ – 5%, МА – 5%, ОМ – 3,5%;
 - повышение уровня сформированности функциональной грамотности младших школьников на 3%;
 - снижение доли обучающихся, не справившихся с заданиями ВПР до РУ – 7%, МА – 3%, ОМ – 0,5% [8].
- установлены циклы проведения мероприятий. Специфика преподавания в начальных классах заключается в том, что педагог ведет сразу несколько предметов (математика, окружающий мир, русский язык, литературное чтение и др.), а в силу нехватки кадров – и несколько классов [3]. В малокомплектных школах в одном классе могут заниматься дети разных возрастов. В связи с этим для модели НОО было принято решение проводить тематические семинары в смешанном формате по трехмесячным циклам:
- сентябрь, октябрь, ноябрь – русский язык (литературное чтение);
- декабрь, январь, февраль – математика;
- март, апрель, май – окружающий мир.

Тематические семинары проводятся дважды в месяц: первая неделя месяца посвящена «западающим темам» ВПР, третья – функциональной грамотности. Таким образом, общее количество составляет 6 семинаров в месяц, 18 семинаров в учебном году.

Модель повышения качества начального общего образования в образовательных организациях Хабаровского края включает в себя обучение региональной командой, включающей сотрудников Хабаровского краевого института развития образования имени К.Д. Ушинского, членов районных методических объединений (РМО), педагогов. Обучение проводится в первую и третью неделю месяца с онлайн-семинарами с практикумами, разрабатываются методические компетенции и предметное содержание. Педагоги после обучения начинают работу с обучающимися, включающую

в себя проведение практических занятий на базе ОО и работу с банком заданий ФГ и ВПР. Занятия проводятся в рамках урочной, внеурочной деятельности, на индивидуальных, групповых занятиях. Первый цикл занятий «Русский язык» длится с сентября по ноябрь 2024 года, второй цикл «Математика» – с декабря 2024 по февраль 2025 года, третий цикл «Окружающий мир» – с марта по май 2025 года.

Заключение

Таким образом, поэтапная реализация модели НОО позволяет обеспечить качественное образование и своевременно скоординировать деятельность образовательных организаций и педагогических работников в реализации Федеральных государственных образовательных стандартов начального общего образования (ФГОС НОО) и достижениях высоких результатов обучающимися по итогам ВПР.

По итогам проведенного исследования можно заключить, что результаты приведенного исследования имеют высокую перспективу последующего расширения и создают все предпосылки к практическому применению в управлении качеством начального общего образования в общеобразовательных организациях региона.

Литература

1. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования»: Утверждена постановлением Правительства Российской Федерации от 26 декабря 2017 г. N 1642. Стратегические приоритеты в сфере реализации государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» до 2030 года. URL: <https://base.garant.ru/71848426/?ysclid=m2e2x1b5w4452251439>. (дата обращения: 18.10.2024).
2. Краевое государственное казенное учреждение «Региональный центр оценки качества образования» КГКУ РЦОКО. URL: <https://rcoko27.ru/oko/monitoring/verification-work/> (дата обращения: 21.10.2024).
3. Пичугин С.С., Громова Л.А. Модернизация учебных заданий для формирования функциональной грамотности младших школьников: от алгоритма к творчеству // Известия ВГПУ. 2021. № 3 (156). С. 38–46.
4. Приказ Об утверждении и реализации мероприятий «дорожной карты» повышения качества образования в общеобразовательных организациях Советско-Гаванского муниципального района в 2023/2024 учебном году. URL: https://imc-svg.ru/images/2023_DOWNLOAD/prikaz_472_1_23_10.pdf (дата обращения: 27.10.2024).
5. Реализация требований ФГОС начального общего образования: методическое пособие для учителя / Н.Ф. Виноградова и др.; под

- ред. Н.Ф. Виноградовой. М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», 2023. 292 с.
6. Савиных Г.П. Внутренняя система оценки качества образования в школе: методическое пособие / Г.П. Савиных. М.: Лакуэр Принт, 2019. 106 с.
 7. Указ Президента Российской Федерации «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года». URL: <https://docs.cntd.ru/document/1305894187> (дата обращения: 26.10.2024).
 8. Сведения по форме федерального статистического наблюдения № ОО-1 «Сведения об организации, осуществляющей образовательную деятельность по образовательным программам начального общего, основного общего, среднего общего образования» на начало 2023/24 учебного года. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/dd4cf021660425786495d744405367f0/> (дата обращения: 23.10.2024).
 9. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утв. приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 286; зарегистрирован Минюстом России 05.07.2021 № 64100). URL: <https://fgosreestr.ru/uploads/files/14e6445c39109a753ec3b7d239e46fdb.pdf> (дата обращения: 03.11.2024).

FORMATION OF A REGIONAL MODEL FOR IMPROVING THE QUALITY OF PRIMARY GENERAL EDUCATION: THE EXAMPLE OF THE KHABAROVSK TERRITORY

Kozik I.V., Shumeyko A.A.

Khabarovsk Regional Institute of Educational Development named after K.D. Ushinsky; Amur Humanitarian Pedagogical State University

The current situation of education is determined by the existing increase in requirements for the quality of education, the results of mastering the basic educational program of primary education. It seems relevant to determine the specifics of evaluating the results of the educational process, given that education quality management is a systematically implemented system of strategic and operational actions aimed at ensuring, improving, monitoring and evaluating the quality of education. The purpose of the article is to identify and describe a model for improving the quality of primary general education in educational institutions of the Khabarovsk Territory. As a result of the study, the analysis of teaching staff, the degree of achievement of the planned results at the level of primary general education was carried out. The author's pedagogical model of improving the quality of primary general education in general education institutions of the

Khabarovsk Territory for the 2024/2025 academic year is presented, the implementation of which will contribute to systematic work to improve the quality management of primary general education in the region based on an analysis of the personnel potential of primary schools in the region and the level of achievement of planned results at the end of the academic year.

Keywords: primary general education, Khabarovsk Territory, functional literacy, All-Russian verification works, modeling of the process of improving the quality of education.

References

1. State program of the Russian Federation "Development of education": Approved by Decree of the Government of the Russian Federation dated December 26, 2017 No. 1642. Strategic priorities in the implementation of the state program of the Russian Federation "Development of education" until 2030. URL: <https://base.garant.ru/71848426/?ysclid=m2e2x1b5w4452251439>. (accessed: 10/18/2024).
2. Regional state-owned institution "Regional center for education quality Assessment" KGKU RCOKO. URL: <https://rcoko27.ru/oko/monitoring/verification-work> (accessed: 10/21/2024).
3. Pichugin S.S., Gromova L.A. Modernization of educational tasks for the formation of functional literacy of younger schoolchildren: from algorithm to creativity // *Izvestiya VSPU*. 2021. No.3 (156). pp. 38–46.
4. The order on the approval and implementation of the measures of the "roadmap" for improving the quality of education in general education organizations of the Sovetsko-Gavansky municipal district in the 2023/2024 academic year. URL: https://imc-svg.ru/images/2023_DOWNLOAD/prikaz_472_1_23_10.pdf (accessed: 10/27/2024).
5. Implementation of the requirements of the Federal State Educational Standard for Primary General Education: a methodological guide for teachers / N.F. Vinogradova et al.; edited by N.F. Vinogradova. M.: Federal State Budgetary Educational Institution "Institute of Educational Development Strategy", 2023. 292 p.
6. Savinykh G.P. The internal system for assessing the quality of education at school: a methodological guide / G.P. Savinykh. M.: Lacuer Print, 2019. 106 p.
7. Decree of the President of the Russian Federation "On the National Development Goals of the Russian Federation for the period up to 2030 and for the future up to 2036". URL: <https://docs.cntd.ru/document/1305894187> (accessed: 10/26/2024).
8. Information on the form of federal statistical observation No. ОО-1 "Information on an organization engaged in educational activities for educational programs of primary general, basic general, secondary general education" at the beginning of the 2023/24 academic year. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/dd4cf021660425786495d744405367f0> (accessed: 10/23/2024).
9. Federal State Educational Standard of Primary General Education (approved by Order of the Ministry of Education of the Russian Federation dated 05/31/2021 No. 286; registered by the Ministry of Justice of the Russian Federation on 07/05/2021 No. 64100). URL: <https://fgosreestr.ru/uploads/files/14e6445c39109a753ec3b7d239e46fdb.pdf> (accessed: 11/03/2024).

Панина Наталья Геннадьевна,

кандидат медицинских наук, кафедра «Физическое воспитание», врач по спортивной медицине Волгоградский государственный технический университет,
E-mail: sportclub-ring@yandex.ru

Клычкова Ольга Владимировна,

старший преподаватель, кафедра «Физической культуры и спорта», Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации
E-mail: sportclub-ring@yandex.ru

Пиманкова Татьяна Геннадьевна,

старший преподаватель, кафедра «Физической культуры и спорта», Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации
E-mail: sportclub-ring@yandex.ru

В статье дается определение студенческого спорта; определяются причины, по которым студенческий спорт является важной составляющей в жизни молодых людей; выделяются преимущества, формирующие его незаменимую роль в современной системе высшего образования (доступность для молодежи, привлекательность для абитуриентов и т.д.); отмечается необходимость распространения студенческих лиг и соревнований разного уровня по всем распространенным дисциплинам; обосновывается важность для физического и психологического здоровья студентов; доказывается важность полноценного развития спортивных баз в ВУЗах, дающих все необходимое для тренировок потенциальных профессиональных спортсменов. На основе сформулированных положительных аспектов студенческого спорта указывается, что тренировки и занятия спортом позволяют удовлетворить потребность в двигательной активности, улучшить эмоциональное состояние, отдохнуть от учебы, наладить социальные связи между студентами, а профессиональным спортсменам реализовать себя в спорте высших достижений. Это свидетельствует о том, что студенческая молодежь, будучи одной из самых активных социальных групп населения, должна в большинстве своем вовлекаться в спортивную деятельность, так как именно студенческий спорт играет ключевую роль для образования и социального развития страны.

Ключевые слова: студенческий спорт, вуз, система образования, спортивные тренировки, студент, здоровый образ жизни, государство, спортивные секции.

Введение

В настоящее время активно возрастает роль ВУЗов в воспитании молодых людей. Университеты, академии, институты вносят все больший вклад в развитие личности и формирование правильной системы ценностей у студентов. Они помогают обучающимся социализироваться и дают огромный запас знаний. Вместе с тем, для будущих специалистов практически любой отрасли не менее важными являются высокие показатели состояния здоровья и хорошая физическая подготовленность [2]. Соответствующие требования могут быть достигнуты при помощи физической культуры в ВУЗе и в том числе студенческого спорта, что помимо всего прочего дает ценные знания о правилах здорового образа жизни и эффективные способы работы над собой в физическом плане [3]. Студенческий спорт, как и любая другая его разновидность на данный момент представляет собой перспективную сферу, позволяющую объединять множество людей для достижений общих целей. Это является важной его функцией, как на уровне учебного заведения, так и на уровне государства. В связи с этим, развитие спорта в стране позволяет судить о её социальном развитии и общем благополучии граждан [1]. Перечисленное выше, обуславливает важность студенческого спорта в современном мире. Поэтому необходимо понимать и грамотно формулировать его роль и место в системе высшего образования.

Цель настоящей работы – изучение структуры современного студенческого спорта, а также его роли по отношению к студенческой молодежи, обосновать важность студенческого спортивного движения для физического и морального благополучия учащихся и выявить его место в системе высшего образования в нашей стране.

Результаты и обсуждение

Под студенческим спортом следует понимать отрасль спорта, которая ориентирована на оздоровление и физическое воспитание студентов. Его важной характеристикой является высокая доступность для молодых людей. Многие студенты с разным уровнем физической подготовки могут заниматься в выбранной спортивной секции университета. Количество доступных дисциплин варьируется от одного учебного заведения к другому, но, как правило, можно говорить о большом разнообразии видов спорта, которыми могут заниматься студенты [6].

Занятия студенческим спортом могут быть реализованы как в ходе учебного процесса, так и в формате внеучебной деятельности. Можно вы-

делить несколько основных характеристик массового студенческого спорта. Например, к ним относятся тесная взаимосвязь с учебной деятельностью, в которую вовлечены студенты, а также привитие правильных привычек здорового образа жизни и активный обмен опытом [4].

К сожалению, не все студенты осознают ключевую роль студенческого спорта в современной системе высшего образования и зачастую частично или полностью игнорируют его. Исходя из этого, становится важным четко обозначить причины, по которым студенческий спорт является определяющей составляющей в жизни молодых людей. Так, в качестве одной из них можно назвать возможность укрепления здоровья, улучшения различных физических показателей студентов, коррекцию фигуры и т.д. Студенческий спорт выполняет здесь приблизительно те же функции, что и физическая культура в ВУЗе в целом, делая при этом упор на приобретение навыков для конкретной спортивной дисциплины.

В настоящее время студенческая молодежь, являясь самой активной социальной группой и важным стратегическим резервом государства часто подвержена влиянию различных вредных привычек, порой ведёт нездоровый образ жизни. Обычно такое происходит из-за начала полностью самостоятельной жизни без контроля со стороны родственников или по причине влияния негативного окружения. Студенческий спорт, как и, в целом, физическая культура в ВУЗе, прививает молодым людям дисциплинированность, учит самоконтролю и помогает избавиться от вредных привычек, таких как курение, употребление алкоголя и других опасных веществ [5]. Занимаясь такой ответственной деятельностью как спорт, студенты раскрывают свои лучшие стороны, развивают полезные навыки, а также чаще контактируют с другими спортивными и ведущими здоровый образ жизни ровесниками. Не менее важным является влияние преподавателей и тренеров, которые становятся для студентов наставниками и помогают тем, кому нужна дополнительная мотивация. Грамотные преподаватели с большим опытом работы и инновационными подходами в обучении могут воспитать спортсменов высокого уровня.

Отметим, что частой для студентов проблемой является острая нехватка времени, связанная с высокой учебной нагрузкой. Большое количество занятий по разным предметам и объемные домашние работы оставляют совсем мало свободного времени на занятия спортом. Студенческий спорт может быть удобно интегрирован в расписание занятий, что освобождает студентов от самостоятельного выделения времени под тренировки. Без данной возможности часть обучающихся полностью перестала бы заниматься физическими нагрузками, чем сильно повредила бы своему здоровью. Дополнительным удобством является место проведения занятий, ведь часто студентам для полноценных спортивных тренировок даже не приходится покидать учебный корпус. Помимо

этого, занятия спортом в стенах учебного заведения позволяют экономить денежные средства, что является большим плюсом для молодых людей [11]. Говоря об особенностях студенческого спорта, к удобному способу организации занятий можно также отнести возможность участвовать в большом количестве соревнований различного уровня. Следует отметить, что система спорта в ВУЗе позволяет познакомиться с разными видами спортивных дисциплин, доступных в одном месте в удобное время, а затем, выбрав одну, сфокусироваться на достижении результатов на соответствующих спортивных соревнованиях [12].

Следует отметить, что важность развития студенческого спорта обуславливается его ключевой ролью в подготовке спортсменов высокого уровня. Для многих дисциплин самым подходящим периодом для наивысших спортивных достижений является именно студенческий возраст. Студенты спортсмены часто приближаются к уровню профессиональных спортсменов и составляют им достойную конкуренцию. Помимо этого, они сами нередко становятся чемпионами по различным видам спорта. Таким образом, студенты, активно занимающиеся спортом в своем учебном заведении, зачастую являются резервом профессионального спорта в нашей стране [7, 10]. Это в очередной раз доказывает важность полноценного развития спортивных баз в ВУЗах, которые дадут все необходимое для тренировок потенциальных профессиональных спортсменов. Необходимо подчеркнуть и необходимость распространения студенческих лиг, соревнований разного уровня по всем распространенным дисциплинам. Активные студенты, занимающиеся спортом, должны быть в полной мере вовлечены в спортивные состязания, чтобы поддерживать свою форму на высоком уровне и постоянно совершенствоваться.

Важна роль студенческого спорта и в формировании правильного отношения к учебе. Это связано с тем, что регулярные занятия активными физическими нагрузками улучшают настроение студентов и позволяют отвлечься от различных учебных проблем. Также массовое ведение здорового образа жизни нормализует психологический климат в студенческой среде, ведет к снижению конфликтов на различной почве и к увеличению взаимопомощи. Студенты, которые контактируют не только на обязательных занятиях, но и во время тренировок, больше сближаются и находят дополнительные общие интересы [5]. Роль студенческого спорта в системе образования обуславливается не только положительным влиянием на молодых людей. Часто определяющим фактором в выборе учебного заведения для будущих студентов становятся широкие возможности в дополнительных занятиях спортом. Многие абитуриенты уже имеют хорошую физическую подготовку и опыт занятий в определенных секциях и поэтому планируют достигать высот, выступая на соревнованиях от имени своего ВУЗа. В связи с этим, важно развивать спортивную базу учебного заведения

и использовать её для привлечения новых студентов. Как правило, основными вопросами, касающимися спортивных секций и соревнований в ВУ-Зе занимаются администрация учебного заведения и преподаватели кафедры физической культуры. Тем не менее, достаточно часто в организацию спортивного движения вовлекаются и сами студенты. Важную роль в этом играет профсоюзная организация обучающихся и другие студенческие объединения. Они помогают привлечь большее количество молодежи к занятиям и тренировкам, а также организуют спортивные мероприятия и некоторые соревнования. Можно сказать, что студенты, даже не участвующие в спортивной деятельности, могут реализовываться на её основе и приносить пользу своему учебному заведению. Таким образом, некоторые активные студенты развивают свои лидерские качества, организационные навыки, творческие способности и т.д. [8]

Необходимо отметить повышение престижа занятий спортом среди студентов. Так, руководство страны реализует большое количество мер поддержки студенческого спорта, формируются стратегии и концепции его развития. Также проводится множество тестирований, позволяющих выявить проблемы физического развития студентов. Стоит отметить работу Российского студенческого спортивного союза, играющего важную роль в организации спортивных мероприятий по всей стране [9]. В связи с этим, организация студенческих спортивных мероприятий сейчас находится на высоком уровне, а условия подготовки спортсменов в ВУЗах постоянно улучшаются. Активная популяризация спорта также является успешной. Из всего этого следует, что государство понимает важность развития данной сферы образования и ставит её наравне со всеми остальными.

Не стоит забывать и о таких важных аспектах организации спортивной деятельности в ВУЗах, как улучшение условий работы преподавателей и тренеров, поддержка активных студентов и оказание им помощи в совмещении учебы со спортом, совершенствование методики подготовки студентов в спорте для лучшего проведения занятий. Когда организационные механизмы станут максимально развитыми, будет значительно увеличено число студентов, которые активно занимаются спортивной деятельностью или просто соблюдают здоровый образ жизни.

Выводы

Таким образом, студенческая молодежь, будучи одной из самых активных социальных групп населения, должна в большинстве своем вовлекаться в спортивную деятельность. Для этого отлично подходят ВУЗы, которые предоставляют все условия для активных занятий студенческим спортом по разным дисциплинам (удобство, профессиональный преподавательский состав, возможность участия в большом количестве мероприятий и соревнований различного уровня). Важную роль

студенческого спорта в современной системе высшего образования обуславливает огромная польза для здоровья учащихся как в физическом, так и в психологическом плане. Тренировки позволяют удовлетворить потребность в двигательной активности, улучшить эмоциональное состояние, отдохнуть от учебы, а также наладить социальные связи между студентами. Помимо этого, студенческий спорт становится особенно важным в контексте подготовки на базе университетов профессиональных спортсменов, которые смогут реализовать себя в спорте высших достижений.

Исходя из важной роли студенческого спорта, можно сделать вывод о том, что он должен занимать ключевое место в современном образовании. Для этого в нашем государстве активно проводятся мероприятия, направленные на популяризацию спортивного движения, разрабатываются стратегии развития молодежного спорта, совершенствуются условия для подготовки спортсменов среди студенческой молодежи. Работа руководства страны и ВУЗов, при поддержке активного студенчества, по развитию спорта во всех учебных заведениях, должна приносить пользу студентам как в учебе и спорте, так и в будущей профессиональной деятельности.

Литература

1. Абакумова М. А., Егоров А.С. Роль и место физической культуры и спорта как науки и учебной дисциплины в системе современного высшего образования // XI Международная научно-практическая конференция «Актуальные проблемы физической культуры, спорта, здорового и безопасного образа жизни»: Сборник статей конференции – Нижний Новгород, 2021. – С. 10–12.
2. Алексенко Т.И. Возрастные показатели функционального состояния кардиореспираторной системы современных подростков / Т.И. Алексенко // Теория и практика физической культуры. – Москва, 2007 – № 2. – С. 64–66.
3. Бальсевич В.К. Контуры новой стратегии подготовки спортсменов олимпийского класса // Теория и практика физической культуры, 2001. – № 4. – С. 9–10.
4. Брюховских Т. В., Шубин Д.А., Матонина О.Г. Студенческий спорт резерв спорта высших достижений // Известия Тульского государственного университета. – Физическая культура. Спорт, 2014. – № 4. – С. 74–81.
5. Булатова М.М. Теоретико-методические аспекты реализации функциональных резервов спортсменов высшей квалификации. Наука в олимпийском спорте. – 2003. – Спец. вып. – С. 33–50.
6. Верховых В.А. Место и роль студенческого спорта в системе высшего образования // Научный Лидер, 2021. – № 15. – С. 94–96.
7. Домнышева Е.В. К проблеме организации массового спорта во внеучебной деятельности сту-

дентов / Е.В. Домнышева // Государственная молодежная политика: вызовы и современные технологии работы с молодежью: Сборник научных статей Международной молодежной научно-исследовательской конференции, Екатеринбург, 06 апреля 2023 года. – Екатеринбург: Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина, 2023. – С. 64–68.

8. Закирьянов К.К. О проблемах в развитии студенческого спорта и принимаемых мерах // Теория и методика физической культуры, 2020. – № 2. – С. 14–18.
9. Новоселов М.А. Организационно-технические аспекты проведения студенческих игр в формате «Игр будущего» / М.А. Новоселов, Е.Н. Скаржинская // Теория и практика физической культуры, 2022. – № 8. – С. 56.
10. Пономарев И.Е., Карелина В.И. Роль массового студенческого спорта в социальном институте высшего образования // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки, 2021. – № 9. – С. 76–83.
11. Солопов И.Н., Шамардин А.И. Функциональная подготовка спортсменов. – Монография. – Волгоград: «ПринТерра-Дизайн», 2003. – 263 с.
12. Чикляев Е.Г. Перспективы развития современного студенческого спорта / Е.Г. Чикляев, М.С. Бойченко // Молодой ученый. – 2022. – № 1 (396). – С. 68–69.

THE ROLE AND PLACE OF STUDENT SPORTS IN THE HIGHER EDUCATION SYSTEM

Panina N.G., Klychkova O.V., Klychkova O.V.

Russian Academy of National Economy and Public Administration under the President of the Russian Federation

The article defines student sports; identifies the reasons why student sports are an important component in the lives of young people; highlights the advantages that form its indispensable role in the modern higher education system (accessibility for young people, attractiveness for applicants, etc.); notes the need to spread student leagues and competitions of different levels in all common disciplines; the importance for the physical and psychological health of students is substantiated; the importance of the full-fledged development of sports facilities in universities, which provide everything necessary for training potential professional athletes, is proved. Based on the formulated positive aspects of student sports, it is indicated that training and sports activities can satisfy the need for physical activity, improve emotional state, take a break from stud-

ying, establish social ties between students, and professional athletes realize themselves in high-performance sports. This indicates that the student youth, being one of the most active social groups of the population, should mostly be involved in sports activities, since it is student sports that plays a key role for education and social development of the country.

Keywords: student sports, university, education system, sports training, student, healthy lifestyle, state, sports clubs.

References

1. Abakumova M. A., Egorov A.S. The role and place of physical culture and sports as a science and academic discipline in the system of modern higher education // XI International scientific and practical conference «Actual problems of physical culture, sports, healthy and safe lifestyle»: Collection of articles of the conference – Nizhny Novgorod, 2021. – Pp. 10–12.
2. Alekseenko T.I. Age-related indicators of the functional state of the cardiorespiratory system of modern adolescents / T.I. Alekseenko // Theory and practice of physical culture. – Moscow, 2007 – № 2. – Pp. 64–66.
3. Balsevich V.K. Outlines of a new strategy for training Olympic athletes // Theory and Practice of physical culture, 2001. – № 4. – Pp. 9–10.
4. Bryukhovskikh T.V., Shubin D.A., Matonina O.G. Student sports of the reserve of sports of higher achievements // Proceedings of Tula State University. – Physical education. Sport, 2014. – № 4. – Pp. 74–81.
5. Bulatova M.M. Theoretical and methodological aspects of the implementation of functional reserves of highly qualified athletes. Science in Olympic sports. – 2003. – Special issue – Pp. 33–50.
6. Verkhoviykh V.A. The place and role of student sports in the higher education system // Scientific Leader, 2021. – № 15. – Pp. 94–96.
7. Domnysheva E.V. On the problem of organizing mass sports in extracurricular activities of students / E.V. Domnysheva // State youth policy: challenges and modern technologies of working with youth: Collection of scientific articles of the International Youth Research Conference, Yekaterinburg, April 06, 2023. – Yekaterinburg: Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin, 2023. – Pp. 64–68.
8. Zakiryaynov K.K. About the problems in the development of student sports and the measures taken // Theory and methodology of physical culture, 2020. – № 2. – Pp. 14–18.
9. Novoselov M.A. Organizational and technical aspects of conducting student games in the format of «Games of the future» / M.A. Novoselov, E.N. Skarzhinskaya // Theory and practice of physical culture, 2022. – № 8. – p. 56.
10. Ponomarev I.E., Karelina V.I. The role of mass student sports in the social Institute of higher education // Humanities, socio-economic and social sciences, 2021. – № 9. – Pp. 76–83.
11. Solopov I.N., Shamardin, A.I. Functional training of athletes. – Monograph. Volgograd: PrinTerra-Design, 2003. – 263 p.
12. Chiklyayev, E.G. Prospects for the development of modern student sports / E.G. Chikulaev, M.S. Boychenko // Young scientist. – 2022. – № 1 (396). – Pp. 68–69.

Функциональная модель института российского образования на этапе постиндустриального развития общества

Ротанова Ольга Николаевна,

кандидат педагогических наук, Московский гуманитарный университет

E-mail: pemrikki@gmail.com

В отечественных исследованиях по философии, социологии образования и педагогике с начала двухтысячных годов по настоящее время дисфункция современного института воспитания трактуется как основная причина кризисного состояния российского образования. Проведенный анализ позволил констатировать, что институт воспитания продолжает реализовывать функции, сложившиеся в период устойчивого социального развития, которые направлены на сохранение и воспроизводство социокультурных тенденций. В настоящее время российское социокультурное пространство, детерминированное доктриной постиндустриального развития, характеризуется наличием квазиреальности, постправды и мозаичной культуры. На воспроизводство этих тенденций направлены функции современного института воспитания. В статье разработана функциональная модель института образования, которая позволяет конструировать содержание социокультурного пространства в соответствии с национальной культурой, обеспечивает формирование структуры российского общества и реализует функции обучения и воспитания личности, являющейся членом этого общества.

Ключевые слова: дисфункция института воспитания, функции института воспитания, функциональная модель института образования, конструирование содержания социокультурного пространства, формирование структуры российского общества.

Постановка и актуальность проблемы

Кризис воспитания в российском образовании составляет предмет междисциплинарных исследований отечественной философии образования, социологии образования и педагогики на протяжении последних десятилетий, составляя до настоящего времени проблему, актуальность решения которой возрастает после выхода России из Болонской системы, означающего изменение целевых приоритетов образовательного процесса, которые определялись в соответствии с принципом сохранения ценностей европейского гуманизма, закрепленным в Великой хартии университетов (Magna Charta Universitatum), составляющей основу единого европейского образовательного пространства [23]. Один из компонентов проблемы, обозначаемой как кризисное состояние российского образования, заключается в отсутствии целей воспитательного процесса, определяющих модель прогнозируемого результата. В исследованиях, предмет которых составляет классификация функций в системе российского образования, преобладает оценочный подход, свидетельствующий об актуальности данной проблематики.

Цель статьи

Анализ факторов, обуславливающих состояние воспитания, которое трактуется в исследованиях по философии, социологии образования и педагогике как кризисное, выявление причин их формирования позволяет детерминировать цели воспитательного процесса в образовании на современном этапе постиндустриального развития российского общества, а также определить направления решения этой проблемы на уровне педагогической методологии. Данное исследование направлено на разработку функциональной модели института российского образования, обуславливающей его деятельность в условиях постиндустриального развития российского общества, то есть в условиях состояния, обозначаемого как «кризис образования».

Содержание исследования

В результате дифференциации проблемного поля отечественной философии образования и педагогики в начале XXI века приоритетными направлениями философского исследования становится поиск ответов на вопросы «каким должно быть образование, каков идеал образованности современного человека, каковы задачи школы и высшего образования»

[12; с. 143]. Философия образования вычленяет в проблеме экзистенциального кризиса отечественного образования культурную или мировоззренческую составляющую, которая «выражается в неопределенности идейных и ценностно-нормативных ориентиров образования» и социальную составляющую, о наличии которой свидетельствуют многочисленные дисфункции современного института образования [3; с. 153].

Разрушение воспитательного компонента трактуется как базовый фактор кризисного состояния системы отечественного образования [13; с.37], представляющего собой устойчивую тенденцию, в соответствии с которой содержание воспитания «заполнилось в настоящее время в определенной степени негативными ценностями, а его предназначение, состоящее в передаче позитивного социокультурного опыта, трансформировалось в целенаправленную адаптацию личности к современным условиям социального бытия под воздействием таких субъектов социализации, как СМИ, манипулирующих сознанием россиян, и криминальных группировок. Тогда как образовательные организации не имеют достаточного потенциала, чтобы противостоять требованиям внешней среды» [2; с. 88–89].

Таким образом, в соответствии с трактовкой исследований в области философии образования воздействие социокультурных тенденций постиндустриального развития российского общества на сферу образования представляет основной фактор кризисного состояния, показателем которого является отсутствие ценностных ориентиров воспитательного процесса. В исследованиях по социологии высшего образования основным фактором также считается дисфункция социокультурного института воспитания [10; с.27] и «девальвация высшего образования в целом, снижение его интеллектуальной элитарности и социального статуса специалиста». Делается заключение, в соответствии с которым под воздействием негативных факторов «...социоприродная и образовательная деятельность принимает разрушительный характер и может привести не к развитию, а к деградации человека, к трансформации человеческой расы, к «биороботизации» значительной части населения» [17; с. 80].

В педагогических исследованиях основными факторами кризиса считаются трансформация аксиологической структуры российского общества под воздействием ценностей либеральной идеологии, транслируемой посредством массовой культуры и «цифровизация» сферы образования, а проявлением кризиса – подмена воспитания информатизацией, составляющей основное направление образовательной политики, «отсутствие четких и определенных целей в воспитании и обучении; расплывчатость аксиологических ориентиров, фактическое отсутствие твердых и последовательных установок на формирование» у обучающихся «морально-этических начал, духовного потенциала. Иными словами, идейно-нравственный

вакуум, характеризующий современное российское образование, является логическим следствием краха идеологических доктрин, господствовавших на протяжении ряда десятилетий в нашем социуме» [1; с. 143]. Как свидетельствует проведенный анализ, междисциплинарные исследования выявляют общие факторы и показатели проблемы, представленные на уровне философии, социологии и педагогики: дисфункция института воспитания в образовании под воздействием социокультурных тенденций постиндустриального этапа развития российского общества и отсутствие ценностных оснований воспитания, являющееся результатом как воздействия социума на сферу образования, так и образовательной политики. Наличие взаимосвязи между этими аспектами проблемной ситуации обуславливает анализ как функциональных характеристик института воспитания в отечественном образовании, так и социокультурных тенденции современного российского общества, позиционируемых в качестве факторов кризисного состояния.

В социологии образования, как и социологии воспитания, отсутствие разработанной системы функций, определяющей приоритетные цели образования, заменяется наличием многочисленных классификаций, общее основание которых составляют две группы потребностей: общества и личности. Категория потребностей личности определяется с позиции общества (Дмитриенко В. А, Жуков В.И., Зборовский Г. Е, Клименко В. А, Лурья Н. А, Осипов А.М., Руткевич М.Н., Филиппов Ф.Р., Чередниченко Г.А., Шафранов-Куцев, Г. Ф., Шереги Ф.Э. Шубкин В.Н. и др.). Классификации различаются по степени конкретизации потребностей общества, трактуемого как единая система или как взаимосвязанные сферы социальной системы. В соответствии с трактовкой социума как единой системы базовыми для института образования являются социально-системные функции, реализация которых обеспечивает сохранение социальной структуры. В обобщенной классификации институт образования реализует воспроизводство «социально-профессиональной структуры общества» (преимущественно экономическая составляющая) и «воспроизводство распределительных отношений» (социальная составляющая) [20; с. 14]. В классификации Г.Ф. Шафранова-Куцева к этой группе относятся: легитимизация, селективность, культурно-регенеративная функция, социальный контроль [19; с. 68–69]. Классификация, разработанная Шереги Ф.Э., Харчевой В.Г., Сериковым В.В., содержит детализацию функций, содержащихся в приведенных выше исследованиях, то есть культурно-регенеративную функцию, функции воспроизводства и изменения социальной структуры общества и социального контроля [21; с. 13]. В классификациях, составленных по основанию дифференциации социальных подструктур, используется аналогичная методология: вычленяются либо обобщенные функции института образования по отношению к каждой сфере,

либо проводится конкретизация этих функций [6; с. 72; 16; с. 108–113]. Деятельность института образования в интересах личности, трактуемой как социальный субъект, представлены следующими функциями: обучение и воспитание [4; с. 5]; развитие, определяемое как самостоятельная функция по отношению к обучению и воспитанию; [19; с. 68–69]. мировоззренческая функция [6; с. 72]; социализация личности и ее интеграция в общество; определение статуса личности; [21; с. 13]; функция усвоения личностью ценностей и норм политического поведения; воспитание патриотизма [16; с. 120–122]. В исследовании Ф.Э. Шереги вычленяется идеологическая функция, которая определяется как воспитание [20; с. 15–16].

В проанализированных классификациях каждая их перечисленных функций реализуется институтами воспитания и обучения в системе образовательного социокультурного института.

В социологии воспитания предмет исследования с позиции структурно-функционального подхода составляют непосредственно функции социального института воспитания, «присущие только данному обществу и/или данной исторической эпохе», четыре из которых определяются в качестве основных: социокультурная социализация, нормативное регулирование общественных отношений, институализация социокультурных норм и социальный контроль [2; с. 58.] Реализация функций институт воспитания направлена на «созидание личности с заранее определенными качествами, востребованными данным обществом или общностью» [2; с. 71, 73]. Функция социокультурной социализации означает управление процессом «освоения индивидом социальных норм, культурных ценностей и образцов поведения, позволяющих функционировать в данном обществе» [9; с. 139].

Нормативно-регулирующая функция обеспечивает достижение социокультурного согласия, поскольку «признание индивидами общезначимых социальных норм приводит к социокультурной целостности нации» Для выполнения этой функции воспитание осуществляет адаптацию «индивидов к сформировавшимся в процессе общественного развития устойчивым основаниям (нормам, ценностям и т.д.) и признания их общезначимыми большинством социальных субъектов». [2; с. 174]. Институализация социокультурных норм представляет собой закрепление «социокультурных практик в виде обязательных норм социальных действий» [2; с. 198]. Функция социального контроля означает воспроизводство регулируемых социокультурными нормами общественных отношений, то есть обеспечивает «соблюдение определённых ограничений (условий), нарушение которых наносит ущерб функционированию социальной системы» [2; с. 197]. Представленная классификация разделяется большинством исследователей и представляет обобщенный результат изучения воспитания с позиции функционального и социокультурного подходов [2; с. 23].

Результаты проведенного анализа свидетельствуют о том, что выявленная с позиции междисциплинарного подхода совокупность функций воспитания как социального института направляет его деятельность на приспособление к социокультурной среде, поддержание функционирования существующей в определенный исторический период социальной системы. Иными словами, институт образования является только «механизмом воспроизводства общества» [18]. В соответствии с такой позицией деятельность института воспитания направлена на сохранение и репродукцию социокультурных тенденций, характеризующих актуальное состояние российского социума, развитие которого осуществляется в соответствии с теорией постиндустриализма, основывающейся на идеологической доктрине либерализма. Базовые принципы этой идеологии составляют «1) принцип личной свободы; 2) принцип индивидуализма и защиты индивидуальных прав; 3) принцип защиты свободного рынка и частной собственности; 4) принцип либерального демократизма» [14; с. 211]. Эти принципы детерминируют основополагающие категории европейского гуманизма: абсолютную свободу личности, плюрализм и релятивизм в сфере ценностей [8; с. 251], закрепленные в Великой хартии университетов [23], определяющей содержание российского образования в соответствии с образовательной политикой, осуществляемой Россией для интеграции в единое европейское образовательное пространство.

Вышеизложенное свидетельствует о неправомерности утверждений, как о неопределенности или отсутствии ценностных ориентиров отечественного воспитания, так и о разрушении воспитательного компонента в отечественном институте образования по причине отсутствия идеологической основы. Аксиологические категории, определяющие принципы мировоззрения, формирование которого составляет одну из функций института образования, детерминированы либеральной идеологией доктрины постиндустриализма, в соответствии с которой осуществляется развитие современного российского общества начиная с 90-тых годов XX века. Эти ценности закреплены в действующих до настоящего времени, образовательных стандартах. Доктрина четко детерминирует принципы либеральной идеологии и ее ценностно-нормативные ориентиры, составляющие основу современного российского образования, однако, отечественная философия образования предпочитает игнорировать данный факт. Воплощение ценностных ориентиров доктрины информационного общества в российское социокультурное пространство определило его основные характеристики: наличие квазиреальности, подменяющей объективную действительность; стратегия постправды; мозаичная культура.

Виртуальная среда, сформированная в результате широкомасштабного внедрения информационных технологий, образует квазиреальность, которая задает набор фильтров для оценки реаль-

ной действительности; подменяет непосредственное общение, определяет критерии нравственной, конструирует виртуальные образы, правила, «надлежащих» стилей поведения и формирует «коллажное сознание, которое приводит к утрате личностью своей идентичности» [15; с. 52–53, 11; с. 248]. Виртуальная среда создала возможность применения стратегии постправды для осуществления когнитивных искажений картины событий (мира) в массовом сознании. Информация, составляющая содержание пост-правды, воспринимается как достоверные факты объективной действительности [5; с. 48].

Перечисленные тенденции обуславливают трансформацию национальной культуры, основным принципом существования которой становится мозаичность (коллажность), означающая сочетание несовместимых элементов. При доминировании этого типа культуры магринальность становится нормой «общей культуры личности, определяющей ценностные структуры мозаичных связей» [22; с. 90]. Мозаичное состояние культуры «рассматривается как новое «естественное» состояние для отдельного человека и для социума» [7; с. 47]. В результате жиндеятельности в такой социокультурной среде «человек оказывается как бы вне ценностей культуры, в которой он должен функционировать как носитель» [22; с. 91]. В социокультурных условиях российского постиндустриального общества, определяемых представленными характеристиками, современный институт образования выполняет именно те функции, направленные на сохранение этого состояния, которые определены в социологии образования и воспитания, что противоречит утверждению о его дисфункции, составляющим второе основание для констатации кризиса образования. Виртуальная квази-среда, когнитивные искажения картины событий (мира) в массовом сознании посредством стратегии постправды, мозаичный (коллажный) тип культуры являются свойствами социокультурного пространства на этапе постиндустриального развития российского общества, а не его негативными характеристиками. Это та объективная реальность, в которой институт образования реализует функции социализации, формирования мировоззрения, воспроизводства мозаичного типа культуры и т.д., а институт воспитания осуществляет свою основную функцию: «созидание личности с заранее определенными качествами, востребованными данным обществом или общностью» [2; с. 71, 73].

Результаты исследования

Проведенный анализ позволяет констатировать, во-первых, что ситуация, оцениваемая как кризис отечественного образования, представляет собой закономерное состояние института образования в условиях постиндустриального развития общества. Во-вторых, функции института образования, которые выявлены в социологии образования и вос-

питания направлены на сохранения сложившегося состояния общества, характерны для устойчивого социального развития на протяжении длительного периода, как, например, при существовании СССР. Деятельность института образования в советское время осуществлялась под руководством государственной власти, в условиях существования единой идеологии, ценности которой составляли содержание всех сфер социума и не подвергались воздействию противоположных идеологических доктрин. Иными словами, отсутствовала как потребность воздействия института образования на общество с целью его трансформации, так и необходимость детерминации аксиологических категорий, определяющих ценностные ориентиры образовательного процесса.

Существование современного российского общества на этапе постмодернизма обуславливает конкретизацию функций этого института, адекватную сложившимся социокультурным условиям. Основание предлагаемой функциональной классификации составляют положения структурно-функционального подхода, в соответствии с которым выявляются функции социального института, присущие российскому обществу в конкретный период исторического развития.

Функциональную иерархию института образования составляют три уровня: моделирования социокультурного пространства; организацию социокультурного и образовательного пространства; контроля и регулирования.

Уровень моделирования включает функции формирования социокультурного пространства, то есть отбора и структурирования содержания социокультурного опыта, усвоение которого является условием достижения цели образования, соответствующей планируемому результату (знаний о законах и закономерностях социальных и психологических закономерностях бытия, формах, способах их проявления; аксиологической структуры (ценностных ориентиров, убеждений), соответствующей ценностям национальной культуры и национально-государственным интересам и детерминируют; норм (стандартов, правил), совокупности моделей поведения в различных сферах социального взаимодействия, свойственных национальной культуре и определяющих социальное поведение).

Посредством этой группы функций институт образования осуществляет формирование общественного сознания (мировоззрения) и содержание массовой культуры как компонента социокультурного пространства.

Организационный уровень содержит функции: организации образовательного пространства в соответствии с результатами, полученными при реализации функций первого уровня; социализации (в том числе и профессиональной), которая означает управление присвоением социокультурного опыта (отобранного в результате осуществления функций первого уровня). Социализация осуществляется посредством функции передачи

социокультурного опыта и выполняет функцию сохранения ценностей национальной культуры; институализации социокультурных норм (обеспечение воспроизводства регулируемых социокультурными нормами общественных отношений); профессиональной ориентации и профессионального отбора; дифференциации членов общества в соответствии с уровнем образования, которая осуществляется посредством социального отбора и приводит к воспроизводству социальных групп по основанию образовательных сертификатов, к изменению или сохранению социальной структуры общества посредством социальной стратификации.

Третий уровень составляют функции, посредством которых институт образования реализует социальный контроль; нормативную регуляцию общественных отношений.

Представленная функциональная модель института образования определяет содержание социокультурного пространства в соответствии с национальной культурой, обеспечивает формирование структуры российского общества и реализует функции обучения и воспитания личности, являющейся членом этого общества.

Литература

1. Аврамкова И. С. К вопросу о кризисе образования в современной России / Известия РГСУ им. А.И. Герцена, 2011. № 139, с. 142–152
2. Барсукова Т.И. Воспитание в современном российском обществе: социокультурный анализ, дис. ... доктора социолог. Наук. – Ставрополь, 2006, 379с.
3. Богомолова Л. И., Романова Л.А. Современные проблемы образования и методология педагогического исследования [Электронный ресурс]: учеб. пособие /; Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н.Г. Столетовых. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2021. 648 с.
4. Дмитриенко В. А., Лурья Н.А. Образование как социальный институт: тенденции и перспективы развития; Краснояр. ун-т. Красноярск: Изд-во Краснояр. ун-та, 1989. 182 с.
5. Жолудь Р. В. «Эра постправды» в западной журналистике: причины и последствия // Вестник ВГУ; Серия: Филология. Журналистика. 2018. № 3с.117–123.
6. Жуков В.И. Россия в глобальном мире: в 3 т. М.: Логос, 2006. Т. 3: Философия и социология образования: глобальные процессы и отечественный опыт. 396 с.
7. Жукова Е.Д. Влияние мозаичного характера культуры на социодинамику образования // Образование и наука. 2006. № 3 (39). С. 109–117.
8. Зеленцова М.Г., Солон Д.Б. Нравственные основания современного гуманизма // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова; Специальный выпуск, 2008; с. 251–154
9. Ковалева А.И. Социализация, Знание. Понимание. Умение 2004, № 1 с139–142

10. Коротина Н. Ю., Лескина С.В. Критеризация и способы деэскалации кризиса системы высшего образования в Российской Федерации, Социум и власть № 6 (62), 2016, с. 26–27
11. Кутырев В.А. 2015. Глобальный челове(й)ник: превращение в технос. Философия хозяйства, 6: 247–258
12. Лапшина В.С. Философия образования: на пути к формированию новой области знаний с. 136–147 Философия и общество 4/2013
13. Маслянка Ю.В. Система образования в условиях ценностно-смыслового кризиса: философский анализ. Система образования в условиях ценностно-смыслового кризиса: философский анализ // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. 2018. Вып. 1. С. 36–44.
14. Нурмеев Ю.Р. Идеиные основы и базовые принципы либерализма, Ученые записки казанского государственного университета. Том 150, кн. 7 Гуманитарные науки; 2008, с. 209–218
15. Пронина Л.А. Информация, информационное общество и человек, Аналитика культуры, № 11, 2008.с.51–57
16. Социология образования: учеб. пособие / отв. ред.: А.М. Осипов, В.В. Тумалев. Ростов н/Д.: Феникс, 2005. 320 с.
17. Хведченя Л.В. Природа кризиса в современном образовании; Социология 1/2014 с78–86
18. Шаронова С.А. Универсальные константы института образования – механизм воспроизводства общества; автореф. дис. ... доктора социолог. Наук. – Москва – 2005. 36с.
19. Шафранов-Куцев Г.Ф. Социология современного образования: учебник / общ. ред. Г.Ф. Шафранова-Куцева. М.: Логос, 2016. 432 с.
20. Шереги Ф.Э. Образование как социальный институт // Грани российского образования. М.: Центр социол. исслед., 2015. С. 14–39.
21. Шереги Ф. Э., Харчева В.Г., Сериков В.В. Социология образования: прикладной аспект. М.: Юристъ, 1997. 304 с.
22. Яницкий О.Н. Информационное общество: проблемы и методы их решения. Власть. 2016, 07.с.90–97
23. https://bolognaby.org/images/Library/Magna_Carta_Universitatum_ru.pdf дата обращения 30.09.2024

THE FUNCTIONAL MODEL OF THE INSTITUTE OF RUSSIAN EDUCATION AT THE STAGE OF POST-INDUSTRIAL DEVELOPMENT OF SOCIETY

Rotanova O.N.
Moscow Humanities University

In research on philosophy, sociology of education and pedagogy from the beginning of the two thousandth years to the present, the dysfunction of the modern institute of education is interpreted as the main cause of the crisis state of Russian education. The analysis made it possible to state that the institution of education continues to implement the functions that developed during the period of sustainable social development, which are aimed at preserving and reproducing socio-cultural trends. Currently, the Russian sociocultural space, determined by the doctrine of post-industrial development, is

characterized by the presence of quasi-reality, post-truth and mosaic culture. The functions of the modern institution of education are aimed at reproducing these trends. The article develops a functional model of the educational institution, which allows constructing the content of the sociocultural space in accordance with the national culture, ensures the formation of the structure of Russian society and implements the functions of training and education of a person who is a member of this society.

Keywords: dysfunction of the educational institution, functions of the educational institution, functional model of the educational institution, designing the content of sociocultural space, formation of the structure of Russian society.

References

1. Avramkova. S. On the issue of the crisis of education in modern Russia / *Izvestiya RGSU named after A.I. Herzen*, 2011. No.139, pp. 142–152
2. Barsukova T.I. Renaissance in modern Russian society: sociocultural analysis, dis. The doctor is a sociologist. Scientific – Stavropol, 2006, 379c.
3. Bogomolova L. I., Romanova L.A. Modern problems of education and methodology of pedagogical research [Electronic resource] textbook. the manual /; Vladimir State University named after A. G. and N.G. Stoletov. – Vladimir: Publishing House of the All-Russian State University, 2021. 648 P.
4. Dmitrienko V. A., Lurya N.A. Education as a social institution: trends and prospects of development; Krasnoyar. un-T. Krasnoyarsk: Krasnoyar Publishing House. unita, 1989. 182 P.
5. Zholid R. V. "The Era of post-truth" in Western journalism: causes and consequences of the VSU bulletin; Series: Philology. Journalism. 2018. No. 3c.117–123.
6. Zhukov V.I. Russia in the global world: in 3 volumes. M.: Logos, 2006. Vol. 3: Philosophy and Sociology of education: global processes and domestic experience. 396 p.
7. Zhukova E.D. The influence of the mosaic nature of culture on the sociodynamics of education. *Education and science*. 2006. No. 3 (39). pp.109–117.
8. Zelentsova M.G., Solon D.B. The moral foundations of modern humanism *Bulletin of the N.A. Nekrasov KSU*; Special issue, 2008; pp.251–154
9. Kovaleva A.I. Socialization, Knowledge. Understanding. *Skill* 2004, No.1 c139–142
10. Korotina N. Yu., Leskina S.V. Criticization and methods of de-escalation of the crisis of the higher education system in the Russian Federation, *Society and Government* No. 6 (62), 2016, pp.26–27
11. Kutyrev V.A. 2015. Global Man(YNI)K: Turning into a technos. *Philosophy of the Economy*, 6:247–258
12. Lapshina V.S. Philosophy of education: towards the formation of a new field of knowledge pp.136–147 *Philosophy and society* 4/2013
13. Maslyanka Yu.V. The education system in the context of a value-semantic crisis: a philosophical analysis. The education system in the context of a value-semantic crisis: a philosophical analysis // *Bulletin of the Perm University. Philosophy. Psychology. Sociology*. 2018. Issue 1. pp. 36–44.
14. Nurmeev Yu.R. Ideological foundations and basic principles of liberalism, *Scientific notes of Kazan State University. Volume 150, book 7 Humanities*; 2008, pp.209–218
15. Pronina L.A. Information, information society and man, *Culture Analytics*, No.11, 2008. pp.51–57
16. *Sociology of education: studies. the manual / ed.: A.M. Osipov, V.V. Tumalyov. Rostov n/d; Phoenix, 2005. 320 p.*
17. Khvedchenya L.V. Events of the crisis in modern education; *Sociology* 1/2014 c78–86
18. Sharonova S.A. Universal constants of the Institute of education – the mechanism of reproduction of society; abstract. surprise. The doctor is a sociologist. Scientific. – Moscow-2005. 36c.
19. Shafranov-Kutsev G.F. *Sociology of modern education: textbook / general ed. G.F. Shafranov-Kutsev. M.: Logos, 2016. 432 p.*
20. Sheregi, E. Education as a social institution // *Facets of Russian education. M.: Center of Sociol. research, 2015. pp. 14–39.*
21. Sheregi. E., Kharcheva V.G., Serikov V.V. *Sociology of education: an applied aspect. M.: Jurist, 1997. 304 P.*
22. Yanitsky O.N. Information society: problems and methods of their solution. *Vlad. 2016, 07.Pp.90–97*
23. https://bolognaby.org/images/Library/Magna_Carta_Universitatum_ru.pdf date of application 30.09.2024

Успехи государственного и частного секторов высшего образования в Бразилии

Степанов Виктор Иванович,

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедры общих гуманитарных и социально-экономических дисциплин, ректор, Алтайский экономико-юридический институт

Степанова Наталья Викторовна,

кандидат технических наук, старший научный сотрудник, Акционерное общество Научно-производственная фирма «Информационные и сетевые технологии»

Статья посвящена успехам в деятельности государственного и негосударственного секторов высшего образования в Бразилии. Особое внимание уделяется различным этапам формирования ее педагогической системы. Цель труда – выявление основных аспектов эволюции высшего образования в стране. Методологическая база исследования включает в себя анализ источников и литературы по теме. В ходе работы авторы пришли к выводу, что в последние годы в Бразилии, наряду с незначительным увеличением количества государственных высших учебных заведений, наблюдается значительный рост коммерческих вузов. По мнению авторов, бразильский сектор частного высшего образования – один из самых крупных в мире, потому что спрос на обучение в стране очень высок, и правительство поддерживает активное расширение коммерческого сектора в высшей школе. Важным результатом исследования стало осознание того, что развитие и государственного, и частного высшего образования в Бразилии имеет решающее значение для создания «человеческого капитала». Сильная педагогическая система способствует развитию инновационной экономики и демократии государства.

Ключевые слова: Бразилия, педагогическая система, особенности высшего образования, государственные и частные учебные заведения, успех, показатели, развитие.

Введение

Бразилия – южноамериканская страна, которая представляет собой одно из наиболее крупных в мире государств по населенности и территориальному масштабу. Она разделена на 26 штатов и 1 Федеральный (столичный) округ. К экономическим центрам страны относятся 3 региона – Федеральный округ, штаты Сан-Паулу и Рио-де-Жанейро. 8 бразильских штатов входят в группу «развитые регионы». Большинство территориальных субъектов, главным образом, находящихся в Северном и Северо-Восточном регионах, включены в категорию «менее развитые регионы».

В последние два десятилетия в Бразилии наблюдается низкий рост производительности труда из-за обременительной деловой среды, сложной налоговой системы, неадекватных программ поддержки бизнеса, и того, что внутренний рынок относительно закрыт для внешней конкуренции. В стране не хватает инвестиций в инфраструктуру, что приводит к ухудшению ее состояния и создает серьезные препятствия для производства. В условиях ограниченного фискального пространства и старения населения, ускорение роста производительности труда – основной фактор для обеспечения экономического развития в стране, а это напрямую связано с поддержкой педагогической системы, которая активно ведется бразильским государством Бразилии.

Рассмотрим ниже, какие меры были предприняты местным правительством для повышения образовательного уровня на базе проанализированных источников и литературы по теме.

Результаты исследования и обсуждение

В Бразилии в последние годы, вместе с небольшим прибавлением числа государственных учреждений, прослеживается серьезный рост коммерческих университетов. Необходимо оговорить, что сегмент частного образования развивается неравномерно в мировом сообществе.

Большинство коммерческих вузов расположены в крупнейших странах. По сведениям профессора Д.К. Леви, «более 40% частных вузов мира сосредоточено в трех государствах: Индии, США и Бразилии» [5]. Профессор Т. Маккоуэн в своей работе раскрывает причины большого роста коммерческой образовательной отрасли в Бразилии, позволившего добиться быстрого увеличения молодежи, зачисленной в университеты и получившей возможность приобрести высшее образова-

ние. Профессор отмечает, что большинство стран, где у населения низкие и средние доходы, во многом зависят от займов Всемирного банка, которые направляются на развитие образовательной системы [14]. Банк помогает увеличению количества коммерческих вузов, способных быстро увеличивать количество студентов и приносить пользу государству при малых издержках. Деятельность Банка способствует улучшению качества образовательных услуг в Бразилии, что приводит к накоплению ресурсов в виде «человеческого капитала», необходимого для повышения производительности труда. Организация поддерживает коммерческие учреждения для того, чтобы предоставить шанс получить образование гражданам с доходами низкого и среднего уровня [14].

Чтобы лучше представить становление и эволюцию структуры высшего образования в Бразилии, необходимо рассмотреть этот процесс в историческом контексте.

Профессор А.К. Оливен и аспирант Л. Белло анализируют бразильскую систему высшего образования, которая сложилась относительно поздно [7]. В течение всего колониального периода, длившегося более 3 столетий – с 1500 по 1808 гг., высших учебных заведений на территории страны не было. В 1808 г., спасаясь от армии Наполеона, португальская королевская семья покинула Лиссабон и бежала в Бразилию. Прибыв в колонию, принц-регент Жуан VI своим указом учредил первые бразильские высшие школы – медицины, права и политехники. Это были независимые друг от друга светские профессиональные учебные заведения, созданные исключительно с целью возвращения элиты.

Первый бразильский университет основали в Рио-де-Жанейро в 1920 г. как объединение уже ведущих деятельность учреждений. Он только упрочил исключительное положение высшего образования в стране, которое, как и прежде, являлось недоступным для большинства бразильцев.

Бразильская педагогическая структура испытала влияние созданных Наполеоном французских элитарных профессиональных школ. Образовательные планы в учреждениях разрабатывались строго в соответствии с потребностями профессиональной карьеры. Абитуриенты выбирали будущую профессию еще до того, как они поступят в университет. Зачисление проводилось на основании результатов экзамена vestibular, включающего тесты и эссе на заданную тему. С 1911 по 1996 гг. результаты vestibular были единственными критериями при поступлении. Тесты проводились по разным дисциплинам.

Чтобы успешно пройти экзамен, требовалось долго и упорно готовиться. Многие годы почти все учебные места в лучших государственных университетах занимали представители среднего и высшего классов общества, преимущественно белые и окончившие элитные частные школы. Таким образом, именно они получали бесплатное и каче-

ственное образование, которое финансировало население Бразилии.

С 1996 г., когда был принят закон «Основы и руководящие принципы в области народного образования», vestibular официально перестал являться обязательным экзаменом. Однако во многих университетах традиция сохраняется, и вступительные экзамены почти не отличаются от vestibular [7].

Одним из важнейших этапов совершенствования анализа качества педагогической системы стало введение государственного экзамена (ENEM) для выпускников средних школ в конце 1990-х гг.

Научный сотрудник ИЛА РАН Э.Г. Ермольева отмечает, что выдающимся успехом Бразилии является формирование уникальной системы анализа качества обучения. С 1998 г. запустились программы тестирования старшеклассников в рамках госэкзамена. Они приравниваются к вступительным испытаниям в бюджетные вузы, и их результаты подаются через специальную онлайн-систему. Частные университеты, зарегистрированные в данной системе, также могут учитывать результаты тестов [2].

Старший научный сотрудник Института трудовых и социальных исследований С. Шварцман и профессор Института физики им. Г. Ватагина М. Кнобель высказывают свое мнение о повсеместном переходе на систему национальных экзаменов для выпускников школ. Они считают, что данная бразильская система напоминает гаокао (вступительный экзамен университет) в Китае или единые выпускные экзамены в Турции, Чили и России [12].

ENEM ввели в 1988 г. для мониторинга знаний выпускников школ. В 2010 г. Министерство образования Бразилии и университеты федерального значения пришли к договоренности считать успешное прохождение ENEM поводом для зачисления в вуз. В настоящее время экзамен состоит из заданий по португальскому языку, математике, естественным и социальным наукам и сочинения. Абитуриенты, успешно прошедшие экзамен, наделяются правом подать заявление в 2 любых федеральных университета. По результатам этого экзамена частные вузы принимают решение о присуждении стипендии или выдаче кредита абитуриентам из небогатых семей; определяется, кто имеет право на бесплатное профессионально-техническое образование; раздаются дипломы об окончании средней школы.

Система ENEM – дорогая, подверженная коррупции. Кроме того, существует проблема качества и идеологизированности экзаменационных вопросов, особенно в области социальных наук.

Исследователи приходят к выводу, что преимущественное положение для поступления имеет молодежь из образованных семей, окончившая хорошие частные либо элитные государственные школы. А вот школьникам из деревень и малых городов поступить в вуз гораздо сложнее [12].

Профессор А.К. Оливен и аспирант Л. Белло в своем труде анализируют этапы формирования бразильской системы высшей школы: ее расширение, разграничение на бюджетный и коммерческий сегмент, сохранение элитарности государственных учреждений [7].

Итак, в начале 1960-х Бразилия являлась преимущественно аграрной страной, где 40% населения было неграмотным. Но уже в конце 1970-х гг. городское население превзошло по численности сельское. Запустившийся тогда процесс трансформации населения набрал обороты к 2000-м гг. (по состоянию на 2010 г. уже 84% населения в Бразилии проживали в городах). Связанный с этим рост спроса на высшее образование обусловил увеличение количества высших учебных заведений и усиление их сегментации. С одной стороны, государственный сектор, к которому относилось большинство университетов, приобретал все более элитарный характер. С другой стороны, коммерческая отрасль предлагала учащимся курсы с сильно заниженными академическими стандартами. С 1960 по 1970 гг. частный сегмент превзошел бюджетный по количеству зачисленных абитуриентов. Впоследствии эта тенденция набрала обороты и продолжает иметь силу и сейчас.

Государственное образование в Бразилии предоставляется бесплатно на любом уровне, в том числе и в высшей школе, и поддерживает высокие академические нормы. Это провоцирует большие конкурсы при поступлении. До 2000-х гг. федеральные учреждения неохотно зачисляли учащихся государственных школ, происходящих из бедных семей, которые, в основном, являлись афробразильцами.

В 1985 г. закончился военный режим. После восстановления демократии и укрепления гражданских свобод на политической сцене Бразилии появились новые силы. В 1988 гг. впервые были конституционно признаны коллективные права, такие как право индейцев и маронов на землю. Вопрос о равенстве рассматривался как в материальном, так и в правовом ключе. Важнейшим проектом в борьбе с проявлениями расизма стала политика инклюзии – введение расовых квот для вузов. В элитарных университетах федерального уровня начала проводиться политика положительной дискриминации, направленная на коррекцию определенных структур, предоставляющих одним категориям населения более широкие возможности по сравнению с другими.

На заре XXI в. группы населения, в малой степени представленные в бюджетных учреждениях (выпускники государственных школ, индейцы, афробразильцы), почувствовали результаты дискриминационной политики.

В 2012 г. конгресс Бразилии утвердил Федеральный закон № 12,711/12 сроком на 10 лет. Согласно ему, 50% мест в федеральных высших учебных заведениях предназначаются для выходцев из государственных средних школ и распределяются с учетом их социального и расового проис-

хождения и демографического профиля региона, где располагается университет.

Сейчас, благодаря активному внедрению учебных квот, совершенно разные категории граждан получают шансы стать высококвалифицированными специалистами [7].

Поддержка высшего образования в Бразилии – совместная обязанность разных категорий властных структур. Властям федерального уровня, правительствам штатов и муниципалитетам вменяется в обязанность создавать и финансировать бюджетные учебные заведения. Федеральное правительство разрабатывает национальную стратегию в области высшего образования, финансирует программы помощи студентам, отвечает за внешнее обеспечение качества деятельности государственных высших учебных заведений и несет ответственность за лицензирование и уровень работы частных высших учебных заведений по всей стране. Правительства штатов отвечают за регулирование деятельности и обеспечение ее качества в государственных и муниципальных учреждениях на своей территории.

Министерство образования контролирует разработку национальной политики в области педагогики на федеральном уровне, создание, финансирование, управление и регулирование федеральной системы высшего образования через различные секретариаты. Оно получает поддержку в области регулирования, оценки и контроля педагогической системы со стороны 2 консультативных органов и 2 специализированных учреждений: Национальной комиссии по оценке высшего образования, Национального совета по вопросам образования, Фонда по координации повышения квалификации кадров и Национального института научно-педагогических исследований им. А. Тейшейры

Министерство науки, технологий, инноваций и коммуникаций обеспечивает финансирование исследований в вузах, в первую очередь, через его ассоциированное исполнительное агентство – Национальный совет по исследованиям и разработкам.

Бюджетная и коммерческая отрасли высшего образования кардинально отличаются друг от друга по способам финансирования. Согласно Конституции 1988 года, государственные учреждения не имеют права брать оплату за обучение. Они получают денежные ресурсы через пожертвования и с помощью оказания услуг. Но главный источник финансирования для них – государственный бюджет.

Частные учебные заведения не получают прямых институциональных субсидий и находятся в зависимости от платы за обучение.

В последние десятилетия федеральная политика Бразилии в области высшей школы характеризуется интенсивными финансовыми вложениями в расширение и совершенствование федеральных учреждений и учебных программ, направленных на оказание помощи учащимся из семей с ма-

ленькими доходами в получении ими доступа к обучению в коммерческих заведениях.

Программа реорганизации и расширения федеральных вузов с 2007 г. предоставляет финансы для формирования дополнительных мест и увеличения показателей завершения обучения.

Программа «Университет для всех» с 2005 г. устанавливает налоговые послабления частным институтам, предлагающим бесплатное или льготное обучение для студентов из малообеспеченных семей.

Программа финансирования студентов высших учебных заведений, действующая с 1999 г., представляет собой государственную систему студенческих ссуд (субсидированные процентные ставки и легкие условия погашения для учащихся коммерческих вузов).

Однако, важно упомянуть о проблемах. В 2015 г. правительство сократило число выдаваемых кредитов, что было обусловлено высоким уровнем дефолтов, экономическим и политическим кризисом. Из-за этого значительное количество абитуриентов из малообеспеченных семей потеряли возможность приобрести высшее образование [1].

Затраты на обучение – один из ведущих параметров успешного развития государства. Капиталовложения в данную сферу – надежный метод прироста «человеческого капитала», улучшения показателей экономического роста и повышения конкурентоспособности страны, так как это напрямую зависит от степени образованности граждан. Уровень бюджетных расходов на педагогический сектор – относительная величина, которая рассчитывается в виде суммарного объема государственных и коммерческих расходов за годовой период. Степень трат фиксируется в процентах от ВВП. Показатель рассчитывают с применением статистических данных национального и международного уровня. Хотя расходы Бразилии на педагогику, указанные в процентах от ВВП, – одни из самых высоких среди всех членов ОЭСР и государств-партнеров, низкий показатель ВВП на душу населения означает, что траты на одного студента – крайне небольшие.

Важный параметр бюджетных инвестиций в педагогическую отрасль – доля всех расходов государства на образовательный сектор. Этот показатель – один из наиболее высоких у Бразилии среди участников Организации экономического сотрудничества и развития и стран-партнеров.

Структура трат на педагогическую систему, осуществляемых бразильским государством, отличается достаточной централизацией. Министерство образования каждый год выделяет деньги федеральным учреждениям. Они обладают определенной долей независимости в распределении ресурсов. Бюджетные учреждения финансируются правительством штатов. В некоторых случаях выделение финансовых средств для университетов согласовывается с бюджетом на федеральном уровне [4].

В 2016 г. правительство Бразилии утвердило правило расходов, которое устанавливает потолок федеральных трат на последующие 20 лет с целью стабилизации долга, имеющегося у государства. Новое правило защищает расходы в отраслях здравоохранения и образования, но изменяет механизм защиты и устанавливает минимальные расходные уровни в этих сегментах.

В последние годы политика правительства была ориентирована на увеличение доступности высшего образования и повышение уровня обучения.

Бюджетные и частные бразильские вузы подразделяются на три объединения: колледжи, университеты, университетские центры. Кроме того, существует 38 Федеральных институтов образования, науки и технологий и два Федеральных центра технологического образования.

Конституция 1988 г. предоставляет университетам и университетским центрам (как бюджетным, так частным) более высокий уровень автономии, чем колледжам, в решении академических и административных вопросов. Они имеют право создавать новые программы бакалавриата и последипломного образования, изменять количество учебных мест в существующих программах без предварительного разрешения Министерства образования, выдавать и регистрировать дипломы для своих собственных программ. В то время как колледжи должны полагаться на аккредитованные университеты для регистрации своих дипломов.

Таким образом, система высшего образования Бразилии довольно необычна, так как в ней относительно мало государственных исследовательских университетов, но зато много коммерческих вузов. Достоинства бюджетных учреждений – ориентация на проведение исследований, бесплатное обучение. Но расширение государственного сектора исторически снижено в Бразилии в связи с его высокочрезмерностью и ограниченностью ресурсов. С 1970-х гг. лидеры Бразилии делали ставку на частные вузы, удовлетворявшие растущий спрос на высшее образование, упрощали процесс создания таких вузов и вводили для них налоговые льготы. Федеральное правительство закрепило этот подход в конце 1990-х годов, внося в закон изменения, разрешающие открывать коммерческие вузы. Национальная статистика подтверждает масштаб частного образовательного сектора. В бразильской образовательной системе наблюдается интересный социальный феномен: выпускники дорогих частных школ легко проходят конкурс и поступают на немногочисленные бюджетные места в государственные университеты, а подростки из обычных государственных школ, которые показывают хорошие, но более скромные результаты на выпускных экзаменах, вынуждены искать гранты на оплату образования в частных вузах. Это означает, что часто подвергаемый критике коммерческий сектор несет ответственность за то, чтобы обучить этих студентов так, чтобы они смогли служить на благо своей страны. Среди широкого спектра предлагаемых частными вузами

образовательных программ традиционно наиболее востребованы: юриспруденция, управление, гражданское строительство, медицина, педагогика и HR. Частные вузы выпускают квалифицированный персонал среднего звена, очень востребованный на бразильском рынке труда, и тем самым способствуют экономическому росту страны.

В настоящее время на развитие частного коммерческого сектора высшего образования существуют различные точки зрения. По мнению ученых М. Кнобеля и Р. Верхайна, во всех государствах, где существуют коммерческие вузы, они считаются непрестижными и взаимодействуют, в основном, с «нетрадиционными» студентами, которые по некоторым причинам не смогли обучаться в бюджетных учреждениях (из бедных, необразованных семей, работающие, старше среднего студента). М. Кнобель с осторожностью смотрит на последующее развитие коммерческой высшей школы в Бразилии и предостерегает ее от ухода в обогащение заинтересованных лиц и снижения образовательного уровня [3].

Однако исследователи Ж.Ж. Безерра и С. Нискиер и Л.И. Батурина, напротив, видят частный сектор двигателем роста бразильской экономики.

У коммерческой высшей школы достаточно и сторонников, и противников. Но, не стоит отрицать, что оба сектора – и бюджетный, и частный – приносят пользу педагогической системе Бразилии и стимулируют развитие ее экономики.

Необходимо подчеркнуть, что увеличение количества студентов осуществляется в Бразилии благодаря коммерческому сегменту. Однако требуется строгий контроль за работой коммерческих вузов и повышенное внимание к качеству предоставляемых в них образовательных услуг.

Заключение

Подводя итоги, отметим, что бразильская аттестационная система не предусматривает отдельного подхода к оценке коммерческих вузов. Она анализирует степень подготовки студентов, завершивших обучение. Однако многие молодые люди, посещающие частные учреждения, прерывают обучение, поэтому они оказываются вне наблюдения. Все эти проблемы затрудняют анализ качества образования в частных университетах.

Важно подчеркнуть, что примерно 88% высших учебных заведений Бразилии являются частными, в которых учится 75,82% студентов. Дискуссии о том, какие вузы следует предпочесть – некоммерческие или коммерческие, вероятно, будут безрезультатными. Качество образования в высшей школе зависит от наличия следующих факторов: улучшения условий обучения в бюджетных школах, увеличения числа опытных педагогов, имеющих высокую квалификацию, роста процента студентов, заканчивающих вузы и повышения контроля за педагогическим процессом. Мониторинг трудоустройства и карьерного роста выпускников бюджетных и коммерческих вузов должны

стать объектами постоянного наблюдения, так как эти показатели – одни из важнейших результатов оценки качества работы вузов. Наибольшее число студентов относится к частному педагогическому сегменту, что свидетельствует о его важности для разработки государственной политики, ориентированной на совершенствование педагогической структуры в Бразилии.

Совершенствование образовательной структуры бюджетного и коммерческого формата играет главенствующую роль для накопления «человеческих ресурсов». Мощная образовательная система стимулирует развитие одновременно инновационных технологий и демократических ценностей.

Бразилия – одно из доминантных государств Латинской Америки с экономикой промышленного типа, эволюционирующей скорыми темпами, и доходами населения выше среднего. Будущее развитие педагогической системы в Бразилии будет зависеть от увеличения числа государственных и частных учреждений, которые могут поддерживать качественный образовательный уровень и подготавливать профессионалов высокого класса, способных стимулировать экономический рост страны.

Литература

1. Безерра Ж.Ж., Нискиер С., Батурина Л. Частное высшее образование в Бразилии как двигатель экономического роста // Международное высшее образование. Русскоязычная версия информационного бюллетеня International Higher Education (Бостонский колледж, США). – 2017. – № 90. – С. 33. – DOI: <http://dx.doi.org/10.6017/ihe.2017.90.9933>.
2. Ермольева Э.Г. Текущие проблемы и контрасты системы образования в Бразилии // Педагогика. – 2019. – № 4. – С. 111.
3. Кнобель М., Верхайн Р. Дилемма коммерческого высшего образования в Бразилии // Международное высшее образование. Русскоязычная версия информационного бюллетеня International Higher Education (Бостонский колледж, США). – 2017. № . – 89. – С. 31. – DOI: <http://dx.doi.org/10.6017/ihe.2017.89.9769>.
4. Кнобель М., Леал Ф. Трагические события в бразильском высшем образовании // Международное высшее образование. Русскоязычная версия информационного бюллетеня International Higher Education (Бостонский колледж, США). – 2021. – № 105. – С. 36. – URL.: <https://ihe.hse.ru/article/view/12121/12714> (дата обращения: 09.11.2024).
5. Леви Д. Глобальный ландшафт частного высшего образования // Международное высшее образование. Русскоязычная версия информационного бюллетеня International Higher Education (Бостонский колледж, США). – 2019. – № 97. – С. 11. – DOI: <http://dx.doi.org/10.6017/ihe.2019.97.10937>.

THE SUCCESS OF THE PUBLIC AND PRIVATE SECTORS OF HIGHER EDUCATION IN BRAZIL

Stepanov V.I., Stepanova N.V.

Altai Institute of Economics and Law, Production Company "Information and Network Technologies"

The article is devoted to the successes in the activities of the state and non-state sectors of higher education in Brazil. Special attention is paid to the various stages of the formation of its pedagogical system. The purpose of the work is to identify the main aspects of the evolution of higher education in the country. The methodological basis of the research includes an analysis of sources and literature on the topic. In the course of the work, the authors came to the conclusion that in recent years in Brazil, along with a slight increase in the number of public higher education institutions, there has been a significant increase in commercial universities. According to the authors, the Brazilian private higher education sector is one of the largest in the world, because the demand for education in the country is very high, and the government supports the active expansion of the commercial sector in higher education. An important result of the study was the realization that the development of both public and private higher education in Brazil is crucial for the creation of human capital. A strong pedagogical system contributes to the development of an innovative economy and democracy of the state.

Keywords: Brazil, the pedagogical system, features of higher education, public and private educational institutions, success, indicators, development.

References

1. Bezerra J.J., Niskier S., Baturina L. Private Higher Education in Brazil as an Engine of Economic Growth // International Higher Education. Russian-language version of the International Higher Education newsletter (Boston College, USA). – 2017. – No. 90. – P. 33. – DOI: <http://dx.doi.org/10.6017/ihe.2017.90.9933>.
 2. Ermolieva E.G. Current Problems and Contrasts of the Education System in Brazil // Pedagogy. – 2019. – No. 4. – P. 111.
 3. Knobel M., Verhein R. The Dilemma of Commercial Higher Education in Brazil // International Higher Education. Russian-language version of the International Higher Education newsletter (Boston College, USA). – 2017. No. – 89. – P. 31. – DOI: <http://dx.doi.org/10.6017/ihe.2017.89.9769>.
 4. Knobel M., Leal F. Tragic Events in Brazilian Higher Education // International Higher Education. Russian-language version of the International Higher Education newsletter (Boston College, USA). – 2021. – No. 105. – P. 36. – URL: <https://ihe.hse.ru/article/view/12121/12714> (accessed: 09.11.2024).
 5. Levy D. The Global Landscape of Private Higher Education // International Higher Education. Russian-language version of the International Higher Education newsletter (Boston College, USA). – 2019. – No. 97. – P. 11. – DOI: <http://dx.doi.org/10.6017/ihe.2019.97.10937>.
 6. Maldonado-Maldonado A., Lee D. Producing knowledge for all // International Higher Education. Russian version of the newsletter International Higher Education (Boston College, USA). – 2019. – No. 96. – P. 8–9. – DOI: <http://dx.doi.org/10.6017/ihe.2019.96.10787>.
 7. Oliven A.K., Bello L. Afro-Brazilians and Indians at an Elite University: How Positive Discrimination Impacted Students in Brazil / Education Issues. – 2016. – No. 2. – P. 260–261.
 8. Salmi D. The Key Role of Higher Education in the Implementation of the SDGs // International Higher Education. Russian-language version of the International Higher Education newsletter (Boston College, USA). 2020. – No. 100. – P. 16. – URL: <https://ihe.hse.ru/article/view/10507/12016> (date of access: 09.11.2024).
 9. Salto D. Brazil: Massification of Commercial Education // International Higher Education. Russian-language version of the International Higher Education newsletter (Boston College, USA). – 2014. – No. 74. – P. 31–32. – URL: https://www.hse.ru/data/2014/02/19/1330651203/IHE_winter_2014.pdf#page=30 (date of access: 09.11.2024).
 10. Simonova L.N. Innovation Policy of Brazil // Latin America. – 2013. – No. 9. – P. 21–22.
 11. Filho T. A New Look at Private Higher Education in Brazil // International Higher Education. Russian-language version of the
6. Мальдонадо-Мальдонадо А., Ли Д. Производство знаний для всех // Международное высшее образование. Русскоязычная версия информационного бюллетеня International Higher Education (Бостонский колледж, США). – 2019. – № 96. – С. 8–9. – DOI: <http://dx.doi.org/10.6017/ihe.2019.96.10787>.
 7. Оливен А.К., Белло Л. Афробразильцы и индейцы в элитном университете: как позитивная дискриминация повлияла на студентов в Бразилии / Вопросы образования. – 2016. – № 2. – С. 260–261.
 8. Салми Д. Ключевая роль высшего образования в реализации ЦУР // Международное высшее образование. Русскоязычная версия информационного бюллетеня International Higher Education (Бостонский колледж, США). 2020. – № 100. – С. 16. – URL: <https://ihe.hse.ru/article/view/10507/12016> (дата обращения: 09.11.2024).
 9. Сальто Д. Бразилия: массовизация коммерческого образования // Международное высшее образование. Русскоязычная версия информационного бюллетеня International Higher Education (Бостонский колледж, США). – 2014. – № 74. – С. 31–32. – URL: https://www.hse.ru/data/2014/02/19/1330651203/IHE_winter_2014.pdf#page=30 (дата обращения: 09.11.2024).
 10. Симонова Л.Н. Инновационная политика Бразилии // Латинская Америка. – 2013. – № 9. – С. 21–22.
 11. Филью Т. Новый взгляд на частное высшее образование в Бразилии // Международное высшее образование. Русскоязычная версия информационного бюллетеня International Higher Education (Бостонский колледж, США). – 2018. – № 94. – С. 33. – DOI: <http://dx.doi.org/10.6017/ihe.2018.94.10527>.
 12. Шварцман С., Кнобель М. Ответственные вступительные экзамены: бразильский взгляд // Международное высшее образование. Русскоязычная версия информационного бюллетеня International Higher Education (Бостонский колледж, США). – 2016. – № 85. – С. 26–27. URL: https://www.hse.ru/data/2016/04/27/1129965609/WHE_12_view.pdf#page=26 (дата обращения: 09.11.2021).
 13. Chanan P. Comentários aos Primeiros Números do Censo da Educação Superior Brasileira – 2019 (Todos os dados aqui analisados foram retirados do Censo 2019, do INEP/MEC). – URL: <http://abmes.org.br/public/arquivos/ApresentacaoCenso2019.pdf> (дата обращения: 09.11.2024).
 14. McCowan T. The growth of private higher education in Brazil: implications for equity and quality // Journal of Education Policy. – 2004. – № 19 (4). – P. 454. – URL: https://www.researchgate.net/publication/44836319_The_Growth_of_Private_Higher_Education_in_Brazil_Implications_for_Equity_and_Quality (дата обращения: 09.11.2024).

- International Higher Education newsletter (Boston College, USA). – 2018. – No. 94. – P. 33. – DOI: <http://dx.doi.org/10.6017/ihe.2018.94.10527>.
12. Shvartsman S., Knobel M. Responsible entrance examinations: a Brazilian perspective // International higher education. Russian-language version of the International Higher Education newsletter (Boston College, USA). – 2016. – No. 85. – P. 26–27. URL: https://www.hse.ru/data/2016/04/27/1129965609/WHE_12_view.pdf#page=26 (accessed: 09.11.2021).
13. Chanan P. Comments on the Primary Numbers of the Census of Superior Education in Brazil – 2019 (Todos os dados aquiizados foram retirados do Censo 2019, do INEP/MEC). – URL.: <http://abmes.org.br/public/arquivos/ApresentacaoCenso2019.pdf> (date of access: 09.11.2024).
14. McCowan T. The growth of private higher education in Brazil: implications for equity and quality // Journal of Education Policy. – 2004. – No. 19 (4). – P. 454. – URL.: https://www.researchgate.net/publication/44836319_The_Growth_of_Private_Higher_Education_in_Brazil_Implications_for_Equity_and_Quality (date of access: 09.11.2024).

Мотивация учебной деятельности в образовательном процессе младшего школьника

Фатерина Ольга Андреевна,

студент кафедры педагогики и методики начального обучения
ТИ (Ф) СВФУ имени М.К. Аммосова г. Нерюнгри
E-mail: ol_kray03@mail.ru

Кобазова Юлия Владимировна,

к.псих.н., доцент кафедры педагогики и методики начального
обучения, ТИ (Ф) СВФУ имени М.К. Аммосова г. Нерюнгри
E-mail: kobazov@mail.ru

В исследовании основное внимание уделяется аспекту мотивации в образовательном процессе среди школьников. В работе анализируются ключевые элементы, которые стимулируют желание учиться у детей, включая их воздействие на эффективность освоения знаний. Отмечается, что хотя у многих учеников начальных классов мотивация к обучению еще полностью не сформирована, наиболее значимыми движущими силами являются стремление к знаниям и взаимодействию в социальной среде. В то же время, менее значимые стимулы, такие как поощрения от взрослых и высокие оценки, играют второстепенную роль. Производится детальный разбор мотивов, связанных с жаждой познания и социальными аспектами обучения.

Структура мотивации у учащихся состоит из различных элементов, которые можно разделить на две главные категории: первая связана с учебным процессом, а вторая относится к физиологическим и психологическим особенностям ученика. Мотивы, которые касаются содержания обучения, порождаются стремлением учащегося к независимости и осмысленности в процессе образования, что влияет на его успеваемость по разным предметам. С другой стороны, динамические мотивы включают в себя уровень стойкости мотивации, ее силу, способность адаптироваться и меняться, а также эмоциональную реакцию на эти процессы.

Поскольку мотивационная система ребенка постоянно изменяется, она создает уникальные условия для развития мотивов, которые жизненно необходимы для успешной учебы.

Ключевые слова: мотивация, мотив, учебная деятельность, младший школьный возраст.

Понимание мотивации является ключевым аспектом в изучении психологии поведения человека. Мотивация – это та сила, которая движет нами, заставляет нас действовать и стремиться к достижению определенных целей. Особенно это актуально в образовательной сфере, где мотивация учащихся напрямую влияет на их успешность и желание учиться.

Несмотря на общепризнанную значимость мотивационных исследований, существующие теории и модели мотивации все еще не полностью отвечают требованиям практики. В частности, в отечественной психологии исследования мотивационной сферы учебной деятельности младших школьников остаются относительно не до конца разработанными. Это создает пробел в понимании того, каким образом можно эффективно стимулировать обучение, учитывая внутренние стремления и потребности учеников [10, с. 240].

Именно поэтому глубокое изучение мотивационных сил и внутренних механизмов поведения учащихся остается критически важным для разработки более эффективных образовательных методик. Стремление к детальному пониманию этих аспектов позволит создать условия, при которых обучение станет максимально продуктивным и интересным для каждого ученика.

Обучение и получение знаний с момента детства до завершения академической стадии, включая профессиональные и университетские программы, являются ключевыми факторами в процессе становления и развития личности. Основы учебной деятельности закладываются еще в младшем школьном возрасте, когда ребенок впервые сталкивается с систематическим обучением.

Младший школьный возраст является ключевым моментом, поскольку именно тогда начинается активное знакомство с учебными дисциплинами и осваивание необходимых учебных навыков. В этот период ребенок учится не только получать, но и систематизировать знания, что является фундаментом для всей последующей учебной деятельности. Тем не менее, ребенку предстоит преодолеть немало трудностей, связанных с адаптацией к школьной жизни. Нередко мотивация к обучению не совпадает с актуальным содержанием учебной программы, что требует от педагогов особого внимания к стимулированию интереса ученика к предмету [6, с. 460].

Важно организовать образовательный процесс таким образом, чтобы внутренний интерес и личностные стремления учащегося были тесно связаны с учебным материалом. Это позволит сформировать

ровать у учащихся не только знания, но и умение использовать их в различных жизненных ситуациях, способствуя тем самым их всестороннему развитию. Умелое включение интересов учеников в учебный процесс может значительно повысить их мотивацию и способствовать более глубокому усвоению материала.

В возрасте младших школьников наблюдается значительная эволюция в системе мотивации. Прежде всего, данный возрастной период характеризуется постепенным смещением акцентов в мотивационной сфере. Если ранее детские игры занимали доминирующее место в жизни ребенка, то теперь в центр внимания перемещается учебная деятельность, становящаяся для них возрастающим источником интереса и ценностей.

С учетом этих изменений, проблематика мотивации учебной деятельности у младших школьников превращается в одну из актуальных задач современной образовательной психологии. Осознание того, как именно мотивы к обучению развиваются и трансформируются в этот период, помогает более эффективно структурировать образовательный процесс, делая его не только более привлекательным, но и более результативным для учащихся [1, с. 52].

Детальное понимание динамики мотивации в период начального школьного обучения имеет решающее значение для разработки методик и техник обучения, которые будут отвечать как потребностям детей, так и образовательным стандартам. Эта область заслуживает особого внимания исследователей и педагогических специалистов, стремящихся оптимизировать процесс обучения и развития на ранних этапах школьного образования.

Разработка эффективных подходов к обучению должна быть основана на глубоком понимании, как этих личностных характеристик, так и их взаимосвязей с образовательными методиками. Чтобы эффективно улучшить уровень образования, критично не просто определить основные факторы, связанные с личностью учеников, но и применить эти знания при разработке методик обучения. Это действие обеспечит улучшение результатов в рамках всей школьной программы.

Исследование направлено на анализ того, как мотивационные факторы влияют на успеваемость учащихся начальной школы, у которых наблюдаются различия в уровне обучаемости. Важной задачей становится определение степени влияния мотивации на образовательные результаты младших школьников. Следует особо подчеркнуть, что объектом данного исследования является учебная активность учащихся начальных классов.

Цель данной работы состоит в том, чтобы изучить, как разнообразные мотивы учения влияют на эффективность учебного процесса среди этой возрастной группы. В качестве предмета исследования определено воздействие мотивационных аспектов на успешное обучение детей, проходящих начальное школьное образование.

Гипотеза исследования базируется на предположении, что ключевую роль в успешности учебной деятельности играет не только уровень интеллектуальной подготовленности ученика, но и его внутреннее стремление к получению знаний, которое является мотивирующим фактором. Таким образом, предполагается, что мотивационная составляющая и ее характеристики могут значительно определять успехи учащихся в начальной школе.

Результаты данного исследования могут предоставить ценные данные для разработки образовательных стратегий, ориентированных на учет индивидуальных мотивационных особенностей учеников, что, в свою очередь, способствовало бы повышению общей эффективности обучения в начальной школе [5, с. 56].

Относительно процесса обучения младших школьников, одним из ключевых факторов, определяющих успех в учебе, является школьная мотивация. Исследования показывают, что интерес и стремление к учебе в начальной школе могут играть большую роль в достижении хороших учебных результатов, чем уровень общего интеллектуального развития. Таким образом, для повышения учебной успешности младших школьников важно сфокусироваться на развитии позитивной мотивации к обучению. Это подтверждает, что подход к обучению должен быть направлен не только на развитие интеллектуальных способностей, но и на стимулирование интереса к знаниям и образовательному процессу в целом. Создание мотивирующей учебной среды может значительно повысить учебные достижения учащихся на начальных этапах образования, подчеркивая важность эмоционального и мотивационного компонентов в образовательном процессе.

В начальной школе обучающий процесс требует от детей не только усвоения знаний, но и развития подходящей мотивации к обучению. Эта специфическая обязанность возникает потому, что дети в этом возрасте ищут способы быть социально значимыми и оцененными. Само по себе познание необходимо подкреплять интересом и стремлением к знаниям. Таким образом, одной из основных задач в образовательной сфере является создание мотивационной основы для младших школьников. Этому способствует не только сам учебный процесс, но и вовлечение детей в значимую и интересную деятельность, предоставляющую им возможность ощутить свою важность и признание в учебной среде.

В начальной школе дети начинают активно осваивать учебные действия, однако часто сталкиваются с тем, что их первоначальные причины для посещения школы не всегда соответствуют реальным требованиям учебной программы. Для эффективности учебного процесса важно, чтобы мотивы ученика были напрямую связаны с материалом, который ему предстоит изучать. Мотивация к учебе – это сложная система, включающая в себя изменяющиеся потребности, ценности, цели,

эмоциональные состояния и интересы учащихся, которые необходимо учитывать и пересматривать в контексте их обучения.

Мотивация к учению формируется не только из увеличения позитивного взгляда или усиления негативного отношения к образовательному процессу. Она представляет собой развитие внутренних побуждений, где могут возникать новые и порой противоречивые мотивы. В основе учебной мотивации лежат различные факторы, такие как потребности, цели, установки, ответственность и интересы, которые способствуют проявлению учебной активности. Е.И. Головаха выделяет несколько ключевых аспектов, которые стимулируют процесс обучения [3, с. 135].

Обучение часто отражает широкий спектр целей и подходов, варьируясь от стремления удовлетворить культурные ожидания до личных или профессиональных амбиций. Во многих контекстах, желание соответствовать или преуспеть в обществе мотивирует людей к обучению, даже если это не приносит им удовольствие или интерес к изучаемой теме. Иногда, образовательный процесс становится тяжелым бременем из-за чувства обязанности или внешнего давления, что является далеким от идеальной картины изучения нового ради личного удовлетворения или практической пользы. Кроме того, образование может выступать в качестве инструмента для выполнения определенных социальных функций или для удовлетворения потребностей, навязанных обществом, подчеркивая многообразие причин, по которым люди посвящают себя учению.

Детские стремления и интересы в возрасте 6–7 лет к школьному образованию отображают их восприятие обучения как важной социальной активности. Ключевыми факторами, показывающими готовность к обучению, являются эмоциональное желание соответствовать ожиданиям взрослых, стремление познавать мир и учиться новому. Детский интерес к учебе может быть обусловлен различными факторами, среди которых выделяются не только инстинктивная жажда знаний и познавательная активность, но также понимание значимости обучения для будущего профессионального роста и стремление удостоиться признания и похвалы от родителей [4, с. 526].

В начальной школе ученики обычно следуют указаниям преподавателя без дополнительных вопросов, что свидетельствует о высоком уровне социальной мотивации. Интересно, что, даже не понимая полного смысла выданных заданий или не видя в них прямой пользы, школьники тщательно их выполняют, веря в их значимость. Это значительно упрощает работу для учителя, так как ему редко нужно углубляться в объяснение значимости каждого упражнения в рамках учебного плана.

Начальные классы школы зачастую характеризуются тем, что учащиеся глубоко привязаны и уважают своих педагогов, особенно тех, кто совмещает процесс обучения с элементами строгости и высокими стандартами. Это отношение уча-

щихся кажется отражением их понимания серьезности и значимости образовательного процесса. В то же время, преподаватели, чьи предметы более похожи на деятельность, проводимую в дошкольных учреждениях, такие как музыка и физическая культура, обычно не достигают столь же высокого уровня эмоциональной связи с учениками, как специалисты по основным предметам.

В начальных классах школы ученики переживают изменения в своих мотивационных предпочтениях: прежние увлечения теряют значимость, освобождая пространство для появления новых интересов. Учебные задачи начинают играть ключевую роль, тогда как игровая активность отходит на второй план. В этом возрасте у детей преобладают мотивы, направленные на достижение краткосрочных целей, связанных с текущими событиями, хотя они часто опережают формирование более сложных мотивационных установок.

Мотивация учащихся часто зависит от системы различных побудительных факторов, а не от единственного мотива. В поведенческих реакциях детей важную роль играет стремление к немедленному вознаграждению или избежание наказания. Мотив определяет, к каким аспектам образовательного процесса ученик проявляет особый интерес и как он относится к учебе в целом. В частности, если интерес учащегося сконцентрирован на материале предмета, то его движут познавательные мотивы. В случае, когда фокус ученика направлен на взаимодействие с другими людьми в процессе обучения, его мотивацию определяют социальные факторы.

Разнообразие мотивов, способствующих обучению и социальному взаимодействию, можно подразделить на несколько категорий [10, с. 238].

В рамках познавательной мотивации можно выделить:

- 1) общие стремления к пониманию новых фактов, законов и явлений;
- 2) специфические учебные стремления, направленные на освоение методов получения знаний;
- 3) мотивы, связанные с самообразованием, где целью является разработка индивидуальной программы для совершенствования знаний.

Среди социальных мотивов стоит выделить:

- 1) общее понимание долга и ответственности, поддержку социального значения образования;
- 2) более узкие мотивы, когда акцент ставится на достижении социального признания и одобрения;
- 3) ориентацию на сотрудничество и разнообразные формы взаимодействия с другими людьми.

Структура мотивации у учащихся состоит из множества элементов, которые можно разделить на две главные категории: те, что касаются непосредственно учебы, и те, что связаны с психологическими аспектами личности ученика. Мотивы, связанные с содержанием обучения, проис-

текают из стремления учащегося к независимости и осмысленности процесса обучения, проявляясь в различных предметах. В то же время, динамические мотивы связаны с устойчивостью интереса к учебе, глубиной и изменчивостью этого интереса, а также эмоциональной реакцией на учебный процесс.

Осознание своих мотивов школьниками проявляется через их способность объяснить свои побудительные причины и оценить их значимость. В свою очередь, активные мотивы наблюдаются в области успеваемости и посещаемости уроков, в углубленности учебного процесса и связанных с ним действиях, таких как выполнение или игнорирование дополнительных заданий, а также выбор заданий разного уровня сложности [8, с. 335].

В возрасте от 8 до 10 лет, наблюдается рост числа младших школьников, которые свои учебные усилия начинают мотивировать чувством ответственности и долга перед получением образования, то есть стремлением быть грамотными. Одновременно с этим уменьшается количество детей, которые учатся из-за личного интереса к знаниям. Дети часто стараются быть внимательными и активными во время обучения, преимущественно из-за стремления заработать отличные оценки или добиться одобрения от своих наставников, что является мощным мотиватором для обучения.

У младших школьников наблюдается повышенная эмоциональная активность и незрелость в управлении своими потребностями и желаниями, что делает важной задачей формирование у них учебных мотиваций. Мотивация к обучению у детей происходит на фоне их естественной потребности в новых впечатлениях и активности, присущих им с младенчества. Аспекты этой мотивации различаются: у одних детей преобладает теоретический интерес, у других – практический, тогда как у третьих может быть заметно недостаточное развитие познавательного интереса.

Поскольку мотивационная система ребенка постоянно изменяется, она создает уникальные условия для развития мотивов, которые жизненно необходимы для успешной учебы. При этом надлежащий уровень мотивации может компенсировать возможные пробелы в специальных знаниях или умениях учащегося. Однако, независимо от наличия высоких способностей, их недостаток не сможет компенсировать отсутствие или слабую мотивацию к обучению, что, в свою очередь, влияет на эффективность образовательного процесса у учащихся [2, с. 224].

В исследованиях подчеркивается значимость целенаправленной работы с младшими школьниками для развития их учебной мотивации. Направленные действия, такие как специально организованные классные часы, могут значительно повысить интерес учащихся к учебе.

Чтобы проверить достоверность наших гипотез, мы осуществили исследование, взяв в качестве анализа 20 учеников (9 мальчиков и 11 девочек) из вторых классов МБОУ СОШ № 1 г. Нерюнгри.

Наша цель была понять, что служит двигателем учебного процесса у младших школьников, выявить ключевые мотивы и оценить их интенсивность. В качестве методологии был применен опрос с использованием анкеты, содержащей 12 вопросов из материала «Направленность на приобретение знаний», разработанного Е.П. Ильиным и Н.А. Курдюковой, с прилагаемой инструкцией (табл. 1).

Таблица 1. Ведущие мотивы учения учеников 2 класса МБОУ СОШ № 1 г. Нерюнгри

Ведущие мотивы	Количество учеников	Процент
Получение хорошей оценки	2	10%
Социальный	3	15%
Познавательный	3	15%
Перспективный	1	5%
Личностного роста	2	10%
Получение похвалы учителя	2	10%
Желание порадовать родителей	2	10%
Избегания наказания	1	5%
Не сформирован	4	20%

На основе проведенного исследования установлено, что значительная часть младших школьников еще не определилась с основным мотивом для учебы, этот фактор наблюдается у 20% учеников. Среди остальных учащихся, 15% мотивированы желанием расширения своих знаний и социальными аспектами, тогда как 10% стремятся удовлетворить ожидания родителей или учителей и еще 10% ориентированы на получение высоких оценок. Однако, независимо от наличия высоких способностей, их недостаток не сможет компенсировать отсутствие или слабую мотивацию к обучению, что, в свою очередь, влияет на эффективность образовательного процесса у учащихся.

Подводя итог, можно подчеркнуть следующие аспекты:

- 1) влияние учителя на развитие начальных мотиваций к обучению среди учащихся начальных классов играет ключевую роль;
- 2) процесс формирования учебной мотивации обусловлен множеством факторов;
- 3) заинтересованность в обучении на данном этапе образования напрямую связана с активным общением и взаимодействием со стороны учителя.

Дополнительно, присутствие игровых элементов способствует стимуляции на протяжении всего этапа начального обучения. Что касается оценок, то их младшие школьники воспринимают, скорее, как отражение их усилий, нежели как меру качества выполненной работы, и это тоже должен учитывать учитель. Несмотря на то, что учащиеся могут не проявлять высокой мотивации к учебе, при этом они не испытывают негативного отношения

к школе, благодаря работе учителя, которая способствует формированию позитивного отношения к обучению.

Литература

1. Артамонова Е.Г. Обеспечение психологической безопасности образовательной среды. Методические рекомендации для руководителей общеобразовательных организаций / Авт.-сост.: Габер И.В., Зарецкий В.В., Артамонова Е.Г., Ефимова О.И., Калинина Н.В. – М.: ФГБНУ «Центр защиты прав и интересов детей», 2018. – 60 с.
2. Гилленбранд К. Коррекционная педагогика: Обучение трудных школьников: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – М.: Академия, 2018. – 224 с.
3. Гордеева Т.О. Мотивация школьников XXI века: практические советы. Методическое пособие – М.: Благотворительный фонд «Вклад в будущее», 2022. – 135 с.
4. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. – М.: Педагогика, 2020. – с. 526.
5. Мотивация учения: основы организации образовательной организацией психолого-педагогического просвещения родителей [Электронный ресурс]: учебно-методическое пособие / Б.Б. Раимбаев, Ю.Г. Маковецкая; под ред. А.В. Ильиной. – Челябинск: ЧИПП-КРО, 2019. – 56 с.
6. Обухова Л.Ф. Возрастная психология: учебник для вузов / Л.Ф. Обухова. – М.: Издательство Юрайт, 2023. – 460 с.
7. Раимбердиева М.Ж. Формирование учебной мотивации слабоуспевающих учеников // Вестник науки. 2023. № 6 (63). С. 308–310.
8. Рогова Е. Е., Гадаборшева З.И. Особенности мотивации учения в младшем школьном возрасте // Ученые записки университета Лесгафта. 2019. № 6 (172). С. 331–335.
9. Толстикова О.Н. Психолого-педагогическое сопровождение как условие формирования учебной мотивации у обучающихся с интеллектуальной недостаточностью // Вестник науки. 2021. № 7 (40). С. 28–30.
10. Федорова А.А. Взаимосвязь мотивации обучения с эмоционально личностными особенностями детей / А.А. Федорова // Аллея науки. – 2018 –Т. 1 № 3237–243 с.

MOTIVATION OF LEARNING ACTIVITY IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF JUNIOR SCHOOL STUDENTS

Faterina O.A., Kobazova Yu.V.

Technical Institute (branch) of the State Autonomous Educational Institution of Higher Professional Education "North-Eastern Federal Institute of MK Ammosova" in Neryungri

This study focuses on the aspect of motivation in the educational process among schoolchildren. The paper analyzes the key elements that stimulate children's desire to learn, including their impact on the effectiveness of learning. It is noted that although many primary school students have not yet fully developed motivation for learning, the most significant driving forces are the desire for knowledge and interaction in a social environment. At the same time, less significant incentives, such as rewards from adults and high grades, play a secondary role. A detailed analysis of the motives associated with the thirst for knowledge and the social aspects of learning is carried out.

The structure of motivation in students consists of various elements that can be divided into two main categories: the first is related to the educational process, and the second refers to the physiological and psychological characteristics of the student. Motives that relate to the content of learning are generated by the student's desire for independence and meaningfulness in the educational process, which affects his performance in various subjects. On the other hand, dynamic motives include the level of persistence of motivation, its strength, the ability to adapt and change, as well as the emotional reaction to these processes.

Because a child's motivational system is constantly changing, it creates unique conditions for the development of motives that are vital for successful learning.

Keywords: motivation, motive, educational activity, primary school age.

References

1. Artamonova E.G. Ensuring psychological safety of the educational environment. Methodological recommendations for heads of general education organizations / Auth.-compiler: Gaber I.V., Zaretsky V.V., Artamonova E.G., Efimova O.I., Kalinina N.V. – M.: FGBNU "Center for the Protection of Children's Rights and Interests", 2018. – 60 p.
2. Gillenbrand K. Correctional pedagogy: Teaching difficult students: A textbook for students of higher educational institutions. – M.: Academy, 2018. – 224 p.
3. Gordeeva T.O. Motivation of schoolchildren of the 21st century: practical advice. Methodological manual – M.: Charitable Foundation "Contribution to the Future", 2022. – 135 p.
4. Leontiev A.N. Problems of mental development. – M.: Pedagogika, 2020. – p. 526.
5. Motivation for learning: basics of organizing psychological and pedagogical education of parents by an educational organization [Electronic resource]: teaching aid / B.B. Raimbaev, Yu.G. Makovetskaya; edited by A.V. Ilyina. – Chelyabinsk: CHIPPKRO, 2019. – 56 p.
6. Obukhova L.F. Age psychology: textbook for universities / L.F. Obukhova. – M.: Yurait Publishing House, 2023. – 460 p.
7. Raimberdieva M. Zh. Formation of educational motivation of low-achieving students // Bulletin of science. 2023. No. 6 (63). P. 308–310.
8. Rogova E. E., Gadaborsheva Z.I. Features of learning motivation in primary school age // Scientific Notes of Lesgaft University. 2019. No. 6 (172). P. 331–335.
9. Tolstikova O.N. Psychological and pedagogical support as a condition for the formation of educational motivation in students with intellectual disabilities // Bulletin of Science. 2021. No. 7 (40). P. 28–30.
10. Fedorova A.A. The relationship between learning motivation and emotional and personal characteristics of children / A.A. Fedorova // Alley of Science. – 2018 -V. 1 No. 3237–243 p.

Некоторые аспекты педагогического внушения в образовательной деятельности

Давыдова Елена Анатольевна,

начальник Центра подготовки сотрудников органов внутренних дел для участия в миротворческих миссиях, Всероссийский институт повышения квалификации сотрудников МВД России
E-mail: sweet_terry@inbox.ru

Хайрутдинова Ирина Викторовна,

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры философии, социально-гуманитарных дисциплин и физического воспитания, Университет прокуратуры Российской Федерации
E-mail: au-lingva@mail.ru

Якупов Филарет Абдуллович,

кандидат педагогических наук, начальник кафедры кафедра международного полицейского сотрудничества и борьбы с преступностью по каналам Интерпола, Всероссийский институт повышения квалификации сотрудников МВД России
E-mail: filaret66@mail.ru

В статье рассматриваются некоторые аспекты внушения в педагогической деятельности. Внушение, также как и убеждение, является естественным свойством нервной системы и играет значимую роль в педагогическом процессе. Внушение и убеждение взаимосвязаны, так как оба процесса основываются на коммуникативном воздействии. Убеждения формируются через когнитивный канал, а эмоциональная составляющая усиливает силу убеждения, тем самым создавая почву для внушения. Внушение и убеждение сложно различать, так как эти два феномена часто накладываются друг на друга, усиливая влияние воздействия. Бывает сложно понять, вследствие чего достигнут результат – влияния убеждения или внушения. Также представляет интерес рассмотрение педагогического внушения с точки зрения теории установки, которая затрагивает не только эмоциональный и когнитивный каналы воздействия, но и ценностные аспекты. Таким образом, педагогическое внушение является совокупностью воздействия когнитивного, эмоционального и ценностного факторов и направлено на формирование готовности к деятельности для достижения педагогических результатов.

Ключевые слова: суггестия, педагогическое внушение, убеждение, установка, ценностная установка.

Слово суггестия, заимствованное из иностранного языка, является синонимом русского слова внушение и часто используется в качестве специального термина в области медицины и психологии. В соответствии с психологическим словарем суггестия это – «целенаправленный процесс прямого или косвенного воздействия на психическую сферу человека, ориентированный на специфическое программирование человека и на осуществление им внушаемого содержания» [7].

В социологической науке суггестия понимается как «норма межличностного и межгруппового общения, при котором передача информации происходит посредством частично неосознаваемого, направленного сигнала на вербальном и/или невербальном уровнях. Отличается от убеждения сниженным уровнем критичности и потребности в верификации информации» [10].

Суггестия в педагогике рассматривается как целенаправленное воздействие педагога на подсознательную сферу психики обучающегося с целью формирования у него потребности активно совершенствоваться, развиваться и обучаться. В процессе внушения педагог больше всего пользуется словом и различными средствами эмоционального воздействия на обучающихся [11].

Несмотря на наличие специфических аспектов в каждой области науки, внушение является естественным свойством высшей нервной системы как любого человека, так и целых социальных групп. В каждый момент межличностного взаимодействия личность является субъектом, воздействующим на неосознаваемую сферу восприятия другой личности, или же объектом, находящимся под воздействием внушения. В отличие от применения специальных техник суггестивного воздействия, например, медицинского гипноза, когда внушение осуществляется в специально созданных условиях, сила внушения в обыденной жизни зависит от многих факторов: степени внушаемости человека, психологического состояния, конкретной ситуации, авторитета суггестора и т.д. [15].

Возможности внушения как метода педагогического воздействия интересовали ученых-педагогов давно и вполне успешно применялись в педагогической практике. Так, известный русский педагог и психиатр А.А. Токарский еще в 1890 году описывал случаи применения метода внушения в воспитании и целесообразность внушающего действия в отношении детей лишь в исключительных случаях. Ученый отмечает, что «в сущности, все педагогические меры, наставления, примеры, указания суть не что иное, как внушения в состоянии бодр-

ствования. Но это уже «педагогия», и гипнотизм не играет тут никакой роли» [12].

Несмотря на то, что внушение не являлось новым явлением в педагогике, применение возможностей суггестии в качестве новаторских идей интересовало педагогов всегда. В начале 80-х прошлого века болгарский ученый Г.К. Лозанов создал суггестологический метод, основанный, по словам автора, на использовании возможностей психики усваивать значительные объемы информации в состоянии повышенной внушаемости [6]. В дальнейшем суггестологический подход явился предпосылкой к появлению методик обучения с применением специальных приемов внушения, таких как релаксопедия (Е.И. Шварц), ритмопедия (Г.М. Бурденюк), суггестокрибернетический интегральный метод (В.В. Петрусинский), гипнопедия (обучение во сне) и др.

В суггестологическом методе Лозанова особая роль при создании атмосферы внушаемости отводится преподавателю, его артистичности и мастерству использовать суггестологические приемы. А.А. Леонтьев не полностью соглашается с таким подходом. По его мнению, личность преподавателя, а именно его авторитет, является не столько основой для суггестии, сколько почвой для установления доброжелательного, неформального характера взаимоотношений с обучающимся. «В психологии есть понятие «уровня интимности», под которым понимается уровень взаимоотношений (или общения), соответствующий большей или меньшей степени взаимного согласования общения по типу направленности, социальной технике. Чем выше уровень интимности, тем легче сопереживать собеседнику. Вот этот-то уровень интимности между преподавателем и учащимся в интенсивном обучении особенно высок» [5].

Автор интенсивной методики изучения иностранных языков, основанной на резервных возможностях личности и коллектива Г.А. Китайгородская, называет этот уровень интимности взаимодействием личностным, или неформальным общением и рассматривает его как фактор, задающий особую тональность взаимоотношений между обучающим и обучающимся.

И.С. Складенко видит корни данной формы взаимодействия в народной педагогике, когда передача опыта от мастера подмастерью осуществлялась «изустным методом», основанном на взаимном доверии и уважении [4].

Автор личностно-деятельностного подхода И.А. Зимняя считает, что доверительные равнопартнерские отношения обучающего и обучающегося являются предпосылкой к формированию готовности для активной учебной деятельности последнего [2].

Исходя из изложенного можно сделать вывод о том, что каждый педагог, независимо от наличия у него врожденных качеств, располагающих к внушению, таких как приятная внешность, голос, интонация и владение специальными суггестивными техниками, может создать благоприятную и дове-

рительную атмосферу и снизить критичность восприятия, тем самым подготавливая почву для внушаемости обучающихся.

В связи с этим внушение как метод педагогического воздействия нельзя рассматривать отдельно от другого коммуникативного способа воздействия – убеждения.

По мнению И.Е. Шварца, «между внушением и убеждением существуют промежуточные формы, оба средства в педагогической практике тесно взаимосвязаны. Их противопоставление ведет к глубочайшему заблуждению, суть которого заключается в том, что убеждение якобы формирует активное сознание и твердую волю, а внушение ведет к интеллектуальной пассивности и слабости» [14].

Необходимо понимать, что разделение убеждения и внушения является скорее условным, так как процессы высшей нервной системы имеют неразделимый и целостный характер. В основе обоих явлений лежит, как правило, коммуникативное воздействие. Если даже внушение стало результатом визуального воздействия, оно сопровождается внутренним вербальным монологом. По результатам воздействия трудно понять, является ли соответствующий акт поведения обучающегося следствием внушения или результатом убеждения. Убеждения носят внушающий характер, в то время как внушение готовит почву для убеждений [13]. Такого же мнения придерживается И.Я. Зязун, представляя формирование убеждений в виде взаимозависимой трехкомпонентной структуры: знания – чувства – поведение [3].

Также представляет интерес рассмотрение педагогического внушения в контексте теории установки, а именно формирования готовности к определенному поведению.

В суггестологическом методе Г.К. Лозанова, механизмы воздействия описываются в виде неспецифической психической реактивности, которая является предпосылкой для повышения качества восприятия информации, вовлечением всех органов чувств человека. По мнению представителей научной школы под руководством советского педагога И.Е. Шварца, неспецифическая психическая реактивность очень близка по своей сути к установке. Основные положения теории установки, раскрывая связь осознаваемых и неосознаваемых форм психики, наиболее полно характеризуют механизм внушения [6].

Данную точку зрения разделяет И.Т. Бжалава, считая, что в основе установки лежит внушение. Внушение, создавая установку индивида, формирует потребность, отношение личности к совершению определенного действия [1].

В классической теории установки, побуждение к действию формируется в результате потребности, например физиологической. Необходимость удовлетворения данной потребности побуждает субъект к действию.

Социальная установка формируется в результате когнитивного или эмоционального, в том чис-

ле неосознаваемого суггестивного воздействия. Необходимо отметить, что установка не формируется только под воздействием одного из компонентов, речь скорее идет о том, какой из компонентов был первичным и более сильным. В то же время необходимо отметить, что установка, сформированная на основе эмоций, впечатлений менее устойчива, чем установка, в основе которой лежат знания и информированность [17]. Поведение также само по себе может стать первичным фактором, влияющим на эмоциональное и когнитивное восприятие [16]. То есть вовлечение в деятельность без положительной, а порой и с отрицательной эмоциональной и когнитивной предрасположенностью, может переродиться в деятельность, сопровождаемой сильной мотивацией, в результате изменения в положительную сторону эмоциональной и когнитивной составляющих в процессе этой деятельности. В педагогической практике это может выглядеть следующим образом: допустим есть обучающиеся, которые не мотивированы или же отрицательно мотивированы к участию в учебном процессе. Если в результате педагогической деятельности преподаватель сумеет вести себя так, чтобы расположить обучающихся к равно-партнерскому диалогу и представить информацию, которую обучающиеся воспримут как имеющую ценность для себя, в таком случае формируется ценностная установка к овладению результатами обучения. По мнению В.А. Сластенина, в педагогике сущность установки во многом определяется значимостью объекта для субъекта [9]. Это означает, что установка по своей природе обладает ценностным характером. Система установок является фактором, определяющим ценности для человека, и представляет собой важнейший компонент в структуре личности. Учитывая, что сущность установки имеет ценностную основу, указанное воздействие должно иметь направленный характер на осознание значимости изучаемого предмета. В.В. Сериков на примере учебной задачи показывает, что всякое учебное действие может выполняться эффективно, если только оно осознается, принимается в виде установки, то есть готовности на данное действие на основе значимости и необходимости.

Уточняя роль внушения в обучении, мы приходим к мнению о том, что в педагогическом процессе неосознаваемое влияние педагога достигается не за счет специальных суггестивных методов, а вследствие педагогического воздействия, доверительной атмосферы между обучающим и обучающимся, тем самым формируя готовность, или установку на эффективное обучение. Установка формируется за счет воздействия когнитивного (знаниевого, информационного), эмоционального (чувственного), а также ценностного факторов.

Таким образом, педагогическое внушение необходимо отличать от внушения, используемого посредством специальных приемов и манипуляций, которые представляют личность обучающегося в роли пассивного исполнителя в состоянии

неосознаваемого восприятия, пусть даже с согласия самого человека. Педагогическое внушение неотделимо от убеждения и является осознанным актом, так как достигается через коммуникативный канал, а благоприятный эмоциональный фон усиливает силу убеждения, снижает уровень критичности восприятия. Педагогическое внушение имеет целенаправленный характер и направлено на достижение определенных педагогических результатов на основе ценностного осознания, формируя готовность к конкретным действиям.

Литература

1. Бжалава И.Т. Установка как механизм действия внушения // Вопросы психологии. – 1967. – № 2. – С. 42–51.
2. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – Ростов н/Д.: Феникс, 1997. – 480 с.
3. Зязюн И.А. Основы педагогического мастерства: учеб. пособие для пед. спец. высш. учеб. заведений / И.А. Зязюн [и др.]. – М.: Просвещение, 1989. – 302 с.
4. Китайгородская Г.А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам: учеб. пособие. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Высш. шк., 1986. – 101 с.
5. Леонтьев А.А. Педагогическое общение / Психол. ин-т РАО, Центр соц.-психол. помощи им. Ж. Казанко. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.; Нальчик: Эль-Фа, 1996.
6. Лозанов Г.К. Суггестология и суггестопедия: автореф. дис. ... д-ра мед. наук. София, 1970. – 64 с.
7. Психологическая энциклопедия. – URL: <http://slovariki.org/psihologiceskaa-enciklopedia/4108> (дата обращения: 12.09.2024).
8. Складенко И.С. Групповые формы деятельности обучения и воспитания в истории педагогики. Кн. 2: Групповые формы деятельности обучения и воспитания в истории педагогики России: монография. – Уссурийск, 2004. – 203 с.
9. Сластенин В.А. Чижакова Г.И. Введение в педагогическую аксиологию: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2003. – 185 с.
10. Социология: энциклопедия / А.А. Грицанов [и др.]. – Минск: Интерпрессервис; Книжный Дом, 2003. – 1312 с.
11. Тоирова Л.С. Педагогическое внушение и убеждение как формы педагогического воздействия на обучающихся // Педагогический вестник. – 2022. – № 23. – С. 50–51.
12. Токарский А.А. Гипнотизм в педагогии // Вопросы философии и психологии. – 1890. – Кн. 4. – С. 88–112.
13. Харламов И.Ф. Педагогика. – М.: Гардарики, 1999. – 520 с.
14. Шварц И.Е. Внушение в педагогическом процессе: учеб. пособие для спецкурса / М-во просвещения РСФСР; Перм. гос. пед. ин-т. – Пермь: [б.и.], 1971. – 304 с.

15. Якупов Ф.А. Технология интенсивного обучения сотрудников органов внутренних дел в контексте аксиологического подхода: дис. ... канд. пед. наук. – М., 2022. – 225 с.
16. Розенберг М. Дж. Анализ аффективно-когнитивной согласованности. – Нью-Хейвен: Издательство Йельского университета, 1960. – С. 1–14.17.
17. Фестингер Л. Теория когнитивного диссонанса. – Стэнфорд, Калифорния: Издательство Стэнфордского университета, 1957. – 291 с.

CERTAIN ASPECTS OF PEDAGOGICAL SUGGESTION IN EDUCATIONAL ACTIVITIES

Davydova E.A., Khayrutdinova I.V., Yakupov F.A.

All-Russian Advanced Training Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia, University of the Prosecutor's Office of the Russian Federation

The article discusses some aspects of suggestion in teaching activities. Suggestion, as well as persuasion, is a natural property of the nervous system and plays an important role in the pedagogical process. Suggestion and persuasion are interrelated, since both processes are based on communicative influence. Beliefs are formed through the cognitive channel, and the emotional component enhances the power of persuasion, thereby creating the ground for suggestion. Suggestion and persuasion are difficult to distinguish, since these two phenomena often overlap each other, increasing the influence of influence. It can be difficult to understand what the result is – the influence of persuasion or suggestion. It is also of interest to consider pedagogical suggestion from the point of view of the theory of attitude, which affects not only the emotional and cognitive channels of influence, but also the value aspects. Thus, pedagogical suggestion is a combination of the effects of cognitive, emotional and value factors and is aimed at forming a willingness to work to achieve pedagogical results.

Keywords: suggestion, pedagogical suggestion, persuasion, attitude, value attitude.

References

1. Bzhalava I.T. Installation as a mechanism of action of suggestion // Questions of psychology. – 1967. – No. 2. – pp. 42–51.
2. Zimnaya I.A. Pedagogical psychology. – Rostov n/A.: Phoenix, 1997. – 480 p.
3. Zyazyun I.A. Fundamentals of pedagogical skills: studies. a manual for teachers of special higher education. studies. institutions / I.A. Zyazyun [et al.]. – M.: Enlightenment, 1989. – 302 p.
4. Kitaygorodskaya G.A. Methods of intensive foreign language teaching: textbook. stipend. – 2nd ed., ispr. and add. – M.: Higher School, 1986. – 101 p.
5. Leontiev A.A. Pedagogical communication / Psychology. in-t RAO, the Center of Social Psychology. assistance named after J. Kazanoko. – 2nd ed., reprint. and additional – M.; Nalchik: El-Fa, 1996.
6. Lozanov G.K. Suggestology and suggestopedia: abstract of the dissertation of the Doctor of Medical Sciences. Sofia, 1970. – 64 p.
7. Psychological encyclopedia. – URL: <http://slovariki.org/psihologiceskaa-enciklopedia/4108> (accessed 12.09.2024).
8. Sklyarenko I.S. Group forms of education and upbringing in the history of pedagogy. Book 2: Group forms of education and upbringing in the history of pedagogy in Russia: monographie. – Ussuriysk, 2004. – 203 p.
9. Slastenin V.A. Chizhakova G.I. Introduction to pedagogical axiology: textbook. a student's manual. higher pedagogical studies. institutions. – M.: Academy, 2003. – 185 p.
10. Sociology: encyclopedia / A.A. Gritsanov [et al.]. – Minsk: Interpresservice; Book House, 2003. – 1312 p.
11. Toirova L.S. Pedagogical suggestion and persuasion as forms of pedagogical influence on students // Pedagogical Bulletin. – 2022. – No. 23. – pp. 50–51.
12. Tokarsky A.A. Hypnotism in pedagogy // Questions of philosophy and psychology. – 1890. – Book 4. – pp. 88–112.
13. Kharlamov I.F. Pedagogy. – M.: Gardariki, 1999. – 520 p.
14. Schwartz I.E. Suggestion in the pedagogical process: studies. a manual for a special course / Ministry of Education of the RSFSR; Perm state Pedagogical Institute. – Perm: [B. I.], 1971. – 304 p.
15. Yakupov F.A. Technology of intensive training of employees of internal affairs bodies in the context of an axiological approach: dis. ... candidate of pedagogical sciences. – M., 2022. – 225.
16. Rosenberg M.J. An analysis of affective-cognitive consistency. – New Haven: Yale University Press, 1960. – P. 1–14.
17. Festinger L. A Theory of Cognitive Dissonance. – Stanford, CA: Stanford University Press, 1957. – 291 p.

Эволюция стратегии российского образования в условиях трансформации политико-экономического и социокультурного пространства: систематизация опыта конца XVII – второй четверти XX веков

Ротанова Ольга Николаевна,

кандидат педагогических наук, Московский гуманитарный университет
E-mail: pemrikki@gmail.com

В статье проводится анализ изменения стратегии российского образования в зависимости от типа трансформации политико-экономического и социо-культурного пространства, обуславливающей адаптацию и развитие образовательной модели на протяжении конца XVII – второй четверти XX веков. Результаты проведенного исследования позволяют констатировать, что при сохранении формы правления институт российского образования использует стратегии частичного заимствования и ассимиляции аксиологического компонента культуры и образовательной модели, тогда как при полной смене формы правления и трансформации всех социальных сфер применяется стратегия создания теоретических основ воспитания в соответствии с ценностными ориентирами и стратегия соответствия национально-государственным интересам при частичном сохранении компонентов исторически предшествующей и ассимилированной модели организации образовательного процесса. Выявленные стратегии представляют собой исторически сложившиеся способы адаптации российского образования в период социальных трансформаций, которые могут быть использованы в условиях современного развития российского общества.

Ключевые слова: институт российского образования, адаптация и развитие образовательной модели, стратегия, способы адаптации института российского образования.

Актуальность исследования

Состояние современного института российского образования последних десятилетий получило в отечественных исследованиях по философии и социологии образования, социологии воспитания и педагогике оценку затяжного кризиса, начавшегося в конце 80-тых годов XX-ого века и продолжающегося до настоящего времени (Аврамова И.С., Амбарова П.А., Головчин М.А., Донских О. А, Загвязинский В.И, Зборовский Г.Е., Касьянов В.В., Константинов Л.В., Любецкий В.В., Малинецкий Г.Г., Новикова Г.В., Самыгин С.И., Петров А.М., Штырно Д.А. и др.). В качестве основных факторов кризисного состояния исследователи называют изменение российского общества вследствие трансформации политической и экономической структуры в начале 90-тых годов двадцатого столетия и перехода к постиндустриальному этапу развития, обусловившими смену аксиологических ориентиров в сфере культуры и направление образовательной политики при вступлении России в Болонскую систему в 2003 году, а затем выходом из нее в 2022. Изучение воздействия этих факторов позволило выявить структурные и содержательные трансформации российской модели образования, но не создает предпосылок для разработки стратегии ее дальнейшего развития. Актуальное состояние характеризует специфику отечественного образования в конкретный временной период социальных трансформаций, тогда как сам процесс изменений на протяжении исторического периода XI–XX веков, и особенно конца XVII – начала XVIII веков, а также первой четверти XX столетия свидетельствует о том, что и при более масштабных и деструктивных воздействиях этот институт продолжал функционировать, преодолевая системные кризисы. Вышеизложенное означает наличие взаимосвязи между типом трансформации социальной системы и стратегией адаптации национальной образовательной модели к изменяющимся условиям общественного развития, выявление которой позволяет определить основания стратегии преодоления, так называемого, кризисного состояния отечественного образования.

Цель статьи заключается в определении стратегии изменения российского образования в зависимости от типа трансформации политико-экономического и социо-культурного пространства, обуславливающей адаптацию и развитие образовательной модели на протяжении конца XVII – второй четверти XX веков.

Достижение поставленной цели осуществлялось на основе социокультурного подхода, посредством историко-сравнительного и историко-генетического методов исследования.

Содержание исследования

Основой российского образования, формирующейся к первой четверти XVII века, является вариант византийской модели, заимствование которого начинается в период Московской Руси. Этот исторический процесс не означает отсутствие образовательной традиции у восточных славян, но свидетельствует об уничтожении национальных истоков отечественной образовательной практики и формировании тенденции заимствования в качестве стратегии развития отечественного образования. Содержание гуманитарно-философского образования в Византии составляли идеалы, ценности и знания, являющиеся наследием античной культуры, наряду с аксиологической системой православия. Главная цель образовательного процесса заключалась в воспитании, направленном на формирование светского мировоззрения, усвоение знаний и развития умений, необходимых для имперского управления. Древнерусская образовательная модель строится на основе заимствования только религиозного компонента содержания и доминирующей функции воспитания, направленной на формирование мировоззрения, в котором ценности православия составляют аксиологическую доминанту [4; с. 138]. Такой вариант составляет традицию доинституционального периода отечественного образования, в соответствии с которой образование направлено на формирование личности в соответствии с образом эталона, определяемого качествами Иисуса Христа, и реализуется как учением, то есть деятельностью ученика, так и деятельностью педагога, осуществляемой в форме наставлений. Учение и наставление (наставничество) представляют две стороны воспитательного процесса, в котором интеллектуальное развитие понимается как неотъемлемое качество нравственного формирования личности в соответствии с физическим становлением в определенный возрастной период. Цель обучения заключается в усвоении «практически необходимой и духовно полезной информации» православной доктрины, формирование элементарного уровня умений счета и чтения, материал которого составляют тексты религиозного содержания. Такой способ организации образования, основанного на доктрине православия, получает наименование просвещение [8; с. 52]. Этот тип образования, представляющий собой ассимиляцию варианта византийской модели, до первой четверти XVII века является всеобщим, составляет традицию российского образования, соответствует содержанию, заимствованного из Византии православия, принятого за основу русской культуры и полностью соответствует идеологической концепции «Москва – Третий Рим», которая используется для создания имперской структуры государственного устройства.

Понятие «традиция» означает форму «осуществления социально-исторического опыта, задающую определенные нормативные границы общественного, в том числе и образовательно-воспитательного процесса в конкретной культуре» [3; с. 49].

Вышеизложенное свидетельствует о том, что на этапе формирования в отечественном образовании закладывается стратегия частичного заимствования и ассимиляции образовательной модели, которая соответствует национальным приоритетам, структуре государственной власти и содержанию культуры Российского государства, а затем и Российской Империи.

С первой четверти XVII века трансформация российского социума начинается с изменения культурной сферы под воздействием заимствований сарматского варианта польской массовой культуры, представляющего собой синтез традиций средневекового рыцарства и элементов философии гуманизма, получившей распространение в Западной Европе, основу которой составляет антисхоластическая и антитеологическая направленность, светский характер, «идея гармонического единства духовного и материального начала в человеке и ценности античной культуры» [1; с. 49]. Этот тип культуры, вступая в противоречие с аксиологической структурой православия, ассимилируется сословиями, находящимися на высшем уровне социальной стратификации, и становится содержанием модели элитарного образования, на основе которой к середине XVII века формируется институт отечественного образования, существующий до настоящего времени.

Таким образом, стратегия формирования институциональных основ российского образования заключается в разделении образовательной модели на два типа, первый из которых предназначен для образования низшего и среднего сословий, составляющих большинство населения, а второй тип образования сословия, осуществляющего управление государством. Для массового образования используется модель, сложившаяся в результате образовательной традиции и остающаяся неизменной, сохраняя доминанту религиозного воспитания и начальный уровень обучения. Второй тип образования создается вне зависимости от традиции и не только под воздействием заимствований в сфере культуры, но и в соответствии с потребностями экономического развития государства, обусловившими необходимость подготовки специалистов различных видов профессиональной практической деятельности. И стратегию его создания составляют заимствование западно-европейской модели, в соответствии с которой образование осуществляется на основе функционального подхода, определяющего доминанту предметно-практического профессионального обучения дисциплинам естественно-научного цикла и светское воспитание, занимающего второстепенное положение в образовательном процессе [10; с. 250]. На основе этого типа обучения законодательно закрепляется система средне-

го и высшего образования Российской Империи, находящаяся под двойным управлением государственных светских и церковных властей. Таким образом, институт российского образования с периода создания вступает в противоречие с государственной идеологией православия, а сохранение традиционного массового типа образования закладывает основу социального раскола общественного сознания, при котором мировоззрение большинства социальных слоев составляет аксиология православия, а мировоззрение правящей элиты формируется в результате светского воспитания, формирующего ценностные ориентиры и модели социального взаимодействия, заимствованные из западно-европейской культуры и не представляющие целостной системы. В результате использования стратегия частичного и несистемного заимствования ценностей и моделей противоположной по содержанию культуры, с момента своего основания институт российского образования начинает выполнять функции создания нового типа культуры и мировоззрения у социальных групп, осуществляющих управление государством. Иными словами, с середины XVII века институт образования трансформирует социальную структуру российского государства.

В XIX веке на этапе капиталистического развития, трансформирующего все сферы российского государства при сохранении монархического типа власти и православной государственной идеологии, в российском образовании осуществляется разделение на профессиональное и гуманитарное направление.

В качестве основы принимается классический подход, составляющий традиционный вид образования в Западной Европе, разработанный по образовательному принципу, созданному в Римской Империи античного периода с соответствующей системой идеалов и ценностных ориентиров, определяемых содержанием образовательного процесса и светского воспитания, единством обучения дисциплинам гуманитарного и естественно-научного цикла. Этот подход становится основой создания двух паритетных направлений среднего и высшего уровней образования. Классический подход, заимствованный из западно-европейского образования, ставит целью интеллектуальное развитие, формирование рационалистического мировоззрения, при котором воспитание выполняет вторичную функцию в образовательном процессе. Высшее образование осуществляется в соответствии с принципом всеобщего и является платным [6; с. 39].

Основную стратегию организации российского образования, противоречащего государственной идеологии православия и существующего одновременно с традиционным массовым образованием составляет заимствование и ассимиляция классического подхода. Институт образования сохраняет основную функцию трансформации культуры и общественного сознания сословия, осуществляющего государственное управление и формирует

мировоззрение социальной группы разночинцев, которая объединяет маргиналов, не имеющих политических прав и доступа к власти, составляет оппозицию государственной структуре и создает идеологизированную программу, направленную на «фронтальное подчинение культуры политической сфере» [5; с. 91–92].

В условиях полного изменения государственной системы в 1917 году осуществляется трансформация института российского образования, при которой изменяются его основания. Государство устанавливает полный контроль над сферой образования и определяет ее как одно из приоритетных направлений, обеспечивающих стабильность развития страны. Признание образования как ценности социалистического общества сохраняется до 1985 года [7; с. 75]. Устанавливается единая образовательная модель для всех социальных классов с сохранением платного среднего и высшего образования до 1956 года. Коммунистическое воспитание, в котором основным становится идейно-политическое направление, становится главной целью образования и организуется в соответствии с положениями марксистской теории, детерминирующей также идеалы и ценностные ориентиры социо-культурной сферы и обуславливающей единство мировоззрения всего общества. Начинается разработка теоретических основ коммунистического воспитания и создается система социального воспитания (детско-юношеские организации и движения). Цель коммунистического воспитания составляет формирование материалистического мировоззрения и моральных качеств, составляющие доминанту гармоничного развития личности, пол которым понимает нравственно-интеллектуальное и физическое развитие [9; с. 15]. Обучение реализуется на основе системного подхода с сохранением элементов классического образования дореволюционной модели. К 60-тым годам XX-века создается теоретическая педагогика и разрабатывается теория воспитания как самостоятельная область научных исследований [2; с. 53]. В отечественном образовании воспитательный процесс впервые осуществляется в соответствии с теоретическими положениями целостной концепции, соответствующей государственной идеологической доктрине. Институт образования на протяжении 1917–1960 годов выполнял функции создания типа культуры, формирование массового сознания, создания социально-профессиональной структуры общества, социализации, воспитания личности в соответствии с заданным социальным эталоном и функцию социального(государственного) контроля. С 1960 по 1991 года институт образования начинает выполнять функции сохранения и воспроизводства сложившегося типа сфер социума, а к середине 80-тых годов и снижается функциональная направленность на формирование мировоззрения.

Таким образом, институт советского образования в период полной трансформации социально-

культурной, политической и экономической структуры использует прежде всего стратегию соответствия национально-государственным интересам и затем стратегию частичного заимствования модели предшествующего этапа исторического развития. Приоритет составляла стратегия воспитания, решающая задачи формирования мировоззрения и создания единой для всех социальных классов ценностной структуры общественного сознания.

Заключение

Проведенное исследование позволяет сделать выводы, согласно которым при сохранении формы правления институт российского образования использует стратегии частичного заимствования и ассимиляции аксиологического компонента культуры и образовательной модели, тогда как при полной смене формы правления и трансформации всех социальных сфер применяется стратегия создания теоретических основ воспитания в соответствии с ценностными ориентирами и стратегия соответствия национально-государственным интересам при частичном сохранении компонентов исторически предшествующей и ассимилированной модели организации образовательного процесса.

Таки образом, заимствование западно-европейской системы образования и отсутствие идеологической доктрины, так же как и введение платного образования в условиях социальных изменений, начавшихся в 1991 году, не являются причиной «кризисного состояния» российского образования, которое констатируется как факт реальной действительности до настоящего времени. Современный этап постиндустриального развития не ставит перед российским образованием более сложных задач, чем в 1917 году, но содержит устоявшуюся парадигму интерпретации проблемы, сохраняющуюся с конца XX века, которая задает стратегию педагогических исследований и определяется позицией, в соответствии с которой « Меняется система общественного устройства и социальные отношения, изменяются и цели воспитания. Всякий раз они задаются в виде требований, которые предъявляют к личности человека новые тенденции развития общества. Во время значительных социально – экономических преобразований они становятся неопределенными. Наше общество не является стабильным, поэтому сейчас однозначно и точно, надолго вперед определить цели воспитания не представляется возможным» [11; с. 32].

Литература

1. Аралова Е.В. Духовность и Гуманизм эпохи Возрождения, Власть № 3, 2015, с. 48–52
2. Безрукова В.С. Основные категории теории воспитания и их функции в развитии педагогической науки, Дис. докт. пед. наук, Казань, 1983, 346с.

3. Бутов А.Ю. Становление традиций российско-го образования и воспитания (XVIII–XIX века); Дис. докт. пед. наук.; М.; 2005, 519с.
4. Королев В.Б. Развитие системы образования в Древней Руси в X–XIII веках; Актуальные вопросы исторических наук № 74; 2024 г., с. 137–143
5. Коршунова О.Н., Салингарев М.В. Дореволюционная интеллигенция и ее духовные искания как социокультурные феномены российской цивилизации; Грамота, 2017, № 7 (81), с. 91–94 39
6. Новиков М.В., Никифоров Ю.С. Система образования в Российской империи конца XIX–начала XX века в свете теоретических воззрений историков «Русской школы»; Ярославский педагогический вестник; 2013, № 2, Том 1 (Гуманитарные науки), с. 38–43
7. Понявина М.Б. Историко-политический анализ советского опыта государственной политики в сфере образования, Гуманитарный вестник финансового института, 2017, № 4, с. 69–76
8. Рыжов А.Н. Генезис педагогических терминов в России (XI – начало XX вв); дис. докт. пед. наук.; М.; 2012, 456с.
9. Смирнов В.А. Коммунистическое воспитание: комплексный подход, Изд-во М.: Моск. рабочий, 1986 г., 124 с.
10. Стародубцев М.П. Теория и практика российского воспитания и образования в XVII веке; Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, вып. 150, 2012 с. 249–261
11. Харчев А.Г. Социология воспитания (О некоторых актуальных социологических проблемах воспитания личности). – М: Политиздат, 1990. – 222с.

EVOLUTION OF THE STRATEGY OF RUSSIAN EDUCATION IN THE CONTEXT OF TRANSFORMATION OF THE POLITICAL-ECONOMIC AND SOCIO-CULTURAL SPACE: SYSTEMATIZATION OF THE EXPERIENCE OF THE END OF THE 17TH – SECOND QUARTER OF THE 20TH CENTURIES

Rotanova O.N.

Moscow Humanities University

The article analyzes the changes in the strategy of Russian education depending on the type of transformation of the political, economic and socio-cultural space, which determines the adaptation and development of the educational model during the late XVII – second quarter of the XX centuries. The results of the conducted research allow us to state that, while maintaining the form of government, the Institute of Russian Education uses strategies of partial borrowing and assimilation of the axiological component of culture and the educational model, whereas, with a complete change in the form of government and transformation of all social spheres, a strategy is used to create theoretical foundations of education in accordance with value orientations and a strategy of compliance with national and state interests while partially preserving the components of the historically previous and assimilated model of the educational process organization. The identified strategies represent historically established ways of adapting Russian education during the period of social transformations, which can be used in the conditions of modern development of Russian society.

Keywords: institute of Russian education, adaptation and development of the educational model, strategy, ways of adaptation of the institute of Russian education

References

1. Aralova E.V. Spirituality and Humanism of the Renaissance, Power No. 3, 2015, pp.48–52
2. Bezrukova V.S. The main categories of the theory of education and their functions in the development of pedagogical science, Dissertation. Pedagogical Sciences, Kazan, 1983, 346p
3. Butov A. Yu. The formation of traditions of Russian education and upbringing (XVIII–XIX centuries); Diss. Doctor of Pedagogical Sciences.; M.; 2005, 519p.
4. Korolev V.B. The development of the education system in Ancient Russia in the X–XIII centuries; Topical issues of historical sciences No. 74; 2024, pp.137–143
5. Korshunova O.N., Salimgareev M.V. Pre-revolutionary intelligentsia and its spiritual quest as socio-cultural phenomena of Russian civilization; Diploma, 2017, No. 7 (81), pp.91–94 39
6. Novikov M.V., Nikiforov Y.S. The education system in the Russian Empire of the late XIX-early XX century in the light of the theoretical views of historians of the “Russian school”; Yaroslavl Pedagogical Bulletin; 2013, No. 2, Volume 1 (Humanities), pp.38–43
7. Ponyavina M.B. Historical and political analysis of the Soviet experience of state policy in the field of education, Humanitarian Bulletin of the Financial Institute, 2017, No.4, pp.69–76
8. Ryzhov A.N. The genesis of pedagogical terms in Russia (XI – early XX centuries); dis. doctor of Pedagogical Sciences.; M.; 2012, 456s.
9. Smirnov V.A. Communist education: an integrated approach, Moscow Publishing House, Moscow. worker, 1986, 124 p.
10. Starodubtsev M.P. Theory and practice of Russian upbringing and education in the XVII century; Proceedings of the Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen, issue 150, 2012 pp.249–261
11. Kharchev A.G. Sociology of education (On some actual sociological problems of personality education). Moscow: Politizdat, 1990. – 222s.

Трансформация институциональных форм российско-китайского сотрудничества в области образования: на примере преподавания китайского языка в России

Чжао Хуэйцин,

доцент, Хэйхэский университет
E-mail: 273004890@qq.com

Статья посвящена анализу влияния российско-китайских отношений на развитие системы преподавания китайского языка в России. Рассматривается эволюция нормативно-правовой базы образовательного сотрудничества, начиная с первого межправительственного соглашения постсоветского периода до современных договоренностей. Особое внимание уделяется роли Институтов Конфуция, развитию академических обменов и созданию совместных образовательных программ. Анализируются статистические данные, демонстрирующие рост числа обучающихся китайскому языку в России и увеличение спроса на специалистов-китаистов на рынке труда. Исследуются современные тенденции в развитии методик преподавания китайского языка, включая цифровую трансформацию образования и создание интегрированных образовательных платформ. Представлены перспективы развития российско-китайского образовательного сотрудничества, включая проект «Цифровой образовательный шелковый путь» и формирование научно-образовательных кластеров. Статья представляет интерес для исследователей российско-китайских отношений, специалистов в области международного образования и преподавателей китайского языка.

Ключевые слова: российско-китайские отношения, преподавание китайского языка, образовательное сотрудничество, Институты Конфуция, межвузовское взаимодействие, культурная дипломатия, цифровая трансформация образования, международное образование.

За последние три десятилетия стратегическое партнерство между Россией и КНР непрерывно укрепляется, что находит отражение в том числе и в образовательной сфере. В XXI веке взаимодействие двух стран в области образования строится на трех ключевых основах: нормативно-правовой базе, финансовом обеспечении совместных проектов и активном обмене учащимися [1].

Долгосрочное сотрудничество России и Китая в образовательном пространстве демонстрирует устойчивую тенденцию к расширению. Особое значение приобретает студенческая мобильность, позволяющая молодым специалистам обеих стран получать качественное образование, изучать язык и культуру страны-партнера. Правовое регулирование и стабильное финансирование образовательных программ создают надежный фундамент для дальнейшего развития двусторонних отношений в этой важной сфере.

Статистические данные 2022 года демонстрируют значительный взаимный интерес к изучению языков между Россией и Китаем. В российских образовательных учреждениях различного уровня китайский язык изучают порядка 40 тысяч человек в 368 учебных заведениях, в то время как в Китае русский язык осваивают 90 тысяч студентов в 868 образовательных организациях [2].

Учитывая демографические особенности обеих стран, эти показатели можно считать пропорциональными и отражающими сбалансированное стремление народов двух государств к взаимному культурному обогащению. Растущий интерес к изучению китайского языка в России обусловлен не только историческими связями между странами, но и современными тенденциями в развитии международных отношений, экономического сотрудничества и культурного обмена.

Многолетнее взаимовыгодное партнерство двух держав в образовательной области служит примером эффективного международного сотрудничества, способствующего культурному обогащению и профессиональному росту молодежи обеих стран.

В истории развития российско-китайских образовательных отношений постсоветского периода ключевым моментом стал первый официальный визит президента России Б.Н. Ельцина в Китайскую Народную Республику в 1992 году. В ходе этого исторического визита было подписано межправительственное соглашение о культурном сотрудничестве, которое заложило фундамент для

Данная статья является результатом исследования «Ключевые темы исследований по экономическому и социальному развитию провинции Хэйлунцзян (Базовый проект) 2024 г.». «Образование китайского языка в России в новый период» [номер проекта: 24475].

дальнейшего развития двусторонних отношений в сфере образования и культуры [3].

Это соглашение стало первым документом подобного рода между Российской Федерацией и КНР после распада Советского Союза, что подчеркивало стратегическую важность развития культурно-образовательных связей между двумя странами в новых геополитических условиях. Документ определил базовые принципы и направления взаимодействия в образовательной сфере, включая вопросы преподавания китайского языка в России и русского языка в Китае.

Подписание данного соглашения можно рассматривать как отправную точку в формировании современной системы российско-китайского образовательного сотрудничества, которая в дальнейшем получила развитие через создание различных образовательных программ, открытие Институтов Конфуция и развитие академических обменов. С 2008 года наблюдается значительная трансформация в подходах КНР к образовательному сотрудничеству с Россией, характеризующаяся усилением государственного регулирования и координации образовательных инициатив. Данная стратегия является составной частью комплексной политики Китая, направленной на укрепление своего культурно-гуманитарного присутствия и создание благоприятного имиджа страны на международной арене [4].

Ключевую роль в координации образовательных инициатив играет Российско-Китайская комиссия по сотрудничеству в гуманитарной сфере. Значительным шагом в развитии преподавания китайского языка стало подписание в 2012 году, в рамках 17-й встречи глав правительств двух стран, двух важных документов: Меморандума о реализации Плана действий по развитию российско-китайского взаимодействия в гуманитарной сфере до 2020 года и Меморандума о взаимопонимании между образовательными ведомствами России и Китая.

Эти документы определили стратегические направления сотрудничества в области преподавания китайского языка, включая развитие академических обменов, создание совместных образовательных программ и совершенствование методической базы языковой подготовки. Принятые соглашения способствовали систематизации и упорядочиванию процесса преподавания китайского языка в российских образовательных учреждениях различного уровня.

Современный этап двусторонних отношений между Россией и Китаем характеризуется глубоким стратегическим партнерством, выходящим на качественно новый уровень развития. Основой этого сотрудничества служит подписанный в 2001 году Договор о добрососедстве, дружбе и сотрудничестве, положения которого были в дальнейшем усилены и актуализированы в ходе российско-китайских переговоров на высшем уровне в 2019 году [5].

В сфере преподавания китайского языка российско-китайское сотрудничество демонстрирует впечатляющую динамику развития. Ключевыми векторами становятся программы студенческих обменов, позволяющие российским студентам совершенствовать языковые навыки в естественной среде, реализация образовательных программ с получением двойных дипломов по направлению «Китайский язык», а также установление прямых партнерских отношений между профильными факультетами российских и китайских вузов.

Расширение межвузовского взаимодействия создает благоприятные условия для совершенствования методики преподавания китайского языка в России, способствует обмену педагогическим опытом между преподавателями обеих стран и повышает качество подготовки российских специалистов-китаистов. Такое сотрудничество позволяет внедрять инновационные подходы к обучению китайскому языку и формировать эффективную образовательную среду с учетом современных требований к языковой подготовке.

В контексте развития преподавания китайского языка в России особое значение приобретает образовательная стратегия КНР, являющаяся элементом «мягкой силы» и направленная на укрепление культурного влияния Китая. Начиная с 2010 года, это влияние существенно усилилось благодаря масштабному открытию Институтов и классов Конфуция на территории России, которые стали ключевыми центрами распространения китайского языка и культуры.

На сегодняшний день в России функционирует 21 Институт Конфуция, охватывающий различные регионы страны – от Дальнего Востока до центральной части России. Эти образовательные центры, созданные на базе ведущих российских университетов, таких как Иркутский государственный университет, Уральский федеральный университет и Новосибирский государственный технический университет, играют важную роль в подготовке специалистов-китаистов [6].

В системе высшего образования КНР русский язык занимает значимое положение, что отражает стратегическую важность российско-китайских отношений. По актуальным данным, 180 китайских высших учебных заведений готовят специалистов с профильным изучением русского языка. Кроме того, еще в 400 вузах и колледжах Китая русский язык представлен в качестве второго иностранного языка или факультативной дисциплины [7].

Существенный рост популярности русского языка в китайских вузах обусловлен комплексом взаимосвязанных факторов. Важнейшим катализатором стала активизация торгово-экономического сотрудничества между странами, особенно после подписания крупных энергетических контрактов и развития проекта «Один пояс – один путь». Параллельно с этим наблюдается увеличение числа совместных российско-китайских предприятий,

создающих устойчивый спрос на специалистов со знанием русского языка.

Значительное влияние оказало расширение программ академической мобильности и научного сотрудничества между университетами двух стран, а также развитие туристической отрасли и рост взаимных туристических потоков в допандемийный период. Усиление геополитического взаимодействия России и Китая, в том числе в рамках ШОС и БРИКС, также способствовало повышению интереса к изучению русского языка [8].

Реализация государственных программ по поддержке изучения русского языка в Китае, включая создание центров русского языка и культуры, в сочетании с увеличением объема совместных культурных проектов, создала прочную основу для развития языкового образования. Эти факторы способствовали не только количественному росту образовательных программ по русскому языку, но и качественному совершенствованию методик его преподавания в китайских вузах, что отвечает растущим потребностям двустороннего сотрудничества в различных сферах.

Параллельно с деятельностью Институтов Конфуция активно развивается система двойных дипломов, реализуемая совместно российскими и китайскими вузами. Особенно активно такие программы внедряются в университетах Сибири и Дальнего Востока. Данный формат сотрудничества не только повышает привлекательность образовательных программ по китайскому языку, но и значительно усиливает конкурентоспособность выпускников на международном рынке труда, способствуя более глубокой интеграции образовательных систем двух стран.

Значимым этапом в развитии системы преподавания китайского языка в России стало включение его в перечень предметов Единого государственного экзамена в 2019 году. Это решение стимулировало создание отечественными специалистами-китаистами новых учебно-методических материалов, адаптированных под российские образовательные стандарты и учитывающих специфику преподавания китайского языка русскоговорящим учащимся.

Параллельно с этим процессом наблюдается усиление культурной дипломатии КНР, направленной на популяризацию китайского языка и культуры за рубежом. В рамках данной стратегии Китай активно поддерживает образовательные инициативы, способствующие углублению понимания китайской цивилизации в мировом сообществе и повышению интереса к изучению китайского языка.

Динамика развития российско-китайских отношений напрямую отражается на рынке труда и системе подготовки специалистов-китаистов в России. Согласно данным аналитического портала HeadHunter, первый квартал 2023 года характеризовался прогнозируемым увеличением спроса на специалистов со знанием китайского языка на 40%, что демонстрирует существенный рост

востребованности таких кадров по сравнению с предыдущими периодами [9].

Эта тенденция является закономерным результатом эволюции российско-китайских отношений за последние 30 лет (1993–2024). Если в начале 1990-х годов изучение китайского языка было делом относительно узкого круга специалистов-востоковедов, то сегодня знание китайского языка становится важным конкурентным преимуществом для специалистов различных отраслей: от международной торговли до информационных технологий.

Растущий спрос на рынке труда стимулирует развитие системы преподавания китайского языка в России. Образовательные учреждения активно адаптируют свои программы под актуальные требования работодателей, внедряя практико-ориентированные курсы, включающие изучение деловой лексики, особенностей ведения переговоров и специфики межкультурной коммуникации в профессиональной среде.

В контексте исследования влияния российско-китайских отношений на развитие системы преподавания языков в обеих странах интересны результаты анализа мотивации китайских студентов, изучающих русский язык. Исследование, проведенное среди 70 студентов института города Хайкоу, обучающихся по специальности «Русский язык», выявило комплексный характер мотивации к изучению русского языка [10].

Профессионально-экономические мотивы занимают ведущее место в выборе русского языка как специальности. Студенты рассматривают владение русским языком как важное конкурентное преимущество, открывающее перспективы трудоустройства в качестве переводчиков, возможности получения высокой заработной платы и построения успешной карьеры. Примечательно, что значительную роль играет и семейный фактор – многие студенты выбрали русский язык по рекомендации родителей, ведущих бизнес с российскими партнерами.

Однако не менее важным аспектом является культурно-образовательная мотивация. Около половины опрошенных студентов проявляют глубокий интерес к русской культуре, литературе и искусству. Они активно знакомятся с русской поэзией, музыкой, традициями, следят за политической жизнью России и участвуют в культурных мероприятиях, связанных с русской культурой. Многие планируют продолжить образование в российских вузах и рассматривают возможность дальнейшего трудоустройства в России.

Перспективы развития российско-китайского образовательного сотрудничества в период до 2030 года формируются под влиянием цифровой трансформации образования и геополитических изменений. Согласно прогнозам Российского совета по международным делам [11], ожидается значительное расширение программ дистанционного обучения китайскому языку с использованием технологий виртуальной и дополненной реаль-

ности. Особое внимание будет уделяться развитию искусственного интеллекта в образовательном процессе, что позволит создавать персонализированные траектории обучения для каждого студента.

В докладе Института Дальнего Востока РАН [12] отмечается тенденция к созданию интегрированных образовательных платформ, объединяющих ресурсы ведущих вузов обеих стран. Планируется запуск масштабного проекта «Цифровой образовательный шелковый путь», направленного на формирование единого образовательного пространства с использованием современных технологий обучения.

По данным Министерства науки и высшего образования РФ, в ближайшие годы ожидается создание совместных научно-образовательных кластеров, ориентированных на подготовку специалистов в области высоких технологий, искусственного интеллекта и цифровой экономики со знанием китайского языка. Эти кластеры будут способствовать развитию инновационных методик преподавания китайского языка с учетом профессиональной специализации обучающихся.

Анализ литературы по теме влияния российско-китайских отношений на развитие системы преподавания китайского языка в России показывает, что данная проблематика находится в фокусе внимания как российских, так и китайских исследователей. Фундаментальные аспекты российско-китайских отношений, заложившие основу для развития образовательного сотрудничества, подробно рассмотрены в монографии под редакцией А.В. Лукина «Россия и Китай: четыре века взаимодействия», где представлен исторический контекст развития двусторонних отношений, включая сферу образования.

Современное состояние преподавания китайского языка в России непосредственно связано с общим уровнем российско-китайских отношений, что подтверждается данными Министерства науки и высшего образования РФ: в российских вузах обучается 32,6 тыс. граждан Китая, а китайский язык преподается более чем в 159 университетах России с ежегодным приростом приема студентов на 12–15%. Как отмечает А. Маслов в своем исследовании для РСМД (2023), развитие образовательного и экспертно-аналитического взаимодействия между странами создает прочную основу для расширения системы преподавания китайского языка [13].

Особую значимость представляет работа М.В. Садловской (2024), где детально анализируются современные формы образовательного сотрудничества, включая создание совместных университетов, развитие системы двойных дипломов и функционирование сетевых университетов в рамках ШОС и БРИКС. Важным аспектом является создание Китайско-российской ассоциации средних школ, способствующей развитию преподавания китайского языка на довузовском уровне [5].

С.К. Песцов (2020) в своем исследовании подчеркивает стратегическое значение гуманитарного сотрудничества между странами, где преподавание китайского языка выступает одним из ключевых инструментов развития межкультурной коммуникации. Перспективным направлением является увеличение доли иностранных студентов в совместных вузах до 30% к 2027 году, что создаст дополнительные стимулы для совершенствования методик преподавания китайского языка и расширения образовательных программ [14].

Анализ источников демонстрирует прямую зависимость развития системы преподавания китайского языка в России от общего состояния российско-китайских отношений, что проявляется в расширении институциональной базы, увеличении числа обучающихся и совершенствовании форм образовательного сотрудничества.

Проведенный анализ влияния российско-китайских отношений на развитие системы преподавания китайского языка в России демонстрирует устойчивую позитивную динамику. Стратегическое партнерство между странами создало прочную основу для расширения образовательного сотрудничества, что отразилось в значительном росте числа образовательных учреждений, предлагающих программы изучения китайского языка. Укрепление двусторонних связей способствовало качественному развитию методик преподавания, внедрению инновационных подходов и созданию эффективной системы подготовки специалистов-китаистов.

Важным результатом развития российско-китайских отношений стало формирование комплексной инфраструктуры языкового образования, включающей как традиционные образовательные учреждения, так и специализированные центры изучения китайского языка и культуры. Растущий спрос на специалистов со знанием китайского языка на рынке труда подтверждает практическую значимость и востребованность результатов образовательного сотрудничества между странами.

Дальнейшее развитие российско-китайских отношений открывает новые перспективы для совершенствования системы преподавания китайского языка в России. Цифровая трансформация образования, создание интегрированных образовательных платформ и расширение программ академической мобильности будут способствовать повышению качества языковой подготовки и укреплению межкультурного диалога между двумя странами.

Литература

1. Крижовецкая, О.М. Язык – мост дружбы: к вопросу о будущем китайского языка в российском образовании / О.М. Крижовецкая, И.Н. Лаврикова. – Текст: электронный // Мир науки. Социология, филология, культуроло-

гия. – 2022. – Т. 13, № 3. – URL: <https://sfk-mn.ru/PDF/33KLSK322.pdf> (дата обращения: 19.11.2024).

2. Чжан Цзин. Организация изучения русского и китайского языков на современном этапе стратегического партнерства России и Китая / Чжан Цзин. – Текст: электронный // Вестник СПбГИК. – 2024. – № 3 (60). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-izucheniya-russkogo-i-kitayskogo-yazykov-na-sovremennom-etape-strategicheskogo-partnerstva-rossii-i-kitaya> (дата обращения: 19.11.2024).
3. Лю Цзея. Развитие российско-китайских отношений в области образования / Лю Цзея. – Текст: электронный // Образование и наука. – 2013. – № 10. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-rossiysko-kitayskih-otnosheniy-v-oblasti-obrazovaniya> (дата обращения: 19.11.2024).
4. Трифонова, Д.Д. Интернационализация высшего образования в Китае / Д.Д. Трифонова, Е.Ю. Лицарева. – Текст: электронный // Вестник Томского государственного университета. История. – 2022. – № 80. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/internatsionalizatsiya-vysshego-obrazovaniya-v-kitae-1> (дата обращения: 19.11.2024).
5. Садловская, М.В. Сотрудничество РФ и КНР в сфере образования: современное состояние и перспективы развития / М.В. Садловская. – Текст: электронный // Международный научно-исследовательский журнал. – 2024. – № 4 (142). – DOI: 10.23670/IRJ.2024.142.118. – URL: <https://research-journal.org/archive/4-142-2024-april/10.23670/IRJ.2024.142.118> (дата обращения: 19.11.2024).
6. Кованова, М.С. Взаимодействие России и Китая в образовательной сфере / М.С. Кованова. – Текст: электронный // Молодой ученый. – 2021. – № 1 (343). – С. 123–126. – URL: <https://moluch.ru/archive/343/77201/> (дата обращения: 19.11.2024).
7. Киреева, В. Святенко рассказала, сколько россиян учат китайский язык / В. Киреева. – Текст: электронный // Парламентская газета. – 2023. – 9 июля. – URL: <https://www.pnp.ru/politics/svyatenkorasskazala-skolko-rossiyan-uchat-kitayskiy-yazyk.html> (дата обращения: 19.11.2024).
8. Диалог культур – диалог о мире и во имя мира: материалы XIV Международной студенческой научно-практической конференции (Комсомольск-на-Амуре, 21 апреля 2023 г.). – Комсомольск-на-Амуре: АмГПГУ, 2023. – Текст: непосредственный.
9. Широкова, М. Граждане взяли за китайский / М. Широкова. – Текст: электронный // Коммерсантъ. – 2023. – 24 августа. – URL: <https://www.kommersant.ru/doc/6174608> (дата обращения: 29.08.2024).
10. Топоркова, Е.П. Оценка роли русского языка в КНР в свете современного развития

российско-китайских отношений / Е.П. Топоркова. – Текст: электронный // Региональные проблемы. – 2015. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-rol-i-russkogo-yazyka-v-knr-v-svete-sovremennogo-razvitiya-rossiysko-kitayskih-otnosheniy> (дата обращения: 19.11.2024).

11. Стратегия цифровой трансформации отрасли науки и высшего образования. – Москва, 2021. – URL: https://www.minobrnauki.gov.ru/documents/?ELEMENT_ID=36749 (дата обращения: 17.11.2024). – Текст: электронный.
12. Соломатина, А.Р. Цифровой шелковый путь как составляющая инициативы «Один пояс – один путь» / А.Р. Соломатина. – Текст: электронный // Постсоветские исследования. – 2021. – № 4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovoy-shyolkovyy-put-kak-sostavlyayuschaya-initsiativy-odin-poyas-odin-put> (дата обращения: 19.11.2024).
13. Киргизова, Е.В. Российско-китайские отношения на современном этапе: состояние и перспективы развития: бакалаврская работа: 41.03.05 / Е.В. Киргизова; науч. рук. Р.Х. Пайтян; Сибирский федеральный университет. – Красноярск, 2024. – 60 с. – Текст: непосредственный.
14. Песцов, С.К. Стратегическое партнёрство России и Китая: место и роль гуманитарного сотрудничества / С.К. Песцов. – Текст: электронный // Международные процессы в странах АТР. – 2020. – № 4. – С. 137–165. – URL: file:///C:/Users/1157658/Downloads/Work_IHAE-29_137-165.pdf (дата обращения: 26.04.2024).

TRANSFORMATION OF INSTITUTIONAL FORMS OF RUSSIAN-CHINESE COOPERATION IN THE FIELD OF EDUCATION: THE EXAMPLE OF TEACHING CHINESE IN RUSSIA

Zhao Huiqing
Heihe University

The article analyzes the influence of Russian-Chinese relations on the development of the Chinese language teaching system in Russia. The evolution of the regulatory framework for educational cooperation is considered, starting from the first intergovernmental agreement of the post-Soviet period to modern agreements. Particular attention is paid to the role of Confucius Institutes, the development of academic exchanges and the creation of joint educational programs. The article analyzes statistical data demonstrating the growth in the number of people studying Chinese in Russia and the increasing demand for Sinologists in the labor market. It examines modern trends in the development of Chinese language teaching methods, including the digital transformation of education and the creation of integrated educational platforms. The article presents prospects for the development of Russian-Chinese educational cooperation, including the Digital Educational Silk Road project and the formation of scientific and educational clusters. The article is of interest to researchers of Russian-Chinese relations, specialists in the field of international education and teachers of the Chinese language.

Keywords: Russian-Chinese relations, teaching of the Chinese language, educational cooperation, Confucius Institutes, inter-university cooperation, cultural diplomacy, digital transformation of education, international education.

References

1. Krizhovetskaya, O.M. Language is a bridge of friendship: on the future of the Chinese language in Russian education / O.M. Krizhovetskaya, I.N. Lavrikova. – Text: electronic // World of science. Sociology, philology, cultural studies. – 2022. – Vol. 13, No. 3. – URL: <https://sfk-mn.ru/PDF/33KLSK322.pdf> (date of access: 19.11.2024).
2. Zhang Jing. Organization of the study of Russian and Chinese languages at the present stage of the strategic partnership between Russia and China / Zhang Jing. – Text: electronic // Bulletin of St. Petersburg State Institute of Culture. – 2024. – No. 3 (60). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-izucheniya-russkogo-i-kitayskogo-yazykov-na-sovremennom-etape-strategicheskogo-partnerstva-rossii-i-kitaya> (date of access: 19.11.2024).
3. Liu Jieya. Development of Russian-Chinese relations in the field of education / Liu Jieya. – Text: electronic // Education and Science. – 2013. – No. 10. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-rossiysko-kitayskih-otnosheniy-v-oblasti-obrazovaniya> (date of access: 19.11.2024).
4. Trifonova, D.D. Internationalization of Higher Education in China / D.D. Trifonova, E. Yu. Litsareva. – Text: electronic // Bulletin of Tomsk State University. History. – 2022. – No. 80. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/internatsionalizatsiya-vysshego-obrazovaniya-v-kitae-1> (date of access: 19.11.2024).
5. Sadlovskaya, M.V. Cooperation between the Russian Federation and China in the Field of Education: Current State and Development Prospects / M.V. Sadlovskaya. – Text: electronic // International Research Journal. – 2024. – No. 4 (142). – DOI: 10.23670/IRJ.2024.142.118. – URL: <https://research-journal.org/archive/4-142-2024-april/10.23670/IRJ.2024.142.118> (date of access: 19.11.2024).
6. Kovanova, M.S. Interaction of Russia and China in the educational sphere / M.S. Kovanova. – Text: electronic // Young scientist. – 2021. – No. 1 (343). – P. 123–126. – URL: <https://moluch.ru/archive/343/77201/> (date of access: 19.11.2024).
7. Kireeva, V. Svyatenko told how many Russians study Chinese / V. Kireeva. – Text: electronic // Parliamentary newspaper. – 2023. – July 9. – URL: <https://www.pnp.ru/politics/svyatenkorasskazala-skolko-rossiyan-uchat-kitayskiy-yazyk.html> (date of access: 19.11.2024).
8. Dialogue of cultures – dialogue about peace and in the name of peace: materials of the XIV International student scientific-practical conference (Komsomolsk-on-Amur, 21 April 2023). – Komsomolsk-on-Amur: Amur State Pedagogical University, 2023. – Text: direct.
9. Shirokova, M. Citizens took up Chinese / M. Shirokova. – Text: electronic // Kommersant. – 2023. – 24 August. – URL: <https://www.kommersant.ru/doc/6174608> (date of access: 29.08.2024).
10. Toporkova, E.P. Assessment of the role of the Russian language in the PRC in light of the modern development of Russian-Chinese relations / E.P. Toporkova. – Text: electronic // Regional problems. – 2015. – No. 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-rol-i-russkogo-yazyka-v-knr-v-svete-sovremennogo-razvitiya-rossiysko-kitayskih-otnosheniy> (date of access: 11/19/2024).
11. Strategy for digital transformation of the science and higher education sector. – Moscow, 2021. – URL: https://www.minobrnauki.gov.ru/documents/?ELEMENT_ID=36749 (date of access: 11/17/2024). – Text: electronic.
12. Solomatina, A.R. Digital Silk Road as a component of the One Belt – One Road initiative / A.R. Solomatina. – Text: electronic // Post-Soviet studies. – 2021. – No. 4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovoy-shyolkovyy-put-kak-sostavlyayuschaya-initsiativy-odin-poyas-odin-put> (date of access: 19.11.2024).
13. Kirgizova, E.V. Russian-Chinese relations at the present stage: state and development prospects: bachelor's thesis: 41.03.05 / E.V. Kirgizova; scientific. hand. R. Kh. Paytyan; Siberian Federal University. – Krasnoyarsk, 2024. – 60 p. – Text: direct.
14. Pestsov, S.K. Strategic partnership of Russia and China: the place and role of humanitarian cooperation / S.K. Pestsov. – Text: electronic // International processes in the Asia-Pacific countries. – 2020. – No. 4. – P. 137–165. – URL: file:///C:/Users/1157658/Downloads/Work_IHAE-29_137-165.pdf (date of access: 04/26/2024).

Организация педагогического взаимодействия в условиях цифровой образовательной среды вуза

Шумейко Александр Александрович,

доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики профессионального образования, Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет
E-mail: science17@list.ru

В современном мире одной из актуальных проблем является вопрос организации педагогического взаимодействия в условиях интенсивного внедрения инновационных технологий и становления цифровой образовательной среды в образовательных учреждениях высшего образования. Целью исследования является анализ педагогического взаимодействия между студентом и преподавателем в цифровой образовательной среде. На основе анализа отечественных и зарубежных исследований уточнено понятие педагогического взаимодействия и цифровой образовательной среды. Выделены особенности педагогического взаимодействия между преподавателем и студентом, включая активную позицию участников взаимодействия, изменение функционально-ролевой позиции преподавателя для студентов, выступление цифровой образовательной среды в качестве посредника. Выявлено, что эффективность взаимодействия в цифровой образовательной среде зависит от развития цифровых умений и навыков у преподавателя, а также от цифровой компетентности студента. В результате проведенного исследования автором проанализированы основные способы педагогического взаимодействия между преподавателем и студентом в условиях цифровой образовательной среды, а именно: персонально обособленное взаимодействие и обучение; интерактивное взаимодействие между участниками образования; размещение учебно-методических материалов в цифровой образовательной среде; организация диалога между преподавателем и студентом.

Ключевые слова: педагогическое взаимодействие, цифровая образовательная среда, взаимодействие преподавателя и студента, цифровые технологии, онлайн-обучение.

Введение

В настоящее время образовательный процесс характеризуется переходом от традиционного формата обучения к дистанционному с использованием современных цифровых технологий. С точки зрения М. Shonfeld, М. Cotnam-Kappel, М. Judge, S. Williamson-Leadley, внедрение цифровых технологий в систему высшего образования влияет на всех участников процесса обучения. Например, педагог для того, чтобы сделать процесс обучения более эффективным и правильным, а также улучшить взаимодействие со студентами, выполняет новые роли, обучаясь при этом новым педагогическим, цифровым и технологическим знаниям [14]. Цифровая образовательная среда оказывает особое влияние на педагогическое взаимодействие между преподавателем и студентом. В ходе такого взаимодействия преподаватели сталкиваются с проблемами выстраивания общения, формирования коммуникативной компетентности, обострением проблемы сохранения «живого общения». Совсем недавно в традиционное обучение преподавателей и студентов происходит внедрение цифровой образовательной среды. Несмотря на активное появление и развитие различных электронных образовательных ресурсов, включая приложения, программы и онлайн-площадки для обучения, для участников процесса обучения цифровая образовательная среда является новшеством. Именно поэтому важно теоретически обосновать и осмыслить такое устойчивое и сложившееся педагогическое явление, как взаимодействие участников образовательного процесса в новых условиях.

Целью данного исследования является анализ педагогического взаимодействия между студентом и преподавателем в цифровой образовательной среде.

Основная часть

Вопросами педагогического взаимодействия в условиях цифровой образовательной среды занимались отечественные исследователи, такие как А.М. Балыкина [1], В.К. Винник [4], О.У. Гогицаева [5], Е.В. Ликсина [9], О.А. Вагаева, В.Н. Люсев [9], Г.С. Корытова, О.А. Черкасова [6], В.П. Борисенков, О.В. Гукаленко, В.Н. Пустовойтов, Л.В. Пустовойтова [11], В.Г. Лапин [8], В.К. Кочисов [7], Е.В. Панькина, М.Е. Вайндорф-Сысоева [3], а также группа зарубежных исследователей: М.Р. Young [16], D. Hargreaves [12], D. Weltzien [15], М. Shonfeld, М. Cotnam-Kappel, М. Judge, S. Williamson-Leadley [14] и др.

В отечественной практике понятие «педагогическое взаимодействие» обозначается как процесс, направленный на развитие личности обучающегося, который происходит между учеником и учителем во время процесса образования [2].

В исследовании Г.С. Корытовой и О.А. Черкасовой педагогическое взаимодействие – это спланированная, организованная, совместная деятельность студентов и преподавателей, результатами которой становится выделение взаимосвязанных сторон общения, способствующих решению наиболее значимых задач, направленных на достижение совместных результатов и поставленных целей. Такая совместная деятельность – одно из главных условий оптимизации развития и обучения личности студентов, а также их личностно-профессионального роста [6].

Педагогическое взаимодействие рассматривается с точки зрения интерактивных и функциональных механизмов в таких научных зарубежных трудах, как: M.R. Young – «The motivational effects of the classroom environment in facilitating self-regulated learning» [16]; D.H. Hargreaves – «Interpersonal relationships in education» [12]; D. Weltzien – «Interaction and relationship design with children. Kindergarten today. Knowledge Compact» [15]; Lingard B.D., Mills M. – «Teachers and Productive Pedagogies: contextualising, conceptualising, utilizing». Точки зрения авторов представлены в таблице 1.

Таблица 1. Понятие педагогического взаимодействия в научных зарубежных трудах [16; 12; 14; 13]

Автор	Определение понятия
M.R. Young	Среда, которая активно вовлекает студентов и стимулирует развитие саморегулируемого обучения в результате индивидуального мыслительного процесса за счет когнитивной принадлежности к информации, полученной в социуме.
D. Hargreaves	Один из главных факторов для создания эффективной интерактивной среды, позволяющей формировать отношения открытости, безопасности и доверия, способствующей развитию личностно-значимого обучения.
D. Weltzien	Взаимное влияние компонентов педагогической системы.
B.D. Lingard, M. Mills	Основа педагогической работы, эффективность которой определяются качеством межличностных отношений и взаимодействия между участниками процесса образования.

На основе приведенных определений можно уточнить, что педагогическое взаимодействие рассматривается как совместная деятельность участников процесса обучения, организованная и спланированная на высоком уровне, направленная на создание эффективной интерактивной среды для достижения образовательных целей и задач. В условиях внедрения современных цифровых и инновационных технологий педагогическое взаимодействие необходимо рассматривать не-

отрывно от процесса цифровизации образования, влияющего на всех субъектов процесса обучения.

Под цифровизацией образования понимается широкое внедрение современных цифровых технологий и данных в социальную сферу и сферу обслуживания, культуры, образования, здравоохранения, экономики, промышленности, управления. Главная отличительная черта данного процесса – это взаимодействие участников процесса образования на основе цифровых данных, исключение института посредников в различных форматах общения, минимизация влияния человеческого фактора.

Процесс цифровизации образования эффективен только при организации в высших образовательных учреждениях цифрового информационного пространства. Под цифровым информационным пространством В.П. Борисенков, О.В. Гукаленко, В.Н. Пустовойтов и Л.В. Пустовойтова понимают пространственно-временной континуум, в котором пользователь-субъект пространства в процессе взаимодействия с другими (как индивидуально, так и группой) пользователями проявляет индивидуальные особенности, проходит свое когнитивное и личностное развитие в процессе создания и обработки информационного контента [11].

Важную роль в новых условиях обучения играет цифровая образовательная среда, которая становится посредником во взаимодействии между студентом и преподавателем.

С точки зрения В.К. Винник, под цифровой образовательной средой понимается совокупность технических и программных средств контента образования, без которых невозможна реализация процесса образования с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий и платформ, которые обеспечивают доступ к услугам и сервисам онлайн-образования в электронном виде [4].

В работах В.Г. Лапина цифровая образовательная среда – это совокупность ресурсов, с помощью которых происходит управление учреждением высшего образования и обеспечение процесса обучения [8].

Цифровую образовательную среду как открытую учебную архитектуру с основными организационными формами, методами и целями, в которой переплетается физическое, информационное, коммуникационное пространство, рассматривает В.К. Кочисов [7].

Рассмотрев позиции авторов относительно понятия «цифровая образовательная среда», было уточнено следующее определение: совокупность современного технического оборудования и программного обеспечения образовательного контента с применением современных образовательных платформ, электронного и дистанционного обучения с целью организации взаимодействия участников процесса обучения.

Цифровая образовательная среда включает в себя три основные сферы педагогического взаимодействия:

1. Учебно-методическая сфера: обеспечение соответствия инструментов цифровой образовательной среды задачам и целям учебного процесса, контента запросу, а также профессиональной поддержки. Данная сфера включает в себя использование современного оборудования для визуализации и представления учебной информации (онлайн-сервис по созданию презентаций, видеороликов) и ее передачи.

2. Коммуникационная сфера: обеспечение вербального компонента общения и письменной коммуникации. Коммуникации могут проходить и офлайн, и онлайн. Среди инструментов коммуникации выделяются такие, как: социальные сети, создающие возможность для формирования виртуальных образовательных сообществе с целью обмена идеями, опытом и знаниями; платформы для онлайн-обучения и виртуальные классы, позволяющие в дистанционном режиме обмениваться заданиями и информацией, проводить вебинары, индивидуальные и групповые онлайн-встречи, контролировать и оценивать выполнение заданий.

3. Техническая сфера: обеспечение цифровыми инструментами, качеством интернет-соединения, соответствующими программами и приложениями. Качество интернет-соединения определяется качеством технических средств связи, которые используются для передачи данных. Чем ниже стоимость канала связи, тем ниже его пропускная способность, а значит и скорость соединения, и устойчивость к помехам. Программное обеспечение сети играет важную роль, так как эффективность процесса взаимодействия в цифровой образовательной среде определяется программами и службами. К цифровым инструментам можно отнести: специально оборудованные компьютерные кабинеты со всеми необходимыми инструментами, включая беспроводные точки доступа, сетевые адаптеры, модемы, маршрутизаторы, микрофоны, камеры, персональные компьютеры или ноутбуки.

В исследованиях М.Е. Вайндорф-Сысоевой и Е.В. Панькиной определены следующие способы организации взаимодействия между преподавателем и студентом в цифровой образовательной среде [3]:

1. Персонально обособленное взаимодействие и обучение. Данный способ более подходит в построении индивидуальной образовательной траектории студентов. Корректировка дальнейшего продвижения студентов и хода их обучения возможно благодаря комментариям к выполненным заданиям и ситуационному анализу.

2. Интерактивное взаимодействие между участниками процесса обучения. Данный способ включает в себя использование таких педагогических технологий, как мозговой штурм и метод проектов для того, чтобы организовать совместную работу студентов для решения того или иного проблемного вопроса, а также применения современных цифровых технологий (аудио и видеосвязь, чаты, форумы, интернет-ресурсы, веб-квесты, блоги).

3. Минимальное участие преподавателя во взаимодействии студентам с образовательными ресурсами. Педагог размещает учебно-методические материалы в цифровой образовательной среде, используя различные платформы и программы. Студенты при выполнении заданий изучают учебный материал, размещают готовые работы в электронной образовательной среде. Основная цель данного способа – это сформировать знания, умения и навыки в рамках изучаемой дисциплины и передать специальные знания при помощи разных типов заданий (лекций, вебинаров, форумов).

4. Диалог и его организация между преподавателем и студентом. В данном случае цифровая образовательная среда предполагает организацию онлайн-взаимодействия в виде форумов, видеоконференций, чатов и блогов. Студент может обратиться к преподавателю за помощью и поддержкой при возникновении трудностей в обучении или вопросов.

Среди особенностей педагогического взаимодействия в условиях цифровой образовательной среды Н.А. Сигачевой выделяются такие, как [10]:

- студенты становятся активными участниками процесса взаимодействия: активное вовлечение в интерактивное обучение групповые формы взаимодействия, основа которых групповая и индивидуальная работа через сетевое распределение деятельности;
- преподаватель становится создателем цифровых образовательных ресурсов, которые хранит такие знания в наиболее удобных форматах;
- изменение функционально-ролевой позиции преподавателя для студентов: принятие роли наставника, тьютора, цифрового куратора, который сопровождает, подсказывает, стимулирует познавательное и интеллектуальное развитие студентов, помогает подстраивать цифровую среду под индивидуальные потребности, особенности и возможности обучающихся;
- наличие посредника: цифровая образовательная среда способствует организации дистанционного обучения, выступая при этом посредником взаимодействия преподавателей и студентов.

Встречи студентов и преподавателей в режиме реального времени и дистанционное обучение с использованием интерактивных учебных материалов – это основные формы педагогической взаимодействия в цифровой образовательной среде. При подготовке к занятиям, педагог, используя интернет-возможности, различные сайты и ресурсы, должен уметь правильно подбирать дидактический и учебный материал. В зависимости от использования преподавателем в цифровой образовательной среде О.У. Гогицаевой определены категории интернет-ресурсов [5]:

1. Платформы, предназначенные для управления виртуальным образовательным процессом:

- Moodle: веб-система, с помощью которой преподаватель организует дистанционное обучение и публикует различные учебные материалы, формат которых разнообразен (видео, аудио, тексты, графические изображения), проверяет результаты работы студентов, создает дистанционные занятия и курсы;
- ATutor: система дистанционного обучения, позволяющая создавать и управлять онлайн-курсами, интерактивными электронными учебными материалами, предоставлять к ним доступ для студентов.

2. Интернет-ресурсы для обратной связи, а также передачи, создания и оформления материалов:

- Telegram, Whatsapp: популярные мессенджеры, имеющие возможность проводить индивидуальные и групповые аудио- и видеоконференции, делиться ссылками, файлами и документами, отправлять голосовые и текстовые сообщения, создавать групповые чаты;
- сервисы Google: облачные цифровые инструменты, наиболее безопасные, надежные и понятные в использовании, состоящие из ресурсов по созданию сайтов, электронной почты, Google Classroom (инструмент для групповой или индивидуальной работы со студентами), основная цель использования – упростить процесс образования, обеспечивать возможность дистанционного обучения вне зависимости от места нахождения;
- Direct Poll: бесплатный сервис, позволяющий создавать в реальном режиме опросы для презентаций, а также эффективно взаимодействовать со студентами при помощи подготовленных вопросов, а также проводить опросы для большой аудитории.

3. Интернет-ресурсы для создания интерактивных тестов и заданий: (LearningApps, Kubbu, Quizlet).

4. Программы для встреч в режиме реального времени:

- Zoom: программа, позволяющая проводить видеоконференции, организовывать групповые чаты, делиться файлами и документами, демонстрировать во время видеосвязи действующий экран, основное преимущество заключается в простоте и понятности интерфейса;
- ClickMeeting: онлайн-площадка для проведения видеоконференций и вебинаров, позволяет демонстрировать экран, делиться документами, презентацией, тестами, запускать онлайн-курсы и семинары, управлять при необходимости интерактивной доской;
- Skype: популярная программа для создания чатов и для общения по видеосвязи, данная программа обеспечивает качественную связь, передачу любых файлов;
- Discord: приложение, позволяющее создавать групповые чаты, проводить видеоконференции, отправлять голосовые и текстовые сообщения, основное преимущество в том, что дан-

ное приложение наиболее популярно среди молодежи;

- Google Meet: позволяет проводить видеоконференции длиной не более 60 минут.

В зарубежных трудах В.Д. Lingard, М. Mills проанализировано внедрение в процесс педагогического взаимодействия современного цифрового оборудования. Преподавателям и студентам в рамках проектов с целью организации онлайн-обучения были выделены планшеты. Исследование доказало, что использование современного оборудования оказывает положительное влияние как на преподавателей, так и на студентов: развиваются цифровые компетенции, улучшается процесс взаимодействия между студентами и преподавателями, которые, в свою очередь, принимают на себя новые роли помощника и наставника. Использование современных цифровых технологий и гаджетов способствует индивидуализации обучения, поддержке инклюзивности и учету культурных различий. Важно отметить, что выбор способов взаимодействия и организации процесса обучения со студентами во многом зависит от педагогических убеждений и отношения преподавателей к новым цифровым технологиям, от уровня развития цифровых компетенций, как у преподавателя, так и у студентов [13].

Основными цифровыми компетенциями педагога, с точки зрения Е.В. Ликсиной, О.А. Вагаевой, В.Н. Люсева, являются: способность к использованию вебинаров и онлайн-конференций; умение проводить анализ данных с использованием современных цифровых технологий, определяющих уровень знаний студентов, осуществляющих сбор и анализ данных об обучающихся; активное использование для организации взаимодействия со студентами и обмена информацией социальных сетей; умения в использовании и создании электронных образовательных ресурсов, интерактивных занятий с использованием видеороликов, аудиозаписей и изображений; знания онлайн-сервисов, приложений и программ, улучшающих эффективность и качество образовательного процесса, умение применять их на практике [9].

Среди цифровых компетенций у студентов можно отметить такие, как: компьютерная грамотность, включающая владение компьютером; умение создавать и развивать цифровой контент, пользоваться онлайн-сервисами и приложениями, которые предназначены для дистанционного обучения и видеоконференций; высокий уровень развития коммуникации и сотрудничества, включая обмен информацией посредством цифровых технологий.

Однако, несмотря на положительные аспекты внедрения современных цифровых технологий в педагогическом взаимодействии, необходимо отметить существующие проблемы, среди которых можно выделить такие, как: высокий показатель трудоемкости в процессе разработки дистанционных заданий и электронных курсов; снижается уровень самодисциплины и самоорганизации

студентов; низкий уровень учебной мотивации; индивидуальные сложности у преподавателей и обучающихся в обеспечении рабочего места выходом в Интернет и соответствующими техническими средствами; снижение эмоционального и тактильного контакта преподавателя и студентов. Тем не менее важно отметить значимость цифровых технологий в педагогическом взаимодействии преподавателей и студентов [1].

Заключение

Педагогическое взаимодействие в условиях цифровой образовательной среды представляет собой согласованную деятельность преподавателя и студента, направленную на достижение совместных результатов и поставленных целей, на решение участникам процесса обучения наиболее значимых для них задач и проблем. Для педагогического взаимодействия характерны определенные особенности такие, как студенты становятся активными участниками процесса взаимодействия; изменение функционально-ролевой позиции преподавателя для студентов; создатель цифровых образовательных ресурсов – преподаватель; у студентов и преподавателей формируются цифровые компетенции и достигают высокого уровня. Для организации взаимодействия используются такие способы, как: различные программы и приложения, электронно-образовательные платформы, сервисы дистанционного и онлайн-обучения. Наиболее популярными являются такие, как: Moodle, ATutor, Telegram, Whatsapp, сервисы Google, Direct Poll, LearningApps, Kubbu, Quizlet, Zoom, ClickMeeting, Skype, Discord, Google Meet. Цифровая образовательная среда открывает новые возможности не только для педагогического взаимодействия преподавателей и студентов, но и повышает эффективность образовательного процесса, развивает цифровые навыки, повышает познавательный интерес к изучаемым дисциплинам, способствует формированию умений и навыков в рамках выбранной профессии.

Литература

1. Балыкина А.М. Проблема взаимодействия преподавателей и студентов в цифровой образовательной среде // *American Scientific Journal*. 2021. № 55. С. 24–28.
2. Бим-Бад Б.М. Педагогический энциклопедический словарь. М.: Большая российская энциклопедия, 2002. 527 с.
3. Вайндорф-Сысоева М.Е., Панькина Е.В. Специфика учебно-педагогического взаимодействия в цифровой образовательной среде // *Профессиональное образование в России и за рубежом*. 2021. № 2(42). С. 92–100.
4. Винник В.К. Педагогическое взаимодействие в цифровой образовательной среде // *Мобильный бизнес: перспективы развития и реализации систем радиосвязи в России и за рубежом: сборник материалов (тезисов) 49-й международной конференции (Москва, 26–27 мая 2022 года)*. 2022. С. 90–93.
5. Гогицаева О.У. Психолого-педагогические условия интерактивного взаимодействия преподавателей и студентов электронной образовательной среде // *ЦИТИСЭ*. 2023. № 4(38). С. 167–178.
6. Корытова Г.С., Черкасова О.А. Анализ подходов к исследованию проблемы педагогического взаимодействия преподавателя с учащимися // *Вестник Воронежского института МВД России*. 2011. № 2. С. 193–197.
7. Кочисов В.К., Гогицаева О.У. Формирование когнитивных способностей обучающихся в условиях цифровизации образования // *ЦИТИСЭ*. 2022. № 4 (34). С. 298–305.
8. Лапин В.Г. Цифровая образовательная среда как условие обеспечения качества подготовки студентов в среднем профессиональном образовании // *Инновационное развитие профессионального образования*. 2019. № 1(21). С. 55–59.
9. Ликсина Е.В., Вагаева О.А., Люсев В.Н. Исследование особенности организации самостоятельной работы студентов посредством электронной среды в образовательном учреждении (на примере ПензГТУ) // *Международный научно-исследовательский журнал*. 2022. № 11(125). URL: <https://research-journal.org/archive/11-125-2022-november/10.23670/IRJ.2022.125.100> (дата обращения: 01.11.2024).
10. Сигачева Н.А. Взаимодействие педагогов и студентов в цифровой образовательной среде в процессе обучения иностранному языку // *Казанский лингвистический журнал*. 2023. Т. 6. № 1. С. 7–15.
11. Borisenkov V.P., Gukalenko O.V., Pustovoitov V.N. Pustovoitova L.V. Principles Of Pedagogical Interaction In The Digital Space // *Dialogue of Cultures – Culture of Dialogue: from Conflicting to Understanding*. 2022. № 95. P. 54–61.
12. Hargreaves D.H. Las relaciones interpersonales en la educación [Interpersonal relationships in education]. Madrid: Narcea Ediciones, 2017. 458 p.
13. Lingard B.D., Mills M. «Teachers and Productive Pedagogies: contextualising, conceptualising, utilizing» // *Pedagogy, Culture & Society*. 2003. № 11–3. P. 399–424.
14. Shonfeld M., Cotnam-Kappel M., Judge M., Williamson-Leadley S. Learning in digital environments: a model for cross-cultural alignment // *Educational Technology Research and Development*. 2021. № 69. P. 2151–2170.
15. Weltzien D. Interaktions- Und Beziehungsgestaltung Mit Kindern Kindergarten Heute – Wissen Kompakt [Interaction and relationship design with children. Kindergarten today. Knowledge Compact.]. GmbH: Herder Verlag, 2016. 209 p.
16. Young M.R. The motivational effects of the classroom environment in facilitating self-regulated learning // *Journal of Marketing Education*. 2005. № 27(1). P. 25–40.

ORGANIZATION OF PEDAGOGICAL INTERACTION IN THE DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE UNIVERSITY

Shumeyko A.A.

Amur Humanitarian Pedagogical State University

In the modern world, one of the urgent problems is the issue of organizing pedagogical interaction in the context of intensive introduction of innovative technologies and the formation of a digital educational environment in educational institutions of higher education. The purpose of the study is to analyze the pedagogical interaction between a student and a teacher in a digital educational environment. Based on the analysis of domestic and foreign studies, the concept of pedagogical interaction and the digital educational environment has been clarified. The features of pedagogical interaction between a teacher and a student are highlighted, including the active position of the participants in the interaction, the change in the functional role position of the teacher for students, the performance of the digital educational environment as an intermediary. It is revealed that the effectiveness of interaction in the digital educational environment depends on the development of digital skills and abilities of the teacher, as well as on the digital competence of the student. As a result of the research, the author analyzes the main ways of pedagogical interaction between a teacher and a student in a digital educational environment, namely: personally isolated interaction and learning; interactive interaction between participants in education; placement of teaching materials in a digital educational environment; organization of a dialogue between a teacher and a student.

Keywords: pedagogical interaction, digital educational environment, teacher-student interaction, digital technologies, online learning.

References

1. Balykina A.M. The problem of interaction between representatives and researchers in the field of molecular biology // *American Scientific Journal*. 2021. No. 55. pp. 24–28.
2. Bim-Bad B.M. Pedagogical encyclopedic dictionary. M.: Great Russian Encyclopedia, 2002. 527 p.
3. Weindorf-Sysoeva M.E., Pankina E.V. Specificity of educational and pedagogical interaction in the digital educational environment // *Vocational education in Russia and abroad*. 2021. No. 2(42). pp. 92–100.
4. Vinnik V.K. Pedagogical interaction in the digital educational environment // *Mobile business: prospects for the development and implementation of radio communication systems in Russia and abroad: a collection of materials (abstracts) of the 49th International conference (Moscow, May 26–27, 2022)*. 2022. pp. 90–93.
5. Gogitsaeva O.U. Psychological and pedagogical conditions of interactive interaction between teachers and students in an electronic educational environment // *CITISE*. 2023. No. 4(38). pp. 167–178.
6. Korytova G.S., Cherkasova O.A. Analysis of approaches to the study of the problem of teacher-student pedagogical interaction // *Bulletin of the Voronezh Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia*. 2011. No. 2. pp. 193–197.
7. Kochisov V.K., Gogitsaeva O.U. Formation of cognitive abilities of students in the conditions of digitalization of education // *CITISE*. 2022. No. 4 (34). pp. 298–305.
8. Lapin V.G. Digital educational environment as a condition for ensuring the quality of student training in secondary vocational education // *Innovative development of professional education*. 2019. No. 1(21). pp. 55–59.
9. Liksina E.V., Vagaeva O.A., Lyusev V.N. The study of the peculiarities of the organization of independent work of students through the electronic environment in an educational institution (on the example of Penza State Technical University) // *International Scientific Research Journal*. 2022. No. 11(125). URL: <https://research-journal.org/archive/11-125-2022-november/10.23670/IRJ.2022.125.100> (date of application: 11/01/2024).
10. Sigacheva N.A. Interaction of teachers and students in the digital educational environment in the process of teaching a foreign language // *Kazan Linguistic Journal*. 2023. Vol. 6. No. 1. pp. 7–15.
11. Borisenkov V.P., Gukalenko O.V., Pustovoitov V.N., Pustovoitova L.V. Principles of pedagogical interaction in the Digital space // *Dialogue of cultures – Culture of dialogue: from conflict to Understanding*. 2022. No. 95. pp. 54–61.
12. Hargreaves D.H. *Interpersonal relations in education*. Madrid: Narcea Ediciones, 2017. 458 p.
13. Lingard B.D., Mills M. “Teachers and productive pedagogy: contextualization, conceptualization, use” // *Pedagogy, culture and society*. 2003. No. 11–3. pp. 399–424.
14. Schonfeld M., Kotnam-Kappel M., Judge M., Williamson-Lidley S. Learning in a digital environment: a model of intercultural interaction // *Research and development in the field of educational technologies*. 2021. No. 69. pp. 2151–2170.
15. Veltzien D. *Interaction and safety in the design of kindergartens in a compact format. Kindergarten today. Compact of knowledge.* GmbH: Herder Verlag, 2016. 209 p.
16. Yang M.R. Motivational effects of the classroom environment in promoting self-regulated learning // *Journal of Marketing Education*. 2005. No. 27(1). pp. 25–40.

Повышение мотивации и интереса к изучению английского языка в средней школе посредством чтения

Антофеева Юлиана Николаевна,

доцент, к.ф.н., доцент, кафедра английской филологии,
Тульский государственный педагогический университет
им. Л.Н. Толстого
E-mail: josephina209@yandex.ru

Булаева Наталья Евгеньевна,

доцент, к.ф.н., доцент, кафедра переводоведения
и межкультурной коммуникации, Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого
E-mail: natbulaeva27@mail.ru

Григорьева Анна Юрьевна,

магистрант, Тульский государственный педагогический
университет им. Л.Н. Толстого
E-mail: anyabulaeva27@mail.ru

В статье рассматриваются особенности развития навыка чтения в средней школе, раскрывается понятие «чтение», осуществляется классификация видов чтения согласно коммуникативным задачам: просмотровое, ознакомительное, изучающее и поисковое, рассматриваются типы заданий, которые представлены в учебно-методических комплексах, при обучении каждому виду чтения. Важнейшим аспектом современного обучения является формирование мотивации, в статье дается определение термину «мотивация», уточняется ее роль в обучении. Проводится анализ УМК «Starlight 5», определяются виды текстов, представленные в рассматриваемом УМК, определяются типы заданий к ним. В ходе исследования, методом опроса обучающихся конкретной возрастной группы, было выявлено, тексты какой тематики, жанровой принадлежности особенно интересны обучающимся средней школы, а также типы заданий, которые школьники выполняют с удовольствием. В статье также представлены примеры специально отобранных текстов и варианты заданий для развития навыков чтения, направленных на повышение мотивации к изучению английского языка у обучающихся средней школы.

Ключевые слова: чтение, мотивация, учебно-методический комплекс, предтекстовые, текстовые, послетекстовые упражнения.

Чтение относится к группе рецептивных навыков, которыми должны владеть обучающиеся иностранному языку. При обучении чтению осуществляется изучение новых грамматических правил, обогащается словарный запас, расширяется кругозор обучающихся, развиваются их познавательные способности.

Чтобы школьники проявляли интерес к обучению, были замотивированы к получению знаний в ходе работы над чтением, учителю иностранного языка необходимо не только правильно подбирать тексты, но и составлять к ним упражнения или дополнять те, что представлены в учебнике. Если школьник будет заинтересован, то залог успешного обучения обеспечен. Именно вышеизложенные понятия определяют актуальность проводимого в статье исследования.

В Федеральном государственном образовательном стандарте определяются необходимые навыки, которые ученик должен освоить в процессе изучения иностранного языка, это – аудирование, чтение, письмо и говорение. В результате успешного освоения вышеозначенных навыков формируется коммуникативная компетенция, которая является, в свою очередь, конечной точкой изучения иностранного языка [4]. Чтение может выступать как средство формирования и контроля речевой деятельности и языковых навыков, поскольку процесс работы с текстом имеет универсальный характер.

Учеными рассматриваются различные типы чтения и этапы работы с текстом. Некоторые ученые обращают особое внимание на понимание текста, его основной идеи и ключевым целям, а другие – выделяют интенсивное и экстенсивное чтение, также рассматривается чтение текста вслух и про себя [6].

Для данной работы была выбрана классическая классификация С.К. Фоломкиной, которая выделяет 4 вида чтения, согласно коммуникативным задачам: просмотровое; ознакомительное; изучающее и поисковое [5]. Данная классификация является наиболее распространенной среди современных педагогов и составителей учебно-методических комплексов. Таким образом, учащиеся сталкиваются с данными видами чтения на каждой ступени обучения.

Н.Д. Гальскова подчеркивает важность развития поискового чтения в процессе изучения иностранного языка, поскольку оно также соответствует требованиям коммуникативной компетенции [3].

Отметим, что, прежде всего, цели чтения, виды чтения, а также текстовые задания долж-

ны соответствовать возрастным особенностям школьников. Следует подчеркнуть, что тексты имеют определенную коммуникативную задачу, поскольку обучающемуся необходимо понимать, что от него требуется в процессе изучения и прочтения текста. Также текст должен иметь определенное количество незнакомых лексических единиц, грамматических конструкций, а жанр и объем текста должны соответствовать уровню знаний ученика. Существуют различные жанры текстов, которые предлагаются для развития навыка чтения. В целом, их можно разделить на четыре основных стиля: литературно-художественный, научно-популярный, научный и газетно-публицистический. Для развития навыка чтения используются все виды текстов, поскольку обучающемуся необходимо научиться анализировать каждый представленный стиль текста. Следует отметить, что каждый текст должен иметь четко сформулированные коммуникативные задачи для того, чтобы читатель мог определить, какие тексты его интересуют и с какими видами текстов он сможет работать в дальнейшем процессе обучения.

Итак, предтекстовые упражнения выполняются перед прочтением текста. Именно благодаря предтекстовым заданиям учащимся предлагается возможность предугадать основную идею текста, познакомиться с новыми лексическими единицами, а также отработать определенные упражнения для развития говорения. В качестве предтекстовых упражнений при развитии навыка чтения чаще всего предлагаются задания типа brainstorming, labelling и знакомство с новыми лексическими единицами. Данные упражнения позволяют ученику ознакомиться как с неизвестными словами, так и развить продуктивные навыки.

Следующий тип заданий связан с детальным пониманием текста, выполняются они во время прочтения текста и их необходимо делать неоднократно обращаясь к тексту. Например, самым распространённым упражнением является задание типа true/ false/ not stated, поскольку данное упражнение представлено в Основном Государственном Экзамене по английскому языку. Также УМК предлагают ответить на вопросы по тексту, сопоставить заголовки с частями текста или выполнить задание на множественный выбор, когда ученику необходимо выбрать один или несколько правильных вариантов. Данные упражнения больше всего мотивируют обучающихся на углубленное и детальное прочтение текста.

Послетекстовые упражнения необходимы для развития таких продуктивных навыков как говорение и письмо. Данные типы заданий позволяют ученику показать степень понимания текста, а учителю оценить степень понимания текста, уровень владения новой лексикой, грамматическими конструкциями и процесс развития устного или письменного навыка. В современных УМК данный тип упражнений представлен в виде проектных заданий (презентация или творческие задания).

Таким образом, для успешного развития навыка чтения любого вида, необходимо выполнять 3 различных типа заданий.

Проблема формирования мотивации является одной из важнейших в процессе современного образовательного процесса. Ученики переходят на новую ступень обучения, привыкают к новым условиям обучения, расписанию, увеличенному количеству домашних заданий, а также адаптируются к новым учителям, классному руководителю и своим физиологическим изменениям. В данный период жизни учителю важно увидеть в ученике личность, которая имеет свою позицию, свой менталитет, мировоззрение, характер и попытаться помочь ему встать на правильный выбор жизненного пути.

В ходе проведенного исследования проводился анализ современного УМК «Starlight 5», было выявлено, что в учебнике, который является основным в данном УМК, представлены 6 тематических модулей, в которых представлены все необходимые для развития навыка чтения тексты и текстовые задания [1].

Одной из задач исследования была разработка комплекса упражнений для развития навыков чтения, которые могут повлиять на повышение мотивации к изучению английского языка.

Для проведения эксперимента и его последующего анализа проводилась определенная подготовка. Во-первых, методом опроса необходимо было выявить, какие темы интересуют детей, и какие жанры они предпочитают. Во-вторых, необходимо было выяснить, какие текстовые задания ученикам интересно выполнять.

Опираясь на данные, полученные в ходе опроса, мы выявили, что ученики интересуются различными текстами. В 5 классе обучающимся нравятся современные комиксы, приключенческие рассказы и книги ужасов. Мальчики заинтересованы в изучении текстов, которые связаны с футболом, биографией футболистов и последними спортивными мероприятиями. Девочки предпочитают биографии звезд театра, кино и современной эстрады, а также страноведческие тексты.

Далее был проведен опрос, в процессе которого необходимо было выяснить наиболее мотивирующие на прочтение текста упражнения. После анализа полученных результатов было установлено, что большая часть группы заинтересована в выполнении заданий на сопоставление заголовков (45%) и задания типа «true/false/not stated» (25%) в качестве заданий типа while reading. Данные упражнения позволяют не только определить основную идею текста, но и детально понять его. Задания, требующие ответы на вопросы (20%) и заполнения пропусков предложенными фразами (10%), не очень интересны учащимся, поскольку вызывают трудности при выполнении. В качестве предтекстовых заданий обучающиеся предпочитают выполнять задания типа brainstorming, когда они анализируют ключевые слова, картинки или заголовки. Школьники считают, что дан-

ные упражнения позволяют задуматься о тексте, поразмышлять о его основной идее и развивают навык говорения. Послетекстовые задания, которые представлены в виде проектных работ, наиболее интересны учащимся, поскольку позволяют представить результат проведенной работы в любом творческом виде, а также дают возможность организовать работу в различных ее формах (индивидуальная, парная или работа в мини-группе).

Таким образом, благодаря проведенному опросу мы выбрали несколько текстов и разработали комплекс упражнений. Учащимся было предложено прочитать 3 текста различных жанров и выполнить приведенные типы упражнений, которые связаны с определенным этапом работы с текстом.

В качестве первого задания был выбран текст из учебного пособия «Звездный английский. Тренировочные упражнения в формате ГИА». Опираясь на полученные в ходе опроса результаты, был выбран текст культурологического характера, который повествует об одном из самых больших универмагов не только Лондона, но и всего мира – Харродс. Предтекстовое задание было связано с изучением незнакомой лексики, ученики не только разобрали новые слова, но и составили с ними предложения. В качестве задания типа while-reading было выбрано true/false/not stated. Послетекстовое задание было связано с творческой работой. Ученики должны были создать проект на тему «Достопримечательности, которые меня привлекают». В рамках данного задания можно было составить проект как про достопримечательность своей страны, так и про достопримечательности зарубежных стран.

В качестве второго задания был выбран текст, который представлен в книге для чтения для 5 класса, составленной Верещагиной И.Н. и Афанасьевой О.В. Данное пособие было создано для образовательных учреждений с углубленным изучением английского языка. Выбранный текст был адаптированным отрывком из известной сказки братьев Grimm «Румпельштильцхен» [2]. Предтекстовое задание заключалось в изучении краткой биографии авторов и знакомством с незнакомыми словами, связанными с темами «Внешность. Характер». Задание, которое необходимо выполнять во время прочтения текста, было связано с ответами на вопросы по тексту. Послетекстовое задание было представлено в виде творческой письменной работы. Учащиеся должны были придумать продолжение истории.

Третий текст был культурологической направленности. Он также взят из книги «Reader» для 5 класса авторов Верещагиной И.Н. и Афанасьевой О.В. и носит название «The bald eagle» [2]. Первое, предтекстовое, задание было создано для работы в парах. Обучающиеся разрабатывали интеллект-карты, представляющие различные ассоциации к стране изучаемого языка. Второе задание типа while-reading было связано с детальным изучением текста. Учащимся было предложено заполнить текст представленными ниже предло-

жениями, которые были взяты из определенного контекста. Третье упражнение было представлено в виде проектной работы. Ученикам необходимо было изучить определенные образовательные сайты, далее ученикам было предложено выбрать город и описать символы города, опираясь на информацию, представленную на изученном образовательном сайте.

В ходе проведенного исследования были сделаны следующие выводы:

- Мотивация и правильно подобранные задания играют большую роль в процессе изучения английского языка;
- Тексты культурологической тематики не вызывают особого интереса у современных обучающихся, таким образом, мотивация при чтении данных текстов и выполнении приведенных заданий заметно снижается;
- Текстовые задания, связанные с детальным пониманием текста, например, ответы на вопросы по тексту или задания по типу true/ false/ not stated вызывают больший интерес у учащихся, чем задания по типу установления соответствий;
- Адаптированные рассказы, которые соответствуют возрастным особенностям учеников, вызывают интерес у учащихся.

Отметим, что развитие навыка чтения должно быть постепенным и гармоничным, учитель должен умело подбирать тексты, которые вызывают интерес у школьников, таким образом, мотивируя их к прочтению текстов и обучая навыкам работы с разноплановыми текстовыми заданиями.

Литература

1. Баранова, К.М. Английский язык. 5 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений и шк. с углубл. изучением англ. яз [Текст] / К.М. Баранова, Д. Дули, В.В. Копылова и др. – М.: Просвещение, 2023. – 112 с.
2. Верещагина И.Н., Афанасьева О.В. Английский язык. Книга для чтения. V класс / И.Н. Верещагина, О.В. Афанасьева. – 14-е изд. – М.: Просвещение, 2011. – 96 с.
3. Гальскова, Н. Д., Гез, Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика [Текст] / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М., 2004. – 336 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 17 мая 2012 г. № 413) [Электронный ресурс]. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-soo/> (дата обращения 22.10.2024).
5. Фоломкина, С.К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе [Текст] / С.К. Фоломкина. – М., 1987. – 207с.
6. Westhoff, G.L Didaktik des Leseverstehens [Text] / G.L. Westhoff // Strategien des voraussagenden Lesens mit Ubungsprogramm. – Munchen, 1987. – 179p.

INCREASING MOTIVATION AND INTEREST IN LEARNING ENGLISH IN HIGH SCHOOL THROUGH READING

Antyufeeva Yu.N., Bulaeva N.E., Grigorieva A.Yu.

Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University Tula

This article discusses the peculiarities of reading skills development in secondary school, the concept of “reading” and its types are analyzed. The types of reading are classified according to the communicative tasks: skimming, extensive, intensive, scanning. The article studies the types of tasks that are presented in educational and methodological complexes when teaching each type of reading. The most important aspect of modern education is motivation, therefore the term “motivation” is defined and its role in learning is determined. The analysis of the “Starlight 5” is carried out, the types of texts are defined and the types of tasks are characterized. By interviewing pupils of a specific age group, it was revealed which topics and text genres secondary school pupils are most interested in, as well as the types of tasks that the latter do with pleasure. A number of texts and specially designed tasks for the development of reading skills, aimed at increasing the motivation for learning English among secondary school students, are also presented in the article.

Keywords: reading, motivation, educational and methodical complex, pre-text, text, post-text exercises.

References

1. Baranova, K.M. English. 5th grade: a book for comprehensive educational institutions and schools with advanced study of English [Text] / K.M. Baranova, D. Dooley, V.V., Kopylova, etc. – M.: Prosveshchenie, 2023. – 112 p.
2. Vereshchagina I.N., Afanasyeva O.V. English. A book to read. 5th grade / I.N. Vereshchagina, O.V. Afanasyeva. – 14th ed. – M.: Prosveshchenie, 2011. – 96 p.
3. Galskova, N. D., Gez, N.I. Theory of teaching foreign languages: Linguodidactics and methodology [Text] / N.D. Galskova, N.I. Gez. – M., 2004. – 336 p.
4. Federal State Educational Standard of Secondary General Education (approved by Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation No. 413 dated May 17, 2012) [Electronic resource]. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-soo/> (date of use 10/22/2024).
5. Folomkina, S.K. Teaching reading in a foreign language in a non-linguistic university [Text] / S.K. Folomkina. – M., 1987. – 207p.
6. Westhoff, G.L. Didaktik des Leseverstehens [Text] / G.L. Westhoff // Strategien des voraussagenden Lesens mit Ubungsprogramm. – Munchen, 1987. – 179p.

Банарцева Арина Владимировна,
старший преподаватель, Самарский государственный
технический университет

Каплина Людмила Юрьевна,
кандидат педагогических наук, доцент, Самарский
государственный социально-педагогический университет

Эвристическое обучение учащихся – это личностно-ориентированное обучение, процесс преобразования учебной деятельности в интеллектуально-творческую, при котором усвоение учебной информации происходит за счет использования творческого потенциала обучающегося. Чтобы доказать эффективность использования эвристических методов в процессе обучения иностранным языкам, авторы провели эксперимент на базе технического университета. Авторы приходят к выводу, что в результате использования эвристических методов при обучении иностранным языкам в вузе у студентов повышаются мотивация и интерес к предмету. Они активнее участвуют в процессе обучения, учатся мыслить нестандартно и критически, учатся самостоятельно ставить цели обучения и понимать пути их достижения.

Ключевые слова: иностранный язык; креативность; эвристические методы; активность; личностно-ориентированное обучение.

Среди требований, предъявляемых к современному уроку иностранного языка, важно отметить организацию ситуаций, стимулирующих активность учащихся. Эвристическое обучение сочетает в себе творческую и учебную деятельность. Оно базируется на определенных принципах, среди которых: первичность образовательных продуктов учащегося; личностное обучение; выбор индивидуальной образовательной траектории; ситуативное обучение; учебная рефлексия и т.д. На выполнение этих требований и направлены эвристические методы обучения, которые позволяют преподавателю предоставлять обучающимся большую самостоятельность и возможности для творческого поиска.

Ретроспективный анализ опыта подтверждает жизнеспособность внедрения эвристического обучения [2]. В XX веке многие отечественные (В.Н. Аганисян, В.И. Андреев, А.В. Хуторской и др.) [1;3] и зарубежные (Х. Дуглас Браун, Джулия М. Добсон и др.) [4;6] исследователи занимались теоретико-методологическими аспектами педагогической деятельности по организации эвристического обучения. По мнению многих исследователей, эвристическое обучение – это процесс преобразования учебной деятельности в интеллектуально-творческую деятельность. Они полагали, что такой подход поможет преподавателю не только преодолеть определенные трудности образовательного процесса, но и повысит эффективность обучения. Обычно эвристические методы связаны с другими видами активной учебной деятельности учащихся: участием в ролевых играх, выполнением письменных и устных упражнений, решением языковых задач, а также часто сочетаются с объяснением нового материала с использованием принципа индукции [1].

Педагогика становится все более гибкой и позволяет преподавателю использовать огромное количество разнообразных методов обучения. Эти методы применяются для достижения нескольких целей: 1) изучение и усвоение культуры стран изучаемого языка; 2) самообучение и самопознание; 3) приобретение собственного образовательного эквивалента для создания личностного продукта образования. Они направлены на развитие следующих качеств: 1) учебные качества – умение создавать монологические и диалогические формы речи; 2) творческие качества – креативность и оригинальность в решении проблем; 3) методические (организаторские) качества – умение планировать учебную деятельность; умение достигать целей; самоорганизация и т.д. [5].

Мы провели эксперимент в техническом вузе. Для участия в нашем эксперименте были выбраны студенты второго курса.

В течение первого и второго семестров уроки английского языка с использованием эвристических методов проводились по ряду тем (например, инженерная мысль XXI века; будущая карьера инженера; изобретения и открытия и т.д.), которые в последствии подводили к созданию проекта в виде презентации «Выбор Карьерного Пути». Работая над темой выбора их будущего карьерного пути, студенты должны были проанализировать учебные заведения, предоставляющие инженерные специальности (предметы, квалификации, продолжительность обучения, возможности трудоустройства и т.д.), спланировать время на выполнение этой работы, а затем провести рефлексию. При проведении эксперимента мы использовали следующие эвристические методы:

1. Метод планирования (он часто связан с методом целеполагания), который заставляет студентов выбирать цели из ряда целей, предложенного преподавателем.
2. Метод рецензирования используется для получения возможности критически взглянуть на образовательный продукт другого студента. Студенты также должны обратить внимание на устный ответ одноклассника и проанализировать полученный ответ. Методы рецензирования также могут быть использованы во время ролевой игры, например, по трудоустройству, где один студент играет роль интервьюера, а другой – соискателя.
3. Метод рефлексии должен использоваться на каждом современном уроке. При таком подходе учащиеся создают личный результат обучения. Существует два подхода к развитию понимания учащимися своей работы: 1) постоянная рефлексия на протяжении всего образовательного процесса; 2) заключительная рефлексия в конце модуля или в логическом конце юнита. В качестве результата предметной деятельности можно назвать приобретенные навыки и умения, учащихся в грамматике, лексике, аудировании и говорении на иностранном языке. Итоговая рефлексия чаще всего основывается на методе самооценки. Самооценка фактически завершает образовательный процесс. Результатом самооценки студента является образовательный продукт, который студент получает по окончании своей работы [7].

В эксперименте участвовали две группы студентов, одна из которых являлась экспериментальной, а другая – контролируемой.

В экспериментальной группе уроки английского языка проводились с использованием эвристических методов обучения. В контрольной группе занятия проводились с частичным использованием эвристических методов.

Основной задачей первого этапа было определение исходного уровня владения иностранным языком у студентов контрольной и экспериментальной групп, что позволило уравнивать эти группы по рассматриваемым нами критериям. Преподаватели также разработали темы для уроков ан-

глийского языка и подобрали методы обучения, которые предполагалось использовать на каждом уроке.

Второй этап эксперимента был основным и проводился в течение первого семестра. На этом этапе необходимо было подвести студентов к пониманию структуры уроков, подробно разобрать все задания. В нашем эксперименте мы использовали разные задания, например, говоря о конкурентоспособности и возможности трудоустройства инженера, студенты должны были провести исследование рынка труда в наиболее интересующей их области. Для получения информации они могли использовать интернет-сайты и журналы.

На уроках английского языка в экспериментальных классах упор делался на активизацию познавательной деятельности учащихся. Большая часть занятий проводилась с использованием эвристических методов. Домашние задания включали наряду с традиционными упражнениями, такие, для выполнения которых требовались различные источники информации. Студенты могли работать в группах или парах, а также самостоятельно, выполняя задания с использованием описанных выше эвристических методов. Основной же целью учителя была подготовка подробной и понятной информации, а также контроль над процессом создания диалогов, монологов, презентаций, эвристических бесед. Как правило, уроки английского языка в экспериментальной группе были продуктивными и интересными. Эвристические методы обучения иностранному языку способствовали повышению уровня понимания учащихся и повышению их интереса к предмету. Студенты контрольных групп изучали один и тот же материал на протяжении всего эксперимента, но только в традиционной форме.

Третий этап эксперимента проводился в конце 2 семестра. Студенты экспериментальной группы должны были самостоятельно проанализировать задания. При необходимости им приходилось обращаться к методу наводящих вопросов. Также мы использовали совместное обучение для выполнения заданий, когда студенты работали в группах. Проектное обучение помогло студентам подготовить свои проекты (презентации) и принять обоснованное решение о карьерном пути, которому они намеревались следовать.

На всех этапах мы проводили контроль в виде тестов по изученным темам и материалам уроков, которые показывали результаты усвоения студентами нового материала. Мы могли сравнить исходные знания учащихся с их накопительным эффектом. Проверка включала в себя тесты трех уровней сложности: первый уровень предлагал задания с выбором предлагаемых ответов, сопоставлением, поиском эквивалентов; второй уровень включал задания с открытыми ответами, а третий уровень состоял из различных творческих заданий, эмоциональных бесед, рассуждений, устных ответов, защиты презентаций. Проанализировав полученные ответы, мы отметили, что процент вы-

полнения заданий в экспериментальной группе оказался значительно выше, чем в контрольной на всех этапах проверки знаний.

Обобщая все вышесказанное, можно заметить, что использование эвристических методов обучения в условиях внедрения современных педагогических технологий: 1) позволяет повысить активность студентов; 2) помогает индивидуализировать процесс обучения; 3) развивает критическое мышление и навыки решения проблем; 4) повышает учебную мотивацию; 5) создает комфортную среду обучения; 6) способствует самостоятельному обучению.

Использование эвристических методов при обучении иностранным языкам в вузе у студентов повышают мотивацию и интерес к предмету. Студенты активнее участвуют в процессе обучения, учатся мыслить нестандартно и критически, рассуждать и отстаивать свое мнение на иностранном языке. Однако, надо отметить, что эти методы имеют некоторые ограничения, а именно – эвристические задания успешнее всего применяются в малых группах, так как получение знаний через исследования требует определенных усилий, концентрации и времени. При этом немалую роль играют настроение обучаемых в моменте, их заинтересованность и вовлеченность. Нужно отметить, что хорошие результаты дает сочетание эвристических и традиционных заданий, когда преподаватель имеет возможность маневрировать и управлять образовательным процессом, выбирая задания, которые наиболее соответствуют учебной ситуации.

Литература

1. Азимов Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика изучения языка) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. М.: Издательство ИКАР – 2009. – 448 с.
2. Чумакова Т.Н. Развивающее пространство урока как фактор творческой самореализации младшего школьника: автореф. дис. ...канд. пед. наук / Т.Н. Чумакова. Краснодар: КГУ – 2009.- 21 с.
3. Хуторской, А.В. Дидактические эвристики. Теория и технология творческого обучения: научное издание / А.В. Хуторской. – М.: Изд-во МГУ – 2003. – 416 с.
4. Треффингер, Дональд Дж. Практические задачи для творческого решения проблем / Дональд Дж. Треффингер. – Prufrock Press, 2000. – 70 с.
5. Великая педагогика. История эвристического обучения. Общая характеристика эвристического

метода обучения [Электронный ресурс]. – Режим доступа URL: <http://www.agepedagog.ru/grepns-705-1.html>. –02/12/2016.

6. Джеймс А. Инман, Бет Л. Хьюитт. Технологии и англоязычные исследования: инновационные профессиональные пути / Под ред. Джеймса А. Инмана, Бет Л. Хьюитт. – Lawrence Erlbaum Associates, 2005. – С. 264
7. Джонатан Томсон. Открывая эвристики. Исследовательское общество / Томсон Джонатан. Опубликовано от имени Operational. Онлайн, 03 мая 2020 г. – URL: <https://doi.org/10.1080/2058802X.2020.1739866>

HEURISTIC METHODS IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES

Banartseva A.V., Kaplina L.Yu.

Samara State Social and Pedagogical University

Heuristic learning of students is a process of transforming educational activity into intellectual and creative activity, in which the assimilation of educational information occurs at the highest level through the use of creative potential of the student. To prove the effectiveness of using heuristic methods in the process of teaching foreign languages, the authors conducted an experiment on the basis of a technical university. The authors conclude that the heuristic methods of teaching foreign languages develop interest in the subject, challenge students to think outside the box, give high rates of knowledge assimilation, increase learning motivation, promote critical thinking, and supports student-centered learning.

Keywords: foreign language; creativity; heuristic methods; activity; student-centered learning.

References

1. Azimov E.G. New dictionary of methodological terms and concepts (theory and practice of language learning) / E.G. Azimov, A.N. Shchukin. Moscow: IKAR Publishing House – 2009. – 448 p.
2. Chumakova T.N. Developing space of the lesson as a factor in creative self-realization of primary school students: author's abstract. diss. ... candidate of ped. sciences / T.N. Chumakova. Krasnodar: KSU – 2009.- 21 p.
3. Khutorskoy, A.V. Didactic heuristics. Theory and technology of creative learning: scientific publication / A.V. Khutorskoy. – Moscow: Moscow State University Publishing House – 2003. – 416 p.
4. Treffinger, Donald J. Practical tasks for creative problem solving / Donald J. Treffinger. – Prufrock Press, 2000. – 70 p.
5. Great pedagogy. History of heuristic learning. General characteristics of the heuristic teaching method [Electronic resource]. – Access mode URL: <http://www.agepedagog.ru/grepns-705-1.html>. –02/12/2016.
6. James A. Inman, Beth L. Hewitt. Technology and English-language studies: Innovative professional paths / Ed. James A. Inman, Beth L. Hewitt. – Lawrence Erlbaum Associates, 2005. – P. 264
7. Jonathan Thomson. Discovering heuristics. Research society / Thomson Jonathan. Published on behalf of Operational. Online, 03 May 2020 – URL: <https://doi.org/10.1080/2058802X.2020.1739866>

Систематизация педагогических инструментов профориентации абитуриентов: на примере Омского государственного педагогического университета

Басгаль Виктория Викторовна,

старший преподаватель кафедры «Прикладной информатики и математики», Омский государственный педагогический университет
E-mail: basgalvv@gmail.com

Руденко Александр Евгеньевич,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Информатики и методики обучения информатике», Омский государственный педагогический университет
E-mail: rudenko-a@yandex.ru

В статье рассматривается проблема выполнения плана приёма первокурсников в ВУЗы г. Омска. Приводится статистика по таким ВУЗам г. Омска как Омский государственный политехнический университет, Омский государственный университет, Омский государственный автомобильно-дорожный университет (СИБАДИ), Омский государственный педагогический университет. Предлагаются возможные пути решения данной проблемы на примере Омского государственного педагогического университета, факультета математики, информатики, физики и технологии, а именно вовлечения профессорско-преподавательского состава и студентов факультета в профориентационную работу среди потенциальных абитуриентов факультета. Описывается конкретный опыт профориентационной работы факультета в 2023–2024 учебном году, а именно: скорректированная тематика курсовых и выпускных квалификационных работ, конкурс профориентационных видеороликов, участие профессорско-преподавательского состава и студентов факультета в днях открытых дверей университета. Приводится пример успешно защищённой выпускной квалификационной работы бакалавра на тему профориентации старшеклассников в области информатики.

Ключевые слова: план набора, абитуриенты, профессорско-преподавательский состав, профориентационная работа, дни открытых дверей, презентационные материалы, потенциал педагогических практик, приёмная компания, материально-техническая база, видеоролики.

В последние годы система высшего образования сталкивается с проблемой недобора студентов на бюджетные места в первую «волну». Проблема касается самых разных ВУЗов, в частности в городе Омске дополнительный набор неоднократно объявляли такие ВУЗы как Омский государственный политехнический университет (ОмГТУ), который сравнительно недавно получил статус опорного, Омский государственный университет имени Ф.М. Достоевского (ОмГУ), Омский государственный университет путей сообщения (ОмГУПС) [6], Сибирский государственный автомобильно-дорожный университет (СИБАДИ), Омский государственный педагогический университет (ОмГПУ). В последнем случае проблему можно объяснить низкой популярностью профессии учителя в нашей стране. Однако для других вышеперечисленных омских ВУЗов, которые готовят будущие технические кадры, в том числе кадры для крайне популярной ай-ти сферы, необходимо искать другое объяснение данной проблемы. Можно предположить, что многие потенциальные абитуриенты отдают предпочтение системе среднего профессионального образования, так как опасаются сдачи ЕГЭ. Также возможной причиной можно считать выбор выпускников школ в пользу других, более «привлекательных», регионов с более высоким уровнем жизни в целом, как, например, Москва, Санкт-Петербург, Краснодар.

В ОмГТУ дополнительный набор объявлялся по таким направлениям подготовки и специальностям как «Проектирование технологических машин и комплексов», «Конструкторско-технологическое обеспечение машиностроительных производств», «Приборостроение» и др [4]. ОмГТУ как опорный ВУЗ имеет большое количество бюджетных мест, но, чем больше бюджетных мест, тем сложнее выполнить план приёма. На официальном сайте ОмГТУ в качестве вакантных бюджетных мест значилось внушительное «около 280 абитуриентов».

В Омском государственном университете имени Ф.М. Достоевского дополнительный набор коснулся таких направлений подготовки (специальностей) как: Прикладная математика и информатика (профиль: Программирование и информационные технологии), Компьютерная безопасность (специализация: Анализ безопасности компьютерных систем), Экология и природопользование (профиль: Урбоэкология), Химическая технология (профиль: Химическая технология природных энергоносителей и углеродных материалов) и др [5]. Количество

вакантных бюджетных мест значительно меньше, но также тревожное – в целом по 4 факультетам – 51 студента первого курса недосчиталась приёмная комиссия ОмГ У.

Сибирский государственный автомобильно-дорожный университет объявил дополнительный набор на следующие направления подготовки: Энергетическое машиностроение, Строительство, Эксплуатация транспортно-технологических машин и комплексов, Автоматизация технологических процессов и производств и др [7]. Количество дополнительных абитуриентов около 100.

В 2023–2024 учебном году вышеописанная проблема в Омском государственном педагогическом университете затронула факультеты математики, информатики, физики и технологии (МИ-ФиТ), а также факультет естественнонаучного образования (ЕНО). На факультете МИФиТ речь идёт о профилях направления 44.03.05 «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)», а именно «Робототехника и технология», «Математика и информатика», «Физика и математика», а также непедагогического профиля «Информационные ресурсы и сервисы» направления 09.03.03 «Прикладная информатика». Недобор на непедагогический профиль возможно объяснить высокой конкуренцией среди профильных технических ВУЗов города Омска, в связи с чем абитуриенты традиционно делают выбор в пользу Омского государственного технического университета, Омского государственного университета, Омского государственного факультета путей сообщения и других технических ВУЗов города, среди которых непрофильное направление педагогического ВУЗа выглядит для абитуриентов не самым приоритетным. Но, как было замечено выше, и эти технические ВУЗы города Омска также столкнулись с проблемой недобора студентов. Тем не менее в ОмГПУ в 2023–2024 учебном году план набора был выполнен на 100%, но наметилась тревожная тенденция.

В 2024–2025 учебном году в ОмГПУ ситуация с недобором в первую «волну» повторилась. С разницей, что профиль «Робототехника и технология» был заменен на «Робототехника и физика». Из сложной ситуации пришлось оперативно выходить путём объявления дополнительного набора, а также достаточно нетривиальным методом – приглашением поступить на 1 курс студентам 2-го и более старших курсов, что не возбраняется законом об образовании. Данные студенты параллельно осваивают учебные планы двух профилей, что можно рассматривать как возможность расширить профессиональный потенциал будущих выпускников. План набора 2024–2025 учебного года также был выполнен на 100%, но еще более актуальным стал вопрос активной профориентационной деятельности среди потенциальных абитуриентов факультета.

Данная проблема уже встаёт не только перед приёмной комиссией университета, а ещё и перед профессорско-преподавательским составом фа-

культета, который не вполне осознаёт новые реалии современной трудовой деятельности преподавателя ВУЗа. Если раньше никто из профессорско-преподавательского состава не был озабочен набором будущих студентов, то теперь это появилось в виде новой, пока нигде не задокументированной профессиональной обязанности.

Тема профориентации безусловно актуальна и уже достаточно давно рассматривается в работах отечественных учёных [1,2,3]. За данным термином стоит и выполнение планов набора на конкретные учебные профили ВУЗов и СУЗов, а также профессиональное самоопределение обучающихся в течение сознательной трудовой деятельности. Учёными разработаны различные методики профориентационной деятельности с потенциальными абитуриентами.

На учёном совете факультета математики, информатики, физики и технологии были рассмотрены различные варианты обеспечения набора студентов в будущем учебном году, а именно:

1. Использовать потенциал педагогических практик. Предполагается, что студенты старших курсов, проходящих активную практику в общеобразовательных учреждениях города и области, будут вовлечены в профориентационную деятельность в формате различных мероприятий со школьниками, что является обязательным отчётным заданием по педагогической практике. На данном мероприятии от студентов требуется ознакомить старшеклассников с возможностями и перспективами обучения на факультете МИФиТ ОмГПУ. Для этого студенты будут снабжены необходимым презентационным материалом, в виде коротких видеосюжетов и презентаций.
2. Реализовать профориентационную работу через тематику курсовых работ, выпускных квалификационных работ бакалавров и магистрантов. Также возможно в рамках таких форм аудиторной работы как лабораторные и семинарские занятия, в качестве студенческих отчётов вводить задания профориентационной направленности, как-то мультимедийные материалы в виде коллажей, интерактивных презентаций, видеороликов и т.д.
3. Регулярное участие преподавателей и студентов факультета в днях открытых дверей, реализуемых на базе университета, а также в образовательных учреждениях города и области. На сегодняшний день в школах также актуализировалась профориентационная работа с обучающимися, в рамках которых предполагаются экскурсии в учреждения высшего образования. В данном случае школы обеспечивают доставку обучающихся в ВУЗы, которые в свою очередь организуют демонстрацию школьникам своих образовательных программ в привлекательной для детей интерактивной форме.
4. Организация конкурсов презентационных материалов профориентационного характера

(коротких видеосюжетов и скетчей) среди студентов факультета. Студенты заранее готовят профориентационные материалы об образовательных программах факультета и демонстрируют их сборной комиссии факультета.

5. Участие преподавателей факультета в приёмной компании университета. В дополнение к работающим студентам факультета предполагается деятельность в летнее время преподавателей, которые имеют богатый опыт профессиональной работы в рамках подготовки будущих педагогов и способны предоставить абитуриентам подробную информацию об образовательных программах факультета.
6. Регулярные выезды профориентационных команд факультета в образовательные учреждения города и области. Амбассадоры из числа профессорско-преподавательского состава рассказывают школьникам о реализуемых на факультете образовательных программах, демонстрируя заранее подготовленный профориентационный мультимедийный материал.
7. Организация собственных дней открытых дверей на факультете. Предполагается задействование профессорско-преподавательского состава, а также студентов факультета в организации интерактивных мероприятий для старшеклассников в согласованное с образовательными учреждениями время.

Некоторые вышеперечисленные мероприятия удалось реализовать в 2023–2024 учебном году. В частности, были предложены формулировки тем курсовых, а также выпускных квалификационных работ, ориентированных на профориентацию потенциальных абитуриентов. Например, была выполнена курсовая работа на тему «Разработка мультимедийных демонстрационных материалов профориентационной направленности» (3 курс, 44.03.05 «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)», математика и информатика»). В качестве демонстрационного материала был выбран формат короткого видеоролика, знакомящего школьников с образовательными программами, реализуемыми на факультете математики, информатики, физики и технологии Омского государственного педагогического университета, а также с особенностями учебного процесса на факультете.

Руководством факультета в течение учебного семестра был инициирован конкурс на лучший профориентационный видеоролик для демонстрации потенциальным абитуриентам факультета на днях открытых дверей и других мероприятиях профориентационной направленности. Студентами третьего курса было подготовлено несколько соответствующих видеоматериалов, которые были публично продемонстрированы и оценены оперативно сформированной комиссией из состава профессорско-преподавательского состава факультета. Студентами были предложены различные форматы профориентационных видеосюжетов, в которых было уделено внимание реализу-

емым на факультете образовательным программам, современной материально-технической базе, а также разнообразной внеучебной деятельности в рамках факультета и университета. По итогам конкурса авторы видеоматериалов профориентационного характера были награждены благодарственными письмами и ценными подарками.

Также в 2023–2024 учебном году была успешно защищена выпускная квалификационная работа на тему «Профориентация старшеклассников в области информатики средствами виртуальной реальности». В данной работе содержится анализ опыта профориентации старшеклассников, а также рассмотрена технология виртуальной реальности (VR) в контексте потенциального применения в целях профориентации потенциальных абитуриентов в области современной информатики. Приведено описание конкретных программных средств виртуальной реальности, которые могут быть применены для профориентации старшеклассников. Автором сформулированы методические особенности профориентации старшеклассников в области информатики средствами виртуальной реальности. В ходе работы был создан веб-ресурс, содержащий обзор современных VR-приложений, имеющих потенциал для профориентации старшеклассников в области информатики. Также был подготовлен методический сценарий профориентационного мероприятия по информатике с применением VR-приложений.

В рамках уже ставшими традиционными профориентационных мероприятий «Дни открытых дверей» принимали участие преподаватели и студенты факультета, организовавшие тематические станции по профилям факультета, таких как: математика, информатика, физика и технология. Школьникам предлагалось в привлекательной интерактивной форме познакомиться с профилями факультета, а также с современным техническим оснащением, применяемым в образовательном процессе. Было задействовано оборудование технопарка универсальных педагогических компетенций имени Вениамина Михайловича Самосудова, а также педагогического технопарка «Кванториум» имени академика РАО Михаила Павловича Лапчика. В качестве современного оборудования можно привести как пример системы виртуальной и дополненной реальности, робототехнические конструкторы различных производителей, интерактивные панели, 3D-принтеры, цифровые наборы по физике и другое.

Литература

1. Лучшие практики в образовании и профориентации Президентской академии. Выпуск 6: сборник методических материалов и статей / И.А. Газиева, А.А. Бурашникова, А.С. Попова [и др.]; под редакцией И.А. Газиевой. – Москва: Дело, 2020. – 190 с.
2. Манухина С.Ю. Основы профориентации. Хрестоматия: учебное пособие / Манухина С.Ю. –

Москва: Евразийский открытый институт, 2011. – 125 с.

3. Степанов В.Г. Профориентация. Функциональная асимметрия мозга и выбор профессии: учебник для вузов / Степанов В.Г. – Москва: Академический проект, 2020. – 447 с.
4. Официальный сайт ОмГТ У. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.omgtu.ru/news/?eid=95497> (дата обращения: 19.11.2024).
5. Официальный сайт ОмГ У. [Электронный ресурс]. URL: https://abit.omso.ru/system/files/docs_s/2024/dp/plan_priema_omgu_bak_2024_dop_priem.pdf (дата обращения: 19.11.2024).
6. Официальный сайт ОмГУП С. [Электронный ресурс]. URL: https://www.omgups.ru/news/dopolnitelnyy_nabor_na_byudzhethnye_mesta/ (дата обращения: 19.11.2024).
7. Официальный сайт СИБАДИ. [Электронный ресурс]. URL: https://sibadi.org/news/Universitet_SibADI_ob%22yavlyayet_dopolnitel%27nyy_nabor%21/ (дата обращения: 19.11.2024).

SYSTEMATIZATION OF PEDAGOGICAL TOOLS FOR CAREER GUIDANCE OF APPLICANTS: USING THE EXAMPLE OF OMSK STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Basgal V.V., Rudenko A.E.

Omsk State Pedagogical University

The article deals with the problem of fulfilling the plan of admission of first-year students to universities in Omsk. Statistics are provided on such universities in Omsk as Omsk State Polytechnic University, Omsk State University, Siberian State Automobile and Road University, Omsk State Pedagogical University. Possible ways to solve this problem are proposed using the example of Omsk State

Pedagogical University, the Faculty of Mathematics, Computer Science, Physics and Technology, namely, involving the teaching staff and students of the faculty in career guidance work among potential applicants of the faculty. The specific experience of the faculty's career guidance work in the 2023–2024 academic year is described, namely: adjusted topics of course and final qualification papers, a competition of career guidance videos, participation of faculty and students of the faculty in the open days of the university. An example of a successfully defended bachelor's final qualifying work on the topic of career guidance for high school students in the field of computer science is given.

Keywords: recruitment plan, applicants, teaching staff, career guidance, open days, presentation materials, potential of teaching practices, admission company, material and technical base, videos.

References

1. The best practices in education and career guidance of the Presidential Academy. Issue 6: collection of methodological materials and articles / I.A. Gazieva, A.A. Burashnikova, A.S. Popova [et al.]; edited by I.A. Gazieva. – Moscow: Delo, 2020. – 190 p.
2. Manukhina S.Y. Fundamentals of career guidance. Textbook: textbook / Manukhina S.Yu. – Moscow: Eurasian Open Institute, 2011. – 125 p.
3. Stepanov V.G. Career guidance. Functional asymmetry of the brain and the choice of profession: textbook for universities / Stepanov V.G. – Moscow: Academic Project, 2020. – 447 p.
4. The official website of OmST U. [electronic resource]. URL: <https://www.omgtu.ru/news/?eid=95497> (date of access: 11/19/2024).
5. The official website of OmS U. [electronic resource]. URL: https://abit.omso.ru/system/files/docs_s/2024/dp/plan_priema_omgu_bak_2024_dop_priem.pdf (date of access: 11/19/2024).
6. The official website of OmGUP S. [electronic resource]. URL: https://www.omgups.ru/news/dopolnitelnyy_nabor_na_byudzhethnye_mesta/ (accessed: 11/19/2024).
7. The official website of SIBADI. [electronic resource]. URL: https://sibadi.org/news/Universitet_SibADI_ob%22yavlyayet_dopolnitel%27nyy_nabor%21/ (accessed: 11/19/2024).

Элективный курс по биологии как способ формирования культуры рационального питания обучающихся

Перелович Наталия Валентиновна,

кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»
E-mail: sr.bahareva@mpgu.su

Бахарева Славяна Ростиславовна,

кандидат педагогических наук, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»
E-mail: perelovich@mail.ru

Беляева Полина Сергеевна,

учитель биологии, «Школа № 1798 «Феникс» города Москвы
E-mail: pa.belyaeva@yandex.ru

В статье представлена авторская разработка элективного курса для обучающихся восьмых классов «Основы рационального питания». Проблемы, связанные с увеличением в последнее время количества детей и подростков, имеющих заболевания желудочно-кишечного тракта, эндокринной системы, а также имеющих расстройства пищевого поведения определили актуальность методической разработки. Знание и соблюдение правил рационального питания оказывают значительное влияние на здоровье населения, особенно подрастающего поколения. В статье подробно описано содержание элективного курса, в котором выделены разделы, посвященные химическому составу продуктов и роли процесса питания в жизни человека, возрастным и экологическим особенностям питания, нарушениям пищевого поведения. Реализация разработанного курса проходит с проведением лабораторных работ, круглого стола и решением кейс-задач. Результаты апробации элективного курса показали, что после его прохождения у обучающихся повысился познавательный интерес и мотивация.

Ключевые слова: биологическое образование, элективные курсы, рациональное питание.

Одним из требований к результатам освоения программы основного общего образования является бережное, ответственное и осознанное отношение обучающихся к своему физическому и психологическому здоровью, одним из факторов поддержания которого является рациональное питание. [1] Под рациональным питанием будем понимать своевременное обеспечение организма пищей, содержащей необходимые и жизненно важные для него питательные вещества в нужных количествах, с учетом характера труда человека и его индивидуальных особенностей: возраста, пола, роста, веса и т.п.

По данным исследования Федеральной службы государственной статистики, опубликованного в 2019 году, у 31,1% детей от 3 до 16 лет наблюдается избыточная масса тела. От ожирения страдают 16,4% детей. [2] В настоящее время в нашей стране высокий процент детей и подростков, имеющих заболевания желудочно-кишечного тракта и эндокринной системы. Расстройства пищевого поведения имеют самый высокий процент смертности среди всех психических расстройств. [3] По данным ВОЗ на 2022 год нервная анорексия (нарушение пищевого поведения, связанное с отказом от пищи или недостаточным её употреблением) занимает 3-е место среди самых распространенных заболеваний у подростков. [4]

Сохранение здоровья обучающихся, воспитание у них культуры здорового образа жизни, бережного отношения к своему телу – задачи, стоящие перед каждым педагогом, в том числе и перед учителем биологии.

В курс биологии 8 класса включены темы, затрагивающие вопросы рационального питания, его важности для жизни и здоровья, профилактики заболеваний пищеварительной системы, вызванных неправильным питанием. Однако объем времени, выделенной на изучение данной темы не является достаточным, для формирования у обучающихся культуры рационального питания.

В связи с этим нами была разработана программа элективного курса по биологии «Основы рационального питания», способствующая повышению культуры рационального питания обучающихся 8 класса общеобразовательной школы, эффективность которой была проверена в ходе педагогического эксперимента.

Педагогический эксперимент был проведен в ГБОУ «Школа 554» г. Москвы. В эксперименте принимали участие обучающиеся трех восьмых классов – 76 человек в возрасте от 14 до 15 лет.

Эта категория обучающихся была выбрана по нескольким причинам:

Во-первых, в восьмом классе общеобразовательной школы происходит освоение программы «Человек и его здоровье». Материал элективного курса непосредственно связан с материалами данного раздела, так как именно в нём рассматриваются вопросы питания, пищеварения, здорового образа жизни, заболеваний человека. Элективный курс «Основы рационального питания» стал продолжением и углублением информации, полученной обучающимися в основном курсе биологии.

Во-вторых, обучающиеся 8 класса – это контингент подростков того возраста, когда происходят ключевые физиологические изменения в организме, связанные с половым созреванием, во время которых подросткам необходимо правильно питаться. Также в связи с физиологическими изменениями организма и с психологическими процессами, характерными для подростков, для них наиболее остро стоят проблемы принятия себя, формирования образа собственного тела. Отсутствие достаточной информированности в сочетании с сенситивными периодом могут стать причиной заниженной самооценки, антивитальных настроений и ряда других психологических проблем. Элективный курс будет способствовать повышению информированности и, как следствие, профилактике перечисленных проблем.

Проектируемый в данной работе элективный курс нацелен на расширение границ предмета «Биология» и углубление темы рационального питания, удовлетворение познавательного интереса, а также для реализации государственной программы по развитию культуры здорового образа жизни у населения.

На констатирующем этапе педагогического эксперимента мы провели тестирования (Кетова Н.А., опросник DEBQ) [5,6], целью которых было выявление текущего уровня сформированности культуры рационального питания у обучающихся, тип пищевого поведения, выявить нарушения пищевого поведения, определить уровень знаний о продуктах питания, их химическом составе в целом. Для 71,4% оказался характерен ограничительный тип пищевого поведения. Обучающиеся не знали о химическом составе продуктов (67–78% опрошенных), затруднялись ответить на вопросы о роли макро- и микроэлементов в физиологических процессах организма. Наличие хотя бы одного из видов нарушений пищевого поведения оказалось характерным для 80% обучающихся. Ряд дополнительных вопросов позволил получить следующие сведения: 46,6% обучающихся за последние 2 года следовали какой-либо диете. Из них предварительную консультацию врача получили лишь 6%. Полученные данные позволили сделать вывод о том, что абсолютное большинство обучающихся 8 класса имели какие-либо нарушения пищевого поведения, их знаний не хватает, чтобы самостоятельно скорректировать его.

На формирующем этапе педагогического эксперимента нами была разработана программа элективного курса «Основы рационального питания» (34 часа), целью которой было сформировать у обучающихся представление о культуре и принципах рационального питания с учетом индивидуальных особенностей.

В содержании раздела программы «Питание – необходимое условие для жизни» затрагиваются вопросы химического состава, биологической и энергетической ценности пищевых продуктов, контроля содержания химикатов в продуктах питания, проанализированы нормы питания, сбалансированного пищевого рациона. Обучающиеся провели практические работы: «Составление суточного рациона питания школьника», «Анализ пищевых продуктов (качественные реакции на белки, крахмал, глюкозу, жиры, витамины).

Физиологические изменения в организме в пубертатный период рассматривались в разделе «Возрастные аспекты питания». Были изучены цели и задачи диетотерапии, как науки о терапевтическом воздействии на организм человека. Обучающиеся сами готовили сообщения о мифах диеты. Практическая работа «Определение соответствия массы тела возрастной норме» помогла выявить индивидуальные проблемы школьников.

В разделе «Экологические аспекты получения продуктов питания» школьники узнали о классификации продуктов питания, сроках и условиях их хранения, экологической характеристики производства продуктов питания, о вреде и пользе пищевых добавок. В ходе практической работы «Проведение первичной экологической экспертизы упакованных продуктов питания» школьники приводили примеры об информативности упаковок различных продуктов.

Способы получения генетически модифицированных продуктов, использование приемов генной инженерии, предположения о последствиях внедрения в рацион человека генетически модифицированных продуктов были изучены в разделе «Генетически модифицированные продукты», где обучающиеся также защищали доклады на тему «Достижения генной инженерии в различных отраслях пищевой промышленности».

Круглый стол на тему «Расстройства пищевого поведения – болезнь XXI века» прошел в рамках изучения раздела «Нарушения пищевого поведения». Обучающиеся изучили и предложили методы профилактики и коррекции расстройств пищевого поведения.

Одним из занятий курса стало занятие по теме «Нарушения пищевого поведения». Занятие включало освещение темы, обсуждение, диалог и решение кейс-задач.

В начале занятия была представлена тема и дано определение нарушениям пищевого поведения. Приведена классификация различных типов нарушения пищевого поведения: экстернального, эмоционального и ограничительного. Также была освещена тема расстройств пищевого поведения, та-

ких как анорексия, булимия и компульсивное переедание.

Далее учителем было проведено обсуждение в формате беседы, в котором были затронуты вопросы причин нарушения пищевого поведения, факторов, влияющих на него и последствий, возникающих при нарушениях пищевого поведения. Обсуждение коснулось и личного опыта обучающихся и их знакомых, страдающих различными нарушениями пищевого поведения. Проблема оказалась весьма актуальной, выяснилось, что большинство участников обсуждения встречалось с нарушениями пищевого поведения у себя или близких.

В качестве эксперта на занятие был приглашен школьный психолог, рассказавший о причинах данных нарушений и способах их коррекции и профилактики.

После этого учитель предложил классу решить кейс-задачи, связанные с нарушениями пищевого поведения. В качестве одного из кейсов была представлена история девушки, которая начала сильно худеть и отказываться от еды. Класс был разделен на группы, и каждая группа должна была придумать, какие шаги они бы предприняли в этой ситуации, чтобы помочь девушке.

После того, как группы представили свои решения, учитель провел обсуждение решений. Свое мнение по решению кейсов высказал и школьный психолог. Обучающиеся поделились своими мыслями и идеями, как можно предотвратить нарушения пищевого поведения и как помочь людям, страдающим от таких нарушений.

В заключение учитель подвел итоги и дал дополнительные рекомендации и советы по тому, как улучшить свое пищевое поведение и как помочь другим людям, страдающим от нарушений пищевого поведения. Он также предложил провести дополнительные исследования и изучения в этой области, чтобы лучше понимать механизмы нарушения пищевого поведения и как можно оказать помощь таким людям.

Элективный курс предполагал работу над исследовательским проектом, тему которого обучающиеся выбирали сами. Примерные темы: «Традиции пищевых привычек у разных народов», «Влияние социальных сетей и СМИ на пищевое поведение человека», «Здоровый перекус – каким он должен быть?», «Создание голосового подкаста о рациональном питании» и др. Лучшие проекты были представлены обучающимися на внутришкольной конференции.

На контрольном этапе педагогического эксперимента результаты повторного тестирования показали, что 63% имеют высокий уровень знаний о правильном питании, 25% показали частичную осведомленность. После повышения информированности о расстройствах пищевого поведения и их симптомах несколько обучающихся и их родителей обратились за помощью к школьному психологу, что может свидетельствовать о повышении уровня культуры рационального питания. Также в процессе проведения элективного курса

нами было отмечено повышение познавательного интереса обучающихся к вопросам рационального питания, выразившееся в дополнительных вопросах к учителю, активных обсуждениях тем курса между учащимися и высокой мотивации в работе над проектами.

Литература

1. Единое содержание общего образования: [сайт]. URL: <https://edsoo.ru/normativnyedokumenty/> (дата обращения: 28.10.2024)
2. Россия в цифрах. 2018: Крат. стат. сб./Постат – М., 2018–522 с.
3. Суворова В.В. Расстройства пищевого поведения, их распространенность среди подростков и молодых людей 14–25 лет // *forcipe*. 2021. № S1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rasstroystva-pischevogo-povedeniya-ih-rasprostranennost-sredi-podrostkov-i-molodyh-lyudey-14-25-let> (дата обращения: 28.10.2024).
4. Institute of Health Metrics and Evaluation. Global Health Data Exchange (GHDx) [сайт]. URL: <https://vizhub.healthdata.org/gbd-results/> (дата обращения: 28.10.2024)
5. Van Strien, T., Frijters, J. E., Bergers, G. P., & De fares, P. B. (1986). The Dutch Eating Behavior Questionnaire (DEBQ) for assessment of restrained, emotional, and external eating behavior. *International Journal of Eating Disorders*, 5(2), 295–315
6. Кетова Н. А., Монастырева Д.Р., Хайдук А.Р., Литвин А.А., Дроздова Т.А., Дранников М.А. Рацион питания современного школьника // Коллекция гуманитарных исследований. 2019. № 5 (20). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ratsion-pitaniya-sovremennogo-shkolnika> (дата обращения: 28.10.2024).

OPTIONAL COURSE IN BIOLOGY AS A WAY TO DEVELOP AND IMPLEMENT RATIONAL NUTRITION CULTURE

Perelovich N.V., Bakhareva S.R., Belyaeva P.S.

Moscow Pedagogical State University, School No. 1798

The article presents the author's development of an optional course for eighth-grade students "Basics of Rational Nutrition". In the modern society the diseases of the gastrointestinal tract and endocrine system caused by eating disorders and unhealthy habits at children and teenagers become a widespread problem and an alert to develop a solution to support the healthy lifestyle of the growing generations. The methodological approach described in this article complies to this approach. Knowledge and compliance with the rules of rational nutrition have a significant impact on the health of the population, especially the younger generation. The article describes in detail the content of the optional course, which includes sections on the chemical composition of products and the role of the nutrition process in human life, age and environmental characteristics of nutrition, and eating disorders. The course is implemented with laboratory work, a round table, and solving case problems. The results of testing the optional course showed that after completing it, students' cognitive interest and motivation increased.

Keywords: biological education, elective courses, rational nutrition.

References

1. Unified content of general education: [website]. URL: <https://edsoo.ru/normativnyedokumenty/> (access date: 10/28/2024)

2. Russia in numbers. 2018: *Krat. stat. Sat./Rosstat* – M., 2018–522 p.
3. Suvorova V.V. Eating disorders, their prevalence among adolescents and young people 14–25 years old // *forcipe*. 2021. No. S1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rasstroystva-pischevogopovedeniya-ih-rasprostranennost-sredi-podrostkov-i-molodyh-lyudey-14-25-let> (access date: 10/28/2024).
4. Institute of Health Metrics and Evaluation. Global Health Data Exchange (GHDx) [сайт]. URL: <https://vizhub.healthdata.org/gbd-results/> (дата обращения: 28.10.2024)
5. Van Strien, T., Frijters, J. E., Bergers, G. P., & Defares, P. B. (1986). The Dutch Eating Behavior Questionnaire (DEBQ) for assessment of restrained, emotional, and external eating behavior. *International Journal of Eating Disorders*, 5(2), 295–315
6. Ketova N. A., Monastyreva D.R., Khaiduk A.R., Litvin A.A., Drozdova T.A., Drannikov M.A. Diet of a modern schoolchild // *Collection of humanitarian studies*. 2019. No. 5 (20). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ratsion-pitaniya-sovremennogo-shkolnika> (access date: 10/28/2024).

Реализация межкультурного подхода в практике обучения иностранному языку

Ботавина Елена Борисовна,

старший преподаватель, кафедра иностранных языков,
Государственный университет управления
E-mail: botavina@guu.ru

Кайдалова Татьяна Анатольевна,

старший преподаватель, кафедра иностранных языков,
Государственный университет управления
E-mail: kaydalovata@yandex.ru

Основное внимание в этой статье авторы уделяют языку и коммуникации как центральным смыслообразующим механизмам культуры. Язык является частью культуры или зеркалом культур, а также инструментом общения между людьми и, следовательно, выражением и носителем культуры. Язык как инструмент всегда имеет не только культурную составляющую, но и когнитивную основу и является одним из важнейших средств человеческого самовыражения. Он формирует нашу идентичность и культуру, и может быть использован для исследования нашей исторической памяти. Лингвистика без культуры подобна истории без первоисточников, поэтому лингвисты исследуют возможность сплетения языкознания и культурологии на практике. Авторы рассматривают межкультурность как важную основу человеческой культуры и как предмет университетской дидактики, а также исследуют возможность применения культурологии и межкультурного подхода в практике обучения иностранному языку.

Ключевые слова: язык как инструмент, культура, межкультурная коммуникация, межкультурный аспект, лингвокультурема, лингвокультурология, обучение иностранным языкам.

Введение

На данный момент в мире существует около 7000 активно используемых языков. Они формируют культурную самобытность и передают общность народов, говорящих на них. Некоторые языки сложны, другие логичны – и все звучат захватывающе для иностранного уха. Языки программирования, выступающие посредником между человеком и компьютером и предназначенные для написания компьютерных программ, не являются языком в прямом понимании этого слова: с их помощью нельзя выразить чувства. Наука постоянно получает новые данные исследований о языке как об особом способе общения. Рассказывать, объяснять, обсуждать, убеждать, учить – то, для чего нужен язык, выходит далеко за рамки обмена информацией. Без языка не было бы ни торговли, ни политики, ни религии, ни науки, ни права, ни поэзии. Знания иностранных языков повышают конкурентоспособность на рынке труда [11]. При этом феномен языка таит в себе множество загадок: в чем причина этой уникальной человеческой способности? Как наш уникальный родной язык формирует нас и какие формы развил язык в разных частях мира [3]? Какие факторы определяют коммуникативное и интерактивное поведение индивидуума? Авторы погрузились в исследование данного вопроса, изучили опубликованные материалы и нашли некоторые удивительные ответы.

Материалы и методы

В нашей работе мы использовали теоретические методы, в том числе интерпретативный (изучили, проанализировали, сопоставили зарубежную и отечественную научную литературу по заинтересовавшей нас теме). В определенной степени были использованы такие эмпирические методы, как наблюдение и педагогическое тестирование. Целью данной работы является изучение научной литературы о переплетении лингвистики и культурологии на практике с целью определения связи между людьми через их языки, процессы общения и их социокультурную среду и применение полученных знаний в обучении иностранному языку, преподавателями которого авторы и являются.

Культуры возникают из общих знаний и общих ценностей. Они основаны на общей истории и обычаях, которые трактуются как «нормальное» поведение. Язык является частью этого взятого за стандарт поведения, и является нашим самым важным инструментом общения, носителем и хра-

нителем культуры [1]. Культура для существования языка важнее, чем народы, говорящие на этих языках. Понятием языка интересовались и философы разных периодов человеческой истории. Одним из самых известных мыслителей, обращавшихся к проблеме языка, был Людвиг Витгенштейн, отец критического поворота в языке. Он разработал идею о том, что язык определяет представления людей о мире и формирует логику мышления, влияет на реальность и способы восприятия мира, то есть является основным средством выражения мыслей, эмоций, мировоззрения и выражения культурной самобытности. Витгенштейну принадлежит высказывание: границы моего языка – это границы моего мира. Философы также отмечают, что язык можно использовать для манипулирования людьми и контроля над ними, для насаждения определенной точки зрения. Можно долго рассказывать о различных примерах значения и специфики использования языка, но особое внимание следует уделить рассмотрению его культурных, физиологических и профессиональных аспектов. Сегодня никто уже не будет оспаривать тот факт, что язык является важной составляющей всестороннего развития человека. Многие писатели, ученые и философы отмечали, что язык показывает степень образованности и культурного просвещения народа, олицетворяет собой историю развития стран и цивилизаций [5].

Интерес к культуре (и даже к интеркультурализму) возник в арабской интеллектуальной культуре еще в средние века: в X веке нашей эры арабский мыслитель Абу-Хаджан размышлял о взаимодействии языка и культуры в своем труде «Книга наслаждений и удовольствий» и, вероятно, был одним из первых, кто сформулировал свои идеи о языковой и культурной относительности [14]. Несмотря на тесную связь языка и культуры на протяжении всей линии лингвистического развития культура маргинализировалась или игнорировалась исследователями-лингвистами и в центре внимания было системно-ориентированное, формализованное понимание языка, как, например, в формализованной структурной лингвистике, особенно в копенгагенской глоссематике и в американском дескриптивизме, а также в генеративной лингвистике. Можно указать лишь на несколько имеющих к культуре течений: например, в первой половине XX века в гуманитарных науках получили распространение определенные антропологические взгляды на язык, учитывавшие зависимость знаковых систем от культурной среды. Прежде всего, возникли три подхода. Первый – это американская антропологическая школа. Теория лингвистической относительности, которая, в свою очередь, восходит к Гумбольдту [18]. Основное положение так называемой гипотезы Сепира-Уорфа состоит в том, что хорошо известно уравнение мышления и речи, а также в предположении, что представление говорящего о реальности определяется или, по крайней мере, сильно зависит от структуры отдельных языков. Второй

подход – русская школа лингвистической социологии и третий – немецкая школы неогумбольдтианства (например, работы Л. Вейсгерберга [19]. С конца 20-го и начала 21-го века – после освоения прагматики и социолингвистики – среди других появляются концепция «Schlüsselwörter/ключевых слов» Вежбицки [20], теория «Kulturem» Оксаар [15], которая отсылает к концепции Kulturem, придуманной испанским лингвистом Фернандо Поятосом [17], и идея «rich points/богатых точек» Агара [9] восходит к подходу «hotspots/горячих точек» и «hotwords/горячих слов» Герингера [12]. Речь идет о привлечении особого внимания к тем лингвокультурным явлениям, которые различаются по форме и функциям в родном и иностранном языке или культуре и в которых структурные закономерности конвенционализируются по-разному, что в дискурсе может приводить к возникновению недоразумений между членами различных языковых или культурных сообществ. Это и есть те точки/моменты, на которые изучающие иностранный язык должны обращать особое внимание.

Наиболее заинтересовала авторов Kulturemtheorie или теория культурно маркированной лексики Эльс Оксаар, эстонско-шведского филолога. Kulturemtheorie – это интересная попытка, а также комплексная модель для анализа межкультурных и внутрикультурных коммуникаций, создание системы исследования слов с точки зрения их принадлежности к группе культурно маркированной лексики [8]. Термин Kulturem был придуман испанским лингвистом Фернандо Поятосом в 1976 году. В немецкоязычных странах использовать этот термин стала Эльс Оксаар и пошла дальше, разработав теорию культураны, которая утверждает, что так же, как разные языки выражают одну и ту же идею по-разному, разные культуры также выражают одни и те же формы общения по-разному, а именно как культураны. Целью является определить мосты между людьми, их языками, процессами общения и социокультурной средой. Акцент лежит на культурно маркированной лексике и скорее всего представляет собой неизбежную предпосылку культурно-ориентированной дидактики иностранного языка: потому что преподавать можно только то, что признано. Это относится к моделям поведения, то есть культурно обусловленному поведению в определенных повторяющихся ситуациях, которое варьируется в зависимости от культурных, вербальных, невербальных и экстравербальных факторов. К ним относятся, среди прочего, различные формы приветствия в зависимости от культуры (например, рукопожатие или поклон). В общую картину также входит наблюдение, что некоторые публикации, заголовки которых говорят о взаимосвязи языка и культуры, по содержанию фокусируются на других вопросах, как, например, эссе Попковой [16], которое на самом деле посвящено преподаванию и изучению языков. В целом можно констатировать вместе с Альтмайером [10], что дискуссии о связи языка и культуры относятся к периферийным областям языкознания и обычно

ограничиваются уровнем лексической семантики и реализации языковых действий в соответствующем социально-культурном контексте. Прав ли Альтмайер в своей оценке того, что теоретическая работа, которая обычно довольно сложна с точки зрения лингвистики, и, как правило, сопровождается низкой готовностью заниматься более дифференцированной культурной теоретической терминологией и формированием теорий, все еще требует ответа и подлежат более тщательному изучению на основе доказательств.

Результаты

В дискуссиях по изучению иностранных языков всегда существовало согласие в том, что изучение иностранного языка обязательно связано с процессами обучения и с культурой, однако независимые культурологические исследования по теме немецкого языка как иностранного и второго языка появились очень поздно. Это было связано, прежде всего, с проблемным и долгое время необъяснимым положением так называемого «регионоведения» с гносеологической точки зрения, которое проявлялось в неоднозначности этого предмета в отношении его методов, целей и направлений работы и, в результате этого наблюдается некоторое отсутствие дисциплинарного профилирования и институционализации. Консолидации регионоведения как автономной области научных исследований с собственной исследовательской программой в первую очередь препятствовало отсутствие четко определенного предмета, что не только привело к апории почти энциклопедических претензий на знания в отношении немецкоязычной культуры и общества и, таким образом, к самолокализации все новых и новых дисциплин, но и навсегда закрепили региональные исследования в статусе просто практического и прикладного предмета, который должен был быть ограничен принятием совокупностей знаний, разработанных соответствующими референтными дисциплинами, и приданием им пригодности для дидактического контекста использования собственного иностранного языка. В последние годы в университетском предмете «Немецкий язык как иностранный» ведется интенсивная дискуссия относительно определенных недостатков в культурной коммуникации с целью (ре)интегрировать содержание, связанное с культурой, в преподавание немецкого языка как иностранного. Следует подчеркнуть важную роль развития теории культуры для преподавания немецкого языка как иностранного и потенциал концепции языковых ландшафтов. Данная концепция разрабатывается на культурологической основе и открывает новые перспективы для преподавания языка, подчеркивая тесную связь между языком и культурой. Утверждение, что язык по своей сути укоренен в реальности культуры, легко принимаемо. Но то, как именно это тесное переплетение языка и культуры должно быть реализовано в теории и практике преподавания иностранного языка, давно является темой для дискуссий и централь-

ной концепцией преподавания иностранного языка и второго иностранного языка.

Обсуждение результатов

Практика проведения занятий на иностранном языке или втором иностранном языке с упором на коммуникативную компетентность (подразумевающую межкультурную компетентность), т.е. использование языка в конкретном ситуационном (микро) контексте и в культурном (макро) контексте может реализовываться разными способами. Поэтому важно собирать массивы эмпирических данных, исследовать то, что лингвистически и культурно значимо для изучающих немецкий язык как иностранный, например, для того, чтобы иметь возможность найти на родном языке учащихся и на немецком языке что необходимо для приобретения моделей коммуникативных навыков, необходимых для (межкультурной) компетентности. В такой работе важен контрастивный, т.е. парный языковой подход, благодаря которому можно выявить конкретные девиантные структуры на уровнях прагматики и дискурса, что авторы находят важным для обучения. Цель – показать, как создать базу знаний для обучения коммуникативным (межкультурным) навыкам на уроках немецкого языка как иностранного, так как язык нельзя изучать без содержательного наполнения. Как вариант, культурного. Современное обучение по предмету «Иностранный язык в системе межкультурных коммуникаций – немецкий, французский, китайский, арабский» имеет своей целью повысить осведомленность людей о многоязычии и жизни в мультикультурных обществах и дать им возможность общаться между культурами [2]. Следовательно, знание языка как иностранного и как второго иностранного языка представляет собой приобретенную способность понимать других, требующую, помимо лингвосистемных навыков, понимания культурной природы коммуникативных действий. Как пример аннотация программы дисциплины Б1.О.05 «Второй иностранный язык в международных коммуникациях (китайский, арабский, французский, немецкий)» направления подготовки 41.04.05 «Международные отношения» образовательной программы «Международные отношения», уровень образования магистратура. Виды занятий: практические занятия, самостоятельная работа, проектное обучение. Обучение осуществляется преимущественно в формате иноязычной проектной деятельности исследовательского характера.

Подводя итог сказанному выше, можно отметить, что интерес к практике иностранного языка возрастает, когда язык рассматривается в его культурном контексте. В этом смысле в последние десятилетия произошел сдвиг в сторону «межкультурного», а в последнее время и «культурно-рефлексивного» обучения. Во всех научных работах основное внимание уделяется попыткам установить связи между языком, мышлением и культурой – показать, как различия в том, что называется «менталитетом», отражаются в языке или,

наоборот, как различия в менталитете возникают через язык. Авторы убеждены, что такой языковой подход принципиально более уместен. На любом уроке иностранного языка мы имеем дело в первую очередь с языком и повышение языковой осведомленности обязательно включает в себя повышение культурной осведомленности. При обучении коммуникативным (межкультурным) навыкам на иностранном языке необходимо учитывать следующие моменты: соответствующее поведение в культурном контексте в первую очередь требует, как можно большего количества знаний, которые доступны в настоящее время о нормах взаимодействия, ценностях и менталитетах, культурных различиях и сходствах между традиционными ожиданиями и нормами языка коренных народов, а также их влиянии на коммуникативное поведение участников. Взаимная зависимость языка и культуры также очевидна, например, в концепции лингвистических ландшафтов, которая заимствована из культурных и социальных наук, а также социолингвистики и географии и все чаще используется в немецком языке как иностранном [13]. Дальнейшие концептуальные инновации включают в себя переосмысление уровней, которые имеют решающее значение для связи между языком и культурой.

Отдельно следует отметить, что в немецком языке слово культура всегда означало высокий уровень цивилизации, олицетворяло совокупность материальных и духовных ценностей, способов их создания и использования для прогресса человечества. Таким образом, общим выводом является, что язык и культура обнаруживают множество параллелей: оба являются исключительно человеческими, смыслонесущими и группово-сплоченными знаковыми системами. Взаимосвязи между ними – часто в сочетании с мышлением – являются объектами размышлений в разных исследовательских контекстах, с разными точками зрения, интересами познания и методами анализа. Культура возникает благодаря общению на национальном языке, несмотря на то, что в то же время язык может служить средством разобщения людей. Благодаря родному языку мы все являемся составной частью конкретного общества и его исторического наследия. Наш родной язык является отражением реальных условий нашей жизни, нашей уверенностью в себе и нашими практически знаниями. Он формирует наши мировоззрение и менталитет, определяющие в свою очередь традиции страны проживания. Родные языки определяют так же и менталитет человека. Следует отметить, что в то же время и культура зависит от языка, поскольку именно с его помощью передаются ценности и мудрость каждого конкретного народа, отражая его общественную и культурную жизнь [4]. Язык всегда имеет отношение к идентичности и культуре и в разной степени используется или подавляется культурами для формирования идентичности. Это является частью прикладных лингвистических исследований. Поскольку язык сло-

жен и имеет когнитивные, культурные и формальные компоненты, существуют разные направления лингвистики.

Заключение. Выводы

Язык сегодня представляет собой категорию, которая намного шире, чем формулирование мыслей, передача информации собеседнику и отождествление себя с культурным кодом нации и цивилизации. Язык определяет нашу идентичность и формирует основу нашей социальной, культурной и экономической реальности. Изучения языков может благотворно влиять на развитие серого вещества в мозге, которое с возрастом сокращается и приводит к ухудшению когнитивных способностей, благодаря которым мы обрабатываем, воспринимаем, воспроизводим и передаем информацию [6]. Ученые доказали, что при изучении языка развивается гиппокамп – тот отдел мозга, который отвечает за кратковременную память и последующий перевод информации в долговременную. В процессе изучения языка происходит активный нейрогенез, позволяющий постоянно обновлять и создавать новую нейронную связь между клетками, делая мозг более гибким и восприимчивым к новой информации. Подлинность вышеперечисленных фактов обеспечило проведение исследований, в ходе которых деятельность головного мозга испытуемых контролировалась посредством медицинского оборудования: магнитно-резонансной томографии (МРТ) и электроэнцефалографии (ЭЭГ). Они показали, что электрическая активность мозга выше у тех испытуемых, которые знают иностранные языки. Ученые полагают, что понимание механизмов работы мозга при изучении языка поможет более эффективно бороться с речевыми нарушениями, возникшими в результате травмы или инсульта, деменцией, забывчивостью, потерей концентрации и быстрой утомляемостью [7].

На основании проведенного исследования можно сделать следующие выводы. Для нашего глобального общества сознательное взаимодействие с различными культурами приобрело центральное значение. Взаимопонимание и согласие, ставшие необходимостью в нашем мире открытых границ, не могут быть гарантированы простым знанием иностранного языка. Поэтому в будущем должен произойти продуктивный концептуально-теоретический и методологический обмен между культурно-чувствительными моделями. Неразрывная связь между языком и культурой больше не должна оставаться – как это часто бывает сегодня – простой риторической декларацией: по-прежнему существует большая потребность в действиях и развитии, особенно в отношении методологии и эмпиризма. Академически продвигаемая «межкультурная компетентность» – также известная как «навыки межкультурного общения» или «культурная осведомленность» – призвана помочь построить соответствующее межкультурное понимание. В целом, главная задача межкультур-

ных исследований состоит в визуализации культуры. Межкультурная языковая компетентность является одним из базовых навыков и ключевых квалификаций в бизнесе, международных отношениях и повседневной жизни. Движущие силы, способствующие переменам, можно найти в двух местах: в самом языке и в носителях языка. Мы больше не будем, как Вильгельм фон Гумбольдт, приписывать языку определенные способности или тенденции, развивающиеся к определенной цели. Однако на пути развития языка его носители устанавливают определенные направления, по которым протекает развитие, и создают условия, при которых оно может начаться. При этом решающее значение имеют силы внутри самих пользователей языка, посредством которых реализуются скрытые способности языка.

Литература

1. Агапова И.Э. Язык как хранитель культур / И.Э. Агапова // Декоративно-прикладное искусство и образование. – 2015. – № 1(12). – С. 1–5. – EDN ZRXZGX.
2. Ботавина Е.Б. Лингвокультурология и межкультурная коммуникация как основы обучения иностранным языкам / Е.Б. Ботавина, С.В. Сизова // Современные тенденции языкового образования: опыт, проблемы, перспективы: Сборник статей участников IV Международной научно-практической конференции, Арзамас, 28 марта 2022 года / Науч. редактор Л.Н. Набилкина, отв. редактор Д.Л. Морозов. – Арзамас: Арзамасский филиал федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского», 2022. – С. 183–187. – EDN RRGEP.
3. Ботавина Е.Б. Наша жизнь в языке / Е.Б. Ботавина, С.В. Сизова // Проблемы теории и методики профессионального лингвистического образования: Материалы IV международной научно-практической конференции, Казань, 15 апреля 2022 года. – Казань: Издательство «Познание», 2022. – С. 346–348. – EDN MHOBTM.
4. Влияние культуры других стран на формирование личности / Д.В. Федорова, Н.В. Барышников, А.А. Евтюгина [и др.] // Наука и инновации XXI века: Сборник статей по материалам VIII Всероссийской конференции молодых ученых. В 4-х томах, Сургут, 23 декабря 2021 года. Том IV. – Сургут: Сургутский государственный университет, 2022. – С. 107–109. – EDN NPESLC.
5. Ключко М.А. Язык и познание в философии Людвига Витгенштейна / М.А. Ключко // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия № 3. Гуманитарные и общественные науки. – 2022. – № 2. – С. 62–73. – DOI 10.24412/2308–7196–2022–2–62–73. – EDN UEBJOA.
6. Муругова Е.В. Влияние изучения иностранного языка на развитие организации мозга / Е.В. Муругова, А.Ф. Аитова // Молодой исследователь Дона. – 2017. – № 3(6). – С. 153–156. – EDN YUHDSH.
7. От слова – к репрезентации: Нейрокогнитивные основы вербального научения: Коллективная монография / Ю.Ю. Штыров, О.В. Щербакова, Е.И. Перикова [и др.]. – Санкт-Петербург: ООО «Скифия-принт», 2022. – 358 с. – ISBN 978-5-98620-573-1. – EDN BGBHSX.
8. Яшина М.Г. Система исследования слова с точки зрения его принадлежности к группе культурно-маркированной лексики (на материале итальянского языка) / М.Г. Яшина // Теория и практика общественного развития. – 2012. – № 2. – С. 362–364. – EDN OYNAJT.
9. Agar M. Culture: Can you take it anywhere // A cultural approach to interpersonal communication: Essential readings. – 2012. – С. 24.
10. Altmayer C. Sprache/Kultur–Kultur/Sprache. Annäherungen an einen komplexen Zusammenhang aus der Sicht der Kulturstudien im Fach Deutsch als Fremd-und Zweitsprache // Linguistik und Kulturwissenschaft. Zu ihrem Verhältnis aus der Perspektive des Faches Deutsch als Fremd-und Zweitsprache und anderer Disziplinen. – 2015. – С. 17–36.
11. Bazarova A.A. Fremdsprachenkenntnisse als Faktor für die Wettbewerbsfähigkeit eines Spezialisten auf dem Arbeitsmarkt / A.A. Bazarova // Learning foreign languages for professional purposes: opportunities and difficulties: Материалы Международной студенческой научно-практической конференции, Москва, 22 апреля 2021 года. – Москва: Государственный университет управления, 2021. – P. 157–159. – EDN UEOSUL.
12. Heringer H.J. Interkulturelle Kommunikation Grundlagen und Konzepte, 5., durchgesehene Auflage. – 2017.
13. Janíková V. Kulturwissenschaftlicher Ansatz im Fach Deutsch als Fremdsprache am Beispiel des Konzepts Linguistic Landscapes // Aussiger Beiträge. – 2019. – № . 13.
14. Kiklewicz A. Kategorien der interkulturellen Linguistik in systembezogener Auffassung // Interkulturelle Linguistik im Aufbruch. Das Verhältnis von Theorie, Empirie und Methode. Tübingen. – 2011. – С. 59–76.
15. Oksaar E. Kulturemtheorie: ein Beitrag zur Sprachverwendungsforschung: vorgelegt in der Sitzung vom 17. Januar 1986. – Joachim Jungius-Gesellschaft der Wissenschaften, 1988.
16. Popkova E.A. „Kultura–jazyk“ vs „jazyk–kultura“: K probleme teoretičeskogo rassmotrenija ponjatij // Meždunarodnyj žurnal prikladnyh i fundamentalnyh issledovannij. – 2015. – Т. 5. – № . 1. – С. 148–150.

17. Poyatos F. Man beyond words: Theory and methodology of nonverbal communication. – New York State English Council, 1976. – № . 15.
18. Von Humboldt W. Über das vergleichende Sprachstudium in Beziehung auf die verschiedenen Epochen der Sprachentwicklung: dieser am 29. Juni 1920 in der Berliner Akademie gelesene Aufsatz eröffnet Humboldts sprachwissenschaftliche Arbeiten und gibt einen Umriß seines Programms. – Meiner, 1946.
19. Weisgerber L. Von den Kräften der deutschen Sprache. 1, Grundzüge der inhaltbezogenen Grammatik. – Pädagogischer Vlg Schwann, 1962.
20. Wierzbicka A. Understanding cultures through their key words: English, Russian, Polish, German, and Japanese. – Oxford University Press, 1997. – T. 8.

IMPLEMENTATION OF INTERCULTURAL APPROACH IN THE PRACTICE OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

Botavina E.B., Kaydalova T.A.
State University of Management

The authors focus on language and communication as central meaning-making mechanisms of culture. Language is a part of culture or a mirror of cultures, as well as a tool for communication between people and, therefore, an expression and bearer of culture. Language as a tool always has not only a cultural component, but also a cognitive basis and is one of the most important means of human self-expression. It shapes our identity and culture, and can be used to study our historical memory. Linguistics without culture is like history without primary sources, so linguists explore the possibility of intertwining linguistics and cultural studies in practice. The authors consider interculturality as an important basis for human culture and as a subject of university didactics, and explore the possibility of using cultural studies and an intercultural approach in the practice of teaching a foreign language.

Keywords: language as a tool, culture, intercultural communication, intercultural aspect, lingua cultorem, linguacultural studies, teaching foreign languages.

References

1. Agapova I.E. Language as a preserver of culture / I.E. Agapova // Decorative and applied arts and education. – 2015. – No. 1(12). – P. 1–5. – EDN ZRXZGX. (In Russian).
2. Botavina E.B. Linguistics and intercultural communication as the basis for teaching foreign languages / E.B. Botavina, S.V. Sizova // Modern trends in language education: experience, problems, prospects: Collection of articles by participants of the IV International Scientific and Practical Conference, Arzamas, March 28, 2022 / Scientific editor L.N. Nabilkina, responsible editor D.L. Morozov. – Arzamas: Arzamas branch of the Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "National Research Nizhny Novgorod State University named after N.I. Lobachevsky", 2022. – P. 183–187. – EDN RRGEPE. (In Russian).
3. Botavina E.B. Our life in language / E.B. Botavina, S.V. Sizova // Problems of theory and methodology of professional linguistic education: Proceedings of the IV international scientific and practical conference, Kazan, April 15, 2022. – Kazan: Publishing house "Poznanie", 2022. – P. 346–348. – EDN MHOBTM. (In Russian).
4. The Influence of the Culture of Other Countries on the Formation of Personality / D.V. Fedorova, N.V. Baryshnikov, A.A. Evtyugina [et al.] // Science and Innovations of the 21st Century: Collection of Articles Based on the Materials of the VIII All-Russian Conference of Young Scientists. In 4 volumes, Surgut, December 23, 2021. Volume IV. – Surgut: Surgut State University, 2022. – P. 107–109. – EDN HPESLC. (In Russian).
5. Klochko M.A. Language and Cognition in the Philosophy of Ludwig Wittgenstein / M.A. Klochko // Bulletin of Perm State Humanitarian and Pedagogical University. Series No. 3. Humanities and Social Sciences. – 2022. – No. 2. – P. 62–73. – DOI 10.24412/2308–7196–2022–2–62–73. – EDN UEBJOA. (In Russian).
6. Murugova E.V. The influence of learning a foreign language on the development of brain organization / E.V. Murugova, A.F. Aitova // Young researcher of the Don. – 2017. – No. 3 (6). – P. 153–156. – EDN YUHDSH. (In Russian).
7. From word to representation: Neurocognitive foundations of verbal learning: Collective monograph / Yu.Yu. Shtyrov, O.V. Shcherbakova, E.I. Perikova [et al.]. – St. Petersburg: OOO "Skifiya-print", 2022. – 358 p. – ISBN 978-5-98620-573-1. – EDN BGBHSX. (In Russian).
8. Yashina M.G. The system of studying the word from the point of view of its belonging to the group of culturally marked vocabulary (based on the Italian language) / M.G. Yashina // Theory and practice of social development. – 2012. – No. 2. – P. 362–364. – EDN OYNAJT (In Russian).
9. Agar M. Culture: Can you take it anywhere // A cultural approach to interpersonal communication: Essential readings. – 2012. – C. 24.
10. Altmayer C. Sprache/Kultur–Kultur/Sprache. Annäherungen an einen komplexen Zusammenhang aus der Sicht der Kulturstudien im Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache // Linguistik und Kulturwissenschaft. Zu ihrem Verhältnis aus der Perspektive des Faches Deutsch als Fremd- und Zweitsprache und anderer Disziplinen. – 2015. – C. 17–36.
11. Bazarova, A.A. Fremdsprachenkenntnisse als Faktor für die Wettbewerbsfähigkeit eines Spezialisten auf dem Arbeitsmarkt / A.A. Bazarova // Learning foreign languages for professional purposes: opportunities and difficulties: Материалы Международной студенческой научно-практической конференции, Москва, 22 апреля 2021 года. – Москва: Государственный университет управления, 2021. – P. 157–159. – EDN UEOSUL.
12. Heringer H.J. Interkulturelle Kommunikation Grundlagen und Konzepte, 5., durchgesehene Auflage. – 2017.
13. Janíková V. Kulturwissenschaftlicher Ansatz im Fach Deutsch als Fremdsprache am Beispiel des Konzepts Linguistic Landscapes // Aussiger Beiträge. – 2019. – № . 13.
14. Kiklewicz A. Kategorien der interkulturellen Linguistik in systembezogener Auffassung // Interkulturelle Linguistik im Aufbruch. Das Verhältnis von Theorie, Empirie und Methode. Tübingen. – 2011. – C. 59–76.
15. Oksaar E. Kulturemtheorie: ein Beitrag zur Sprachverwendungsforschung: vorgelegt in der Sitzung vom 17. Januar 1986. – Joachim Jungius-Gesellschaft der Wissenschaften, 1988.
16. Popkova E.A. „Kultura–jazyk“ vs „jazyk–kultura“: K probleme teoretičeskogo rassmotrenija ponjatij // Meždunarodnyj žurnal prikladnyh i fundamentalnyh issledovannij. – 2015. – T. 5. – № . 1. – C. 148–150.
17. Poyatos F. Man beyond words: Theory and methodology of nonverbal communication. – New York State English Council, 1976. – № . 15.
18. Von Humboldt W. Über das vergleichende Sprachstudium in Beziehung auf die verschiedenen Epochen der Sprachentwicklung: dieser am 29. Juni 1920 in der Berliner Akademie gelesene Aufsatz eröffnet Humboldts sprachwissenschaftliche Arbeiten und gibt einen Umriß seines Programms. – Meiner, 1946.
19. Weisgerber L. Von den Kräften der deutschen Sprache. 1, Grundzüge der inhaltbezogenen Grammatik. – Pädagogischer Vlg Schwann, 1962.
20. Wierzbicka A. Understanding cultures through their key words: English, Russian, Polish, German, and Japanese. – Oxford University Press, 1997. – T. 8.

Роль литературного образования на родном (удмуртском) языке в духовно-нравственном воспитании школьников

Бусыгина Людмила Васильевна,

канд. филол. наук, ведущий научный сотрудник, Казенное научное учреждение Удмуртской Республики «Научно-исследовательский институт национального образования»
E-mail: buslw@mail.ru

Ямаева Надежда Петровна,

младший научный сотрудник, Казенное научное учреждение Удмуртской Республики «Научно-исследовательский институт национального образования»
E-mail: ujschor@mail.ru

Статья посвящена актуальной проблеме духовно-нравственного воспитания младших школьников на уроках литературного чтения на родном (удмуртском) языке. Раскрыты потенциальные возможности устного народного творчества и художественных произведений удмуртских писателей в формировании ценностных ориентиров обучающихся, их духовно-нравственном развитии. Обосновано воздействие чтения на их духовное становление. В статье раскрыта роль произведений родной литературы военной тематики в воспитании патриотизма и формировании исторического сознания. Уделено внимание воспитанию экологической культуры обучающихся, их эстетическому воспитанию. Рассмотрены особенности реализации проектной деятельности этнокультурного содержания, способствующей духовно-нравственному развитию школьников.

Ключевые слова: литературное образование, родная литература, удмуртская литература, младший школьник, духовно-нравственное развитие.

В условиях современной социокультурной ситуации, характеризующейся низким уровнем духовно-нравственного и гражданско-патриотического воспитания в семье и школе, следствием чего явилось разрушение ценностных установок подрастающего поколения, одной из важных задач школьного образования становится духовно-нравственное воспитание учащихся. Именно в сфере образования эта задача решается системно, комплексно, что находит отражение и в федеральных государственных образовательных стандартах общего образования.

Вопросам духовно-нравственного воспитания обучающихся посвящены психолого-педагогические исследования таких педагогов, как К.Д. Ушинский [19], А.С. Макаренко (см.: [12], [13]), В.А. Сухомлинский (см.: [16], [17], [18]), Л.И. Божович [1], Л.С. Выготский [4], Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов (см.: [3], [2]), А.Н. Леонтьев (см.: [10], [8], [9]) и т.д. Их научные работы, идеи составляют базу, позволяющую осмыслить особенности и определить основные направления реализации духовно-нравственного воспитания в современных условиях.

Духовно-нравственное воспитание – это взаимодействие ребенка и взрослого с целью формирования моральных чувств, убеждений и навыков поведения в обществе [6, с. 41]. В процессе социализации развивается ценностно-смысловая сфера личности. Важным при этом является соблюдение преемственности в осуществлении духовно-нравственного воспитания личности такими социальными институтами, как семья и образовательные организации.

На сегодняшний день выявляется ряд проблем, которые необходимо решать для полноценного духовно-нравственного воспитания. Наиболее важной, на наш взгляд, проблемой духовно-нравственного воспитания, ценностного самоопределения учащихся является обесценивание семейных ценностей и отсутствие преемственности поколений (отсутствие возможности брать пример). Именно поэтому задача нравственного воспитания подрастающего поколения приобретает все большее значение и становится государственной.

В соответствии со Стратегией развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года «духовное и нравственное воспитание детей на основе российских традиционных ценностей осуществляется за счет:

- развития у детей нравственных чувств (чести, долга, справедливости, милосердия и дружелюбия);

- формирования выраженной в поведении нравственной позиции, в том числе способности к сознательному выбору добра;
- развития соперничества и формирования позитивного отношения к людям, в том числе к лицам с ограниченными возможностями здоровья и инвалидам;
- расширения сотрудничества между государством и обществом, общественными организациями и институтами в сфере духовно-нравственного воспитания детей, в том числе традиционными религиозными общинами;
- содействия формированию у детей позитивных жизненных ориентиров и планов;
- оказания помощи детям в выработке моделей поведения в различных трудных жизненных ситуациях, в том числе проблемных, стрессовых и конфликтных [15].

В современных государственных образовательных стандартах общего образования и федеральной основной общеобразовательной программе четко обозначены личностные результаты по направлению духовно-нравственного воспитания обучающихся на каждом уровне общего образования. В федеральной образовательной программе начального общего образования большое внимание уделяется духовно-нравственному воспитанию на основе духовно-нравственной культуры народов России, традиционных религий народов России, формирование традиционных российских семейных ценностей; воспитание честности, доброты, милосердия, справедливости, дружелюбия и взаимопомощи, уважения к старшим, к памяти предков.

Большим потенциалом в достижении этих результатов, в реализации духовно-нравственного воспитания обучающихся в школе обладает литературное образование, в том числе литературное образование на родном языке. Читательская грамотность сегодня является основой функциональной грамотности учащихся. Именно читательская деятельность становится важным условием формирования духовно-нравственных качеств личности. Между тем тотальная цифровизация и интернетизация общества оказывает влияние на характер читательской деятельности и снижение духовно-нравственного уровня современного молодого поколения. В этой ситуации главной задачей учителя-словесника становится воспитание культуры чтения обучающихся, их интереса к чтению. Навыки чтения и литературное образование обеспечат формирование духовно-нравственных основ ребенка.

Удмуртская литература, как и любая другая литература, поднимает именно те вопросы, которыми непременно задается каждый человек: кто я? в чем смысл жизни? какова цель жизни? где правда? что такое свобода? каковы истинные ценности? и др. Как отмечают исследователи, «задача учителя-словесника – сформировать у учащихся потребность размышлять над подобными вопросами, донести до сознания детей мысль, что ли-

тература может стать помощницей в осмыслении многих вопросов духовно-нравственного порядка» [7, с. 1].

Художественные произведения, включенные в содержание школьных учебников «Литературное чтение на родном (удмуртском) языке» (авторы Т.С. Иванова, И.Ф. Тимирзянова), раскрывают разнообразные нравственные проблемы. В каждом из произведений предлагаются образцы чувств, эмоций, модели поведения. Учитель должен помочь ученику увидеть, прочувствовать эти проблемы, помочь в его нравственном самоопределении. Для решения этих задач он вовлекает детей в активную деятельность. Системно-деятельностный подход лежит в основе обучения удмуртской литературе в современной школе. Через анализ образов и мотивов, средств художественной выразительности, стилистических приемов автора, через эмоциональные впечатления и ассоциации дети учатся сопоставлять, сравнивать, анализировать и обобщать.

Большим потенциалом формирования нравственных ценностей обладают произведения устного народного творчества. Дидактический потенциал сказок позволяет учителю эффективно использовать их в образовательном процессе для формирования у учащихся понятий о добре и зле, справедливости, дружбе, взаимопомощи, о самых важных общечеловеческих ценностях. Например, при ознакомлении с удмуртской народной сказкой «Уродэсь эшъёс» («Плохие друзья») дети размышляют над вопросом о том, являются ли герои сказки настоящими друзьями. В чем заключается настоящая дружба? Обучающиеся дают оценку поведению и поступкам персонажей сказки в ситуации нравственного выбора.

При изучении сказки «Бекче» («Бочка») обучающиеся постигают важность труда. Именно труд, трудолюбие является наиболее важной ценностью, добродетелью в национальном мировоззрении удмуртов. Это находит отражение во множестве пословиц о труде, вошедших в учебники «Литературное чтение на родном (удмуртском) языке»:

Ужатэк шудбурез уд адзы (Без труда счастья не видать).

Уж бордын шумпотон (Радость в работе).

Шудэз уг утчало, сое ужаса шедьто (Счастье не ищут, его находят в труде).

Ужаку час шоры уг учко (Когда работают, на часы не смотрят).

Мар ужад, сое ик сиёд (Что заработал, то и будешь есть).

Пословицы, наряду со сказками, являются одним из наиболее действенных средств народной педагогики. Они духовно обогащают детей, воспитывают любовь к Родине, помогают познавать мир, отличать добро от зла, способствуют освоению норм поведения.

Именно через фольклорные произведения происходит приобщение детей к культуре и истории

своего народа, начинается формирование чувства уважения к народу и Родине.

В воспитании патриотизма и формирования исторического сознания важную роль играют произведения о войне. В учебниках «Литературное чтение на родном (удмуртском) языке» включены лучшие произведения удмуртских писателей о войне. Они подобраны авторами в соответствии с возрастными особенностями младших школьников. Высокие нравственные идеалы впитываются обучающимися через произведения о Великой Отечественной войне. Рассказы и повести позволяют осознать цену победы, понять, что мужество, проявленное в боях при защите Родины присуще настоящим патриотам Отечества. Например, рассказ В. Ар-Серги «Песятайлэн чиньыез» о мужественном сапере. В рассказе дедушка – герой Великой отечественной войны – повествует своему внуку о своих подвигах, о том, как он из-за осколка мины потерял один палец, как за свои подвиги был награжден орденами и медалями. На примере этого рассказа дети учатся сопереживать и проявлять уважение к старшим, помнить героев и хранить память о героических фактах нашей истории.

Ценить мир, гордиться своей Родиной и российским народом учат стихотворение А. Леонтьева «Мед луоз улон» («Пусть будет жизнь») и рассказ К. Ломагина «Берлин дорын» («У Берлина»), изучаемые на уроках литературного чтения на родном (удмуртском) языке в 3 классе.

При изучении стихотворения большое внимание отводится пафосу произведения. Патриотический пафос заставляет детей задуматься об истинных общечеловеческих ценностях: жизнь, мир, родина и др. Эмоциональное восприятие произведения поможет усилить сопутствующий рассказ учителя. Можно провести интегрированный урок с музыкой или изобразительным искусством. Они не только будут расширять представления ребенка, его кругозор, но и способствовать воспитанию эстетической отзывчивости на произведения.

Рассказ К. Ломагина «Берлин дорын» («У Берлина») представляет человека на войне во всем объеме его нравственных качеств, особенно выделяя черты героизма, самоотверженности, бескорыстия, чувства чести и благородства. Герой рассказа – старшина Рево Конюхов – во время фронтовой передышки получает приказ засеять немецкое поле зерном. Идет война, рядом взрываются бомбы, советские солдаты сеют хлеб для голодающего немецкого населения. Это рассказ о гуманности советских войск, о преодолении солдатами в себе ненависти, справедливой жажды отмщения противнику. Анализ текста, работа с сюжетом рассказа, образами и характерами героев, осмысление финала произведения воспитывает в детях такие черты, как гуманизм, уважение к истории и людям, участвовавшим в Великой Отечественной войне, любовь к Родине, гордость за победу русского народа и бережное отношение к памяти прошлого.

Важным направлением начального общего образования является воспитание экологической культуры обучающихся. Экологические тексты, задания, игры имеют большое значение в учебниках и на уроках литературного чтения на родном (удмуртском) языке. Уже в первом классе с первых уроков младшие школьники знакомятся с небольшим рассказом В. Сухомлинского (в переводе Г. Данилова) «Учылэсь возьыт» («Стыдно перед соловушкой»). Они знакомятся или повторяют правила поведения на природе: нельзя оставлять в лесу, на лугу, у реки мусор.

Во 2 классе дети изучают произведения о малой Родине разных жанров и разных стилей (научно-художественные, научно-познавательные тексты удмуртских писателей). В них раскрывается образ Родины, воссоздаются картины родной природы. Писатели говорят о природных богатствах родного края, о важности бережного отношения к природе. Например, прочитав сказку «Пёртмаскись спичка» («Волшебная спичка»), учащиеся обсуждают правила поведения в лесу, говорят о противопожарной безопасности в лесу. Анализ рассказа Г. Симакова «Малы губиос ватскизы» («Почему спрятались грибы») раскрывает значение грибов в природе, роль грибов в жизни человека. В процессе обсуждения дети учатся определять съедобные и ядовитые грибы, распознавать их на иллюстрациях или в природе.

В 3 классе, при знакомстве с рассказом Н. Байтерякова «Пияш но лосьпи» («Мальчик и лосенок»), учащиеся размышляют о честности, смелости, доверии, находчивости и дружбе как о нравственных ориентирах общества. В учебниках 4 класса представлено большое количество произведений о природе, о животных и растениях удмуртского края. Именно эти произведения развивают у детей познавательный интерес, наблюдательность, любознательность, а также несут в себе неограниченный воспитательный потенциал – формируют бережное отношение к природе, учат отличать хорошие поступки от плохих. Через художественные образы природы дети вбирают любовь к родному краю, родной стране, ее истории, природе, людям.

На уроках литературного чтения на удмуртском языке можно организовать конкурс устных рассказов на тему «Красная книга природы» (участники турнира должны рассказать о самом удивительном, на их взгляд, животном или растении, попавшем на страницы Красной книги).

Произведения природоведческой тематики играют важную роль в эстетическом воспитании детей. Например, образный язык произведений и забавные сюжеты пейзажных зарисовок и коротких рассказов о птицах Е. Загребина в 4 классе превращают детей в юных натуралистов. Вместе с писателем они наблюдают за природой, узнают интересные подробности из жизни леса и лесных обитателей. В поисках ответов на множество своих «почему?»: почему «сгорают» лесные барабанщики, почему отзывается эхо в лесу, кто по зим-

нему лесу на одной лыже катается? и т.д. дети учатся культуре обращения и общения с растениями и животными, учатся чувствовать и понимать окружающую природу, видеть краски и слышать звуки природы. Задача преподавателя – научить ребенка видеть это прекрасное в тексте и в окружающем мире. В этом – основа эстетического воспитания.

Большим эффектом эстетического воспитания обладают поэтические произведения. «Они воздействуют на чувства, воображение, развивают и закрепляют умение вслушиваться в поэтическую речь, обогащают речь ребенка. Поэтический образ открывает ребенку удивительный, прекрасный и многообразный мир» [5]. На уроках литературного чтения на удмуртском языке дети знакомятся со множеством стихотворений о природе. Учатся выразительно читать их, объяснять смысл названий стихотворений и его связь с содержанием, выявлять художественные средства выразительности, сравнивать пейзажные произведения разных авторов. При анализе текстов дети должны уметь использовать свой опыт, свои наблюдения, собственные переживания и впечатления. Изучение произведений о природе, их эмоциональное восприятие развивают не только нравственно-этические и эстетические чувства школьников, но и формируются читательские умения.

Развитию читательской компетентности младшего школьника, формированию его духовно-нравственных ценностей способствует проектная деятельность на уроках литературного чтения на родном (удмуртском) языке. По предложенному в учебниках алгоритму, дети создают сборник стихотворений о родном крае, презентации по стихотворению, посвященному родному краю, презентации об известных людях края, пишут топонимические предания, создают электронные презентации по творчеству удмуртских писателей Кузубая Герда и Анатолия Леонтьева и т.д. В процессе работы, как отмечают исследователи, обучающиеся приобретают опыт «проектной деятельности как особой формы учебной работы, способствующей воспитанию самостоятельности, инициативности, ответственности, повышению мотивации и эффективности учебной деятельности; в ходе реализации исходного замысла на практическом уровне овладеют умением выбирать адекватные стоящей задаче средства, принимать решения, в том числе и в ситуациях неопределенности. Они получат возможность развить способность к разработке нескольких вариантов решений, к поиску нестандартных решений, к поиску и осуществлению наиболее приемлемого решения» [14, с. 6]. То есть решение проектных задач научит учащихся находить эффективные способы решения любой проблемы, ставить перед собой цели и решать их, представлять результат проделанной работы.

Таким образом, литературное образование на родном языке является одним из эффективных инструментов передачи обучающимся общечеловеческих, культурных, духовных и нравствен-

ных ценностей народа. На примере художественных произведений формируются патриотические и гражданские, нравственные и эстетические качества личности, воспитываются трудолюбие, здоровый образ жизни, экологическая культура обучающихся, осуществляется их творческое развитие. Полноценное достижение этих результатов возможно лишь при комплексном подходе к духовно-нравственному развитию личности ребенка с учетом преемственности в осуществлении данной деятельности.

Литература

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. (Психологическое исследование). – М.: «Просвещение», 1968. – 464 с.
2. Возрастные возможности усвоения знаний: (Младшие классы школы) / Под ред. Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова. – Москва: Просвещение, 1966. – 442 с.
3. Вопросы психологии учебной деятельности младших школьников: Сборник статей / Акад. пед. наук РСФСР. Ин-т психологии; под ред. Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова. – Москва: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1962. – 287 с.
4. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. / Под ред. А.М. Матюшкина. – М., 1983. – Т. 3. – 368 с.
5. Дюсенева Д.Г. Художественная литература как средство воспитания гуманных чувств к природе. [Электронный ресурс]. – URL: <https://kopilkaurokov.ru/doshkolnoeObrazovanie/prochee/statiakhudozhiestviennaialiteraturakaksriedstvovospitaniighumannyykhchuvstvkiprirodie> (дата обращения: 20.09.2024).
6. Киргуева Ф. Х., Дзидзоева С.М. Духовно-нравственное воспитание младших школьников в поликультурной среде как научно-педагогическая проблема: монография. – Ульяновск: Зебра, 2020. – 94 с.
7. Ковалева Е.В. Духовно-нравственное воспитание на уроках литературы // Школьная педагогика. – 2015. – № 2 (2). – С. 1–4.
8. Леонтьев А.А. От психологии чтения к психологии обучения чтению // Психология, педагогика и социология чтения. Материалы V Международной научно-практической конференции (26–28 марта 2001 г.): в 2 ч. Ч. 1 / Ред.-сост. И.В. Усачевой. – М.: НИЦ ИНЛОККС, 2002.
9. Леонтьев А.А. Патриотическое воспитание и национальное образование // Начальная школа (плюс и минус). – 2002. – № 4. – С. 4–6.
10. Леонтьев А.А. Принципы воспитания в образовательной системе «Школа 2100» // Развитие личности. – 1999. – № 1. – С. 40–52.
11. Макаренко А.С. Воспитание в семье и школе. [Электронный ресурс]. – URL: <https://studfile.net/preview/16718493/> (дата обращения: 20.09.2024).
12. Макаренко А.С. Воспитание в советской школе. – Москва: Просвещение, – 1966. – 255 с.

13. Макаренко А. С. О воспитании: сборник / вступительная статья В.С. Хелемендрик. – Москва: Политиздат, 1990. – 414 с.
14. Организация проектной и учебно-исследовательской деятельности учащихся: методические рекомендации / Сост.: Т.М. Мильситова, О.Ю. Перкова [и др.]. – Кемерово: изд-во МБОУ ДПО «Научно-методический центр», 2017. – 56 с.
15. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 года № 996-р «Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года». [Электронный ресурс]. – URL: <https://docs.cntd.ru/document/420277810> (дата обращения: 14.09.2024).
16. Сухомлинский В. А. «Не только разумом, но и сердцем ...»: сборник статей и фрагментов из работ / Составитель, вступительная статья Л. Голованова. – Москва: Молодая гвардия, 1986. – 205 с.
17. Сухомлинский В.А. Родина в сердце. 2-е изд. – Москва: Молодая гвардия, 1980. – 175 с.
18. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. – Киев: Радянська школа, 1969. – 247 с.
19. Ушинский К. Д. О нравственном элементе в русском воспитании (нравственное влияние как главная задача воспитания) // Избранные педагогические сочинения: В 2 т. –Т. 1. – М., 1953. – С. 327–332. [Электронный ресурс]. – URL: <https://roerich-lib.ru/ushinskij/6613-onravstvennom-elemente-v-russkom-vozpitanii> (дата обращения: 20.09.2024).

THE ROLE OF LITERARY EDUCATION IN THE NATIVE (UDMURT) LANGUAGE IN THE MORAL EDUCATION OF SCHOOLCHILDREN

Busygina L.V., Yamaeva N.P.

Public Scientific Institution of the Udmurt Republic research Institute of national education

The article considers the actual problem of moral education of younger schoolchildren in the lessons of Udmurt literature. The possibilities of oral folk art and the works of Udmurt writers in the formation of students' value orientations and their moral development are revealed. The impact of reading on their moral formation is substantiated. The article reveals the role of works of native literature on military subjects in the education of patriotism and the formation of historical consciousness. Attention is paid to the education of the ecological culture of students, their aesthetic education. The features of the implementation of project activities of ethnocultural content, contributing to the moral development of schoolchildren, are considered.

Keywords: literary education, native literature, Udmurt literature, junior schoolchild, moral development.

References

1. Bozhovich L.I. Personality and its formation in childhood. (Psychological research). – М.: “Enlightenment”, 1968. – 464 p.
2. Age-related learning opportunities: (Junior school classes) / Edited by D.B. Elkonin and V.V. Davydov. – Moscow: Prosveshchenie, 1966. – 442 p.
3. Questions of psychology of educational activity of younger schoolchildren: Collection of articles / Academy of Pedagogical Sciences of the RSFSR. Institute of Psychology; edited by D.B. Elkonin, V.V. Davydov. – Moscow: Publishing House of the Academy of Pedagogical Sciences of the RSFSR, 1962. – 287 p.
4. Vygotsky L.S. Collected works: in 6 volumes / Edited by A.M. Matyushkin. – М., 1983. – Vol. 3. – 368 p.
5. Dyuseneva D.G. Fiction as a means of educating humane feelings towards nature. [electronic resource]. – URL: <https://kopiikaurokov.ru/doshkolnoeObrazovanie/prochee/statiakhudozhiestviennaialiteraturakaksriedstvovospitaniaghumannyykchuvstvkvpriodie> (date of application: 09/20/2024).
6. Kirgueva F. H., Dzidzoeva S.M. Moral education of younger schoolchildren in a multicultural environment as a scientific and pedagogical problem: monograph. Ulyanovsk: Zebra, 2020. 94 p.
7. Kovaleva E.V. Moral education in literature lessons // School pedagogy. – 2015. – № 2 (2). – Pp. 1–4.
8. Leontiev A.A. From the psychology of reading to the psychology of learning to read // Psychology, pedagogy and sociology of reading. Materials of the V International Scientific and Practical Conference (March 26–28, 2001): at 2 p.m. 1 / Ed. -comp. I.V. Usacheva. – М.: SIC INLOKKS, 2002.
9. Leontiev A.A. Patriotic education and national education // Elementary school (plus and minus). – 2002. – No. 4. – pp. 4–6.
10. Leontiev A.A. Principles of education in the educational system “School 2100” // Personality development. – 1999. – No. 1. – pp. 40–52.
11. Makarenko A.S. Education in the family and school. [electronic resource]. – URL: <https://studfile.net/preview/16718493/> (date of application: 09/20/2024).
12. Makarenko A.S. Education in the Soviet school. – Moscow: Prosveshchenie, 1966. 255 p.
13. Makarenko A.S. On education: a collection / introductory article by V.S. Helemendrik. – Moscow: Politizdat, 1990. – 414 p.
14. Organization of project and educational research activities of students: methodological recommendations / Comp.: T.M. Miltitova, O. Yu. Perkova [et al.]. – Kemerovo: publishing house of MBOU DPO “Scientific and Methodological Center”, 2017. – 56 p.
15. Decree of the Government of the Russian Federation No. 996-r dated May 29, 2015 “On Approval of the Strategy for the Development of Education in the Russian Federation for the period up to 2025”. [electronic resource]. – URL: <https://docs.cntd.ru/document/420277810> (date of reference: 09/14/2024).
16. Sukhomlinsky V. A. “Not only with the mind, but also with the heart ...”: a collection of articles and fragments from works / Compiler, introductory article by L. Golovanov. – Moscow: Molodaya Gvardiya, 1986. – 205 p.
17. Sukhomlinsky V.A. Homeland in the heart. 2nd ed. – Moscow: Molodaya Gvardiya, 1980. – 175 p.
18. Sukhomlinsky V. A. I give my heart to children. – Kiev: Radyansk school, 1969. – 247 p.
19. Ushinsky K.D. On the moral element in Russian education (moral influence as the main task of education) // Selected pedagogical works: In 2 vols. –Vol. 1. – М., 1953. – pp. 327–332. [Electronic resource]. – URL: <https://roerich-lib.ru/ushinskij/6613-onravstvennom-elemente-v-russkom-vozpitanii> (date of application: 09/20/2024).

Использование 3D-дизайна в педагогическом образовании: революция в преподавании медицинских дисциплин

Ваулин Михаил Александрович,

руководитель студии биомедицинской визуализации
“Medicine3D”

E-mail: mvaulin@gmail.com

В статье проводится исследование внедрения технологий 3D-дизайна в процесс педагогического преподавания медицинских дисциплин, направленного на трансформацию образовательного процесса в медицине. Установлено, что использование трёхмерных моделей и 3D-анимации способствует более глубокому пониманию не только анатомических структур и функциональных систем организма, но и процессов медицинских вмешательств, что позволяет студентам и слушателям получать не только теоретические знания, но и необходимые для клинической деятельности практические навыки. Выявлено, что 3D-дизайн обеспечивает многократное воспроизведение сложных процедур, создаёт условия для поэтапного освоения профессиональных компетенций и развивает клиническое мышление. В статье представлен практический опыт автора по созданию различных 3D-моделей и анимационных роликов, отражающих преимущества использования 3D-дизайна в преподавании медицинских дисциплин. Большинство из авторских разработок были использованы в процессе преподавания слушателям программ дополнительного профессионального образования в стенах ведущего центра офтальмологии, специализирующегося на лечении заболеваний глаз, научных исследованиях и разработке инновационных методик в микрохирургии глаза.

Ключевые слова: 3D-дизайн, медицинское образование, анатомическая визуализация, цифровые технологии, преподавание, профессиональные компетенции.

Введение

Развитие современных технологий в образовании кардинальным образом трансформирует педагогические подходы к обучению, что имеет особенно важное значение для медицинских дисциплин, требующих не только надёжных теоретических знаний, но и филигранно отточенных практических навыков. Интеграция 3D-дизайна в педагогические процессы открывает широкую перспективу для создания такой учебной среды, в рамках которой теоретическое и практическое обучение переходят на качественно новый уровень. 3D-дизайн позволяет не только моделировать сложные структуры человеческого тела и воспроизводить их с высокой степенью детализации, но и демонстрировать процесс различных медицинских вмешательств, что усиливает понимание анатомических и физиологических процессов и элементов медицинских операций. В отличие от классических методик, базирующихся на текстовых и графических учебных материалах, 3D-дизайн предлагает возможность пространственного восприятия информации, что повышает её усвоение.

Одной из центральных задач медицинского образования является подготовка специалистов, способных принимать оперативные решения в условиях неопределённости. Обучение с помощью 3D-моделирования позволяет глубже понять принципы функционирования организма и проследить причинно-следственные связи, что является основой для формирования клинического мышления. Кроме того, 3D-дизайн способствует освоению хирургических манипуляций, процедур диагностики и терапевтических вмешательств, что в стандартных учебных условиях практически недоступно. Таким образом, 3D-дизайн расширяет образовательные возможности, создаёт условия для максимально реалистичных обучающих сценариев, максимально приближенных к клинической практике.

Особенно актуальным использование 3D-дизайна оказывается в условиях увеличения числа студентов медицинских вузов и необходимости сокращения времени на обучение. Так, традиционные формы обучения не всегда отвечают современным требованиям в подготовке медицинских специалистов [1], тогда как 3D-дизайн и 3D-анимация дают возможность многократно повторять сложные процедуры, что способствует повышению уверенности у студентов и повышает их профессиональную готовность. В условиях ограниченного доступа к клинической практике 3D-дизайн предоставляет альтернативные пути к освоению практических навыков, что мо-

жет поддерживает непрерывность образовательного процесса. Таким образом, применение 3D-дизайна в педагогическом образовании позволяет не только улучшать качество освоения материала, но и интегрировать новые формы подготовки, отвечающие актуальным вызовам и тенденциям в медицинском образовании.

Результаты и обсуждение

Интеграция 3D-дизайна в образовательные программы медицинских вузов в России представляет собой инновационное направление, которое может значительно расширить методические возможности обучения. В настоящее время, однако, в научной литературе практически отсутствуют примеры использования 3D-дизайна в образовательных программах медицинских вузов. Так, современное медицинское образование традиционно основывается на лекционных занятиях, клинической практике, а также использовании анатомических моделей, учебной литературы и электронных образовательных ресурсов. Ключевым аспектом подготовки будущих специалистов остаётся формирование глубоких знаний по анатомии, поскольку оно позволяет студентам подробно разбираться в патофизиологических механизмах, что способствует улучшению диагностики и лечения заболеваний в сложных клинических случаях.

Одним из инструментов, направленных на улучшение результатов обучения, стали визуальные технологии. Их внедрение в образовательный процесс нацелено на повышение эффективности подготовки студентов-медиков, что особенно важно в условиях постоянно растущих требований к качеству медицинского образования. В этой связи 3D-визуализация и 3D-дизайн играют важную роль в образовании: они выступают в качестве инновационного метода преподавания, ориентированного на освоение анатомии и физиологии. Технологии трёхмерной визуализации и 3D-дизайна позволяют глубже понять структуру и функции сердечно-сосудистой, дыхательной, опорно-двигательной и пищеварительной систем, что делает их ценным компонентом образовательных программ для студентов медицинских вузов.

Введение трёхмерного моделирования направлено на создание условий, позволяющих студентам лучше осваивать сложные аспекты анатомии, физиологии и патологии человека, тогда как традиционные методы зачастую не могут обеспечить этого в полной мере. Медицинское образование требует не только теоретических знаний, но и прочных практических навыков – 3D-дизайн способствует решению этой задачи, поскольку формирует у обучающихся объёмное понимание структуры и функционирования человеческого тела. 3D-дизайн – это современный подход, который позволяет воссоздавать точные модели органов и систем, что создаёт новые условия для изучения их морфологии и функциональных особенностей. Кроме того, некоторые образовательные програм-

мы могут включать в себя элементы 3D-дизайна для демонстрации процессов медицинских вмешательств, однако в настоящее время в основном используются примеры зарубежных продуктов, в частности, готовые решения по 3D-анимации.

Применение 3D-технологий в образовательных программах даёт возможность медицинским вузам разрабатывать учебные кейсы и сценарии, которые отражают реальные клинические ситуации. Посредством создания таких ситуаций преподаватели и методисты достигают более глубокого включения студентов в процесс обучения, что способствует развитию их клинического мышления и практических навыков диагностики. С использованием трёхмерного моделирования становится возможным воспроизведение сценариев различной степени сложности, что, в свою очередь, способствует поэтапному освоению профессиональных компетенций. Программы на основе 3D-дизайна учитывают возможность многократного выполнения одной и той же процедуры, благодаря чему студенты получают опыт, недоступный при традиционных методах обучения.

Для российского медицинского образования интеграция 3D-дизайна также актуальна в свете повышения качества различных симуляторов. Так, стандартные программные продукты и оборудование (в т.ч. бесплатные программы, как Blender и профессиональные пакеты 3ds Max или Cinema 4D), предназначенные для создания 3D-моделей, могут быть использованы для создания 3D-моделей органов и тканей, с учётом специфики преподавания медицинских дисциплин и актуальных потребностей в подготовке квалифицированных специалистов. Учебные программы, которые используют данные технологии, способствуют освоению принципов функциональной анатомии на уровне, ранее доступном лишь при работе с реальными пациентами или биологическим материалом. Современные лаборатории, оснащённые аппаратурой для 3D-моделирования, становятся важным элементом инфраструктуры лучших медицинских вузов и обеспечивают условия для углублённого изучения анатомии и физиологии, а также проведения практических занятий.

Развитие 3D-дизайна как элемента образовательного процесса направлено не только на обеспечение усвоения теоретического материала, но и на создание более доступной среды для отработки практических навыков. Следует отметить, что такая подготовка не только формирует у будущих специалистов уверенность в своих действиях, но и позволяет контролировать навыки до выхода на клиническую практику, что способствует соблюдению высоких стандартов качества оказания медицинской помощи.

Сравнение традиционных методов преподавания и 3D-визуализаций в повышении качества обучения

Сравнение традиционных методов преподавания и современных подходов с использованием 3D-визуализации позволяет выявить значитель-

ные различия в их воздействии на качество обучения студентов. Так, применение таких классических методов, как лекционные занятия и демонстрация анатомических моделей, даёт прочные теоретические основы, способствующие развитию у студентов системного представления об устройстве организма. Данные методы формируют базовый уровень знаний, который необходим для усвоения ключевых медицинских понятий и принципов. Однако ограничения традиционных подходов становятся очевидными в процессе освоения более сложных и пространственных аспектов анатомии и физиологии, требующих точного представления о взаиморасположении органов и тканей, а также особенностей проведения операций различного типа.

3D-визуализация значительно расширяет возможности преподавания за счёт интеграции трёхмерных моделей и 3D-анимации, что позволяет студентам более глубоко и всесторонне изучать структуру и функции систем организма. В отличие от статичных изображений в учебниках и на слайдах, 3D-модели дают возможность анализировать объекты под разными углами, обеспечивать точное, порой до миллиметров, представление о взаимосвязях между анатомическими элементами. 3D-технологии обеспечивают интерактивное взаимодействие, что усиливает когнитивное восприятие и способствует развитию практических навыков, необходимых для принятия клинических решений.

С точки зрения обучения традиционные методы не всегда позволяют преподавателю гибко адаптировать материал под индивидуальные особенности обучающихся, что особенно актуально в условиях большого потока студентов. Преимущество использования 3D-технологий заключается в их гибкости и возможности создавать такие учебные сценарии, которые могут учитывать различный уровень подготовленности обучающихся. Например, в курсе анатомии для студентов 1–2 курсов может быть использована базовая 3D-модель, демонстрирующая основные анатомические структуры и их взаиморасположение. Более опытные студенты и интерны в свою очередь получают доступ к детализированным моделям, в которых представлены микроскопические структуры тканей, варианты патологических изменений, сложные функциональные взаимосвязи или целые фильмы, демонстрирующие медицинские вмешательства. Кроме того, применение интерактивных 3D-моделей стимулирует активное участие студентов в образовательном процессе, что побуждает их к самостоятельной работе и исследованию предмета, формирует у них более осознанный подход к изучению медицинских дисциплин. Таким образом, можно подытожить сравнительный анализ (табл. 1), результаты которого показывают, что 3D-визуализация обладает преимуществами по сравнению с традиционными методами преподавания.

При этом важно подчеркнуть, что 3D-визуализация не является отдельной методикой. На-

против, в дополнение к традиционным методам она предоставляет возможность наблюдать физиологические и анатомические процессы в динамике, что углубляет понимание сложных механизмов, происходящих в организме.

Студенты и слушатели могут изучать, как функционируют органы и системы или проходят операции без ограничения абстрактными описаниями, представленными в учебниках или на лекциях. Возможность пошагового анализа процессов помогает учащимся обнаруживать и осознавать взаимосвязи, которые трудно уловить с помощью стандартных средств обучения. Трёхмерные модели способствуют повышению уровня интерактивности и вовлечённости, что не нарушает образовательный процесс, но делает его не только более понятным, но и более приближенным к реальным условиям медицинской практики.

Таблица 1. Сравнительный анализ традиционных методов преподавания и 3D-визуализаций в повышении качества обучения

Критерии сравнительного анализа	Лекции и тексты	АМ и ПЗ	3D
Доступ к интерактивным моделям	–	–	+
Визуализация сложных пространственных структур	–	+	+
Адаптация к разному уровню подготовки	–	–	+
Повторяемость учебных сценариев	+	–	+
Безопасность при отработке практических навыков	–	+	+
Обеспечение более глубокого понимания взаимосвязей	–	+	+
Развитие клинического мышления	+	+	+
Возможность многоуровневого обучения	–	–	+
Поддержка самостоятельного изучения	+	–	+

Источник: составлено автором

Примечания: АМ и ПЗ – анатомические модели и практические занятия

Будущее 3D-дизайна в медицинских вузах: новые возможности и вызовы

3D-моделирование и 3D-дизайн уже применяются в российских медицинских вузах. К наиболее ярким примерами таких вузов можно отнести Институт компьютерных наук и математического моделирования Сеченского университета [2], лабораторию 3D-моделирования тела человека Центра НТИ «Бионическая инженерия в медицине» СамГМУ [3], Лаборатория медицинских компьютерных систем отдела микроэлектроники НИИЯФ МГУ [4] и др.

Тем не менее, будущее 3D-дизайна в российских медицинских вузах неоднозначно. Так, с одной стороны, в настоящее время наблюдается глобальный рост рынка цифрового здравоохранения [5]; не отстаёт и российский рынок MedTech: несмотря на сложные экономические условия, в 2023 г. он вырос на 27%, до 46,6 млрд руб. [6]. С другой стороны, практика цифровизации образования и медицинских вузов в России значительно отстаёт от мировых темпов, при том, что российские медицинские вузы намного реже выступают субъектами трансферами технологий, чем частные компании [7].

Тем не менее, анализ имеющихся практик позволяет утверждать, что интеграция 3D-дизайна в российское медицинское образование позволяет повысить качество подготовки специалистов, создать возможности для детального изучения анатомии и моделирования реальных клинических случаев. Благодаря трёхмерным технологиям у студентов-медиков появляется возможность детального анализа каждой структуры организма и её взаимодействия с другими элементами. Иными словами, изучение анатомии и иных профильных дисциплин получает новое измерение, что способствует повышению качества знаний и формированию профессиональных навыков.

Особое значение 3D-моделирование также приобретает в формировании персонализированного подхода к обучению, поскольку применение индивидуальных цифровых моделей на основе медицинских данных реальных пациентов позволяет студентам не только лучше понять теоретический материал, но и погрузиться в работу с конкретными клиническими случаями, что способствует развитию ответственного отношения к будущей практике, поскольку построенные на основе медицинских данных цифровые модели дают студентам-медикам более реалистичное представление о возможных вариантах патологии и её лечения. Кроме того, широкие перспективы для углубленного изучения клинических специальностей открывают междисциплинарные возможности трёхмерных технологий. Студенты и преподаватели могут использовать трёхмерные модели для детального планирования хирургических вмешательств и диагностики патологий, что создаёт прочную основу для симуляции сложных медицинских вмешательств. Такая практика становится особенно полезной в преподавании, поскольку она позволяет воссоздать для учащихся реальный клинический контекст и условия, в которых принимаются сложные профессиональные решения.

При этом важно подчеркнуть, что 3D-моделирование, 3D-анимация, 3D-дизайн и иные 3D-технологии могут быть применены к любым медицинским специализациям.

Однако развитие 3D-дизайна в медицинских вузах связано и со значительными вызовами. Так, высокая стоимость оборудования и специализированного программного обеспечения ограничивает возможности его приобретения, что существенно

снижает доступность трёхмерного моделирования для многих медицинских вузов. Недостаток финансирования приводит к разрыву между вузами и ограничивает доступ студентов-медиков к современным цифровым технологиям. Кроме того, актуальной становится проблема нехватки квалифицированного преподавательского состава, поскольку работа с 3D-технологиями требует не только знаний медицины, но и навыков работы с программными продуктами, что вынуждает медицинские вузы вкладывать средства в подготовку кадров, а это, в свою очередь, нередко увеличивает их финансовую нагрузку.

Также интеграция 3D-дизайна в образовательные программы медицинских вузов в значительной степени осложняет отсутствие единых методических рекомендаций и стандартов. Для интеграции трёхмерного моделирования требуется разработка новых учебных программ, однако без единого подхода медицинские вузы сталкиваются с трудностями в стандартизации преподавания. Такие различия в подходах могут отразиться на качестве подготовки специалистов, поскольку выпускники различных вузов получают различные знания и практические навыки.

Иными словами, в настоящее время использование 3D-дизайна в российском педагогическом образовании имеет островной характер: несмотря на общий тренд цифровизации и цифровой трансформации медицинского образования, конкретные цифровые модели остаются статическими, и в основном они связаны с анатомией и физиологией, но не с медицинскими вмешательствами.

Использование авторской 3D-анимации в преподавании медицинских дисциплин: опыт МНТК «Микрохирургия глаза» им. С.Н. Фёдорова

МНТК «Микрохирургия глаза» им. С.Н. Фёдорова – это не только российская, но и мировая ведущая организация, крупнейший в России и мире медицинский центр, специализирующийся на офтальмологии. Центр занимается лечением глазных заболеваний, проведением высокотехнологичных операций, научными исследованиями и разработкой новых методик.

В МНТК «Микрохирургия глаза» им. С.Н. Фёдорова особенное внимание уделяется обучению и подготовке специалистов в области офтальмологии, организация в своей деятельности активно сочетает научные разработки с практическим применением в медицине.

В рамках обучения МНТК «Микрохирургия глаза» им. С.Н. Фёдорова в 2022–2023 гг. активно использовались разработанные автором продукты медицинского 3D-дизайна. Так, в рамках организованных МНТК «Микрохирургия глаза» им. С.Н. Фёдорова программ дополнительного профессионального образования и стажировках для врачей на семинарах по топографической анатомии головы и шеи, основам офтальмологии и микрохирургии глаза преподавателями активно использовалась анатомическая 3D-модель гла-

за для лучшего понимания строения глаза (рис. 1 и рис. 2).

Данная 3D-анимация, разработанная автором, позволяет не только визуализировать отдельные элементы анатомической структуры глаза, но и провести их поэтапное изучение с акцентом на мельчайших деталях. Подобные модели способствуют более интуитивному восприятию, углубляют знания будущих специалистов за счёт высокой реалистичности и доступности анатомической информации.

Используя данную модель, преподаватели получили возможность детально объяснить учащимся особенности микрохирургического доступа и подготовки к хирургическим манипуляциям, что оказывается особенно ценным для врачей, проходящих стажировку и повышение квалификации.

Использование трёхмерной визуализации предоставляет возможность детального изучения строения глаза, включая тонкие взаимоотношения между его тканями и элементами, что значительно улучшает усвоение материала по сравнению с традиционными учебными пособиями и статическими изображениями. Динамика модели позволила преподавателям демонстрировать медицинские процессы в реальном времени, включая лежащие в основе хирургических манипуляций механизмы, что создавало условия для изучения микрохирургии глаза на уровне, ранее доступном только в клинических условиях.

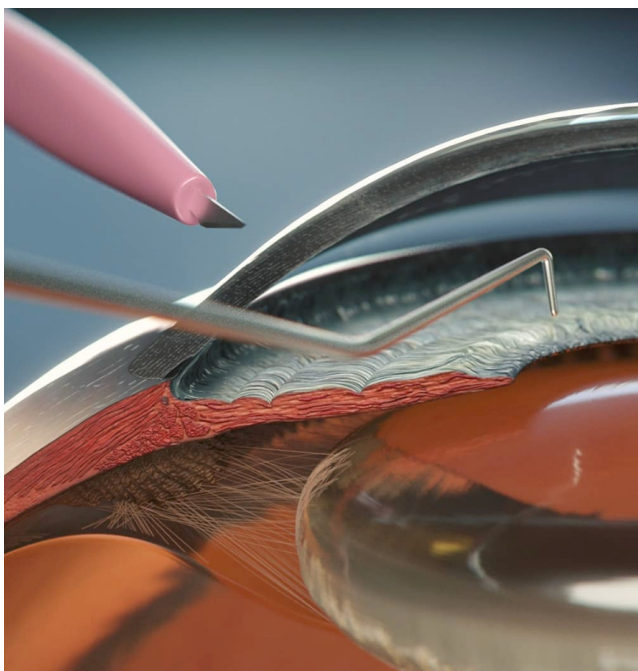


Рис. 1. Анатомическая модель глаза (фрагмент 3D-анимации)

Источник: разработано автором

Ярким примером уровня детализации обучения, который достигается за счёт 3D-дизайна, выступает разработанная автором 3D-анимация отводящей системы глаза, которая отображает влияние таких элементов как пигментные клетки, фибронектин, псевдоэксфолиаты, микросколки

хрусталика, эритроциты и остатки вискоэластика на внутриглазное давление (рис. 3). Следует отметить, что 3D-анимация устройства хрусталика глаза включает как общий план, так и детализацию.

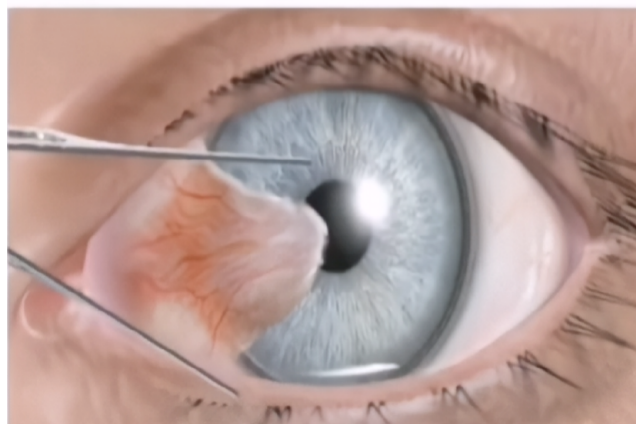
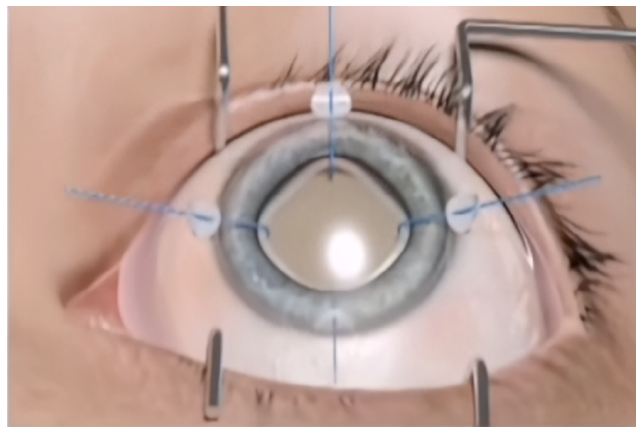


Рис. 2. Анатомическая модель глаза (фрагмент 3D-анимации)

Источник: разработано автором

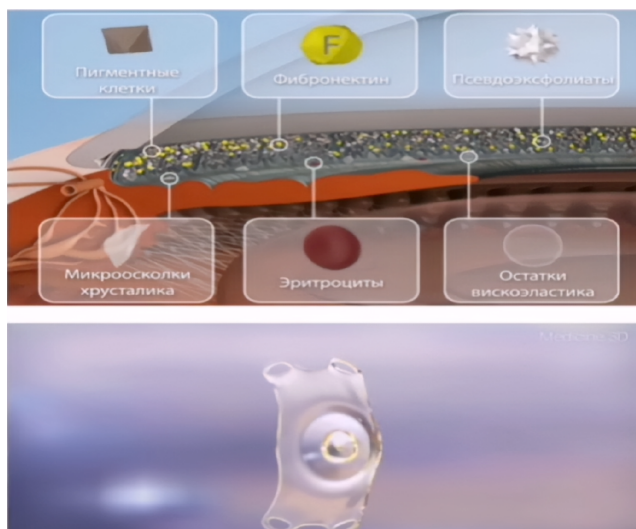


Рис. 3. 3D-анимация отводящей системы глаза (фрагмент 3D-анимации)

Источник: разработано автором

Кроме того, важно отметить, что использование 3D-дизайна в преподавании медицинских дисциплин практически не только для иллюстрации анатомии, но и реально существующих продуктов, на-

правленных на повышение здоровья граждан. Так, например, автором была разработана 3D-модель оправы для центра детского зрения (рис. 4)



Рис. 4. 3D-модель оправы для центра детского зрения (фрагмент 3D-анимации)

Источник: разработано автором

Ещё одним примером выступает созданная автором 3D-модель интраокулярной линзы (рис. 5). Данная 3D-модель при интеграции в образовательный процесс медицинских дисциплин позволяет студентам и слушателям не только детально изучить её конструкцию, но и понять особенности взаимодействия линзы с другими структурами глаза после имплантации.

Данная модель открывает возможности для анализа таких принципов функционирования интраокулярной линзы, как распределение светового потока и коррекция зрительных отклонений, что способствует более глубокому пониманию методов хирургического восстановления зрения. Благодаря трёхмерной визуализации будущие офтальмологи могут исследовать возможные осложнения, изучать требующие корректировки положения линзы сценарии, а также проводить анализ адаптации глаза к имплантату.

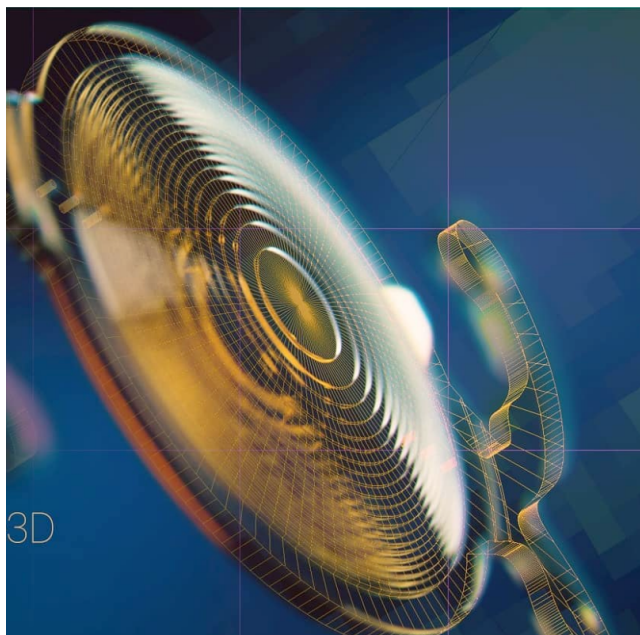


Рис. 5. 3D-модель интраокулярной линзы (фрагмент 3D-анимации)

Источник: разработано автором

Ещё одним примером использования 3D-дизайна в медицине является авторская 3D-модель и соответствующая ей анимация (рис. 6) искусственных хрусталиков глаза, которые не имеют аналогов в мире. Универсальность самих хрусталиков заключается в том, что в стандартных случаях её можно имплантировать, как и другие линзы, однако в сложных клинических ситуациях конструкция позволяет надёжно фиксировать её с применением шовного материала, что обеспечивает безопасность и эффективность имплантации в условиях осложнённой анатомии [8].

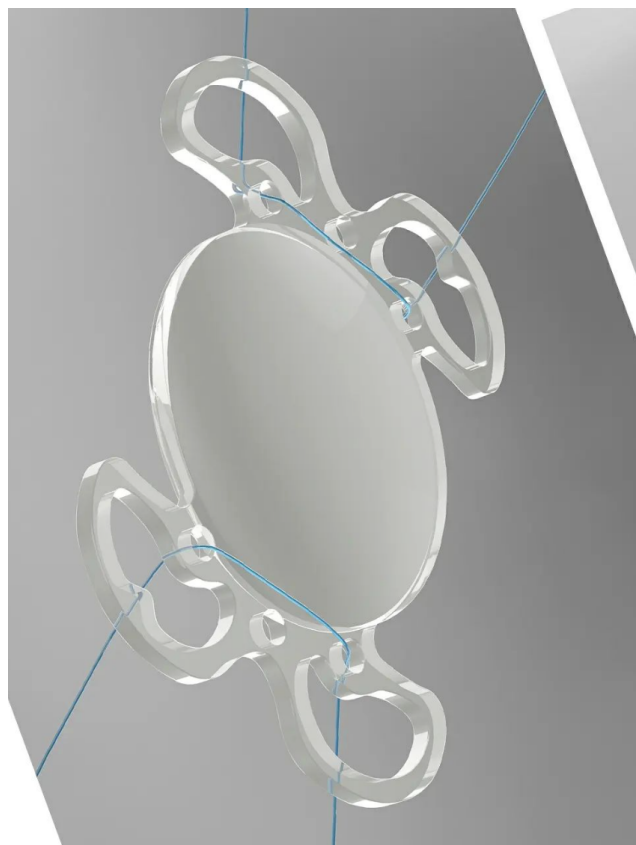


Рис. 6. 3D-модель искусственных хрусталиков (фрагмент 3D-анимации)

Источник: разработано автором

Кроме того, революционным направлением можно считать интеграцию 3D-анимации в печатные учебные материалы посредством дополненной реальности, что обеспечивает новую форму визуального взаимодействия и улучшает восприятие сложных медицинских понятий. Использование интерактивных анимационных моделей позволяет студентам и врачам, проходящим дополнительное профессиональное обучение, детально изучать анатомические структуры и хирургические процедуры в динамике, что облегчает понимание многослойных происходящих в глазу процессов. Визуализация за счёт дополненной реальности превращает учебный процесс в активное исследование, в рамках которого теоретические знания получают наглядное подтверждение, что усиливает качество обучения и усвоение материала. Так, автором была разработана 3D-анимация в печатный макет посредством дополненной ре-

альности для визуализации рефракционной коррекции зрения фемтосекундным лазером с последующим его удалением через минимизированный разрез (рис. 7).



Рис. 7. Пример интеграции 3D-анимации в печатный макет посредством дополненной реальности (фрагмент 3D-анимации)

Источник: разработано автором

Все представленные элементы были использованы для обучения слушателей МНТК «Микрохирургия глаза» им. С.Н. Фёдорова в рамках освоения программ дополнительного профессионального образования.

Выводы

Проведённое исследование показало, что интеграция 3D-дизайна в преподавание медицинских дисциплин способно существенно изменить педагогические подходы и повысить эффективность профессиональной подготовки будущих специалистов. Установлено, что трёхмерные модели и анимации способствуют развитию клинического мышления и уверенности у обучающихся, что позволяет им освоить сложные манипуляции без прямого доступа к клинической практике. Кроме того, применение 3D-технологий даёт возможность многократного воспроизведения процедур, что значительно ускоряет процесс обучения и позволяет углублённо изучать трудные темы.

Персонализация учебного процесса посредством 3D-моделей на основе данных реальных пациентов формирует у студентов осознанное отношение к будущей работе, развивает навыки индивидуального подхода к лечению. Выявлено, что 3D-дизайн поддерживает междисциплинарное обучение и соединяет знания по анатомии, физиологии и хирургии, что способствует более целостному восприятию профессиональных компетенций.

В ходе исследования представлены авторские разработки в области 3D-дизайна, которые вносят значительный вклад в преподавание медицинских дисциплин, поскольку создают комфортные условия для освоения сложных практических навыков. Автором были созданы анатомические 3D-модели и анимации глаза, хрусталика и иных составляющих медицины, которые применялись в МНТК «Микрохирургия глаза» им. С.Н. Фёдорова на программах дополнительного профессионального образования. Данные модели отличаются высокой детализацией и реалистичностью, что позволяет

преподавателям демонстрировать тонкие особенности анатомии и хирургических вмешательств, недоступные при использовании традиционных учебных пособий. По сути, применение авторских 3D-анимаций и моделей можно рассматривать в качестве революционного шага в преподавании медицинских дисциплин, поскольку он трансформирует подход к обучению анатомии и микрохирургии и может быть обобщён на всю сферу здравоохранения и медицинского образования. В отличие от статичных иллюстраций и стандартных методов трёхмерные визуализации позволяют создать динамическую учебную среду, в которой студенты и обучающиеся могут всесторонне изучать структуру и функции органов, а также развивать навыки сложных операций. Такая трансформация образовательного процесса повышает уровень подготовки и открывает новые горизонты для освоения медицинских дисциплин.

Литература

1. Итинсон К.С. Инновационное обучение медицине на основе визуальных технологий // Карельский научный журнал. – 2020. – Т. 9. – № 1 (30). – С. 16–18.
2. Институт компьютерных наук и математического моделирования / Сеченский университет. – URL: <https://www.sechenov.ru/univers/structure/nauchno-tekhnologicheskij-park-biomeditsiny/institut-kompyuternykh-nauk-i-matematicheskogo-modelirovaniya/> (дата обращения: 06.11.2024)
3. Центр НТИ «Бионическая инженерия в медицине» / Самарский государственный институт. – URL: <https://samsmu.ru/centers/nti/> (дата обращения: 06.11.2024)
4. Разработка медицинских компьютерных систем / Научно-исследовательский институт ядерной физики имени Д.В. Скобельцына Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова. – URL: <http://www.sinp.msu.ru/ru/strukted/24632> (дата обращения: 06.11.2024)
5. Анализ размера и доли рынка цифрового здравоохранения – тенденции роста и прогнозы (2024–2029 гг.) / Mordor Intelligence. – URL: <https://www.mordorintelligence.com/ru/industry-reports/digital-health-market> (дата обращения: 06.11.2024)
6. Российский MedTech взял курс на повышение / Коммерсантъ. – URL: <https://www.kommersant.ru/doc/6616413> (дата обращения: 06.11.2024)
7. Иванчук О. В., Плащевая Е.В. Цифровизация медицинского образования: новые вызовы и границы применимости // ЦИТИСЭ (Центр инновационных технологий и социальной экспертизы). – 2022. – № 1. – С. 121–131.
8. В Петербурге создали искусственные хрусталики, не имеющие аналогов в мире / ТАСС (15.07.2022). – URL: <https://tass.ru/obschestvo/15229013> (дата обращения: 06.11.2024)

THE USE OF 3D-DESIGN IN TEACHER EDUCATION: A REVOLUTION IN THE TEACHING OF MEDICAL DISCIPLINES

Vaulin M.A.

Head of the biomedical visualization studio "Medicine3D"

The article investigates the introduction of 3D design technologies into the process of pedagogical teaching of medical disciplines aimed at transforming the educational process in medicine. It has been established that the use of three-dimensional models and 3D animation contributes to a deeper understanding not only of anatomical structures and functional systems of the body, but also of the processes of medical interventions, which allows students and listeners to obtain not only theoretical knowledge, but also practical skills necessary for clinical activity. It was revealed that 3D design provides multiple reproduction of complex procedures, creates conditions for the gradual development of professional competencies and develops clinical thinking. The article presents the author's practical experience in creating various 3D models and animated videos reflecting the advantages of using 3D design in teaching medical disciplines. Most of the author's developments were used in the process of teaching students additional professional education programs within the walls of a leading ophthalmology center specializing in the treatment of eye diseases, scientific research and the development of innovative techniques in eye microsurgery.

Keywords: 3D design, medical education, anatomical visualization, digital technologies, teaching, professional competencies

References

1. Itinson K.S. Innovative teaching of medicine based on visual technologies // Karelian Scientific Journal. – 2020. – Vol. 9. – № 1 (30). – pp. 16–18.
2. Institute of Computer Science and Mathematical Modeling / Sechen University. – URL: <https://www.sechenov.ru/univers/structure/nauchno-tehnologicheskii-park-biomeditsiny/institut-kompyuternykh-nauk-i-matematicheskogo-modelirovaniya/> (accessed date: 06.11.2024)
3. NTI Center «Bionic Engineering in Medicine» / Samara State Institute. – URL: <https://samsmu.ru/centers/nti/> (accessed date: 06.11.2024)
4. Development of medical computer systems / D.V. Skobel'syn Scientific Research Institute of Nuclear Physics, Lomonosov Moscow State University. – URL: <http://www.sinp.msu.ru/ru/struktured/24632> (accessed date: 06.11.2024)
5. Analysis of the size and share of the digital healthcare market – growth trends and forecasts (2024–2029) / Mordor Intelligence. – URL: <https://www.mordorintelligence.com/ru/industry-reports/digital-health-market> (accessed date: 06.11.2024)
6. Russian MedTech has set a course for improvement / Kommersant. – URL: <https://www.kommersant.ru/doc/6616413> (accessed date: 06.11.2024)
7. Ivanchuk O. V., Plascheva E.V. Digitalization of medical education: new challenges and limits of applicability // CITISE (Center for Innovative Technologies and Social Expertise). – 2022. – No. 1. – pp. 121–131.
8. Artificial lenses have been created in St. Petersburg, which have no analogues in the world / TASS (07/15/2022). – URL: <https://tass.ru/obschestvo/15229013> (accessed date: 06.11.2024)

Эффективные практики педагогической профилактики коммуникативных девиаций в цифровой среде

Дервянко Наталия Романовна,

ассистент кафедры социальной педагогики и организации работы с молодёжью, Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского
E-mail: nataliaryzhkovaYSPU@yandex.ru

Рассмотрена актуальная проблема коммуникативных девиаций в цифровом пространстве, в связи с глобальной цифровизацией современного общества. Особенностью цифрового пространства является отсутствие закреплённых норм коммуникации, в отличие от реальной жизни. Доступность интернет-пространства разным слоям населения, не следование этическим и моральным нормам построения взаимодействия в цифровой среде и отсутствие наказания за отклоняющееся поведение приводят к появлению коммуникативных девиаций в цифровом пространстве. К таким девиациям можно отнести: вербальную агрессию, нецензурную лексику и жаргонизмы, кибербуллинг и кибермоббинг, доксинг, диффамации, публикацию ложной и запрещённой информации, троллинг, хейт, пропаганду суицидов и запрещённых течений на территории РФ. В статье проведен анализ существующих педагогических практик предназначенных для профилактики коммуникативных девиаций в интернет-пространстве, выделены их цели, особенности, преимущества и ограничения.

Ключевые слова: профилактика девиантного поведения, девиантное поведение, коммуникативные девиации, цифровая среда, образование, коммуникативные девиации в цифровой среде, профилактика коммуникативных девиаций.

Введение

Глобальная цифровизация – одна из мировых тенденций современного общества. Цифровая среда сейчас предоставляет массу возможностей: от образования и самореализации до развлечений и работы.

Цифровая среда – система условий и возможностей, подразумевающая наличие информационно-коммуникационной инфраструктуры и предоставляющая человеку набор цифровых технологий и ресурсов для самореализации, личностно-профессионального развития, решения различных бытовых и профессиональных задач [Методическое пособие...2019].

Исходя из определения, важно отметить, что коммуникационная инфраструктура – это неотъемлемая часть цифровой среды. Цифровая среда отличается своей доступностью, открытостью и простотой использования, поэтому объединяет людей разного возраста, характера, национальности и интересов, что свидетельствует о разнообразии коммуникационных форм и возможностей.

Ещё одной особенностью цифровой среды является отсутствие закреплённых норм поведения, а значит любой человек может привнести в неё своё понимание коммуникации и взаимодействия. Некоторые исследователи определяют интернет-среду как пространство «свободного общения», располагающее к возникновению конфликтности [Жуйков, 2019, с. 89–94]. Абдалина Л.В. и Зыков К.А. вводят понятие цифрового нарциссизма, когда целью нахождения человека в цифровом пространстве становится не общение, а демонстрация себя миру. В центр становится сам человек как личность, при этом игнорируются другие люди, их права и границы [Абдалина, Зыков, 2022].

По этим причинам цифровая среда – источник не только возможностей, но и рисков появления и распространения девиантного поведения в коммуникативной сфере. Помимо доступности цифровой среды, данные риски связаны ещё и с анонимностью, которая популярна в интернет-пространстве.

Коммуникативные отклонения или коммуникативные девиации, Ю.Г. Мутилина определяет как «социально-психологическое явление, в структуру которого входят компоненты в виде специфического деформированного поведения в коммуникативной среде и вербального поведения с использованием ненормативной лексики, которые при определенных характеристиках субъектов общения и особенностях конкретной коммуникативной

ситуации трансформируются в вербальную агрессию, как социально-анормативное речевое поведение» [Мутилина, 2021. С. 443–452].

На основании данного термина коммуникативные девиации в цифровом пространстве можно определить как специфическое деформированное поведение в коммуникативной среде, вызванное рисками цифрового пространства, наносящее психологический, физический урон или дискомфорт.

К коммуникативным девиациям в цифровой среде можно отнести:

1. Употребление нецензурной лексики и вербальной агрессии [Тарханова, Рыжкова, 2023. С. 52–57]
2. Кибербуллинг – преднамеренные агрессивные действия, осуществляемые систематически на протяжении определенного времени группой или индивидом с использованием электронных форм взаимодействия и направленные против жертвы, которая не может себя защитить [Газизьянов, Мансурова, 2023]
3. Использование уничижительных или оскорбительных выражений;
4. Публичное распространение личной информации или личных фотографий без согласия человека – этот вид девиаций называется «доксинг» (doxing) и является нарушением конфиденциальности;
5. Намеренное исключение человека из онлайн-групп или социальных кругов;
6. Общение от чужого имени;
7. Молодёжный жаргон;
8. Диффамация – нарушение чести, достоинства и доброго имени, а, в отдельных случаях, также личной и семейной тайны путем распространения порочащих сведений, носящих фактический персональный характер [Собачкин, 2021];
9. Троллинг (от англ. trolling, означает «ловля рыбы на блесну», хитроумная уловка) – это форма социальной провокации в виртуальном интернет-тексте, представляющая собой сознательный обман, клевету, возбуждение ссор и раздоров в группе, а также призыв к неблагоприятным действиям [Мозговая, 2019];
10. Хейт – выражение ненависти к публичной персоне, компании или продукту с помощью негативных комментариев, постов и других видов публичных упоминаний в интернете [Осенкова, 2024];
11. Публикация запрещённых материалов;
12. Призывы в постах и сообщениях к суициду;
13. Публикация ложных новостей.

С данными проявлениями в цифровой среде проблематично совладать даже взрослому человеку, так как в обществе нет универсальных инструкций по предотвращению подобного поведения. Учитывая, что цифровой мир является большей частью нашей жизни, проблемы коммуникации в интернет-пространстве отражаются на психологическом состоянии человека: усиливают тревогу, негативно влияют на самооценку и образ-Я,

деформируют представление о людях и обществе, в крайних случаях – приводят даже к суициду. В подростковом и юношеском возрасте вопрос коммуникативных девиаций в цифровой среде стоит ещё острее.

Во-первых, по мнению Ключко Е.И. большинство киберпреступлений совершается против подростков 11–16 лет и именно они в большей степени страдают от кибербуллинга [Ключко, 2014]. Во-вторых, из-за возрастных особенностей подростки и юноши сильнее подтверждены влиянию интернет-пространства: им сложнее фильтровать информацию, выдерживать давление других пользователей, игнорировать сообщения и призывы. По этой же причине и реакция у данной целевой группы ярче и разрушительнее. В-третьих, не редко школьники и студенты сами демонстрируют коммуникативное девиантное поведение в целях легализации агрессии, разжигания травли, хайпа.

Исследования подтверждают, что основной категорией людей, подверженных цифровым девиациям, является подрастающее поколение, которое в силу отсутствия опыта не сформировало концептуальной базы мировоззренческих установок [Абдалина, Зыков, 2022].

Результаты и обсуждение

В связи с этим нами был проведен анализ уже существующих педагогических практик, которые направлены на профилактику коммуникативных девиаций в цифровой среде и минимизацию их распространения:

1. «Профилактика кибербуллинга: формирование безопасного поведения в киберпространстве» [Носова, Калинин, Камракова, 2019]

Цель практики: познакомить учащихся с опасностями Интернета, сформировать информационную культуру и ответственное поведение в Интернете, научить безопасно пользоваться Интернетом.

Программа профилактики рассчитана на учащихся 15–18 лет и предполагает проведение очных встреч состоящих из 4-х этапов (целеполагание, информирование, содержательная часть, рефлексия) в рамках учебного заведения. Основной вид коммуникативных девиаций на который направлена практика – кибербуллинг.

Анализируя программу можно выделить несколько преимуществ её применения: во-первых, реализация практики возможна в рамках разговоров о важном, как в школьной, так и студенческой среде; во-вторых, не требуется долгая подготовка к проведению и привлечение дополнительных ресурсов; в-третьих, у студентов формируется комплексный взгляд на тему кибербуллинга. Данная практика может выступать как теоретическая основа для погружения в процесс профилактики интернет-травли.

2. Онлайн-курс по профилактике травли на платформе stepik от института социальных иннова-

ции молодёжи “продвижение” [Каталог онлайн курсов Stepik от Сколково...]

Цель курса – углубиться в понимание, что такой травля, в частности – в образовательной и молодежной среде; определить виды травли; проговорить риски нахождения в ситуации буллинга.

К целевой группе курса относятся педагоги и специалисты образовательных учреждений, старшеклассники, студенты вузов. Сам курс направлен на профилактику травли и кибертравли.

Преимуществом курса является адаптация информации под несколько целевых аудиторий (педагоги, студенты, школьники); возможность удалённого прохождения курса; реализация систематического погружения в профилактику посредством видео-уроков.

3. Межфакультетская междисциплинарная образовательная программа «Прикладная этика в сфере цифровой коммуникации и искусственного интеллекта» [Московский государственный университет имени...]

Программа направлена на подготовку специалистов, знающих современные тенденции прикладной этики и готовых к созданию и внедрению технологий этического регулирования в областях, касающихся цифровизации различных сфер общественной жизни, в том числе в междисциплинарных исследованиях, связанных с разработкой искусственного интеллекта.

К преимуществам практики можно отнести работу с ценностными, моральными и этическими аспектами личности, адаптацию программы под современные информационные технологии и девиации.

4. Мультидисциплинарная магистерская программа «Киберпсихология» [Национальный исследовательский Нижегородский государственный ...]

Университет им. Н.И. Лобачевского реализует магистерскую программу по подготовке киберпсихологов. Киберпсихология занимается изучением поведения индивидуумов, групп и сообществ, юридических лиц и организаций в киберпространстве [Войскунский, 2020].

Задача киберпсихолога – посредничество между человеком и виртуальной средой: исследование процесса их взаимодействия, консультирование при возникновении проблем и разработка средств для оптимизации этого взаимодействия.

Одна из профессиональных позиций, которые могут занимать выпускники – консультанты по онлайн-девиациям, а значит именно эти специалисты будут заниматься профилактикой коммуникативных девиаций.

Основным преимуществом программы является подготовка специалиста, способного минимизировать девиации в интернет-среде в целом. Обучающиеся смогут профилировать все виды коммуникативных девиаций в интернет-пространстве.

5. Программа профилактики интернет зависимости у студентов «безопасный интернет» [Макарова, Топильская, 2021]

Программа связана с необходимостью изучения эффективности проведения комплексной профилактической работы, включающей первичную, вторичную и третичную профилактику Интернет-зависимости у студентов, в интегрированной группе в условиях образовательного процесса в вузе, поскольку такой подход содействовал бы уменьшению риска возникновения и развития данной аддикции в студенческой среде.

Целью программы является: создание условий для предотвращения возникновения Интернет-зависимого поведения у студентов от 18 до 23 лет, а в случае уже имеющейся Интернет-зависимости – для уменьшения ее уровня и предотвращения срывов ремиссии и снижения вреда от аддикции, с использованием потенциала учебного заведения.

Преимущества программы является комплексный подход к профилактике, обеспечение проведения в условиях ВУЗа одновременно первичной, вторичной и третичной профилактики Интернет-зависимого поведения у студентов, разнообразие техник и форм профилактики.

6. Всероссийский проект «Разговоры о важном» [«Разговоры о важном»...]

Данный проект посвящен формированию духовно-нравственных ценностей у детей и подростков, что предполагает формирование единого ценностного пространства в рамках воспитательной деятельности в системе образования Российской Федерации.

Проект реализуется как в школах, так и в высших учебных заведениях. Темы проекта предполагают профилактику важных социальных проблем, в том числе коммуникативных девиаций, например:

1. Цифровой имидж студента педагогического вуза;
2. Медиаграмотность и критическое мышление;
3. Применение искусственного интеллекта в современном мире

Преимущества проекта является обязательный формат профилактических занятий в рамках часа наставника; возможность проведение встреч по актуальным проблемам конкретного учебного заведения; не требуется привлечение дополнительных кадровых ресурсов, может проводиться педагогами вуза; есть возможность адаптации встреч под любые возрастные рамки.

7. Курс «Основы профилактики деструктивного социального воздействия на молодежь в сети интернет в социальных сетях» [Сибирский региональный центр...]

Курс разработан в поддержку программы повышения квалификации «Основы профилактики деструктивного социального воздействия на молодежь в сети интернет в социальных сетях» для педагогических работников, руководителей и специалистов образовательных организаций, организаций сферы социальных услуг, социальных работников, специалистов по воспитанию, специалистов по работе с молодёжью, специали-

стов по организации и проведению молодёжных мероприятий и способствует получению знаний о негативном социальном воздействии деструктивных субкультур и способах его профилактики.

Практика направлена на профилактику распространения материалов террористической и экстремистской направленности в цифровой среде, а так же пропаганду скулшутинга в цифровой среде.

Преимуществами курса является информирование педагогов о возможных путях профилактики террористической и экстремистской пропаганды; прохождение курса педагогами из любой образовательной организации; онлайн-формат курса, общая база сохранённых материалов; не требуется привлечение дополнительных ресурсов и кадров.

8. Курс «Цифровая грамотность» [Национальная платформа «Открытое образование»...]

Целевая аудитория курса студенты от 18 до 23 лет. Практика реализуется в дистанционном формате и направлена на формирование компетенций, которые необходимы для безопасного и эффективного использования цифровых технологий и ресурсов интернета в рамках академической и профессиональной деятельности.

Курс направлен на профилактику троллинга, флуда, спамерства, фишинга, кибербуллинга в интернет – пространстве и реализуется в течении 11 недель. Программа состоит из видеолекций, включающие в себя темы о компьютерной и цифровой грамотности, компьютерной безопасности, юридической грамотности в сети интернет и другие.

К преимуществам курса можно отнести профилактику не только коммуникативных девиаций, но и отклоняющегося поведения в интернет-среде в целом; не требуется подготовка и привлечение дополнительных ресурсов; есть возможность проходить курс студентам любых вузов.

9. Социально-психологическая профилактика коммуникативных девиаций средствами библиотерапии [Юминова, 2005]

Основная цель практики: предупреждение появления и дальнейшего распространения коммуникативных девиаций в поведении подростков посредством стимулирования и повышения уровня социально-нормативного развития как основного фактора устойчивости их личности к появлению отклонений в речевом поведении.

Программа рассчитана на обучающихся 15–17 лет и направлена на профилактику молодёжного жаргона, ненормативной лексики, криминально-субкультурного жаргон вербальной агрессии.

Библиотерапия представляет собой интересный и эффективный метод лечения психологических проблем, опираясь на силу художественного слова. Чтение литературных произведений помогает сопереживать героям, идентифицировать себя с ними и через это глубже понять свои собственные эмоции и переживания.

Преимуществами практики является развитие общего кругозора и словарного запаса студентов, включение практики в программу дисциплин, ос-

вещение нравственных и моральных ценностей для студентов.

10. Программа социальной профилактики кибербуллинга «Стоп кибербуллинг!» с использованием методики форум-театра [Назаров, Бачина, 2023]

Практика предназначена для обучающихся 15–18 лет и направлена на профилактику кибербуллинга и диффамаций.

Целью проекта является предоставление информации и получение навыков решения существующих проблем, прежде всего явления кибербуллинга, посредством использования методики форум-театра.

Форум-театр – интерактивная методика, в которой моделируется конкретная конфликтная ситуация, отражающая социально актуальную проблему, с последующим обсуждением со зрителями и поиском путей выхода из проигранной ситуации, а также с возможностью зрителя поменяться местами с актерами для применения найденных путей решения проблемы.

К преимуществам практики можно отнести приобретение учащимися возможности активного действия, необходимости следить за ситуацией, анализировать её, экспериментировать, предлагая своё решение в спорных вопросах. Так же возможно привлечение студентов не только к просмотру, но и организации форум-театра в качестве актеров. Данную практику можно использовать для профилактики и других форм коммуникативных девиаций.

Выводы

Описанные практики свидетельствуют об интересе образовательных организаций к профилактике коммуникативных девиаций в цифровой среде. Некоторые учебные заведения начинают подготавливать специалистов, профессиональные цели которых лежат в плоскости минимизации отклоняющегося поведения в интернет-пространстве.

Помимо преимуществ практик, можно выделить ограничения, которые препятствуют или не в полной мере раскрывают сущность профилактики.

Во-первых, исключительно теоретическая направленность некоторых педагогических практик. Информирование о проблематике и видах девиаций – важный этап, но концентрация только на нем ошибочна. В таком случае суть профилактики сводится к оповещению «что такое хорошо, что такое плохо». Юношеский и подростковый возраст зачастую сопровождается протестам, особенно когда методы профилактики реализуются напрямую. У целевой группы возникает чувство отторжения к получаемой информации и излишняя критичность, что вредит эффективности подобной профилактики.

Во-вторых, большинство практик не даёт понимания, что делать, если учащийся стал жертвой отклоняющегося поведения других людей в циф-

ровой среде: к кому обратиться; как грамотно реагировать, чтобы самому не войти в число агрессоров; как сохранить бдительность, если это происходит с тобой.

В-третьих, описанные практики направлены только на первичные, вторичные или третичные формы профилактики.

Вышеперечисленный анализ практик актуализирует задачу разработки комплексного подхода к профилактике коммуникативных девиаций в цифровой среде.

Исследование выполнено в рамках государственного задания Министерства просвещения РФ на НИР № 073–00036–24–08 «Теоретико-методологическое обоснование и разработка вариативной модели профилактики отклоняющегося поведения студенческой молодежи «цифрового» поколения».

Литература

1. Абдалина Л. В., Зыков К.А. Цифровая девиация как феномен современного мира // Гаудеамус. 2022. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovaya-deviatsiya-kak-fenomen-sovremennogo-mira>
2. Войскунский А.Е. Киберпсихология: современный этап развития // Южно-российский журнал социальных наук. 2020. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kiberpsihologiya-sovremennyy-etap-razvitiya>.
3. Газизьянов Т.А., Мансурова З.Р. Психология кибербуллинга. Виды и причины кибербуллинга // Общество, право, государственность: ретроспектива и перспектива, 2023. № 4(16). С. 89–92. EDN LEDNPJ.
4. Жуйков А.А., Каспаров А.Р., Нурахмедова А.А. Виртуальные конфликты в социальных сетях Интернета как угроза информационной безопасности // Вестник Адыгейского государственного университета. 2019. № 2. С. 89–94.
5. Каталог онлайн курсов Stepik от Сколково // URL: <https://stepik.org/course/126861/promo>
6. Ключко Е.И. Воздействие Интернета на суицидальное поведение молодежи // Общество. Среда. Развитие (Terra Humana). 2014. № 1 (30). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozdeystvie-interneta-na-suitsidalnoe-povedenie-molodezhi>
7. Макарова Л. Н., Топильская О.А. Программа профилактики интернет-зависимости у студентов «Безопасный интернет» // Личностное и профессиональное развитие будущего специалиста: Материалы XVII Международной научно-практической Интернет-конференции, Тамбов, 01–07 июля 2021 года / Отв. редактор Л.Н. Макарова, Тамбов: Издательский дом «Державинский», 2021. С. 229–235. EDN HGQQKI.
8. Методическое пособие «Цифровая образовательная среда электронного обучения» // Курс, 2019. 64 с.
9. Мозговая А.О. Провокационные стратегии «троллинг» и «хейтинг» в немецкоязычных интернет-текстах // Германистика 2019: nove et nova: материалы Второй международной научно-практической конференции, Москва, 10–12 апреля 2019 года. / Москва: Московский государственный лингвистический университет, 2019. С. 255–256. EDN XKQWKX.
10. Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова // URL: <https://philos.msu.ru/entrance/master/programs/ethics/program-02>
11. Мутилина Ю.Г. Общение студентов высших образовательных учреждений: коммуникативные девиации и отношение к ним // Развитие современного вуза: новые методы и технологии. Ульяновск, 2021. С. 443–452.
12. Назаров В.Л., Бачинина Е.Д., Механизмы профилактики кибербуллинга в школьной среде на примере МАОУ СОШ № 10 г. Екатеринбург: дис. ... магистр.39.04.03 // Екатеринбург, 2023. 79 с.. URL: https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/121647/1/m_th_e.d.bachinina_2023.pdf
13. Национальная платформа «Открытое образование» // URL: <https://openedu.ru/course/spbu/DIGCULTURE/>
14. Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского // URL: <https://fsn.unn.ru/obrazovanie/magistratura/magisterskaya-programma-kiberpsihologiya/>
15. Носова Н.В., Калинин Е.М., Камракова Н.Ю. Профилактика кибербуллинга среди обучающихся образовательной организации / Департамент образования Вологодской области; Вологодский институт развития образования // Вологда: ВИРО, 2019. 52 с. URL: http://цпрк.образование38.рф/images/cms/data/pravoustanavlivayushie_dokumenty/01–0477_nosova_n_v_profilaktika_kiberbullinga.pdf.
16. Осенкова Т.А. Хейт как угроза психологической безопасности молодого специалиста сферы массовых коммуникаций // Медиа в современном мире. 63-и Петербургские чтения: Сборник материалов Международного научного форума. В 2-х томах, Санкт-Петербург, 18–20 апреля 2024 года / Санкт-Петербург: ООО «Медиапапир», 2024. С. 239–240. EDN RKGFWB.
17. Разговоры о важном: методические рекомендации / под ред. И.М. Елкиной // Москва.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», 2023. 47 с.
18. Сибирский региональный центр компетенций в области онлайн обучения // URL: <https://online.sfu-kras.ru/course/view.php?id=366>
19. Собачкин А.С. Диффамация в российском праве: проблемы определения и классификации // Частное право Российской Федерации: история, современное состояние, тенденции и перспективы развития: Сборник статей VI на-

циональной научно-практической конференции, Краснодар, 14 апреля 2021 года / Краснодар: Научно-исследовательский институт актуальных проблем современного права, 2021. С. 200–203. EDN QMNFCN.

20. Тарханова, И. Ю., Рыжкова Н.Р. Анализ рисков возникновения коммуникативных девиаций у будущих педагогов // *Общество: социология, психология, педагогика*. 2023. № 7(111). С. 52–57. DOI 10.24158/spp.2023.7.7. EDN ROHKDI.
21. Юминова О.С. Социально-психологическая профилактика коммуникативных девиаций у старшеклассников средствами библиотерапии: специальность 19.00.05 «Социальная психология»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук // Кострома, 2005. 22 с. EDN NIDYMT.

EFFECTIVE PRACTICES OF PEDAGOGICAL PREVENTION OF COMMUNICATIVE DEVIATIONS IN THE DIGITAL ENVIRONMENT

Derevyanko N.R.

Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky

The actual problem of communicative deviations in the digital space, in connection with global digitalization at the present time, is considered. A feature of the digital space is the absence of fixed norms of communication, unlike in real life. The accessibility of the Internet space to different segments of the population, non-compliance with ethical and moral norms of building interaction in the digital environment and the lack of punishment for deviant behavior lead to the appearance of communicative deviations in the digital space. Communicative deviations in the Internet environment include: verbal aggression, obscene language and jargon, cyberbullying and cybermobbing, doxing, defamation, publication of false and prohibited information, trolling, hight, propaganda of suicides and prohibited movements in the territory of the Russian Federation. The analysis of existing pedagogical practices designed to prevent communicative deviations in the Internet space is carried out, their goals, features, advantages and limitations are highlighted.

Keywords: prevention of deviant behavior, deviant behavior, communicative deviations, digital environment, education, communicative deviations in the digital environment, prevention of communicative deviations.

References

1. Abdalina L. V., Zykov K.A. Digital deviation as a phenomenon of the modern world // *Gaudeamus*. 2022. No. 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovaya-deviatsiya-kak-fenomen-sovremennogo-mira>
2. Voyskunsky A.E. Cyberpsychology: the current stage of development // *South-Russian Journal of Social Sciences*. 2020. No. 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kiberpsihologiya-sovremennyy-etap-razvitiya>.
3. Gazizyanov T. A., Mansurova Z.R. Psychology of cyberbullying. Types and causes of cyberbullying // *Society, law, statehood: retrospective and prospect*, 2023. No. 4 (16). P. 89–92. EDN LEDNPJ.
4. Zhuykov A.A., Kasparov A.R., Nurahmedova A.A. Virtual conflicts in social networks of the Internet as a threat to information security // *Bulletin of Adyghe State University*. 2019. No. 2. P. 89–94.
5. Catalog of online courses Stepik from Skolkovo // URL: <https://stepik.org/course/126861/promo>
6. Klyuchko E.I. The impact of the Internet on suicidal behavior of young people // *Society. Environment. Development (Terra Humana)*. 2014. No. 1 (30). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozdeystvie-interneta-na-suicidalnoe-povedenie-molodezhi>
7. Makarova L.N., Topilskaya O.A. Internet Addiction Prevention Program for Students “Safe Internet” // *Personal and Professional Development of a Future Specialist: Proceedings of the XVII International Scientific and Practical Internet Conference, Tambov, July 1–7, 2021 / Responsible. editor L.N. Makarova, Tambov: Derzhavinsky Publishing House, 2021. Pp. 229–235. EDN HGQQKI.*
8. Methodological manual “Digital educational environment of e-learning” // *Kursk*, 2019. 64 p.
9. Mozgovaya A.O. Provocative strategies “trolling” and “hating” in German-language Internet texts // *Germanistics 2019: nove et nova: Proceedings of the Second International Scientific and Practical Conference, Moscow, April 10–12, 2019. / Moscow: Moscow State Linguistic University, 2019. Pp. 255–256. EDN XKQWKX.*
10. Lomonosov Moscow State University // URL: <https://philos.msu.ru/entrance/master/programs/ethics/program-02>
11. Mutilina Yu.G. Communication of students of higher educational institutions: communicative deviations and attitudes towards them // *Development of a modern university: new methods and technologies*. Ulyanovsk, 2021. Pp. 443–452.
12. Nazarov V.L., Bachinina E.D., Mechanisms for the prevention of cyberbullying in the school environment on the example of MAOU Secondary School No. 10, Yekaterinburg: dis. ... master.39.04.03 // *Ekaterinburg*, 2023. 79 p.. URL: https://elar.ufu.ru/bitstream/10995/121647/1/m_th_e.d.bachinina_2023.pdf
13. National platform “Open Education” // URL: <https://openedu.ru/course/spbu/DIGCULTURE/>
14. National Research Nizhny Novgorod State University named after N.I. Lobachevsky // URL: <https://fsn.unn.ru/obrazovanie/magistratura/magisterskaya-programma-kiberpsihologiya/>
15. Nosova N.V., Kalinkina E.M., Kamrakova N. Yu. Prevention of cyberbullying among students of an educational organization / Department of Education of the Vologda Region; Vologda Institute for Education Development // *Vologda: VIRO*, 2019. 52 p. URL: http://цпрк.образование38.рф/images/cms/data/pravoustanavlivayushie_dokumenty/01-0477_nosova_n_v_profilaktika_kiberbullinga.pdf.
16. Osenkova T.A. Heit as a threat to the psychological safety of a young specialist in the field of mass communications // *Media in the modern world*. 63rd St. Petersburg Readings: Collection of materials from the International Scientific Forum. In 2 volumes, St. Petersburg, April 18–20, 2024 / St. Petersburg: OOO “Mediapapir”, 2024. Pp. 239–240. EDN RKGFWB.
17. Conversations about the important: methodological recommendations / ed. I.M. Elkina // *Moscow: FGBNU “Institute for Education Development Strategy”*, 2023. 47 p.
18. Siberian Regional Competence Center in the Field of Online Learning // URL: <https://online.sfu-kras.ru/course/view.php?id=366>
19. Sobachkin A.S. Defamation in Russian Law: Problems of Definition and Classification // *Private Law of the Russian Federation: History, Current State, Trends and Development Prospects: Collection of articles from the VI National Scientific and Practical Conference, Krasnodar, April 14, 2021 / Krasnodar: Research Institute for Actual Problems of Modern Law, 2021. Pp. 200–203. EDN QMNFCN.*
20. Tarkhanova, I. Yu., Ryzhkova N.R. Analysis of the risks of communicative deviations in future teachers // *Society: sociology, psychology, pedagogy*. 2023. No. 7(111). P. 52–57. DOI 10.24158/spp.2023.7.7. EDN ROHKDI.
21. Yuminova O.S. Social and psychological prevention of communicative deviations in high school students by means of bibliotherapy: specialty 19.00.05 “Social Psychology”: abstract of a dissertation for the degree of candidate of psychological sciences // *Kostroma*, 2005. 22 p. EDN NIDYMT.

Научно-исследовательская работа как фактор формирования компетенций у бакалавров

Захарова Светлана Гавриловна,

аспирант кафедры «Социальная педагогика» ФГАОУ ВО
«Северо-Восточный федеральный университет
им. М.К. Аммосова»
E-mail: zahsg@s-vfu.ru

Статья посвящена актуальной проблеме формирования компетенций у бакалавров в процессе научно-исследовательской работы. Тема рассматривается в аспекте производственной практики студентов, так как именно она является ключевым фактором формирования научно-исследовательских навыков будущих педагогов. Научно-исследовательская работа формирует у студентов готовность к педагогической деятельности в школе в качестве учителей математики, а также начальные методические умения и навыки будущих педагогов. Рассматривается также роль студенческих научных кружков, которые дают возможность привлекать обучающихся к самостоятельным исследованиям. Коллективная деятельность развивает критическое мышление, коммуникативные способности, способствует развитию интереса к учебе, а также помогает освоить необходимые профессиональные компетенции. Цель статьи – теоретически изучить роль научно-исследовательской работы в формировании компетенций у бакалавров.

Ключевые слова: производственная практика, научно-исследовательская работа, педагогическая практика, компетенции, стандарт ФГОС ВО, научные кружки.

Компетентный подход, на основе которого строится образовательный процесс высших учебных заведений, предполагает развитие компетенций в различных видах деятельности. Актуальность его при подготовке будущих педагогов обусловлена требованиями времени, динамичностью развития системы образования, ее цифровизацией и информатизацией.

Одной из форм работы, предусмотренной образовательными стандартами РФ, является научно-исследовательская деятельность [9], так как она позволяет студентам понять особенности системного подхода, развить критическое мышление, навыки самоорганизации и саморазвития, коммуникативные способности и умение работать в команде. В период обучения в вузе требуется освоить эти требования в соответствии с универсальными и общепрофессиональными компетенциями, приведенными во ФГОС высшего образования для программ бакалавриата математических специальностей [7].

За последние годы проблема научно-исследовательской деятельности студентов активно рассматривается в российском социально-педагогическом и философско-образовательном дискурсе. Этой теме посвящены докторские диссертации и монографии таких исследователей, как И.Е. Быстренина, Н.В. Веденьева, В.С. Елагина, Т.П. Злыднева, В.С. Лазарев, Д.А. Халикова и многие другие. Однако, в этих работах внимание в основном уделяется фундаментальным формам научно-образовательного процесса.

Учебным планом бакалавриата Северо-восточного федерального университета (СВФУ) научно-исследовательская работа представлена в обобщенном виде. Практике же уделено значительно внимание и достаточное количество учебных единиц. При этом, один из видов практик имеет формулировку «научно-исследовательская работа». Следовательно, является логичным использовать научно-исследовательскую работу в рамках педагогической практики и тем самым формировать необходимые для этой деятельности компетенции студентов, то есть фактически интегрировать научно-исследовательскую практику в педагогическую.

В учебном плане кафедры «Алгебра, геометрия, математический анализ и дифференциальные уравнения» по направленности «Фундаментальные исследования и цифровая экономика» предусмотрена производственная практика. Согласно определению ФГОС ВО, производственная практика является обязательным компонентом

в подготовке бакалавра и представляет вид учебного занятия, непосредственно ориентированного на профессионально-практическую подготовку будущих педагогов. Цель практики – приобретение опыта в решении актуальной проблемы становления научно-исследовательского мышления обучающихся в одной из возможных областей профессиональной деятельности выпускников [7, с. 110].

Одной из ключевых форм работы производственной практики является посещение урока математики в школе, наблюдение и анализ которого позволяют закрепить изученный материал по предмету «Методика преподавания математики», повысить мотивацию к педагогической деятельности и позволяет увидеть урок глазами учителя. Также наиболее важным видом работы считается решение школьных математических задач. У студентов во время производственной практики разрабатывается навык грамотного оформления решений на доске, способы и варианты выполнения задач практикума, которые изучаются на уроках математики в 5–8 классах (решение задач арифметическим способом, в том числе занимательных и старинных задач; решение задач с помощью уравнений; задачи на движение, задачи на совместную работу, способы решения квадратных уравнений и др.).

Оценка сформированности компетенций студента по итогам производственной практики определяются на основании следующих материалов и документов: дневника практики с указанием характера выполненных работ, отчёта студента о прохождении практики, в котором отражаются результаты выполнения индивидуального плана научно-исследовательской работы. Научный отчёт, который предоставляется в электронном виде, размещается в личном кабинете студента. Характеристика руководителя практики, входящая в состав отчетной документации, дает оценку теоретической подготовке студента, его профессиональным качествам, дисциплинированности, работоспособности, заинтересованности в получении знаний и навыков, выполнению плана практики [2, с. 427]. На последней неделе практики организуется защита отчёта, и по результатам всех выполненных работ студенты получают дифференцированный зачёт. Таким образом, научно-исследовательская деятельность, являющаяся составляющей структуры работы педагога. в рамках производственной практики направлена на развитие компетенций студентов, как общих, так и профессиональных.

В вузе представлены и другие формы научной работы, в том числе и в рамках факультативных занятий. Одним из таких направлений является привлечение студентов к научным кружкам, систематические занятия в которых позволяют обучающимся более серьезно подходить к написанию различных проектов, выпускных квалификационных работ. Студенческие научно-исследовательские кружки представляют собой творческие коллективы, объединенные работой над одной или не-

сколькими научными проблемами, не включенными в учебный план [10, с. 313]. Оценить сформированность профессиональных компетенций здесь позволяют выступления, доклады и статьи, систематически представляемые на научных конференциях различных уровней, неделях науки в вузе, «круглых столах», семинарах и т.д. Деятельность объединения помогает развить индивидуальные способности обучающихся, расширить их теоретический кругозор и научную эрудицию, объединить творческий подход, полученные знания и практические навыки будущих педагогов [1, с. 12].

В 2023 г по результатам научно-исследовательских работ СВФУ были проведены международная конференция по вопросам изменения климата и таяния вечной мерзлоты, где прошло обсуждение приоритетных климатических инициатив и проектов для арктических регионов России и мира, способствующих адаптации общества и экономики к изменениям климата; X Международная конференция по математическому моделированию, посвященная 30-летию Академии наук Республики Саха (Якутия), организаторами которой стали Академия наук Республики Саха (Якутия), Математический институт им. В.А. Стеклова, Институт прикладной математики им. М.В. Келдыша, Институт математики им. С.Л. Соболева СО РАН, Институт вычислительного моделирования СО РАН, Институт вычислительной математики и математической геофизики СО РАН, Новосибирский государственный университет и Дальневосточный федеральный университет; первая молодежная технологическая конференция «Biomed Polygon» – симбиоз научного фестиваля, конструкторского клуба, акселератора и интеллектуального состязания. В конференции приняли участие более 50 студентов и школьников, всего представлено 25 проектов, где экспертами выступили представители фонда «Сколково» и Федерального Медико-биологического Агентства России.

В целом, научно-исследовательская политика СВФУ выстраивается в соответствии с приоритетами научно-технического развития России, задачами национальных проектов и рынками Национальной технологической инициативы. Научно-исследовательская работа дает возможность закрепить теоретические знания, подготовить студентов к работе в профессиональной педагогической среде, сформировать компетентностный подход к образовательному процессу.

Литература

1. Бекиров С.Н. Студенческие конференции как средство формирования исследовательских компетенций бакалавров социальных наук // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 79–2. С. 11–14.
2. Девянина И.В. Производственная практика как фактор формирования профессиональных компетенций обучающихся // В сборнике: Университетская наука: взгляд в будущее. Сбор-

ник научных трудов по материалам Международной научной конференции, посвященной 83-летию Курского государственного медицинского университета. В 2-х томах. / Под редакцией В.А. Лазаренко. Курск, 2018. С. 427–430.

3. Митросенко С.В. Формирование профессиональных компетенций будущих учителей начальных классов в процессе педагогической практики (на примере прикладного бакалавриата) // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 6. С. 376.
4. Михайлова Т. Н., Киселева И.Н. Организация научно-исследовательской работы как фактор формирования коммуникативной компетентности студента // Бизнес. Образование. Право. 2021. № 2(55). С. 368–373.
5. Отчет о научно-исследовательской работе Института математики и информатики за 2021 год. Якутск, 2021. 39 с.
6. Петров А. Ю. К вопросу о формировании исследовательской компетентности бакалавров педагогического образования // Молодой ученый. 2019. № 12 (250). С. 275–277.
7. Скрябина А.Г. Формирование профессиональных компетенций будущих учителей на практике // Международный научно-исследовательский журнал. 2021. № 7–4. С. 109–112.
8. Спесивцева В.А. Формирование исследовательской компетенции у бакалавров-историков в ходе семинарских занятий // Молодой ученый. 2017. № 20 (154). С. 467–469.
9. ФГОС ВО по направлениям бакалавриата. URL: <http://fgosvo.ru/fgosvpo/7/6/1>.
10. Шпиталевская Г.Р. Студенческий научный кружок как вид научно-исследовательской работы студентов – будущих педагогов // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 77–1. С.313–316.

RESEARCH WORK AS A FACTOR IN THE FORMATION OF COMPETENCIES IN BACHELORS

Zakharova S.G.

Social Pedagogy of the Northeastern Federal University named after M.K. Ammosov

The article is devoted to the current problem of the formation of competencies in bachelors in the process of research work. The topic is considered in the aspect of industrial practice of students, since it is the key factor in the formation of research skills of future teachers. Research work forms students' readiness for pedagogical activity at school as teachers of mathematics, as well as the initial methodological skills and abilities of future teachers. The role of student research circles, which make it possible to involve students in independent research, is also considered. Collective activity develops critical thinking, communication skills, promotes the development of interest in learning, and also helps to master the necessary professional competencies. The purpose of the article is to theoretically study the role of research work in the formation of competencies in bachelors.

Keywords: industrial practice, research work, pedagogical practice, competencies, Federal State Educational Standard of Higher Education, scientific circles.

References

1. Bekirov S.N. Student conferences as a means of developing research competencies of bachelors of social sciences // Problems of modern pedagogical education. 2023. No. 79–2. P. 11–14.
2. Devyanina I.V. Industrial practice as a factor in the formation of professional competencies of students // In the collection: University science: a look into the future. Collection of scientific papers based on the materials of the International scientific conference dedicated to the 83rd anniversary of Kursk State Medical University. In 2 volumes. / Edited by V.A. Lazarenko. Kursk, 2018. P. 427–430.
3. Mitrosenko S.V. Formation of professional competencies of future primary school teachers in the process of pedagogical practice (on the example of applied bachelor's degree) // Modern problems of science and education. 2015. No. 6. P. 376
4. Mikhailova T. N., Kiseleva I.N. Organization of research work as a factor in the formation of student communicative competence // Business. Education. Law. 2021. No. 2 (55). P. 368–373.
5. Report on the research work of the Institute of Mathematics and Informatics for 2021. Yakutsk, 2021. 39 p.
6. Petrov A. Yu. On the issue of forming the research competence of bachelors of pedagogical education // Young scientist. 2019. No. 12 (250). P. 275–277.
7. Skryabina A.G. Formation of professional competencies of future teachers in practice // International research journal. 2021. No. 7–4. P. 109–112.
8. Spesivtseva V.A. Formation of research competence of bachelor's degree students majoring in history during seminar classes // Young scientist. 2017. No. 20 (154). P. 467–469.
9. Federal State Educational Standard of Higher Education in Bachelor's Degree Areas. URL: <http://fgosvo.ru/fgosvpo/7/6/1>.
10. Shpitalevskaya G.R. Student research circle as a type of research work of students – future teachers // Problems of modern pedagogical education. 2022. No. 77–1. P. 313–316.

Перевернутый класс и его влияние на мотивацию и успеваемость студентов при изучении английского языка

Колганова Александра Сергеевна,

преподаватель английского языка, специалист, Московский педагогический государственный университета
E-mail: kolganova.alexandra@gmail.com

Статья посвящена исследованию эффективности применения технологии перевернутого класса в обучении английскому языку. В основу исследования положена проблематика повышения мотивации и успеваемости обучающихся, что рассматривается с позиции ключевого фактора повышения качества языкового образования. Подчеркивается перспективность перевернутого обучения в реалиях частного языкового образования. Применение перевернутого класса рассматривается с точки зрения педагогической технологии и подхода, способствующего развитию самостоятельности обучающихся, снижению уровня тревожности и повышению вовлеченности в образовательный процесс. В ходе исследования были проведены сравнительные эксперименты с двумя группами обучающихся; одна группа обучалась по традиционным методам, вторая по технологии перевернутого класса. Результаты показали, что обучающиеся по технологии перевернутого класса продемонстрировали высокий уровень мотивации, более положительное отношение к процессу обучения, а также явное улучшение успеваемости, превосходящее по уровню обучающихся по традиционным подходам. Полученные результаты и выводы исследования подтверждают прикладную значимость и применимость перевернутого класса для повышения эффективности языкового образования и повышения мотивации у обучающихся на примере частного языкового образования.

Ключевые слова: перевернутый класс, технология перевернутого обучения, влияние на мотивацию, особенности перевернутого класса, частное языковое образование, повышение эффективности обучения.

Введение

Повышение эффективности языкового образования (обучения английскому языку) является ключевым вызовом в повышении качества обучения, сопряженным с совершенствованием образовательного процесса, применением новых подходов, средств, методов, инструментов, а также способов обучения. Весьма основополагающую и фундаментальную роль в обеспечении роста качества обучения приобретает мотивация обучающихся, которая формирует устойчивые мотивы и стимулы к изучению английского языка, обеспечивает заинтересованность и включенность в образовательные процессы, позволяет значительно увеличить эффективность реализуемых подходов и созданных условий обучения за счет большей включенности обучающегося в собственное обучение.

Поэтому исследование мотивации в связке с успеваемостью субъекта обучения приобретает основополагающее значение и позволяет выявлять наиболее результирующие компоненты модели обучения. Особенно актуальным заявленный круг вопросов видится в контексте частного языкового образования, реализации индивидуального обучения под сопровождением преподавателя английского языка; частное языковое образование предоставляет обширные возможности в апробации различных подходов к обучению, поскольку не подвержено влиянию государственных стандартов или иных предписывающих документов. У преподавателя английского языка в частной практике имеется возможность выстраивать персональную траекторию обучения и внедрять наиболее сообразные образовательные технологии. С учетом вышеизложенного, перспективным видится исследование технологии перевернутого обучения (перевернутый класс) как средства повышения мотивации субъектов обучения и уровня их мотивации при изучении английского языка в частном образовании.

Цель исследования – охарактеризовать влияние перевернутого класса в обучении английскому языку на уровень мотивации и успеваемость обучающихся.

Методология исследования

Исследование проводилось в несколько этапов; в ходе первого этапа была актуализирована проблематика мотивации и успеваемости, а также обозначены общие контуры исследования, проведен подбор научной литературы, посвященной перевер-

нотому классу (в целом) и его применению в обучении английскому языку (в частности). На втором этапе исследования было проведено обобщение и библиографическое описание собранной научной литературы, нашедшее отражение в настоящем исследовании и приведенное в виде тезисов со ссылками на научную литературу. На третьем этапе исследования были представлены результаты проведенного эксперимента по внедрению технологии перевёрнутого обучения в частную практику обучения английского языка и представлено сравнение двух выборок обучающихся, на основании чего были сделаны выводы о влиянии перевёрнутого класса на уровень мотивации к изучению языка, уровень тревожности и др. показатели.

В проведенном эксперименте приняли участие две выборки респондентов в суммарном количестве 20 чел.; они были случайным образом разделены на группы по 10 чел. Первая группа занималась в «традиционном» режиме – использовались такие средства обучения, как компьютер, мобильный телефон, специальная учебно-методическая литература; обучение проходило как в онлайн-формате, так и в формате «живых» встреч индивидуально. Вторая выборка (10 чел.) обучалась по технологии перевёрнутого класса, с использованием аналогичных средств обучения, с упором на повышение самостоятельной активности. Обучение проходило в течение 9 мес., а также при проведении контрольного среза был учтен период интериоризации, поэтому контрольно-оценочные мероприятия проводились через месяц после освоения материала и прохождения текущей программы.

Для исследования мотивации респондентов применялся Attitude/Motivation Test Battery (AMTB) Р. Гарднера, позволивший изучить отношение обучающихся к изучению второго языка (английский язык). Для оценки успеваемости для обучающихся был проведен начальный и итоговый срез по итогам прохождения программы обучения (применялся EF SET (EF Standard English Test)), динамика которого позволила провести сравнение полученных результатов и оценить влияние перевёрнутого класса на успеваемость обучающихся. Важно отметить, что всеми обучающимися для чистоты эксперимента выступили субъекты с примерно равным уровнем владения английским языком (средний уровень – B1), а также обучение проводилось по единой программе, с трансформацией подходов к непосредственной его организации в зависимости от выборки.

Результаты и их обсуждение

Применение перевёрнутого класса как метода или образовательной технологии приобретает особую актуальность в связи с ростом значимости самостоятельного обучения с применением как дистанционных, так и традиционных образовательных технологий. Как выявляет С.А. Золотарева, перевёрнутый класс позволяет альтернативно проводить теорети-

ческое обучение, поддерживать высокое качество и уровень познавательной активности субъектов обучения за счет их самообучения, высокой активности. Фактически перевёрнутый класс сводится к тому, что обучающиеся и педагог частично меняются своими ролями при сохранении высокого уровня субъектной активности; процесс обучения происходит таким образом, что обучающиеся самостоятельно изучают теорию, а на практических занятиях демонстрируют уровень её изученности, для чего предлагается сопровождение со стороны преподавателя [4].

По мнению К.С. Итинсон, модель перевёрнутого класса обладает значительным потенциалом применения, поскольку позволяет повысить уровень ответственности обучающегося за достигаемые им результаты обучения; все традиционно классные занятия при перевёрнутом обучении переводятся в формат самоподготовки и самостоятельного выполнения (в виде домашнего задания, что позволяет сохранить необходимую траекторию по программе обучения), впоследствии пройденные материалы обсуждаются в ходе реальных занятий с преподавателем. Автор отмечает, что модель перевёрнутого класса в особенности эффективна при реализации деятельностных подходов к обучению, ориентированных на высокую субъектную активность [5]. В другом исследовании автором подчеркивается, что перспективным с применением перевёрнутого класса является и смешанное обучение, позволяющее, в зависимости от ситуации и образовательного контекста, изучаемого материала и выполняемых учебных задач, балансировать между традиционным и инновационным обучением. Такой подход видится К.С. Итинсон и В.М. Чирковой наиболее целесообразным, поскольку позволяет без наличия базовых знаний у обучающихся эффективно применять метод перевёрнутого класса [6]. В работе А.В. Стафеевой, С.С. Ивановой и М.В. Шувариной перевёрнутый класс рассматривается в качестве эффективной технологии обучения, предоставляющей возможность развивать творческие способности обучающихся, увеличить уровень их мотивации и ответственности за счет предоставления большей автономии [9]. Влияние на мотивации видится особенно перспективным в применении перевёрнутого обучения.

В то же время, хотя перевёрнутый класс и обладает системными преимуществами, можно выделить и ряд недостатков, характерных данной технологии обучения; в частности, перевёрнутый класс требует от обучающихся крайне высокой степени самоорганизации (готовность к самостоятельному изучению материала, самообучению), формирования единых условий обучения, поддержания мотивации и реализации эффективного сопровождения, без которого перевёрнутый класс негативно скажется на успеваемости. С точки зрения частного обучения английскому языку, важно отметить, что перевёрнутый класс приобретает большую эффективность, поскольку:

Во-первых, обучающиеся изначально обладают существенной мотивацией и интересом к изучению английского языка (как правило, преследуют личные цели и профессиональные стремления в изучении английского языка, самостоятельно обращаются за оказанием услуг по обучению).

Во-вторых, обучающиеся готовы к самостоятельной работе, демонстрируют высокий уровень самостоятельности (что в том числе является частным случаем, поскольку большая часть обучающихся – лица совершеннолетнего возраста, с высокой ответственностью и концентрацией).

В-третьих, обучение происходит индивидуально, что позволяет своевременно и быстро вносить коррективы в конфигурацию образовательного процесса при выявлении отклонений от планов.

Как пишет Ю.В. Ахметшина, методика перевернутого класса при обучении английскому языку применяется с учетом системных особенностей, обусловленных необходимостью заранее подготавливать субъектов обучения к применению новой конфигурации обучения. Среди таких особенностей автор выделяет: необходимость поддержания активности субъектов обучения с направленностью на комплексное сопровождение; целесообразность расширения возможностей обучения за счет использования современных цифровых технологий (в частности, автор рассматривает информационно-коммуникационные технологии в качестве средства оказания помощи при возникновении трудностей в обучении с использованием перевернутого обучения); персонализация, которая выражена в предоставлении свободы выбора места, времени и способов изучения классного материала; ориентация на развитие критического мышления и самостоятельное изучение более обширного материала (поддержание стремлений достигать больших результатов обучения) [1]. Примечательными видятся и идеи А.В. Денисенко, М.А. Березняцкой и Ю.М. Калининой, которые отмечают, что вопрос эффективности применения технологии перевернутого класса стоит наиболее остро, поскольку обучающиеся зачастую оказываются не способны воспринимать материал на английском языке, не обладают базовыми знаниями и т.д., в связи с чем целесообразнее применять перевернутый класс среди обучающихся с достаточным уровнем знания иностранного языка [3].

В работе Л.Н. Лубожевой представлен алгоритм применения перевернутого класса в обучении английскому языку в смешанном формате, который предполагает: во-первых, ситуативную оценку преподавателем целесообразности применения перевернутого класса на конкретном учебном занятии или при прохождении конкретной темы; во-вторых, подбор и размещение материала для самостоятельного изучения обучающимися посредством дистанционных технологий, с обеспечением равного доступа к материалам; в-третьих, разработку и воспроизводство (применение) контрольных материалов для оценки результативности проведенных занятий [8]. На перспективность такого алгоритма применения перевернуто-

го класса указывает и исследование Е.А. Паймаковой и О.В. Востриковой, которые рассматривают перевернутый класс в контексте организации дистанционного обучения английскому языку. Авторы предлагают использовать модель перевернутого класса с целью повышения самостоятельности обучающихся, регистрируют высокий уровень эффективности применения модели в реалиях дистанционного обучения, ввиду синергии с преимуществами дистанционного обучения (собственный темп, ритм, удобное место обучения, выбор наиболее подходящих способов изучения материала и т.д.). В тоже время авторы верно выделяют главную проблему перевернутого класса в дистанционном обучении – сложность оценки реальных результатов ввиду рисков использования сторонних ресурсов при прохождении тестовых заданий [8]. Компенсировать данный недостаток можно за счет самостоятельной организации практических работ и выстраивания «живой» работы в реальном времени, с минимизацией использования тестов как инструмента измерения успеваемости. Использовать тесты при перевернутом обучении, на наш взгляд, целесообразнее при проведении общих срезов по теме или пройденному разделу.

В исследовании А.А. Васильевой производится конкретизация особенностей перевернутого обучения английскому языку, которые сводятся к особенностям выбранного подхода (перевернутого класса) – расширение времени на практические занятия, перевод теоретического обучения в домашние задания, самообучение; а также непосредственным особенностям применения в обучении английскому языку, выраженным в: подготовке различных материалов для самостоятельного изучения (с возможностью выбора обучающимся); возрастающей роли аудирования, говорения и письма при проведении занятий с преподавателем; использовании интерактивных методов работы; работе над укреплением мотивации за счет предоставления возможностей в самостоятельном обучении [2].

Таким образом, обобщая проведенный анализ литературы, сформируем модель перевернутого обучения по английскому языку (рис. 1).

Так, принимая во внимание общие теоретические основы перевернутого обучения, приведем личный опыт применения данной технологии в частной практике обучения английскому языку. Перевернутый класс использовался в группе, состоящей из 10 чел.; параллельно по аналогичной программе проводилось обучение для другой группы обучающихся из 10 чел. Обучение проводилось индивидуально, а также обучающиеся демонстрировали схожий уровень владения английским языком (оценивался по EF Standard English Test); средний уровень владения английским языком среди обучающихся составил B1 (рис. 2), поскольку пришелся на диапазон значений от 41 до 50 баллов. Примечательным видится то, что на начальном этапе проведения эксперимента обучающиеся из выборки «перевернутый класс» демонстрировали более низкие результаты.



Рис. 1. Перевернутый класс в обучении английскому языку, составлено автором

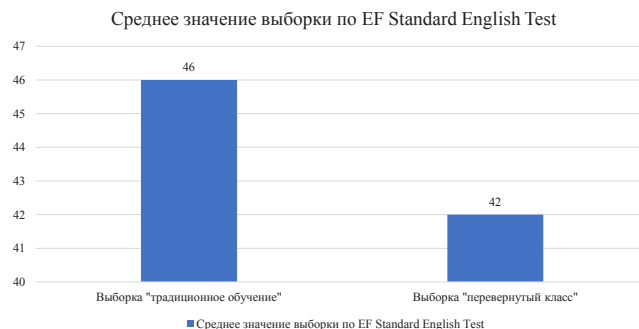


Рис. 2. Уровень владения обучающимися английским языком по EF Standard English Test до проведения эксперимента

Отметим, что среди обучающихся реализовывалась традиционная программа обучения с единым планом, однако применялись различные модели обучения. Кроме того, было проведено исследование мотивации по методике Attitude/Motivation Test Battery (AMTB) (табл. 1).

Таблица 1. Уровень мотивации и значения групп по методике Attitude/Motivation Test Battery (AMTB) на начальном этапе эксперимента

Шкала	Традиционное обучение, %						Перевернутый класс, %					
	ОВ	В	С	СН	Н	ОН	ОВ	В	С	СН	Н	ОН
Мотивация к изучению языка	10%	20%	20%	30%	10%	10%	10%	20%	20%	30%	15%	5%
Интегративная ориентация	10%	20%	20%	25%	15%	10%	10%	20%	20%	25%	15%	10%
Инструментальная ориентация	15%	25%	20%	20%	10%	10%	15%	20%	25%	20%	10%	10%
Тревожность, связанная с изучением языка	25%	25%	20%	15%	10%	5%	25%	30%	20%	15%	5%	5%
Отношение к языковому классу и учителю	10%	20%	25%	20%	15%	10%	10%	20%	25%	25%	10%	10%
Отношение к языковому курсу	10%	20%	20%	25%	15%	10%	10%	20%	20%	30%	15%	5%

Где: ОВ – очень высокая (полностью согласны); В – высокая (умеренно согласны); С – средняя (слегка согласны); СН – средне-низкая (слегка не согласны); Н – низкая (совсем не согласны).

Исходя из таблицы 1, выборки сформировали следующие средние значения по шкалам (рис. 3); как можно заметить, результаты, в целом, достаточно схожие между двумя выборками (обе группы имели схожие и относительно низкие уровни мотивации и положительного отношения к учебному процессу перед началом эксперимента).

По прошествии 9 мес. обучения и реализации представленной модели перевернутого обучения, а также среди обучающихся выборки «традиционное обучение» (где применялись традиционные подходы к обучению английскому языку) были получены следующие результаты (табл. 2):

Результаты показывают, что студенты в перевернутом классе демонстрируют более высокий уровень мотивации, как интегративной, так и инструментальной ориентации, а также более по-

ложительное отношение к классу и курсу в целом; уровень тревожности в перевернутом классе по итогам 9 месяцев обучения также стал ниже по сравнению с традиционным обучением, что указывает на эффективность реализуемой модели. Результаты выборки традиционного обучения практически не изменились (мотивация к обучению не изменилась).

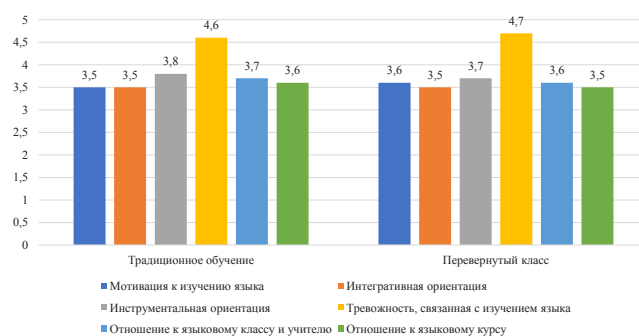


Рис. 3. Средний уровень мотивации и значения групп по методике Attitude/Motivation Test Battery (AMTB) на начальном этапе эксперимента

Обращаясь к таблице 2, заметим, что по средним значениям выборка перевернутого класса превосходит выборку традиционного обучения.

Были получены следующие итоговые средние значения (рис. 4).

Таблица 2. Уровень мотивации и значения групп по методике Attitude/Motivation Test Battery (AMTB) на заключительном этапе эксперимента

Шкала	Традиционное обучение, %						Перевернутый класс, %					
	ОВ	В	С	СН	Н	ОН	ОВ	В	С	СН	Н	ОН
Мотивация к изучению языка	10%	20%	20%	30%	10%	10%	20%	30%	25%	15%	10%	0%
Интегративная ориентация	15%	20%	15%	30%	10%	10%	25%	30%	20%	15%	10%	0%
Инструментальная ориентация	20%	25%	20%	20%	10%	5%	25%	30%	25%	15%	5%	0%
Тревожность, связанная с изучением языка	20%	30%	25%	15%	10%	0%	10%	25%	25%	20%	15%	5%
Отношение к языковому классу и учителю	15%	20%	25%	20%	15%	5%	25%	30%	25%	10%	10%	0:
Отношение к языковому курсу	15%	25%	20%	20%	10%	10%	20%	30%	25%	15%	10%	0%

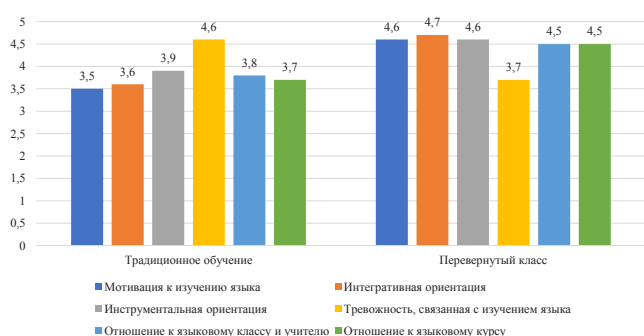


Рис. 4. Средний уровень мотивации и значения групп по методике Attitude/Motivation Test Battery (AMTB) на заключительном этапе эксперимента.

Помимо влияния на мотивацию, установлено положительное влияние на успеваемость; уровень владения обучающихся английским языком по EF Standard English Test после проведения эксперимента вырос (рис. 5).

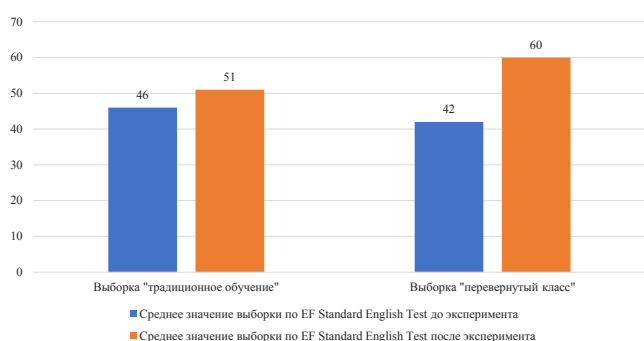


Рис. 5. Уровень владения обучающимися английским языком по EF Standard English Test в динамике.

Примечательным видится не только явно выраженная высокая положительная динамика, но и то, что несколько обучающихся в группе перевернутого класса перешли на два уровня владения английским языком (С1), в то время как другие остались на уровне между В1 и В2, и реже между В2 и С1. В выборке традиционного обучения результаты более однозначны – наблюдается переход в группу В2, однако некоторые обучающиеся практичес-

ки не продемонстрировали значительных успехов в обучении (остались на прежнем уровне, результаты стали чуть выше, причиной чему видится недостаток мотивации).

Заключение

Таким образом, по результатам проведенного исследования можно сделать ряд выводов:

Во-первых, перевернутый класс как образовательная технология продемонстрировал значительный потенциал в повышении мотивации и успеваемости обучающихся. В ходе эксперимента (проведенного в частной практике преподавания английского языка) было выявлено, что обучающиеся, прошедшие курс с использованием перевернутого класса, показали более высокий уровень мотивации, как интегративной, так и инструментальной ориентации. Их отношение к образовательному процессу стало более положительным, а уровень тревожности снизился по сравнению с группой, обучавшейся по традиционной методике.

Во-вторых, применение модели перевернутого обучения позволило добиться улучшения результатов по владению английским языком, что особенно заметно по сравнению с результатами группы, обучавшейся традиционными методами. В группе перевернутого класса несколько обучающихся перешли на два уровня выше (с В1 на С1), что свидетельствует о высокой эффективности данного подхода.

В-третьих, технология перевернутого класса требует от обучающихся высокой степени самоорганизации и готовности к самостоятельному обучению; перевернутый класс обладает системными преимуществами и недостатками. К недостаткам стоит относить: сложность организации и высокие требования к самостоятельной активности обучающихся. Однако при правильной методической поддержке и сопровождении данные недостатки могут быть минимизированы, в том числе за счет

учета особенностей применения технологии в обучении английскому языку.

Таким образом, результаты проведенного исследования подтверждают перспективность применения перевернутого класса в частной практике преподавания английского языка; перевернутый класс становится средством повышения мотивации, а также позволяет достигнуть более высоких результатов обучения при создании необходимых условий.

Литература

1. Ахметшина Ю.В. Методика практического использования «перевернутого класса» на занятиях по английскому языку // МНКО. 2024. № 2 (105). С. 18–20.
2. Васильева А.А. Особенности применения метода «перевернутый класс» в процессе обучения иностранному языку в неязыковом вузе // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 80–1. С. 89–92.
3. Денисенко А.В., Березняцкая М.А., Калинина Ю.М. Применение технологии «перевернутый класс» на занятиях с иностранными студентами нефилологических специальностей // Русистика. 2022. № 1. С. 115–126.
4. Золотарева С.А. Метод «перевернутого класса»: история и опыт применения // МНКО. 2022. № 2 (93). С. 29–32.
5. Итинсон К.С. Технология «перевернутый класс» в вузе: потенциал и проблемы внедрения // АНИ: педагогика и психология. 2020. № 3 (32). С. 117–119.
6. Итинсон К.С., Чиркова В.М. «Перевернутый класс»: инновационная модель обучения в высшем учебном заведении // БГЖ. 2020. № 2 (31). С. 88–90.
7. Лубожева Л.Н. Метод «перевернутый класс» на занятиях по иностранному языку в вузе (алгоритм работы) // Russian Journal of Education and Psychology. 2022. № 4. С. 71–87.
8. Паймакова Е.А., Вострикова О.В. Применение модели «перевернутый класс» в преподавании английской грамматики в период дистанционного обучения // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. № 4. С. 1–10.
9. Стафеева А.В., Иванова С.С., Шуварин М.В. Эффективность использования образовательной технологии «перевернутого класса» в вузе // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 76–4. С. 309–312.

FLIPPED CLASSROOM AND ITS IMPACT ON STUDENT MOTIVATION AND ACHIEVEMENT IN ENGLISH LANGUAGE LEARNING

Kolganova A.S.

Moscow pedagogical state university

This article explores the effectiveness of the flipped classroom technology in English language education. The research focuses on the issue of increasing student motivation and achievement, which is considered a key factor in improving the quality of language education. The potential of flipped learning is emphasized, particularly in the context of private language education. The flipped classroom is analyzed as a pedagogical technology and approach that fosters student autonomy, reduces anxiety levels, and enhances engagement in the learning process. The study involved comparative experiments with two groups of students; one group was taught using traditional methods, while the other was taught using the flipped classroom technology. The results revealed that students taught through the flipped classroom demonstrated higher levels of motivation, a more positive attitude towards the learning process, and significant improvements in academic performance, surpassing those of students taught using traditional methods. The findings of the study confirm the practical significance and applicability of the flipped classroom in enhancing the effectiveness of language education and boosting student motivation, as exemplified in private language education.

Keywords: flipped classroom, flipped learning technology, impact on motivation, features of the flipped classroom, private language education, improving learning effectiveness.

References

1. Akhmetshina, Y.V. Practical application of the “Flipped Classroom” method in English language classes // MNKO. 2024. No. 2 (105). pp. 18–20.
2. Vasilieva, A.A. Features of applying the “Flipped Classroom” method in teaching foreign languages at non-linguistic universities // Problems of Modern Pedagogical Education. 2023. No. 80–1. pp. 89–92.
3. Denisenko, A. V., Berезnyatskaya, M. A., Kalinina, Y.M. Using the “Flipped Classroom” technology in classes with foreign students of non-philological specialties // Rusistika. 2022. No. 1. pp. 115–126.
4. Zolotareva, S.A. The “Flipped Classroom” method: history and application experience // MNKO. 2022. No. 2 (93). pp. 29–32.
5. Itinson, K.S. The “Flipped Classroom” technology in higher education: potential and implementation challenges // ANI: Pedagogy and Psychology. 2020. No. 3 (32). pp. 117–119.
6. Itinson, K. S., Chirkova, V.M. The “Flipped Classroom”: an innovative model of learning in higher education // BGJ. 2020. No. 2 (31). pp. 88–90.
7. Lubozheva, L.N. The “Flipped Classroom” method in foreign language classes at universities (Work Algorithm) // Russian Journal of Education and Psychology. 2022. No. 4. pp. 71–87.
8. Paimakova, E. A., Vostrikova, O. V. applying the “Flipped Classroom” model to teaching English Grammar during distance learning // World of Science. Pedagogy and Psychology. 2020. No. 4. pp. 1–10.
9. Stafeeva, A. V., Ivanova, S. S., Shuvarin, M.V. Effectiveness of using the “Flipped Classroom” educational technology in higher education // Problems of Modern Pedagogical Education. 2022. No. 76–4. pp. 309–312.

К вопросу о психологической подготовке сотрудников УИС РФ и МВД РФ к применению огнестрельного оружия

Варинов Владислав Владимирович,

начальник кафедры физической и огневой подготовки,
Кузбасский институт ФСИН России
E-mail: vladvarin@mail.ru;

Акиндинов Андрей Владимирович,

Старший преподаватель кафедры физической подготовки инженерно-экономического факультета, Вологодский институт права и экономики ФСИН России
E-mail: bespredelshik55@yandex.ru;

Соколов Дмитрий Вячеславович,

преподаватель кафедры огневой подготовки юридического факультета, Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказаний России, г. Рязань,
E-mail: sokoldv96@mail.ru;

Колочихин Кирилл Сергеевич,

преподаватель кафедры огневой и тактико-специальной подготовки юридического факультета, Владимирский юридический институт ФСИН России
E-mail: kirill.kolo4ihin@yandex.ru;

Макаренко Алексей Сергеевич,

преподаватель кафедры огневой подготовки, Волгоградская академия МВД России
E-mail: mk3099.ru99@mail.ru.

Психологическая подготовка сотрудников уголовно-исполнительной системы РФ и Министерства внутренних дел Российской Федерации представляет собой важный аспект их профессиональной деятельности, особенно в контексте применения огнестрельного оружия. В условиях, когда сотрудники данных ведомств сталкиваются с высокими уровнями стресса, агрессии и непредсказуемости, психологическая подготовка становится неотъемлемой частью их работы. Эта подготовка направлена на формирование у сотрудников необходимых психологических качеств, умения адекватно реагировать на стрессовые ситуации, а также на развитие навыков, позволяющих эффективно применять огнестрельное оружие в соответствии с законодательством и этическими нормами. Авторы статьи рассмотрели аспекты психологической подготовки сотрудников и факторы, оказывающие влияние на их готовность, в случае возникновения законной необходимости, применить оружие.

Ключевые слова: психологическая подготовка, сотрудник, уголовно-исполнительная система Российской Федерации, министерство внутренних дел Российской Федерации, огнестрельное оружие.

В современных условиях, когда безопасность общества и государства становится одной из главных задач, особую значимость приобретает подготовка сотрудников правоохранительных органов, в частности, сотрудников Уголовно-исполнительной системы Российской Федерации (далее – УИС РФ) и Министерства внутренних дел Российской Федерации (далее – МВД РФ), к выполнению своих служебных обязанностей. Одним из ключевых аспектов этой подготовки является психологическая готовность к применению оружия, что требует комплексного подхода и глубокого анализа.

Психологическая подготовка сотрудников правоохранительных органов к использованию огнестрельного оружия представляет собой сложный и многогранный процесс, который включает в себя не только физическую и техническую подготовку, но и развитие эмоциональной устойчивости, стрессоустойчивости, а также навыков принятия решений в условиях повышенной ответственности и риска. Важно отметить, что применение оружия – это не только технический акт, но и серьезное моральное и этическое решение, которое может оказывать значительное влияние на жизнь человека, его психическое состояние и профессиональную деятельность. В этой связи необходимо уделять внимание не только формированию навыков обращения с оружием, но и развитию психологической устойчивости, которая позволяет сотруднику адекватно реагировать на экстренные ситуации, принимать взвешенные решения и действовать в соответствии с законом.

В рамках данной работы авторы рассмотрели особенности психологической подготовки сотрудников УИС РФ и МВД РФ, а также проанализировали психологические аспекты применения оружия. Важно отметить, что каждая ситуация, связанная с применением огнестрельного оружия, уникальна и требует от сотрудника не только профессиональных навыков, но и способности к быстрой адаптации, анализа ситуации и прогнозирования последствий своих действий. Психологическая подготовка в этом контексте становится неотъемлемой частью общей системы подготовки сотрудников, способствующей их успешному выполнению служебных обязанностей.

В связи с чем, одним из ключевых элементов психологической подготовки являются тренировочные занятия, которые направлены на развитие необходимых навыков и умений. Эти занятия должны учитывать специфику работы сотрудников УИС РФ и МВД РФ, а также особенности их

взаимодействия с различными категориями граждан. А также должны включать в себя психологические методики, используемые для повышения профессионализма сотрудников при использовании оружия, направленные на развитие навыков саморегуляции, управления эмоциями и стрессом, а также формирования правильной мотивации, что в конечном итоге способствует повышению общей эффективности работы сотрудников.

Особенность психологической подготовки – акцент на формирование устойчивости к стрессу. Сотрудники УИС РФ и МВД РФ часто оказываются в ситуациях, требующих быстрого принятия решений в условиях высокой эмоциональной нагрузки. Стрессовые ситуации могут возникать как в процессе выполнения служебных обязанностей, так и в результате взаимодействия с гражданами. Важно, чтобы сотрудники были способны сохранять спокойствие и концентрацию, даже когда обстоятельства требуют немедленных действий. Для этого используются различные методы и техники, включая тренинги по управлению стрессом, ролевые игры и симуляции, которые помогают сотрудникам научиться справляться с эмоциями и сохранять ясность ума в критических ситуациях.

Также стоит отметить, что психологическая подготовка сотрудников УИС РФ и МВД РФ включает в себя работу с их личностными особенностями и предрасположенностями. Не все сотрудники одинаково готовы к выполнению задач, связанных с применением оружия. Поэтому важно проводить оценку психологической готовности к службе, выявлять потенциальные риски и работать с ними. Это может включать индивидуальные консультации с психологами, тестирование на профессиональную пригодность и другие методы, позволяющие определить уровень готовности сотрудника к выполнению служебных обязанностей.

Психологическая подготовка сотрудников не является должна отличаться постепенностью, постоянством и системностью. Это постоянный процесс, который требует регулярного обновления знаний и навыков. С учетом изменений в законодательстве, тактики работы и социальных условий, сотрудники должны постоянно совершенствовать свои навыки и знания. Психологическая подготовка должна включать в себя элементы постоянного обучения, позволяя сотрудникам оставаться в курсе современных тенденций и методов работы.

Причины, оказывающие негативное влияние на подготовленность сотрудников различны.

Во-первых, избегание процедуры оказания психологической помощи [2, 140].

Во-вторых, недостаточная развитость системы оказания психологической помощи и взаимодействия.

В-третьих, отсутствие психологической подготовки либо его незначительный вклад в процесс обучения стрельбе.

В-четвертых, малое количество часов, отводимых на стрелковые занятия. Как правило, тренировочные занятия по стрельбе предусматривают

одно занятие в месяц и, как правило, проводимое в форме зачета.

Указанные причины позволяют сделать следующие выводы:

1) формирование психологической готовности сотрудников правоохранительных органов является актуальной проблемой современной российской действительности;

2) психологическая готовность сотрудников ОВД включает в себя следующие элементы:

– уверенное владение оружием и правомерное его применение сотрудниками в сложных условиях профессиональной деятельности;

– формирование волевых качеств личности, таких как целеустремленность, настойчивость, дисциплинированность и т.д. [5, 105].

Таким образом, обобщая сказанное выше можно констатировать проблемных аспектов реализации огневой подготовки в процессе служебной деятельности сотрудников УИС РФ и МВД РФ. Отметим, что их решение лежит в плоскости повышения квалификации, программа которого, как мы выше уже обращали внимание, не предусматривает достаточной трудоемкости дисциплин огневой подготовке. И первым шагом на пути повышения уровня профессиональной подготовленности сотрудников, должен стать тщательный анализ структуры огневой подготовки в разрезе трудоемкости, тематического наполнения и акцентирования внимания на вопросы психологической подготовки [4, 116].

Таким образом следует вывод о том, что психологическая подготовка сотрудников УИС РФ и МВД РФ к применению оружия представляет собой многогранный процесс, включающий в себя развитие стрессоустойчивости, эмоционального интеллекта, навыков саморегуляции, а также проведение теоретических и практических занятий на постоянной основе. Эта подготовка направлена на формирование у сотрудников необходимых качеств для выполнения их служебных обязанностей, что, в свою очередь, способствует повышению безопасности как самих сотрудников, так и граждан, с которыми они взаимодействуют. Психологическая подготовка является важным элементом профессиональной подготовки, который требует внимания и ресурсов, но в конечном итоге обеспечивает более эффективное и безопасное выполнение задач, стоящих перед сотрудниками УИС РФ и МВД РФ.

Литература

1. Асафьев М. И., Казначеев В.А. Огневая подготовка как один из аспектов морально-психологической устойчивости курсантов образовательных учреждений ФСИН России // Актуальные проблемы огневой, тактико-специальной и профессионально-прикладной физической подготовки: Сборник статей VI Международной научно-методической конференции, Могилев, 24–25 ноября 2022 го-

да / Редколлегия: В.В. Борисенко (отв. редактор) [и др.]. Могилев: Учреждение образования «Могилевский институт Министерства внутренних дел Республики Беларусь», 2022. С. 311–314.

2. Бондарев А. В., Попов А.А. К вопросу психологической подготовки и поддержки сотрудников ОВД, выполняющих служебные задачи с применением огнестрельного оружия при возникновении чрезвычайных обстоятельств // Гуманитарные науки (г. Ялта). 2024. № 2(66). С. 137–144.
3. Гриднева А. А., Писарев О.М. Проблемы формирования психологической готовности сотрудников УИС к применению огнестрельного оружия // Уголовно-исполнительная система: педагогика, психология и право: Материалы ежегодной Всероссийской научно-практической конференции, Томск, 27–28 октября 2022 года. Том Выпуск 10. Томск: Федеральное казенное учреждение дополнительного профессионального образования «Томский институт повышения квалификации работников Федеральной службы исполнения наказаний», 2022. С. 322–328.
4. Карданов А.К. Актуальные проблемы огневой и физической подготовки сотрудников полиции // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 74–1. С. 113–116.
5. Хайбуллов А.Р. Подготовка слушателей образовательных организаций МВД России к применению огнестрельного оружия // Вестник НЦБЖД. 2023. № 1(55). С. 100–107.

ON THE QUESTION OF PSYCHOLOGICAL PREPARATION OF EMPLOYEES OF THE RF PENITENTIARY SYSTEM AND THE MINISTRY OF INTERNAL AFFAIRS OF THE RUSSIAN FEDERATION FOR THE USE OF FIREARMS

Varinov V.V., Akindinov A.V., Sokolov D.V., Kolochikhin K.S., Makarenko A.S.
HeKuzbass Institute of the Federal Penitentiary Service of Russia, Vologda Institute of Law and Economics of the Federal Penitentiary Service of Russia, Ryazan Academy of Law and Management of the Federal Penitentiary Service of Russia, Vladimir Law Institute of the Federal Penitentiary Service of Russia, Volgograd Academy of the Ministry of Internal Affairs of Russia

Psychological training of employees of the penal enforcement system of the Russian Federation and the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation is an important aspect of their professional activities, especially in the context of the use of firearms. In conditions when employees of these departments face high levels of stress, aggression and unpredictability, psychological training becomes an integral part of their work. This training is aimed at developing the necessary psychological qualities among employees, the ability to adequately respond to stressful situations, as well as the development of skills that allow the effective use of firearms in accordance with legislation and ethical standards. The authors of the article examined aspects of psychological training of employees and factors influencing their readiness, in case of a legitimate need, to use weapons.

Keywords: psychological training, employee, penal enforcement system of the Russian Federation, Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation, firearms.

References

1. Asafyev M. I., Kaznacheev V.A. (2022) "Fire training as one of the aspects of moral and psychological stability of cadets of educational institutions of the Federal Penitentiary Service of Russia", Actual problems of fire, tactical-special and professionally applied physical training: Collection of articles of the VI International Scientific and methodological Conference, Mogilev, Educational institution "Mogilev Institute of the Ministry of Internal Affairs of the Republic of Belarus", pp. 311–314.
2. Bondarev A.V., Popov A.A. (2024) "On the issue of psychological training and support for police officers performing official tasks with the use of firearms in case of emergency", Humanities (Yalta), № 2(66), pp. 137–144.
3. Gridneva A. A., Pisarev O.M. (2022) "Problems of formation of psychological readiness of UIS employees for the use of firearms", Penal enforcement system: pedagogy, psychology and law: Materials of the annual All-Russian scientific and practical conference, Tomsk, Federal State Institution of Additional professional Education "Tomsk Institute of Advanced Training of employees of the Federal Penitentiary Service", pp. 322–328.
4. Kardanov A. K. (2022) "Actual problems of fire and physical training of police officers", Problems of modern pedagogical education, № 74–1. pp. 113–116.
5. Khaibullov A. R. (2023) "Training of students of educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia for the use of firearms", Bulletin of the National Railways, № 1(55), pp. 100–107.

Применение метода кинопедагогики для содействия профессиональному самоопределению слабоуспевающих обучающихся

Чабулина Алена Юрьевна,

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

Крушина Марина Юрьевна,

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

Ряхина Людмила Александровна,

педагог-психолог, МАОУ «СОШ № 7» г. Южноуральска
E-mail: school7_yu@mail.ru.

В статье обсуждаются вопросы поиска ключевых форм и методов, способных оказать содействие профессиональному самоопределению слабоуспевающих обучающихся. Теоретическая значимость заключается в представлении краткого обзора имеющихся научных исследований, отражающих влияние метода кинопедагогики на формирование личностных результатов обучения школьников и развитие их потенциала, а также условий, при соблюдении которых процесс профессионального самоопределения становится успешным. Ставятся цель и задачи инновационной деятельности в рамках решения проблемы профессионального самоопределения слабоуспевающих обучающихся, обосновываются критерии результативности использования ключевых форм и методов педагогической деятельности, основанных на применении метода кинопедагогики в условиях общеобразовательной школы. Констатируются положительные результаты, полученные в ходе практической педагогической деятельности по содействию профессиональному самоопределению слабоуспевающих школьников, основанной на грамотном использовании метода для решения поставленных задач. Научная новизна исследования состоит в создании целостной педагогической системы, представленной методами и ключевыми формами педагогической деятельности, основанными на использовании метода кинопедагогики. Практическую значимость представляет описание педагогического опыта коллектива региональной инновационной площадки, действующей на базе МАОУ «СОШ № 7» г. Южноуральска Челябинской области, и возможность применения метода кинопедагогики в условиях образовательной организации общего образования. Полученные на основе теоретических положений и предложенных критериев оценки эффективности использования метода кинопедагогики практические результаты доказательны и могут быть учтены в работе по совершенствованию форм и методов педагогической деятельности, направленных на содействие профессиональному самоопределению обучающихся.

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

Введение

В современном обществе тема осознанного выбора будущей профессиональной сферы деятельности школьниками определяется как одна из наиболее важных. Вопросы успешного самоопределения во взрослой жизни волнуют не только самих подростков, но и их родителей. И педагоги, в свою очередь, осознают ответственность, которая возлагается на них системой образования, ведь от правильно выстроенной траектории будущей профессиональной жизни выпускника зависит его успешность, как следствие – эмоциональное состояние, психологическое и физическое самочувствие. Правильный выбор, успешное самоопределение помогает чувствовать себя удовлетворённым качеством жизни как в целом, так и в отдельных частных моментах.

Процесс профессионального самоопределения может продолжаться на протяжении всей жизни. Особо важным периодом на начальном этапе самоопределения считается период обучения подростка в школе, когда у него постепенно, с приобретением новых знаний и опыта, формируется общая картина мира, происходит овладение универсальными учебными действиями, которые имеют важное значение в формировании будущих профессиональных компетенций.

В подростковом возрасте в силу разных причин школьники могут попасть в категорию слабоуспевающих обучающихся. Как правило, это обусловлено и возрастными психологическими особенностями, когда учеба отходит на второй план, уступая место социальному интересу, и физиологическими особенностями, когда на фоне резкого изменения организма учеба уже не становится такой значимой, как свои ощущения. Эти причины приводят к снижению у школьников мотивации к учебной деятельности, а затем и к трудностям в изучении учебных дисциплин. Подросток также не осознает необходимости проектирования возможных траекторий своего развития в профессиональной сфере. Следствием этого являются недостаточно развитые практические умения и навыки, затрудняющие процесс выбора.

Между тем, помощь школьникам в профессиональном самоопределении является одним из основных и важных направлений педагогической деятельности. Как институт образования, школа должна способствовать успешному выбору, значит, педагогам надо уметь найти и использовать такие методы воздействия на слабоуспевающих школьников, которые дадут положительный результат. Расширение представлений о мире про-

фессий у школьников, акцент на знания и навыки, которые необходимо получить для успешного освоения выбранной профессиональной сферы являются важным элементом школьного образования. Затраченные усилия помогут сформировать у подростка ощущение успешности, придадут уверенности в собственных силах не только в урочной, но и во внеурочной деятельности [1].

Одним из современных, малозатратных и эффективных методов, который способен оказать влияние на успехи подростка в учебе, помочь достичь ему необходимых образовательных результатов, является метод кинопедагогика. На протяжении последних десятилетий кинематограф как метод педагогической деятельности стал особо востребованным и активно обсуждаемым. Объясняется это тем, что, медиа плотно вошли в современную жизнь, став ее неотъемлемым элементом, и всё больше педагогов в поисках наиболее эффективных методов овладевают способами обработки видеоматериалов и используют фильмы как удобное и доступное средство наглядности. Оказывая воспитательное воздействие на школьников, кинематограф помогает учителю не только создать позитивный настрой на усвоение знаний, но и облегчает установление контакта, что помогает достижению положительного эффекта урока [2; 3]. Примеров успешного применения в современной российской педагогической практике киноматериалов немало. Одним из ресурсов для использования в работе можно считать проект «Киноуроки в школах России и мира». Экологическая составляющая создаваемых режиссерами фильмов также дает положительный эффект (фильмы снимают на средства, полученные от сдачи макулатуры целыми регионами), и сами фильмы направляют на духовно-нравственные ценности. Нередко в качестве одной из ценностей выступает и успешность в профессиональной сфере (например, будущая профессия героя в фильме «Дом»). Короткометражки проекта обладают значительным потенциалом, чтобы формировать у школьников внимание к факторам успешности человека и интерес к изучению сути профессий.

Рабочей группой МАОУ «СОШ № 7» города Южноуральска была определена цель педагогического исследования: обоснование результативности основных форм и методов педагогической деятельности, основанных на применении метода кинопедагогика, и оказывающих содействие профессиональному самоопределению слабоуспевающих обучающихся. Для достижения цели обоснованы и представлены условия и возможности применения метода кинопедагогика; определены критерии результативности применения инновационного опыта; представлен результат педагогической деятельности по содействию профессиональному самоопределению слабоуспевающих школьников. Получила доказательство 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 [12].

Материалы и методы

В качестве теоретического обоснования вопроса профессионального самоопределения обучающихся использованы работы таких известных ученых, как Е.А. Климов [4], Н.С. Пряжников [6], В.В. Чебышева [7] и др. В их трудах подробно раскрываются психологические особенности различных инструментов в осуществлении педагогического содействия школьникам в условиях образовательной школы в профессиональном самоопределении и возможности их применения. Внедрение медиаобразования, частью которого является кинопедагогика, рассматривается в педагогической науке, как способ результативного и эффективного воздействия на профориентационную деятельность [8]. В разные годы писалось также о важности кино клубной работы в духовно-нравственном воспитании подрастающего поколения (от школьников до студентов): С.Н. Пензин [9], Ю.Н. Усов [10], А.В. Федоров [11] и др.

В методе кинопедагогика заложен серьезный потенциал, важным аспектом которого является метапредметность. Кино учит подростков не только наблюдать, но и анализировать, сопоставлять, но и часто помогает задуматься о важных жизненных вопросах, учит прогнозировать свои поступки, их последствия и т.д.. Все это в совокупности помогает формировать личностные качества, необходимые не только при обучении в школе, но и приходящие в обычной жизни.

С 2022 по 2024 год на базе МАОУ «СОШ № 7» города Южноуральска велась работа по реализации инновационного проекта по теме «Применение метода кинопедагогика для содействия профессиональному самоопределению слабоуспевающих обучающихся (на примере ознакомления с профессиями в сфере изучения и освоения космоса)». Для объективного оценивания результатов проекта и достигнутых эффектов педагогическим коллективом были разработаны пять критериев [12], позволяющих определить исходный, отслеживать промежуточный и прогнозировать конечный результат:

1. Создание для успешного использования метода кинопедагогика необходимых организационных условий.
2. Обновление содержания программ (включая программы учебных предметов, курсов внеурочной деятельности и дополнительные общеобразовательные общеразвивающие программы).
3. Реализация на практике форм и методов педагогической деятельности, в том числе, в рамках взаимодействия с социальными партнерами.
4. Академическая успешность слабоуспевающих обучающихся.
5. Успешное профессиональное самоопределение слабоуспевающих обучающихся.

Степень эффективности реализации педагогической практики, основанной на применении метода кинопедагогика для содействия профессиональному самоопределению слабоуспевающих обучающихся, позволяет определить анализ по предложенным критериям.

Результаты и их обсуждение

Системная работа над совершенствованием организационных условий, являющихся первым критерием эффективности, позволила создать в школе комфортную образовательную среду, которая способствует эффективному использованию основных форм и методов педагогической деятельности. Создана рабочая группа по реализации проекта, проведена работа по совершенствованию нормативно-правовой базы: разработаны Положение об инновационной деятельности в МАОУ «СОШ № 7», Положение о школьном кино клубе «Перспектива», Положение об Открытом кинофестивале детского кино «Планета кино», Положение о конкурсе буктрейлеров «Читайте книги, друзья!», Положение об организации и проведении вебинаров на базе МАОУ «СОШ № 7».

Обновлена материально-техническая база, позволяющая педагогам демонстрировать на современном оборудовании кинопродукцию различной тематики. Школьный медиацентр, оснащенный современным световым и звуковым оборудованием, фото и видео техникой, компьютерной техникой с программным обеспечением, на сегодняшний день стал одним из центров притяжения для школьников, желающих выполнять творческие работы к конкурсам различной направленности.

С 2022 по 2024 год 100% педагогов прошли курсы повышения квалификации через кафедру педагогики и психологии ГБУ ДПО ЧИППКРО по следующей тематике: «Способы преодоления осознанного откладывающего поведения у школьников», «Особенности преподавания учебных предметов в соответствии с обновленными ФГОС начального и основного общего образования». На базе ЦЦОД «IT-куб» г. Южноуральска 85% педагогов школы приняли участие в образовательном интенсиве: форсайт-сессии «Учительская», стали участниками программы для педагогов «IT-мастерские: обучение, взаимодействие и обмен опытом». В рамках внутрифирменного обучения проведены педагогические советы «Кинопедагогика как важный инструмент развития слабоуспевающих и низкомотивированных школьников», ««Билет в будущее» – профессиональный минимум». Проведен мастер-класс для педагогов по созданию собственного видеоконтента, конкурс методических разработок киноуроков, в котором приняли участие 16 педагогов (19% от общего количества педагогов). Разработаны методические рекомендации для педагогов по работе с киноматериалами. Все вышесказанное позволяет сделать вывод о подтверждении первого критерия эффективности использования метода кинопедагогика.

В соответствии со вторым критерием эффективности был проведен анализ содержания и практика реализации в МАОУ «СОШ № 7» программ учебных предметов, курсов внеурочной деятельности, дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ.

Классными руководителями 1–11 классов, учителями-предметниками активно используются возможности Всероссийского проекта «Киноуроки в школах России и мира». В Рабочую программу воспитания включен календарный план кинопросмотров по параллелям. С 2023 года школа принимает активное участие в тематических кинопоказах проекта «Знание. Кино» Российского общества «Знание» и Всероссийского кинофестиваля образовательного кино с международным участием «Взрослеем вместе», ежегодно являясь официальной его площадкой. В 2024 году обучающиеся и педагоги школы также впервые прошли обучение как киноволонтеры, получив сертификаты.

В сентябре 2022 года в школе открылся кино клуб «Перспектива». Для просмотров фильмов разных жанров и тематики собираются ребята и взрослые. Для каждой категории зрителей ставятся свои задачи в ходе организации просмотров. Для взрослых, ведущих кинопросмотры, определяющими и приоритетными являются задачи по воспитанию зрительской культуры и развитию у школьников не только критического взгляда на явления в жизни, но и креативного мышления, эмоциональной сферы. Для школьников же важно научиться понимать фильмы, давать оценку персонажам, средствам, используемым создателями кинопроизведения, а также умение делать осознанный выбор между кассовым (порой невысокого уровня) и качественным кинематографом.

Одним из показателей третьего критерия является взаимодействие с социальными партнерами. Школой заключено соглашение с Челябинским областным киноцентром имени С.А. Герасимова и Виртуальным концертным залом г. Южноуральска. На основе соглашения о сотрудничестве с Челябинским высшим военным авиационным Краснознаменным училищем штурманов Филиала ВУНЦ ВВС «ВВА имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» проводятся образовательные экскурсии в военную часть. Школьники ежегодно являются победителями конкурсного отбора на летние смены в Международную аэрокосмическую школу имени Урала Султанова в Башкирии, где встречаются с космонавтами как «в живую», так и общаются с экипажами, находящимися на орбите МКС, посредством установления связи через Роскосмос.

Количество обучающихся, вовлеченных в работу школьного медиацентра через объединение «Тележурналистика» на постоянной основе, составляет 15 человек, тогда как в ходе летней смены школьного оздоровительного лагеря «Школа магии и волшебства «Галактика»» занятиями в киномастерской по созданию анимационных фильмов было охвачено 250 обучающихся.

Кинопросмотры в рамках проекта «Киноуроки в школах России и мира» организуются ежемесячно в соответствии с календарем киноуроков, каждый четверг обучающиеся 6–11 классов знакомятся с профессиями в различных сферах через просмотр видеороликов на платформе «Билет в будущее». Таким образом, регулярными кинопросмотрами хотя бы один раз в месяц охвачены все обучающиеся начальной школы, 100% обучающихся основной и старшей школы – еженедельно.

Популяризация различных профессий, включая профессии авиационной и космической сферы, осуществляется и через работу киноклуба «Перспектива». Уникальным событием становятся встречи с настоящими космонавтами в формате «Классной встречи» (в школу регулярно в гости к ребятам и педагогам приезжает М. Корниенко, посещали учебное заведение и А.Шкаплеров, О. Артемьев и С.Прокопьев).

В МАОУ «СОШ № 7» обобщен опыт использования киноматериалов в урочной деятельности: учителями начальных классов – на уроках окружающего мира, научно-популярных и просветительских фильмов – на уроках физики, приёмы работы с кинофильмами для развития мотивации к учебно-познавательной деятельности обучающихся – на уроках обществознания, использование фильмов для формирования духовно-нравственных ценностей младших подростков – на уроках ОДНКНР. На уроках физики, например, используются видеоролики с демонстрацией физических экспериментов, созданные обучающимися.

Учителями русского языка и литературы разработан список литературы для летнего чтения, дополненный портретами писателей, ссылками на аудиокниги и экранизации по данным произведениям (художественные и анимационные фильмы). Таким образом уменьшается сухость списка, у ребенка появляется некая альтернатива: можно не только прочитать книгу, но и посмотреть фильм. Своей яркостью, эмоциональностью и динамичностью фильм может привлечь слабоуспевающего ребенка к литературной теме, вывести на желание прочитать само произведение. В настоящее время также по инициативе учителей и школьников готовится школьный конкурс буктрейлеров – рекламных роликов о книгах. Цель конкурса – развитие творческих способностей детей и привлечение внимания к чтению.

В 8–9-х классах педагогом-психологом разработан и реализуется курс внеурочной деятельности социальной (профориентационной) направленности «Траектория успеха», главной целью которого является формирование психологической готовности обучающихся к совершению осознанного профессионального выбора. Программа направлена на формирование у обучающихся реалистичного взгляда на выбор профессии с учетом их возможностей и требований рынка труда, повышение мотивации к учебе через ознакомление с профессиями.

На базе школы действует медиациентр, участники которого осваивают дополнительную общеобразовательную общеразвивающую программу «Тележурналистка (медиациентр)». Членами объединения являются, в том числе, слабоуспевающие обучающиеся, для которых участие в создании новостей или роликов в качестве ведущих, актеров, монтажеров – один из способов повышения уверенности в себе, возможность проявить себя в другом роде занятия, отличном от учебы, в которой они испытывают затруднения. Ребята выступали консультантами для младших школьников на занятиях в киномастерской, организованной в период летней смены школьного оздоровительного лагеря.

Создание школьниками собственного видеоконтента показывает большую эффективность в содействии профессиональному самоопределению обучающихся. Процесс создания фильма уникален, ведь в нем воедино соединяются совершенно разные профессиональные сферы: журналистика и техническая сфера, информационные технологии и политология, педагогика, культурология, искусствоведение, психология и социология. Репортажная съемка развивает внимание, умение оперативно реагировать на развивающиеся события и адаптироваться к изменяющимся условиям. Процесс обработки видеоматериала развивает логическое мышление, учит навыкам систематизации, помогает сформировать эстетический вкус, формирует компетенции в области компьютерных технологий.

Школой за последние годы накоплен большой опыт по сопровождению участия школьников в конкурсах различного уровня. Примером является Всероссийский конкурс «Большая перемена», условием для выхода на очный этап в котором являются задания по созданию собственного медиaproдукта. Многие из таких работ впоследствии становятся победителями других конкурсов – кинофестиваля «Кино молодых», Всероссийского конкурса краеведческих исследовательских работ «Отечество», областного и всероссийского конкурсов музеев образовательных организаций.

Эффективность используемых методов и приемов выявляется на рефлексивно-оценочном этапе. Анализ работы педагогического коллектива по выделенным критериям демонстрирует положительную динамику. Количество классных руководителей, регулярно использующих во внеурочной деятельности киноматериалы по ознакомлению обучающихся с профессиями, составляет 30%; 10% учителей-предметников стали активнее включать просмотры видеофрагментов на разных этапах уроков, чаще это делают учителя русского языка и литературы, истории и обществознания, ОДНКНР, физики и ОБЗР.

Педагого-наставники на протяжении последних лет при выборе тематики проектов направляют старшеклассников ориентироваться на практическую составляющую в содержании работы и будущий профессиональный выбор. Примеры

этому – видеоролик с демонстрацией упражнений по исправлению осанки, аналитический видеозапись используемого программного обеспечения при обработке фотографий, видео мастер-класса по обучению основам бального танца. Обучающимися 10–11 классов выполнены прикладные проекты по темам: «Использование видеоредакторов в работе школьного медиацентра», «Образование в киноиндустрии», «Секреты мобильной фотографии», «Наши мультфильмы. Продолжение», «Создание видеоконтента с помощью мобильного телефона».

Для наблюдения динамики академической успеваемости в первый год проекта была сформирована контрольная группа неуспевающих с 6 по 8 класс в количестве 38 человек. По результатам учебных периодов 2022, 2023 и 2024 года, 11 человек вышли из категории неуспевающих, повысив результаты, у 25 обучающихся успеваемость осталась на прежнем уровне (удовлетворительные оценки по основным предметам), 2 обучающихся остаются неуспевающими по одному-двум предметам по итогам четвертного периода. При этом отмечается повышение активности участия данных обучающихся в проектной деятельности, в общественной жизни класса и школы.

Таблица 1. Результаты исследования обучающихся

№		кол-во чел	Уровень выраженности интереса к какой-либо профессиональной деятельности							
			отсутствие		слабый		выраженный		ярко выраженный	
			кол-во чел	%	кол-во чел	%	кол-во чел	%	кол-во чел	%
1	Первое	152	15	10	56	37	58	38	23	15
2	Промежуточное	170	7	4	48	28	74	44	41	24
3	Итоговое	146	8	5	33	23	48	33	57	39

Первое исследование. Диагностировано отсутствие интереса у 10% обучающихся. Слабо выраженный интерес к какой-либо области профессиональной деятельности выявлен у 37% детей. Результаты тестирования 38% обучающихся показали наличие выраженного интереса. Ярко выраженный интерес сформирован у 15% обучающихся.

Промежуточное исследование. Диагностировано отсутствие интереса у 4% обучающихся. Слабо выраженный интерес к какой-либо области профессиональной деятельности выявлен у 28% детей. Результаты тестирования 44% обучающихся показали наличие выраженного интереса. Ярко выраженный интерес сформирован у 24% обучающихся.

Итоговое исследование. Отсутствие интереса к какой-либо профессиональной деятельности диагностировано у 8 человек (5% от общего количества обследуемых). Наличие слабо выраженного интереса к какой-либо области профессиональной деятельности выявлено у 33 обучающихся (23%). Результаты тестирования у 48 обучающихся (33%) показали наличие выраженного интереса. Ярко выраженный интерес диагностирован у 57 обучающихся (39%). Для удобства сравнения результа-

Психолого-педагогической службой школы в ноябре 2022, а затем и в ноябре 2023 и 2024 годов был проведен анализ уровня выраженности интереса обучающихся к разным сферам профессиональной деятельности. В первом исследовании 2022 года приняли участие обучающиеся 6–7-х классов, в промежуточном в 2023 году – обучающиеся 7–8 классов. В качестве психодиагностического инструментария использовалась методика «Карта интересов» (модифицированная методика А.Е. Голомштока). Данная методика представляет собой опросник из 78 вопросов, отражающих направленность интересов в 13 сферах деятельности: физико-математическая; химия; электротехническая; техническая; география и геология; биология и сельское хозяйство; филология и журналистика; история и общественная деятельность; педагогическая и воспитательная работа; медицина и врачебная деятельность; труд в сфере обслуживания; искусство; военное дело.

В 2024 году проведено исследование выраженности интереса к какой-либо профессиональной деятельности у 146 подростков 8–9 классов. Результаты представлены в таблице 1.

тов представим данные по каждому уровню в графическом виде (рис. 1).

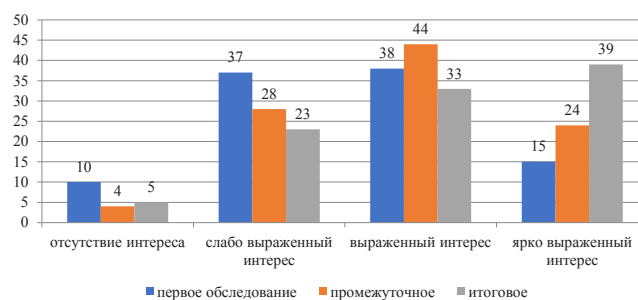


Рис. 1

Сравнивая результаты первого, промежуточного и итогового исследования, мы видим, что процент обучающихся с отсутствием интереса и имеющих слабо выраженный интерес снизился, тогда как процент детей с ярко выраженным интересом повысился более чем в два раза.

С целью определения индивидуальных особенностей профессиональных установок подростков, находящихся в ситуации выбора будущей профессии, в ноябре 2023 и 2024 годов было проведено исследование 135 обучающихся 8–9 классов с ис-

пользованием опросника профессиональных установок подростков (И.М. Кондаков).

Результаты анализа по методике представлены в таблице 2.

Таблица 2. Результаты обследования по методике «Опросник профессиональных установок подростков»

Факторы	Уровень	Первое обследование		Итоговое обследование	
		кол-во чел.	%	кол-во чел.	%
Нерешительность	Высокий	23	17	14	10
	Выше среднего			14	10
	Средний			19	14
	Ниже среднего			20	15
	Низкий			68	50
Рационализм	Высокий	39	29	45	33
	Выше среднего			33	24
	Средний	43	32	43	32
	Ниже среднего			9	7
	Низкий	16	12	5	4
Оптимизм	Высокий	40	30	29	21
	Выше среднего			37	27
	Средний			46	34
	Ниже среднего			15	11
	Низкий	8	6	8	6
Самооценка	Высокий	42	31	43	32
	Выше среднего			31	23
	Средний	32	24	45	33
	Ниже среднего			8	6
	Низкий	15	11	8	6
Зависимость	Высокий	18	13	7	5
	Выше среднего			14	10
	Средний			67	50
	Ниже среднего			25	19
	Низкий	22	16	22	16

Фактор «Нерешительность». По результатам итогового обследования можно говорить, что большинство обучающихся весьма решительны и уверены в выборе профессионального пути (50% – низкий уровень и 15% – уровень ниже среднего). В первом обследовании у 17% подростков выявлен высокий уровень нерешительности, что могло быть связано с недостаточной информированностью о мире профессий, отсутствием четких представлений и критериев, касающихся профессионального самоопределения. При итоговом обследовании высокий уровень диагностирован у 10% обучающихся.

Фактор «Рационализм». По результатам первого обследования для 29% подростков, а по результатам второго обследования – для 33% подростков характерны рассудочность и основательность выбора профессии. Импульсивность, неосновательность при принятии решения в первом обследовании показали 12% учащихся, тогда как при итоговом обследовании – только 4%. У 32% детей

в обоих исследованиях примерно равное соотношение рационализма и импульсивности.

Фактор «Оптимизм». 6% детей по данной методике и в первом, и при итоговом обследовании набрали такую сумму баллов, когда можно утверждать о реализме профессионального выбора. Склонны идеализировать свое профессиональное будущее в первом обследовании 30% учащихся, тогда как при итоговом – 21%.

Фактор «Самооценка». По результатам первого обследования у 31% учащихся диагностирован высокий уровень самооценки, 24% имеют показатели адекватной самооценки и у 11% подростков выявлен низкий уровень самооценки. По результатам итогового обследования высокий уровень самооценки диагностирован у 32% учащихся, 33% имеют показатели адекватной самооценки и у 6% подростков выявлен низкий уровень самооценки.

Фактор «Зависимость». Низкую зависимость от мнения других в выборе профессии показали результаты 16% подростков при первом и при итоговом тестировании. Результаты 13% детей

в первом обследовании и 5% в итоговом говорят о зависимости, несамостоятельности, социальной незрелости подростков при выборе профессии.

Можно сделать вывод о том, что обучающиеся стали более решительны и уверены в выборе профессионального пути. К выбору профессии они стали подходить более основательно, реально оценивая свои возможности и способности. Прослеживается тенденция к повышению уровня самооценки. Подростки стали более самостоятельны в выборе профессиональной деятельности, планировании своего профессионального будущего.

Успешное профессиональное самоопределение слабоуспевающих обучающихся также является одним из показателей эффективности деятельности педагогического коллектива.

Из 6 выпускников 11 классов, испытывавших затруднения с учебой в старшей школе, трое стали курсантами филиалов ВУНЦ ВВС «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (в г. Воронеже и г. Челябинске). Один выпускник поступил в колледж при Международном институте дизайна и сервиса, двое – в ЮУрГУ на гуманитарный или технологический профиль обучения. Пять из шести выпускников обучаются на бюджетной основе.

Заключение

Исходя из изложенного в статье, опыт работы МА-ОУ «СОШ № 7» г. Южноуральска и предложенные критерии подтверждают гипотезу об эффективности использования метода кинопедагогике в содействии профессиональному самоопределению слабоуспевающих школьников. Представлены успешные практики по применению метода кинопедагогике: общая методика работы с кино материалом по использованию его в урочной и внеурочной деятельности; в том числе, в рамках деятельности школьного кино клуба и медиацентра; создание обучающимися собственного видеоконтента в ходе проектной и внеурочной деятельности; развитие творческих способностей детей через их участие в конкурсах. Предлагаются новые форматы для формирования интереса обучающихся к чтению – включение кинопродуктов в список летнего чтения и создание буктрейлеров.

Практическая значимость работы заключается в возможности применения метода кинопедагогике при условии соблюдения рекомендаций в практике любой общеобразовательной организации. Как для успешного содействия профессиональному самоопределению обучающихся (в том числе, в профессиях в сфере изучения и освоения космоса), так и для развития личности школьника. Вовлечение подростков в работу с кинофильмами способствует расширению их кругозора, преодолению затруднений в освоении предметных знаний, стимулирует их к достижению успехов в других видах деятельности, помогает повысить мотивацию с ознакомлением с понравившимися профессиями.

Поставленную цель исследования считаем достигнутой, задачи выполненными, гипотеза нашла свое подтверждение в образовательной практике. Можно сделать вывод о том, что кинопедагогика способствует развитию не только жизненно важных навыков, но личности школьника, учит работать в команде, брать на себя ответственность за принятые решения, развивает креативное мышление и т.д.. На основе полученных данных по реализации ключевых форм и методов педагогической деятельности, основанных на применении метода кинопедагогике для содействия профессиональному самоопределению слабоуспевающих обучающихся, можно рекомендовать данный опыт к использованию в широкой педагогической практике.

Поставленную цель исследования считаем достигнутой, задачи выполненными, гипотеза нашла свое подтверждение в образовательной практике. Можно сделать вывод о том, что кинопедагогика способствует развитию не только жизненно важных навыков, но личности школьника, учит работать в команде, брать на себя ответственность за принятые решения, развивает креативное мышление и т.д.. На основе полученных данных по реализации ключевых форм и методов педагогической деятельности, основанных на применении метода кинопедагогике для содействия профессиональному самоопределению слабоуспевающих обучающихся, можно рекомендовать данный опыт к использованию в широкой педагогической практике.

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 кинопедагогике 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. Кондаков И.М. Диагностика профессиональных установок подростков // Вопросы психологии. 1997. № 2. С. 122–131
6. Пряхников, Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение / Н.С. Пряхников. – Москва: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2002. – 256 с.
7. Чебышева, В.В. Психология трудового обучения / В.В. Чебышева. – Москва: Высшая школа, 1983. – 239 с.
8. Степанова, П.М. Кинопедагогика и медиаобразование / П.М. Степанова. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный институт кино и телевидения, 2016. – 98 с.

9. Пензин, С.Н. Кино и эстетическое воспитание: методологические проблемы / С.Н. Пензин. – Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1987. – 176 с.
10. Усов, Ю.Н. Кинообразование как средство эстетического воспитания и художественного развития школьников: дис. ... д-ра пед. наук / Усов Ю.Н. – Москва, 1988. – 362 с.
11. Федоров, А.В. Анализ аудиовизуальных медиатекстов: монография / А.В. Федоров. – Москва: Директ-медиа, 2013. – 183 с.
12. Чабулина, А. Ю., Крушина, М. Ю., Моторина, М.Б. Критерии эффективности применения метода кинопедагогики в содействии профессиональному самоопределению слабоуспевающих обучающихся // Современное педагогическое образование. 2023. № 11. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kriterii-effektivnosti-primeneniya-metoda-kinopedagogiki-v-sodeystvii-professionalnomu-samoopredeleniyu-slabouspevayuschih> (дата обращения: 17.11.2024).

APPLICATION OF THE FILM PEDAGOGY METHOD TO PROMOTE PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF LOW-ACHIEVING STUDENTS

Chabulina A.Yu., Krushina M.Yu., Ryakhina L.A.
Secondary school No. 7 of Yuzhnouralsk

The article discusses the issues of searching for key forms and methods that can assist in the professional self-determination of low-achieving students. The theoretical significance lies in presenting a brief overview of the available scientific research reflecting the influence of the film pedagogy method on the formation of personal learning outcomes of schoolchildren and the development of their potential, as well as the conditions under which the process of professional self-determination becomes successful. The goal and objectives of innovative activities in solving the problem of professional self-determination of low-achieving students are set, the criteria for the effectiveness of using key forms and methods of pedagogical activity based on the application of the film pedagogy method in a comprehensive school are substantiated. The positive results obtained in the course of practical pedagogical activity to assist in the professional self-determination of low-achieving schoolchildren, based on the competent use of the method to solve the set problems, are stated. The scientific novelty of the study consists in creating an integrated pedagogical system represented by methods and key forms of pedagogical activity based on the use of the film pedagogy method. Of practical significance is the description of the pedagogical experience of the team of the regional innovation platform operating on the basis of MAOU "Secondary School No. 7" in Yuzhnouralsk, Chelyabinsk Region, and the possibility of using the film pedagogy method in the conditions of an educational organization of general education. The practical results obtained on the basis of

theoretical provisions and proposed criteria for assessing the effectiveness of the film pedagogy method are conclusive and can be taken into account in the work on improving the forms and methods of pedagogical activity aimed at promoting the professional self-determination of students.

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

References

1. Ilyasov, D.F. Functions of a general education teacher in developing self-confidence and self-esteem in low-achieving schoolchildren / D.F. Ilyasov, A.A. Sevryukova, K.S. Burov // Scientific support for the system of advanced training of personnel. – 2021. – No. 4 (49). – P. 5–20.
2. Application of the film pedagogy method to popularize the teaching profession among students of general education organizations / D.F. Ilyasov, E.A. Selivanova, K.S. Burov, A.A. Sevryukova // Scientific support for the system of advanced training of personnel. – 2023. – No. 3 (56). – P. 5–23.
3. Educational film festival as a mechanism for broadcasting the experience of problem-value communication of a teacher with subjects of education in the system of informal advanced training / A.V. Shcherbakov, A.V. Kislyakov, K.S. Zadorin, N.N. Zhurba // Scientific support for the system of advanced training of personnel. – 2021. – No. 4 (49). – P. 52–61.
4. Klimov, E.A. Psychology of professional self-determination / E.A. Klimov. – Moscow: Publishing center "Academy", 2004. – 304 p.
5. Kondakov I.M. Diagnostics of professional attitudes of adolescents // Questions of Psychology. 1997. No. 2. P. 122–131
6. Pryazhnikov, N.S. Professional and personal self-determination / N.S. Pryazhnikov. – Moscow: Publishing house "Institute of Practical Psychology"; Voronezh: NPO "MODEK", 2002. – 256 p.
7. Chebysheva, V.V. Psychology of labor training / V.V. Chebysheva. – Moscow: Vysshaya shkola, 1983. – 239 p.
8. Stepanova, P.M. Film pedagogy and media education / P.M. Stepanova. – St. Petersburg: St. Petersburg State Institute of Cinema and Television, 2016. – 98 p.
9. Penzin, S.N. Cinema and aesthetic education: methodological problems / S.N. Penzin. – Voronezh: Publishing house of Voronezh. University, 1987. – 176 p.
10. Usov, Yu.N. Film education as a means of aesthetic education and artistic development of schoolchildren: dis. ... Doctor of Pedagogical Sciences / Usov Yu. N. – Moscow, 1988. – 362 p.
11. Fedorov, A.V. Analysis of audiovisual media texts: monograph / A.V. Fedorov. – Moscow: Direct-media, 2013. – 183 p.
12. Chabulina, A. Yu., Krushina, M. Yu., Motorina, M.B. Criteria for the effectiveness of applying the film pedagogy method in promoting professional self-determination of low-achieving students // Modern pedagogical education. 2023. No. 11. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kriterii-effektivnosti-primeneniya-metoda-kinopedagogiki-v-sodeystvii-professionalnomu-samoopredeleniyu-slabouspevayuschih> (date of access: 17.11.2024).

Развитие рефлексии педагогов ДОУ как условие преодоления профессиональных стереотипов в практике просветительской деятельности с родителями обучающихся

Кузнецова Галина Николаевна,

к.п.н., доцент кафедры развития дошкольного образования,

ГБУ ДПО ЧИРО

E-mail: Kuznecova.gn@yandex.ru

В статье анализируются требования к организации просветительской деятельности с родителями в новых условиях и недостаточная готовность педагогов к её организации. Актуализируется значимость развития рефлексии педагогов в преодолении устоявшихся профессиональных стереотипов в просвещении семьи. В качестве методов исследования представлены теоретический анализ зарубежных и отечественных научных источников и эмпирическое исследование готовности педагогов к организации просвещения родителей обучающихся. Методологической основой исследования выступает положение рефлексивно-деятельностного подхода, согласно которому вовлечение педагогов в рефлексивную деятельность способствует наполнению её новыми смыслами и развитию мотивации на её преобразование. Автором предложено содержание рефлексивно-оценочного этапа методической поддержки как дефицитарной программы внутриорганизационного повышения квалификации педагогов, ориентированной на овладение ими рефлексивной деятельностью.

Ключевые слова: рефлексия, рефлексивная деятельность, рефлексивный выход, просветительская деятельность, готовность педагогов к просвещению семьи.

Изучение проблемы готовности педагогов дошкольных образовательных учреждений к организации просвещения родителей (законных представителей) детей младенческого раннего и дошкольного возраста обусловлено актуальностью просветительской деятельности в реализации задач психолого-педагогической поддержки и помощи семье. Современные требования к просвещению семьи ориентированы на осуществление комплексной просветительской работы, предполагающей организацию системы индивидуального сопровождения родителей. Просветительская деятельность сегодня – это не простое информирование и ликбез для семьи, а деятельность, регламентированная социальным и государственным заказом на формирование поколения ответственных и компетентных родителей. Между тем, образовательная практика доказывает, что имеющийся опыт просветительской деятельности с родителями в ДОУ не удовлетворяет запросам и потребностям современной семьи. По данным Центра исследований современного детства Института образования НИУ ВШЭ, современные родители заинтересованы не только в получении информации о широком круге вопросов, связанных с развитием ребенка, но и в обогащении способами и методиками, направленными на познание себя и ребенка, анализе проблемных ситуаций взаимодействия с ребенком [6]. С другой стороны, стремительный информационный поток, в котором живёт современная семья затрудняет оценку и анализ этой информации, формируя различные психологические и педагогические риски в воспитании детей.

Таким образом, изменение контекстов к просвещению семьи, смещение акцентов на личностное развитие родителей, формирование у них уверенности в своих силах и мобилизацию внутренних ресурсов, вызывают необходимость в модернизации системы родительского просвещения в ДОУ, и прежде всего, совершенствования профессиональных компетенций педагогов в реализации качественно новых акцентов и траекторий просветительской деятельности. В рамках нашего исследования представляется значимым рассмотреть готовность педагогов ДОУ к просветительской работе с семьёй в новых условиях.

В исследовании приняли участие воспитатели дошкольных образовательных организаций Челябинской области. Диагностический инструментарий включал модификацию методики Сва-

таловой Т.А. [9], анализ документации: раздела «Взаимодействие педагогического коллектива с семьями воспитанников» в образовательных программах ДОУ, рабочих программ педагогов, опросников и карт самоанализа педагогической деятельности в сфере взаимодействия с родителями. Кроме этого, нами разработаны диагностические карты для определения уровня осведомленности педагогов о феномене современного родительства, о сущности просветительской деятельности, о технологиях просветительской деятельности. В результате исследования были выделены несколько категорий проблем, препятствующих качественной организации просветительской деятельности, в частности,

- недостаточная информированность педагогов о новых нормативных документах, регламентирующих просветительскую деятельность на уровне дошкольного образования;
- низкая степень осознания роли педагога как просветителя и пропагандиста ценностей осознанного родительства на фоне транслируемой критики семьи;
- слабая теоретическая подготовка педагогов в аспекте аксиологического и праксиологического контекста просвещения;
- педагоги не владеют методами оценки качества и результативности просветительской деятельности

Анализ раздела «Взаимодействие педагогического коллектива с семьями воспитанников» в образовательных программах ДОУ обнаружил типичные затруднения воспитателей в проектировочной деятельности, характеризующиеся отсутствием адресного подхода в планировании взаимодействия с родителями в соответствии с направлениями ФОП ДО [8], ориентированными на разные целевые группы родительской аудитории. Данная позиция принципиально важна при разработке программ просвещения родителей в конкретном ДОУ.

Из изложенных диагностических выводов исследуемой проблематики выявляется еще одно противоречие – между потребностью родителей в образовании и низкой мотивацией к сотрудничеству со специалистами ДОУ, отсутствием рефлексивной самоорганизации: принятие позиции субъект-объектных отношений, нежелание брать на себя роль активного участника образовательного процесса. В этом случае педагог опирается преимущественно на традиционные технологии, где родители пассивные потребители знаний и умений, которые транслирует им образовательное учреждение. Ориентируясь в основном на внутрисадовые форматы просвещения родителей, специалисты недооценивают возможности неформального подхода к образованию взрослых [2]. Одной из причин данной ситуации является то, что педагоги не осведомлены о технологиях неформального обучения взрослых и особенностях их применения в просветительской практике.

Анализируя полученные данные, мы сделали принципиально важный вывод о том, что указанные дефициты – это следствие крайне низкой рефлексии педагогов, и отсутствие таких аспектов рефлексивного действия как умения:

- критически мыслить;
- наблюдать проблемные ситуации взаимодействия с родителями;
- анализировать эффективность взаимодействия с родителями;
- выстроить причинно-следственную связь между своими профессиональными действиями и действиями родителей;
- умение ставить вопрос что можно изменить в своём профессиональном опыте и это позволит выстроить новую стратегию.

Именно сформированность рефлексии как особой активности, направленной на осознание педагогом собственного опыта взаимодействия с родителями, готовность учитывать вариативность точек зрения на проблему, соотнесения своей практики с научными знаниями и современными требованиями будет способствовать качественно преобразованию ситуации взаимодействия.

Необходимо отметить тот факт, что в рамках научно-методической работы с кадрами в дошкольном образовательном учреждении проблема рефлексивной культуры педагога решается крайне эпизодически. Как правило, фокус управленческой поддержки педагогам направлен на информирование воспитателей методиками и технологиями взаимодействия с родителями, разработку нетрадиционных мероприятий с семьёй, тогда как создание условий для апробации педагогами различных моделей и средств развития профессиональной рефлексии, развития их критического мышления, остаются вне поля зрения менеджеров и педагогов дошкольного учреждения. По нашему мнению, такая типовая логика повышения квалификации педагогов, основанная только на передаче необходимого наличного знания и исключая инсайт, осмысление/концептуализацию полученного опыта и его использования для следующего профессионального шага, явно устарела.

Таким образом, развитие рефлексивной культуры педагога как условия преодоления профессиональных стереотипов в практике просветительской деятельности с родителями обучающихся представляется актуальным направлением научно-методической работы с кадрами в современном ДОУ. В качестве ресурса для данной деятельности мы рассматриваем технологию инновационной методической работы в дошкольном образовательном учреждении [10]. Используя технологические подходы данной методики, мы разработали содержание рефлексивно-оценочного этапа методической поддержки педагогам, который ориентирован на апробацию педагогами различных рефлексивных практик.

Методологическим основанием разработки рефлексивных практик явился анализ отечественных и зарубежные подходов к пониманию рефлекс-

сивного профессионального действия, который представлен следующими выводами:

- рефлексия как особая активность субъекта, направленная на осознание собственного опыта [13];
- рефлексия как тип познания, носителем которого является практик или группа практиков и который превращает имплицитное знание в эксплицитное. [20];
- рефлексия как результат знания о знании и его практическом применении [14];
- рефлексия как осмысление, прояснение, изучение опыта и возникших проблем, которое приводит к изменениям в практике [12];
- рефлексия как «когнитивный процесс размышления о своей практике и соотношения ее с существующими научными знаниями с целью ее улучшения [16].

Важный аспект в понимании рефлексии мы подчеркнули в исследованиях Peeters and Vandembroeck [17] Pirard [18] Так, по их мнению, рефлексия предполагает способность искать решение в ситуации несовпадения мнений (выявление и решение дилемм, возникающих в практике, противопоставление новых теоретических знаний традиционной практике), способность поставить себя на место другого, способность со-конструировать знание с другими (коллегами, родителями, детьми), способность действовать, ориентируясь на изменения.

Анализируя отечественную научную мысль, нами изучены труды Г.П. Щедровицкого, который обосновал связь рефлексии с деятельностью проектирования и подчеркивал ее целесообразность в невозможности решить проблему знакомыми способами. Он впервые ввёл понятие «рефлексивный выход», суть которого прервать собственную деятельность и выйти за ее пределы», проанализировать собственное понимание, увидев его ограничения. [11]. Благодаря рефлексивному выходу возникает «возможность ставить вопросы о соответствии понимания и действия» [1]. Следовательно, рефлексивное действие подразумевает базовое умение критически мыслить, ставить под вопрос описание реальности. Именно этот опыт рефлексивного преодоления проблемной ситуации, по мнению В.К. Зарецкого, имеет мощное развивающее воздействие [4], поскольку позволяет преодолеть синдром выученной беспомощности, сложившийся в прежнем опыте, и осознать возможность и радость быть субъектом. Исследования В.К. Зарецкого свидетельствуют о том, что именно в таких случаях действует описанный Л.С. Выготским феномен, когда один шаг в обучении может дать сто шагов в развитии [3].

Анализ представленных теоретических подходов позволил нам выдвинуть идею моделирования в методической работе с педагогами спектра самых различных ситуаций «рефлексивного действия», которые они смогут генерировать во взаимодействии с родителями. Отметим, что в практике методической работы в ДОО эти по-

зиции не работают и процесс повышения квалификации сводится к механической воспроизводимости педагогических средств «солирующей педагоги», которые затем воспитатели переносят в непосредственное взаимодействие с родительской аудиторией. Между тем исследования Э. Лемперт-Шепель доказывают, что «рефлексия имеет диалогическую природу и инициируется полифонией, неизбежно возникающей в ходе обсуждения ситуации с коллегой-собеседником [15]. Таким образом, следуя положениям рефлексивно-деятельностного подхода, в методической работе с кадрами мы делаем акцент на рефлексивно-оценочном этапе, целью которого является создание условий для развития рефлексии педагогов, умения анализировать продуктивность стратегий и технологий просветительской деятельности с родителями. В рамках данного этапа мы организуем семинары-практикумы, с обязательным включением диалогов-обсуждений в общем кругу, работы в малых группах, разбора и проигрывания проблемных ситуаций. Структура семинаров носит подвижный характер и меняется в соответствии с учетом выявленных дефицитов участников. Каждый следующий семинар обновляется новыми средствами развития рефлексии и представляет определённую точку роста в становлении рефлексивной культуры педагогов. На первых семинарах педагоги осваивают позицию эксперта, затем в соответствии с выявленными дефицитами – критика, что требует осмысления проблемных моментов, далее – «прогнозиста», т.е. предвидение ситуаций и принятие решений по их преобразованию. Именно такая упорядоченная логика семинарских занятий способствовала установлению у педагогов причинно-следственной связи между устоявшимися стереотипами в практике просвещения семьи и осознанием новых перспектив этой деятельности.

Отличительной особенностью данных семинаров является парная работа опытного педагога с начинающим, в процессе которой наставники моделировали вариативные способы взаимодействия с родителями, а «наставляемые», в свою очередь, анализировали их эффективность и вероятность использования в практике. Важно отметить, что наставнику также необходимо было анализировать свою деятельность, чтобы в диалоге с коллегами-собеседниками обсудить её эффекты и реализовать одновременно два рефлексивных действия «оценки» и «поддержки», что благоприятствует развитию рефлексии у всех участников семинара.

Эффективным средством развития рефлексивного педагогического действия явился анализ видеосфрагментов практик взаимодействия педагогов с родителями с рефлексивным анализом по следующему алгоритму:

- с какой целью педагог реализовал данные формы просветительской деятельности с родителями и насколько результативными они оказались;

- определить сильные и слабые стороны просветительской деятельности педагогов с родителями;
- проанализировать субъектную позицию родителей в просветительской деятельности;
- определить перспективные направления в просвещении семьи

Анализ видеотрегментов взаимодействия с родителями показал, что педагоги демонстрировали критическую оценку родительского поведения, избегая оценки своей профессиональной деятельности, отсутствие позиции защитника, подчёркивающей положительные характеристики семьи, на которые можно опереться в дальнейшей работе, достаточно общие, а не конкретные выводы о наблюдаемых ситуациях взаимодействия, что затрудняло постановку новых задач. Данная практика подтвердила, что педагоги не используют такой видеотрегмент с целью выявления профессиональных дефицитов и их преодоления. Для осознания педагогами необходимости рефлексивной деятельности как ресурса преодоления проблемной ситуации, применены рефлексивные техники, методы развития критического мышления, коллективно-поисковой деятельности. Среди них – мозговой штурм, анализ педагогических ситуаций, дискуссия, деловая игра. Именно в процессе такого интерактивного диалога у педагогов происходит рефлексивный выход, позволяющий увидеть целесообразные формы просвещения родителей, применяемые адекватные технологии, их возможности и ограничения для разных категорий родителей.

Результаты промежуточной диагностики педагогов ДОУ показывают, что апробированные в ходе семинаров представленные рефлексивные практики способствовали формированию у педагогов способности к переосмыслению прошлого опыта просветительской деятельности с семьёй, противопоставлению новых теоретических знаний традиционной практике и преодолению стереотипов во взаимодействии с родителями. Здесь уместно вспомнить одно из методологических положений А.Н. Леонтьева о «сдвиге мотива на цель» [6]. В соответствии с этим положением, выполняя какое-то дело в системе, на условиях необходимости, может быть даже в форме преодоления себя, сначала человек испытывает нежелание и сопротивление. Однако позже, входя в привычку, любая новая и неприемлемая деятельность становится понятной, знакомой, а затем приобретает определенные смыслы и развивает человека, т.е. мотив становится самоцелью и способствует формированию новых мотивов саморазвития. Данное утверждение относится и к необходимости осуществления педагогической рефлексии и выстраивания новых смыслов просветительской деятельности с семьёй через систематическую рефлексивную практику.

Наш опыт доказывает, что, начиная постепенно и осознанно осваивать способы рефлексивной деятельности, педагоги открывают привлекательные

для себя смыслы и способы преобразования традиционной системы просвещения родительства. Разработанное содержание семинарских занятий является дефицитной программой внутриорганизационного повышения квалификации педагогов, ориентированной на овладение ими рефлексивной деятельностью и может использоваться при разработке проектов методической работы в дошкольных учреждениях. В качестве перспективных направлений можно отметить организацию сетевого взаимодействия между дошкольными образовательными организациями и учреждениями дополнительного профессионального образования в формировании рефлексивной культуры педагогов.

Литература

1. Алексеев Н.Г. Проектирование и рефлексивное мышление // Развитие личности. – 2002. – № 2. – С. 85–102.
2. Букина Н.Н. Неформальное образование родителей в условиях современной школы: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. – Санкт-Петербург, 1999. – 154 с.
3. Выготский Л.С. История развития высших психических функций // Собр. соч.: в 6 т. Т. 3. – М.: Педагогика, 1983. – С. 5–328. 6. Дьюи Дж. Педагогика и психология мышления. – М.: Совершенство, 1997. – 208 с1.
4. Зарецкий В.К. Становление и сущность рефлексивно-деятельностного подхода // Консультативная психология и психотерапия. – 2013. – № 2
5. Зарецкий В.К. Теорема Л.С. Выготского «Один шаг в обучении – сто шагов в развитии»: в поисках доказательства // Культурноисторическая психология. – 2015. – Том 11. – № 3. С. 44–63.
6. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения / А.Н. Леонтьев. – Текст: непосредственный. – В 2 т. Т. 2. – Москва: Педагогика, 1983. – 320 с.
7. Михайлова (Козьмина) Я.Я., Сивак Е.В. Научное родительство? Что волнует родителей и какими источниками информации они пользуются. Вопросы образования / Educational Studies Moscow. 2018. № 2. С. 8–25.
8. Приказ Министерства просвещения РФ от 25.11.2022 № 1028 «Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования» (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 28.12.2022 № 71847).
9. Сваталова Т.А. Формирование профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования в системе дополнительного профессионального образования: повышения квалификации: автореф. дисс. канд. пед. наук. Челябинск
10. Яковлева Г.В. Инновационная методическая работа в дошкольном образовательном уч-

реждении: содержание, принципы, особенности проектирования [Текст]: монография / Галина Владимировна Яковлева. – Челябинск: Цицеро, 2011. – 331 с.: ил., табл.; 21 см.; ISBN 978-5-91283-198-0

11. Щедровицкий Г.П. Рефлексия и ее проблемы // Рефлексивные процессы и управление. – 2001. – № 1.
12. Boyd, E.M., & Fales, A.W. (1983). Reflective learning: Key to learning from experience. *Journal of Humanistic Psychology*, 23, 99–117.
13. Doan L.K. The Early Years: Beginning Early Childhood Educators' Induction Experiences and Needs in British Columbia / *Journal of childhood studies*, vol. 41 No 2, p. 43–54.
14. Dewey. J. *How We Think*. Lexington, MA: D.C. Heath and Company. <https://doi.org/10.1037/10903-000> 24. Dewey, J. (1966). *Democracy and Education: An Introduction to the Philosophy of Education*. New York: Free Press. 378.
15. Lampert Shepel E. *Reflective Thinking in Educational Praxis: Analysis of Multiple Perspectives*// Educational Foundations, Summer.
16. Parsons, M., & Stephenson, M. (2005). Developing reflective practice in student teachers: Collaboration and critical partnerships. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 11(1), 95–116
17. Peeters, J. Vandebroek, M. Childcare practitioners and the process of professionalization. In L. Miller and C. Cable Professionalization, leadership and management in the early years. London: Sage publications Ltd
18. Pirard F. Knowledge about how to work with young children in ECEC: Constructing practice on evolutionary knowledge in ECEC. URL: <https://www.researchgate.net/publication/271844600>
19. Schon, D.A. *Educating the reflective practitioner: Toward a new design for teaching and learning in the professions*. San Francisco: Jossey-Bass, Inc.

DEVELOPMENT OF REFLECTION OF PRESCHOOL TEACHERS AS A CONDITION FOR OVERCOMING PROFESSIONAL STEREOTYPES IN THE PRACTICE OF EDUCATIONAL ACTIVITIES WITH PARENTS OF STUDENTS

Kuznetsova G.N.

State Budgetary Educational Institution of Additional Professional Education

The article analyzes the requirements for organizing educational activities with parents in new conditions and the lack of readiness of teachers to organize them. The importance of developing teachers' reflection in overcoming established professional stereotypes in family education is updated. The research methods include a theoretical analysis of foreign and domestic scientific sources and an empirical study of teachers' readiness to organize education for students' parents. The methodological basis of the study is the position of the reflexive-activity approach, according to which the involvement of teachers in reflexive activity contributes to filling it with new meanings and developing motivation for its transformation. The author proposes the content of the reflexive-evaluative stage of methodological support as a deficit program for intra-organizational ad-

vanced training of teachers, aimed at mastering their reflexive activity.

Keywords: reflection, reflective activity, reflective exit, educational activity, teachers' readiness to educate the family.

References

1. Alekseev N.G. Design and reflexive thinking // Development of personality. – 2002. – No. 2. – P. 85–102.
2. Bukina N.N. Informal education of parents in the conditions of a modern school: dissertation ... candidate of pedagogical sciences: 13.00.01. – St. Petersburg, 1999. – 154 p.
3. Vygotsky L.S. History of the development of higher mental functions // Collected works: in 6 volumes. Vol. 3. – Moscow: Pedagogy, 1983. – P. 5–328. 6. Dewey J. *Pedagogy and psychology of thinking*. – Moscow: Perfection, 1997. – 208 p1.
4. Zaretsky V.K. Formation and essence of the reflexive-activity approach // *Counseling psychology and psychotherapy*. – 2013. – № 2
5. Zaretsky V.K. Vygotsky's theorem "One step in learning – a hundred steps in development": in search of proof // *Cultural-historical psychology*. – 2015. – Vol. 11. – № 3. Pp. 44–63.
6. Leontiev A.N. Selected psychological works / A.N. Leontiev. – Text: direct. – In 2 volumes. Vol. 2. – Moscow: Pedagogy, 1983. – 320 p.
7. Mikhailova (Kozmina) Ya.Ya., Sivak E.V. Scientific parenting? What worries parents and what sources of information do they use. *Educational Studies Moscow*. 2018. No. 2. P. 8–25.
8. Order of the Ministry of Education of the Russian Federation dated November 25, 2022 No. 1028 "On approval of the federal educational program for preschool education" (registered by the Ministry of Justice of the Russian Federation on December 28, 2022 No. 71847).
9. Svatalova T.A. Formation of professional competence of preschool teachers in the system of additional professional education: advanced training: author's abstract. diss. candidate of ped. sciences. Chelyabinsk
10. Yakovleva G.V. Innovative methodological work in a preschool educational institution: content, principles, design features [Text]: monograph / Galina Vladimirovna Yakovleva. – Chelyabinsk: Tsicero, 2011. – 331 p.: ill., table; 21 cm; ISBN 978-5-91283-198-0
11. Shchedrovitsky G.P. Reflection and its problems // *Reflexive processes and management*. – 2001. – № 1.
12. Boyd, E.M., & Fales, A.W. (1983). Reflective learning: Key to learning from experience. *Journal of Humanistic Psychology*, 23, 99–117.
13. Doan L.K. The Early Years: Beginning Early Childhood Educators' Induction Experiences and Needs in British Columbia / *Journal of childhood studies*, vol. 41 No 2, p. 43–54.
14. Dewey. J. *How We Think*. Lexington, MA: D.C. Heath and Company. <https://doi.org/10.1037/10903-000> 24. Dewey, J. (1966). *Democracy and Education: An Introduction to the Philosophy of Education*. New York: Free Press. 378.
15. Lampert Shepel E. *Reflective Thinking in Educational Praxis: Analysis of Multiple Perspectives* // Educational Foundations, Summer.
16. Parsons, M., & Stephenson, M. (2005). Developing reflective practice in student teachers: Collaboration and critical partnerships. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 11(1), 95–116
17. Peeters, J. Vandebroek, M. Childcare practitioners and the process of professionalization. In L. Miller and C. Cable Professionalization, leadership and management in the early years. London: Sage publications Ltd
18. Pirard F. Knowledge about how to work with young children in ECEC: Constructing practice on evolutionary knowledge in ECEC. URL: <https://www.researchgate.net/publication/271844600>
19. Schon, D.A. *Educating the reflective practitioner: Toward a new design for teaching and learning in the professions*. San Francisco: Jossey-Bass, Inc.

Квест-технология как способ раскрытия культурных кодов в процессе изучения повести А.С. Пушкина «Капитанская дочка» в 8 классе

Кузьмина Лена Январична,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Методика преподавания русского языка и литературы», ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова»
E-mail: Kuzminaly@mail.ru)

Томская Кристина Анатольевна,

студент, ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова»
E-mail: tomskayakris@mail.ru)

Одной из наиболее эффективных педагогических технологий, способствующих активизации учебной деятельности, является квест-технология. В данной статье она рассматривается как пример современных игровых методик, которые помогают реализовать требования федерального образовательного стандарта. Основное достоинство квест-игры заключается в её способности развивать у школьников активную деятельностьную позицию через решение поисковых задач. Такой подход позволяет значительно расширить границы образовательного пространства, предоставляя обучающимся возможности для творческой реализации.

Квест-технология способствует формированию ключевых компетенций, включая исследовательские умения, критическое мышление, креативность и навыки эффективной коммуникации. В статье уделено внимание истории возникновения квест-технологии, её особенностям и адаптации для применения на уроках литературы, включая специфику билингвальных школ. Особое внимание уделено методическим рекомендациям по использованию квест-игр при изучении повести А.С. Пушкина «Капитанская дочка» в 8 классе. Такой подход не только повышает интерес к изучаемому материалу, но и позволяет учащимся глубже анализировать текст, формируя исследовательские и творческие навыки.

Ключевые слова: квест-технология, игра, культурный код, билингвальное обучение, творческие задания, образовательный квест, ключевые компетенции.

Современная педагогическая система активно сосредотачивается на улучшении качества обучения и восприятия информации учащимися. Для повышения мотивации и интереса школьников к чтению литературных произведений педагоги внедряют современные методики, включая инновационные технологии, эффективные приемы и методы. Эти подходы основаны на системно-деятельностной и личностно-ориентированной педагогике, объединяющей в себе элементы проблемного, проектного и игрового обучения, которые направлены на достижение образовательных целей, формирование познавательной активности и воспитание учеников как активных участников образовательного процесса.

К числу педагогических игровых технологий, соответствующих этим задачам, относится квест-технология. Согласно определению, представленному в «Самом новейшем толковом словаре русского языка XXI века» под редакцией Е.Н. Шаговой, квест представляет собой жанр литературы, фильмов и компьютерных игр, где участники решают логические задачи, чтобы продвигаться по сюжету. В педагогике это понятие трансформировалось в «литературный квест», который представляет собой игру, включающую последовательное выполнение заданий в рамках сюжета и способствующую повышению интереса к предмету.

Термин «квест» впервые использовал профессор образовательных технологий Университета Сан-Диего Берни Додж в 1995 году. Он предложил эту технологию как модель для вовлечения учащихся в учебный процесс. Она подразумевает выполнение исследовательских и практических задач, направленных на развитие ключевых компетенций. В образовательном процессе квест выступает в качестве формы исследовательской деятельности, включающей элементы сюжета, ролевой игры и использование как информационных, так и территориальных ресурсов для решения поставленных задач.

Образовательные квесты популярны среди подростков и взрослых благодаря их увлекательности и нестандартной организации учебной деятельности. Новое поколение требует деятельностного подхода, где инновационные формы работы позволяют достичь поставленных педагогических целей.

Применение квест-технологий на уроках литературы позволяет добиться не только повышения интереса к предмету, но и формировать важные компетенции, такие как коммуникативные навы-

ки, способность к самоорганизации, критическое мышление и творческая активность. Например, изучение повести А.С. Пушкина «Капитанская дочка» в 8 классе может быть обогащено квест-игрой, направленной на развитие предметных, метапредметных умений и привлечение учеников к исследовательской деятельности.

Перед началом квеста проводится подготовительный этап, на котором учитель делит класс на группы и повторяет основные сюжетные линии произведения, а также ключевые характеристики персонажей. Это позволяет обучающимся систематизировать знания и подготовиться к выполнению заданий.

Квест начинается с первого этапа, посвященного изучению биографии Пугачева и причин пугачевского бунта. Учащимся предлагается изучить материал, подготовить сообщение и сделать выводы на основе анализа нескольких источников. В билингвальных классах задания могут быть дополнены сравнением народных героев в русской и родной литературе, что помогает учащимся выявить общие и отличительные черты.

На следующих этапах ученики работают над задачами, требующими глубокого анализа текста. Например, задания могут включать сравнение героев, таких как Гринев и Швабрин, с точки зрения их понятий о чести и долге, а также создание карты Белгородской крепости по описаниям в тексте. Такие задания способствуют развитию творческого мышления, критического анализа и навыков коммуникации.

Для билингвальных классов могут быть предложены задания, направленные на изучение культуроведческих терминов. Например, создание словаря, включающего термины, иллюстрации и переводы на родной язык. Это способствует развитию культуроведческой компетенции и облегчает восприятие текста.

Другим важным элементом квеста является анализ сказок, упомянутых в повести, в том числе сравнение их с аналогами в родной культуре учащихся. Изучение образов исторических личностей, таких как Пугачев и Екатерина II, позволяет углубить понимание исторического контекста произведения.

Завершающие этапы квеста включают творческие задания, такие как написание писем героям повести, исследование символики имен персонажей, работа с художественными средствами выразительности. Для билингвальных классов задания могут быть дополнены изучением сходных образов в родной литературе или созданием аналогичных сценариев из традиционной культуры.

Последние этапы квеста направлены на обобщение знаний, таких как анализ пословиц и поговорок из текста, их объяснение и поиск аналогов на родном языке. Также внимание уделяется образу слуги Савелича и роли других второстепенных персонажей, что позволяет учащимся глубже проникнуть в структуру произведения.

Финальной задачей может быть исследование темы «Почему Маша Миронова – нравственный идеал А.С. Пушкина» или постановка сценки по мотивам повести. Эти задания развивают творческий потенциал и способствуют нестандартному представлению информации.

Таким образом, использование квест-игр в образовательной практике не только помогает в изучении литературы, но и способствует формированию ключевых компетенций учащихся. Такой подход развивает исследовательские навыки, расширяет культурный кругозор и помогает глубже понять культурные коды, заложенные в произведении.

Литература

1. Василенко А.В. Квест как педагогическая технология. История возникновения квест-технологии. [Электронный ресурс] URL: https://www.predmetnik.ru/conference_notes/69 (дата обращения 24.11.2022).
2. Гуревич П.С. Культурология. 3-е изд., перераб. и доп. – М.: 2001–280 с.
3. Дичковская И. Инновационные педагогические технологии: учебное пособие / И. Дичковская. Калининград: Академвидав, 2004. 352 с.
4. Колодина Н.А. Использование ИКТ на уроках литературы: новые виды и формы проектных работ (сэлфи, литературный квест, буктрейлер, on-line-аннотация, QR-кодированная библиотека) //Н. А. Колодина // Образование. Наука. Карьера: сборник тезисов региональной научно-практической конференции проектных и исследовательских работ. 2016. № 5. С. 89–91.
5. Шагалова Е.Н. Самый новейший толковый словарь русского языка XXI века / Е.Н. Шагалова. М.: Астрель, 2011. 413 с.

QUEST-BASED TECHNOLOGY AS A MEANS OF UNVEILING CULTURAL CODES IN THE STUDY OF A.S. PUSHKIN'S NOVELLA «THE CAPTAIN'S DAUGHTER» IN 8TH GRADE.

Kuzmina L.Ya., Tomskaya K.A.

North-Eastern federal university named after M.K. Ammosov

One of the most effective educational technologies that enhances learning activity is quest technology. This article examines quest technology as an example of modern game-based methods that support the implementation of federal educational standards. The main advantage of quest games lies in their ability to develop an active learning stance in students through solving search-based tasks. This approach significantly expands the boundaries of the educational environment, offering students opportunities for creative self-expression.

Quest technology fosters the development of key competencies, including research skills, critical thinking, creativity, and effective communication. The article explores the history of quest technology, its features, and its adaptation for use in literature lessons, particularly in bilingual schools. Special attention is given to methodological recommendations for using quest games in studying A.S. Pushkin's novella *The Captain's Daughter* in the 8th grade. This approach not only enhances students' interest in the subject but also allows them to delve deeper into text analysis, fostering both research and creative skills.

Keywords: quest-based technology, game, cultural code, bilingual education, creative tasks, educational quest, key competencies.

References

1. Vasilenko, A.V. Quest as a Pedagogical Technology. The History of Quest Technology Development. [Electronic resource]. URL: https://www.predmetnik.ru/conference_notes/69 (accessed: 24.11.2022).
2. Gurevich, P.S. Cultural Studies. – 3rd ed., revised and expanded. Moscow, 2001. 280 p.
3. Dichkovskaya, I. Innovative Pedagogical Technologies: A Textbook / I. Dichkovskaya. Kaliningrad: Akademvidav, 2004. 352 p.
4. Kolodina, N.A. The Use of ICT in Literature Lessons: New Types and Forms of Project Work (Selfies, Literary Quests, Book Trailers, Online Annotations, QR-Coded Libraries) // N.A. Kolodina // Education. Science. Career: Proceedings of the Regional Scientific and Practical Conference on Project and Research Work. 2016. No. 5. pp. 89–91.
5. Shagalova, E.N. The Latest Explanatory Dictionary of the Russian Language of the 21st Century / E.N. Shagalova. Moscow: Astrel, 2011. 413 p.

Формы мотивации студентов-лингвистов к изучению испанского языка в современных геополитических условиях

Лопухина Раиса Васильевна,

доктор филологических наук, доцент, кафедры романо-германской филологии (испанский язык), ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»,
E-mail: rvlopukhina@rambler.ru

На современном этапе построения нового миропорядка профессиональное владение испанским языком является одной из составляющих конкурентоспособности и обязательных требований к выпускникам вузов факультетов лингвистического профиля. В данной статье обосновываются внешние и внутренние факторы, являющиеся содержательным ядром мотивации российских студентов к изучению испанского языка как второго иностранного. В первой части данной статьи дается характеристика развития испаноязычных стран Латинской Америки и определяется их роль в современном геополитическом пространстве. Тот факт, что латиноамериканский регион все увереннее выступает в качестве важного фактора системы международных отношений, является внешним фактором мотивации студентов к изучению испанского языка. Вторая часть статьи представляет собой обоснование методов и форм учебной деятельности, ставших «звеньями» внутренней мотивации.

Ключевые слова: геополитика, мотивация, внешние и внутренние факторы мотивации, активные методы обучения, Латинская Америка, испанский язык.

В процессе изучения иностранного языка важным условием эффективности его усвоения является мотивация, представляющая собой «сложный механизм соотнесения внешних и внутренних факторов, определяющих возникновение, направление и способы осуществления конкретных форм учебной деятельности, вытекающих из организации образовательного процесса, связанных с индивидуально-личностными особенностями обучающихся и со спецификой учебного предмета» [3, с. 46]. В мотивированную сферу иноязычной подготовки будущих лингвистов входит и перспектива овладения тем или иным иностранным языком, дающим выпускнику реальный шанс занять в обществе более престижное в профессиональном отношении положение.

На рубеже XX–XXI веков, в связи с процессом глобализации, «социальный заказ общества по отношению к иностранным языкам выразился не просто в практическом знании языков, но и в умении использовать эти языки в реальной коммуникации» [4, с. 111]. Востребованность специалистов, знающих как минимум два иностранных языка, привела к тому, что все больше и больше юношей и девушек после получения среднего образования продолжили свою учебу на отделениях романо-германской филологии, стремясь в будущем связать свою жизнь либо с профессией переводчика, либо заняться преподавательской деятельностью в области иноязычного образования.

Однако, если говорить о языковой ориентации студентов-лингвистов, то сегодня, как и два десятилетия назад, в приоритете у последних по-прежнему остаются три языка – английский, немецкий, французский, которые образуют языковые пары по принципу «первый (основной) – второй иностранный (язык)». Такое положение дел в сфере выбора языка можно объяснить тем, что российские студенты по-прежнему уверены, что знание именно этих языков может помочь им построить профессиональную карьеру (в переводческих агентствах, международных компаниях, международных школах иностранных языков и т.п.). Не все студенты, к сожалению, понимают, что с учетом изменившейся геополитической обстановки на международной арене и трансформации связей России с внешним миром, профессиональные контакты с носителями вышеупомянутых иностранных языков ограничены до минимума. На фоне того, что латиноамериканский регион является одним из центров геополитического влияния в современном мире, перспективным направлением в про-

цессе получения лингвистического образования является изучение испанского языка.

Конечно, важнейшим мотивом изучения испанского языка для студентов является его высокий статус: испанский язык является родным для 495 миллионов человек и занимает второе место в мире, после английского, в качестве языка международного общения. Но значимость испанского языка определяется и сложившейся геополитической ситуацией, которая, на наш взгляд, должна стать стержневым мотивом, обеспечивающим интерес студентов к данному предмету.

Как отмечает П.П. Яковлев, «в XXI веке Латинская Америка все увереннее выступает как постоянная величина складывающейся полицентричной системы международных отношений» [9, с. 20], о чем свидетельствует участие некоторых стран латиноамериканского континента (в частности, Мексики и Аргентины) в работе «большой двадцатки», широкое торгово-экономическое сотрудничество стран Латинской Америки с ЕС, их поворот в сторону Тихоокеанской Азии, присоединение к АТЭС. Это далеко не полный перечень фактов, прямо или косвенно указывающих на геополитические сдвиги, происходящие на обширном латиноамериканском пространстве.

Российско-латиноамериканские отношения также переживают период повышенной динамики развития, что отражается на переменах, затрагивающих различные аспекты взаимодействия между торгово-экономическими и политическими партнерами, находящимися по обе стороны. Если непосредственно с самой Испанией как государством, входящем в НАТО и ЕС и, естественно, следующем политике и первого и второго, у России очень сложные и неоднозначные отношения, то с большинством стран Латинской Америки, национальным языком которых является испанский, Россия старается укреплять политические, экономические и культурные связи. Правда, в состав международного объединения БРИКС ни одна из иберо-американских государств пока не входит. Членом этой организации является Бразилия. Но в этой стране, использующей в качестве государственного португальский язык, «испанский язык имеет статус второго языка, и большинство специалистов с высшим образованием с легкостью общаются на нем» [2, с. 71].

Несмотря на то, что в настоящее время двусторонние связи России с рядом латиноамериканских государств пока еще «носят формальный характер и не наполнены реальным торгово-экономическим и политическим содержанием» [6, с. 8], все же со многими испаноязычными странами у России установились доверительные отношения, которые проходят в рамках равноправного диалога и все чаще и чаще стали определяться как стратегическое партнерство, суть которого, как подчеркивают двусторонние документы, состоит «в формировании межгосударственного взаимодействия, позволяющего партнерам, объединив усилия, достигать жизненно важных эконо-

мических и политических целей – как во внутренних делах, так и в сфере международных отношений» [6, с. 100]. Так, еще в апреле 2015 года была подписана Совместная российско-аргентинская декларация о всеобъемлющем стратегическом партнерстве. Со временем, как отмечают политологи, такой тип двухсторонних отношений может установиться с Кубой, Перу, Никарагуа, Эквадором, Венесуэлой, Мексикой. По крайней мере, эти страны стремятся выйти на новый, более зрелый и продвинутый этап сотрудничества с Россией, что позволит им укрепить свой геополитический статус на международной арене. Уже сейчас можно говорить о широком российско-никарагуанском и российско-кубинском сотрудничестве, носящем не только политический и торгово-экономический характер, но и предполагающем увеличение взаимодействия в военно-технической сфере.

Информация о геостратегических интересах Российской Федерации в странах Латинской Америки является мотивирующим фактором, оказывающем существенное влияние на выбор студентами, которых волнуют будущее трудоустройство и перспективы карьерного роста, испанского языка для изучения в качестве второго иностранного. Подобного рода мотивация называется внешней.

Но уже на начальном этапе изучения испанского языка мотивацию формируют также внутренние факторы, ключевыми аспектами которых являются самопознание и саморазвитие. Убедив студентов серьезно заняться испанским языком как наиболее перспективным направлением иноязычной профессиональной подготовки в связи с тем, что Латинская Америка со второго десятилетия XXI столетия заявила о себе как о новом и мощном геополитическом феномене, имеющем непосредственное влияние на глобальное управление, то есть на поиск решений для мирового экономического развития, финансовых кризисов, энергетических и экологических проблем и т.д. [5, с. 105], необходимо поддерживать у них интерес к этому предмету, для чего потребуются обратиться к фактору внутренней мотивации, формы которой достаточно разнообразны.

Главной задачей внешней мотивации является такая организация учебной деятельности, которая не только раскрывает потенциал личности студентов, но и стимулирует их добиваться практического результата в освоении нового для них языка. Внутренняя же мотивация зависит от сочетания следующих критериев:

- условий, способствующих развитию положительных эмоций, связанных с приобретением новых знаний;
- методов и приемов, которые способствовали бы эффективному формированию навыков и умений в рамках коммуникативного подхода;
- интересного страноведческого и культурно обусловленного материала как источника развития и поддержания познавательного интереса;
- учебных ситуаций, в процессе моделирования которых студенты-лингвисты смогут решать за-

дачи будущей профессиональной деятельности;

- мероприятий (как в оффлайн-, так и в онлайн-режиме), имитирующих участие в крупных международных проектах, форумах, «круглых столах», на которых поднимаются вопросы взаимодействия России и стран Латинской Америки, касающегося различных сфер стратегического сотрудничества;
- индивидуальной, парной и групповой работы в рамках проектной деятельности, способствующей формированию коммуникативных навыков и умений.

Остановимся на некоторых формах учебной работы, сопровождающих процесс иноязычной подготовки студентов и влияющих на их познавательную активность, а значит и на конечный результат освоения испанского языка.

Так, одной из организационных форм, являющейся мотивирующим фактором изучения испанского языка является проведение «круглого стола». Когда студенты овладеют определенным «багажом» грамматического и лексического материала, без которого невозможно изложить мысли, аргументируя точку зрения, и отстоять свое убеждение, можно организовать данное мероприятие, чтобы обсудить вопросы, связанные, например, с российско-латиноамериканским взаимодействием в той или иной сфере стратегического партнерства, или с ролью испанского языка, ставшего в новых геополитических условиях определяющим фактором отношений со странами Латинской Америки. В процессе подготовки ко второму варианту организации «круглого стола» его участники делятся на две группы. Студенты первой группы должны доказать, что знание испанского языка в сложившихся на современном этапе становления нового миропорядка геополитических реалиях необходимо. Студенты второй группы считают, что переводчику, работающему, например, в крупной международной компании, достаточно знать английский язык. Все участники «круглого стола» вначале самостоятельно «прорабатывают» свою точку зрения, а на самом занятии приводят аргументы и доказательства своей позиции, спорят друг с другом, приводя конкретные примеры. Проведение подобного мероприятия еще раз «прольет свет» на мотивы обучающихся в плане выбора испанского языка для изучения в качестве второго языка.

Важным условием организации «круглого стола» является тот факт, что этот «стол», действительно, должен быть «круглым», то есть процесс коммуникации следует проводить «глаза в глаза». Расположение участников лицом друг к другу приводит к росту активности, увеличению числа высказываний, возможности личного включения каждого студента в обсуждение [7].

Конструировать профессиональные ситуации на испанском языке помогают *игровые технологии*, которые также можно рассматривать в качестве мотивирующего стимула. Так, можно предло-

жить студентам сюжетно-ролевую игру страноведческого характера, в процессе которой они будут меняться ролями «экскурсоводов» и «туристов». Суть подобного «игрового» проекта состоит в следующем. Каждый студент выбирает музей или какую-либо достопримечательность, расположенные на территории любой испаноговорящей страны на латиноамериканском континенте, и готовит экскурсию в форме презентации. Свой рассказ «экскурсовод» сопровождает слайдами и видеофрагментами на фоне записей народной и современной латиноамериканской музыки, после чего «туристы» задают ему вопросы.

В процессе формирования испаноязычных коммуникативных умений и навыков необходимо обеспечить активизацию диалогических форм учебно-познавательной деятельности, что возможно в рамках использования форм парной работы, способствующих развитию навыков межличностного общения и навыков коллективного взаимодействия. В данном контексте следует обратить внимание на развитие у студентов интерактивных умений. Слово *интерактивный* (англ. *inter + act*) интерпретируется как «способный к взаимодействию, диалогу».

Интерактивная модель обучения основана на моделировании ситуаций, проведении сюжетно-ролевых игр и совместном решении проблем. В процессе интерактивного обучения все участники образовательного процесса активно взаимодействуют выполняя парную или групповую работу [8].

Мотивировать студентов к изучению испанского языка помогут также ИКТ-технологии, среди которых особую популярность завоевали мобильные приложения, активно помогающие в формировании навыков межкультурной коммуникации. Мобильные устройства (смартфоны, планшеты) студенты могут использовать как на начальном этапе освоения испанского языка, так и на продвинутом, когда целью изучения языка является его совершенствование в рамках профессиональной подготовки. Самыми эффективными мобильными приложениями для изучения испанского языка, которые способны работать на любом гаджете, являются Duolingo, LinguaLeo и Quizlet, помогающие усваивать студентам лексический и грамматический материал [1].

Развитие экономических и торговых отношений России со странами испаноговорящего пространства, вкупе с их культурной и туристической привлекательностью, дают основание предположить, что интерес студентов к испанскому языку будет постепенно только увеличиваться. Его изучение дает возможность студентам не только познакомиться с историей и культурой абсолютно не похожих друг на друга стран Латинской Америки, но и использовать этот язык в качестве одного из важнейших инструментов современной геополитики.

В процессе данного исследования мы пришли к выводу, что при изучении испанского язы-

ка на лингвистических факультетах российских вузов следует использовать активные и интерактивные методы обучения, которые создают все условия для формирования у студентов положительной мотивации к изучению испанского языка.

Литература

1. Галиано Е.А., Маркелова Л.И. Использование мобильных приложений как способ мотивации при обучении студентов испанскому языку как второму иностранному // Картина мира через призму китайской и белорусской культур: сборник статей международной конференции. – Минск: Колорград, 2020. – С. 288–292.
2. Гурьева Л.К. Формирование мотивации изучения испанского языка у студентов нелингвистических специальностей // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. – 2015. – № 16 (727). – С. 70–76.
3. Камынина Т.П. Роль познавательного интереса в повышении мотивации к изучению иностранного языка в неязыковом вузе // Пути повышения мотивации к изучению иностранного языка в неязыковом вузе: Материалы межвузовского круглого стола. – Оренбург: Оренбургский филиал Московской государственной юридической Академии, 2017. – С. 46–51.
4. Михеева Н.Ф. Экономический и политический факторы, способствующие укреплению позиций испанского языка в мире // Язык как экономический и политический фактор международных отношений: сборник докладов. – М.: ИЛА РАН, 2014. – С. 111–119.
5. Пайович С.С. Рост значения языка в качестве нового фактора международных отношений в XXI веке // Язык как экономический и политический фактор международных отношений: сборник докладов. – М.: ИЛА РАН, 2014. – С. 97–110.
6. Россия и Латинская Америка: взаимодействие в условиях меняющегося миропорядка: коллективная монография / под ред. А.В. Кузнецова, П.П. Яковлева. – Москва: ИНИОН РАН, 2022. – 133 с.
7. Туркина Л.В., Лузикова Е.Н., Артемьева И.В. Конструктивное формирование коммуникативных умений в процессе иноязычной подготовки студентов-международников: обоснование педагогических условий // Современное педагогическое образование. – 2024. – № 3. – С. 175–179.
8. Хайновский С.Е. Интерактивные методы обучения и их актуальность на сегодняшний день // Педагогический журнал. – 2022. – Т. 12. – № 4А. – С. 296–304

9. Яковлев П.П. Латинская Америка на геополитической карте // Вестник Российского университета Дружбы народов. Серия: Международные отношения. – 2015. – Т. 15. – № 4. – С. 20–28.

FORMS OF MOTIVATION OF LINGUISTIC STUDENTS FOR LEARNING OF SPANISH LANGUAGE IN MODERN GEOPOLITICAL CONDITIONS

Lopukhina R.V.

Tula State Pedagogical University L.N. Tolstoy

At the present stage of building a new world order, professional knowledge of Spanish language is one of the components of competitiveness and mandatory requirements for graduates of linguistic specialties. This article substantiates the external and internal factors that are the content core of students' motivation to learn Spanish as a second foreign language. The first part of this article characterizes the development of Spanish-speaking countries of Latin America and defines their role in the modern geopolitical space. The fact that the Latin American region is more and more confidently acting as an important actor in the system of international relations is an external factor in motivating students to learn Spanish. The second part of the article is a substantiation of methods and forms of learning activities that have become "links" of intrinsic motivation.

Keywords: geopolitics, motivation, external and internal motivation factors, active learning methods, Latin America, Spanish language.

References

1. Galiano E.A., Markelova L.I. The use of mobile applications as a way of motivation in teaching students Spanish as a second foreign language // The picture of the world through the prism of Chinese and Belarusian cultures: collection of articles of the international conference. – Minsk: Kolorgrad, 2020. – Pp. 288–292.
2. Gurieva L.K. Formation of motivation to learn Spanish at students of non-linguistic specialties // Bulletin of Moscow State Linguistic University. Education and pedagogical sciences. – 2015. – No 16 (727). – Pp. 70–76.
3. Kamynina T.P. The role of cognitive interest in increasing motivation to learn a foreign language in a non-language university // Ways to increase motivation to learn a foreign language in a non-language university: Materials of the interuniversity round table. – Orenburg: Orenburg department of the Moscow State Law Academy, 2017. – Pp. 46–51.
4. Mikheeva N.F. Economic and political factors contributing to strengthening the position of the Spanish language in the world // Language as an economic and political factor of international relations: collection of reports. – Moscow: ILA RAN, 2014. – Pp. 111–119.
5. Payovich S.S. The growth of language as a new factor of international relations in the XXI century // Language as an economic and political factor of international relations: collection of reports. – Moscow: ILA RAN, 2014. – Pp. 97–110.
6. Russia and Latin America: interaction in the changing world order: a collective monograph / edited by A.V. Kuznetsov, P.P. Yakovlev. – Moscow: INION RAS, 2022. – 133 p.
7. Turkina L.V., Luzikova E.N., Artemyeva I.V. Constructive formation of communicative skills in the process of foreign language training of international students: substantiation of pedagogical conditions // Modern Pedagogical Education. – 2024. – No 3. – Pp. 175–179.
8. Khainovsky S.E. Interactive teaching methods and their relevance to date // Pedagogical journal. – 2022. – Vol. 12. – No 4A. – Pp. 296–304
9. Yakovlev P.P. Latin America on the geopolitical map // Bulletin of the Peoples' Friendship University of Russia. Series: International Relations. – 2015. – Vol. 15. – No 4. – Pp. 20–28.

Исследование российской методической системы художественно-педагогического образования для китайских студентов

Лю Юйцзя,

аспирант, Государственный университет просвещения
E-mail: 1358838699@qq.com

Аманжолов Сейткали Абдикадырович

д.п.н., профессор кафедры рисунка и живописи,
Государственный университет просвещения
E-mail: s.amanzholov55@mail.ru

Российская методическая система художественно-педагогического образования представляет особый интерес для китайских студентов, стремящихся развить свои навыки в области искусства и образования. Эта система была сформирована под влиянием богатой художественной и культурной традиции, а также методологических подходов, которые оказались эффективными в развитии креативных способностей, эстетического вкуса и мастерства у студентов. Основные особенности российской системы художественно-педагогического образования включают многоплановый подход к обучению, который сочетает в себе теоретические и практические знания. В рамках такой системы студенты осваивают историю искусства, знакомятся с основными стилями и направлениями, изучают основы композиции, цветоведения и техники различных художественных материалов. Кроме того, студенты проходят интенсивную практическую подготовку, работая с различными художественными материалами, участвуя в мастер-классах и выполняя проектные задания, что позволяет им лучше понять процесс создания произведений искусства и развить свои технические навыки.

Ключевые слова: российская методическая система, художественно-педагогическое образование, китайские студенты, искусство, теоретическая подготовка, практическое обучение, креативные способности, эстетический вкус, история искусства, художественные материалы.

Особое внимание в российской методике уделяется развитию индивидуального художественного стиля и критического мышления. Студенты не только изучают правила и техники, но и поощряются к экспериментам, поиску собственного стиля и выражению уникального видения. В российских художественных вузах, таких как Московский государственный академический художественный институт имени В.И. Сурикова и Санкт-Петербургская академия художеств имени И.Е. Репина, студенты получают возможность взаимодействовать с опытными педагогами и художниками, которые направляют их, делясь своими знаниями и опытом.

Историческое развитие российской художественно-педагогической системы имеет глубокие корни и отражает многовековую культурную и образовательную традицию. Становление системы художественного образования в России началось в XVIII веке с открытия Императорской Академии художеств в Санкт-Петербурге, ставшей первым крупным образовательным учреждением для подготовки профессиональных художников. На протяжении последующих веков российская система претерпела значительные изменения, развиваясь под влиянием европейских традиций, но сохраняя и собственные уникальные черты [1, с. 24].

Ключевую роль в становлении художественного образования сыграли русские мастера XIX века, такие как Илья Репин, Иван Айвазовский, Василий Суриков и Василий Поленов. Они не только создали величайшие произведения, но и заложили основы методик преподавания, которые до сих пор оказывают влияние на систему художественного образования. Репин, например, был приверженцем тщательной работы с деталями и акцентировал внимание на передаче эмоций и реалистичного образа. Суриков развивал принципы исторической живописи, показывая студентам важность глубокого погружения в историю и культуру для создания убедительных и эмоционально насыщенных произведений. Эти художники сделали акцент на неразрывной связи между техникой, содержанием и духовностью, что стало важной составляющей российской методики [2, с. 85] (рис. 1).

Современная система художественно-педагогического образования в России сохраняет преемственность, основываясь на принципах, заложенных этими мастерами. Одними из главных центров художественного образования остаются Московский государственный академический художественный институт имени В.И. Сурикова и Санкт-Петербургская академия художеств име-

ни И.Е. Репина. Эти учебные заведения не только сохраняют традиции, но и развивают их, создавая пространство для обмена опытом между педагогами и студентами. В стенах этих вузов студенты

получают не только технические знания, но и приобщаются к культурному наследию и высокому искусству, что помогает им развивать собственное художественное мышление [3, с. 82].

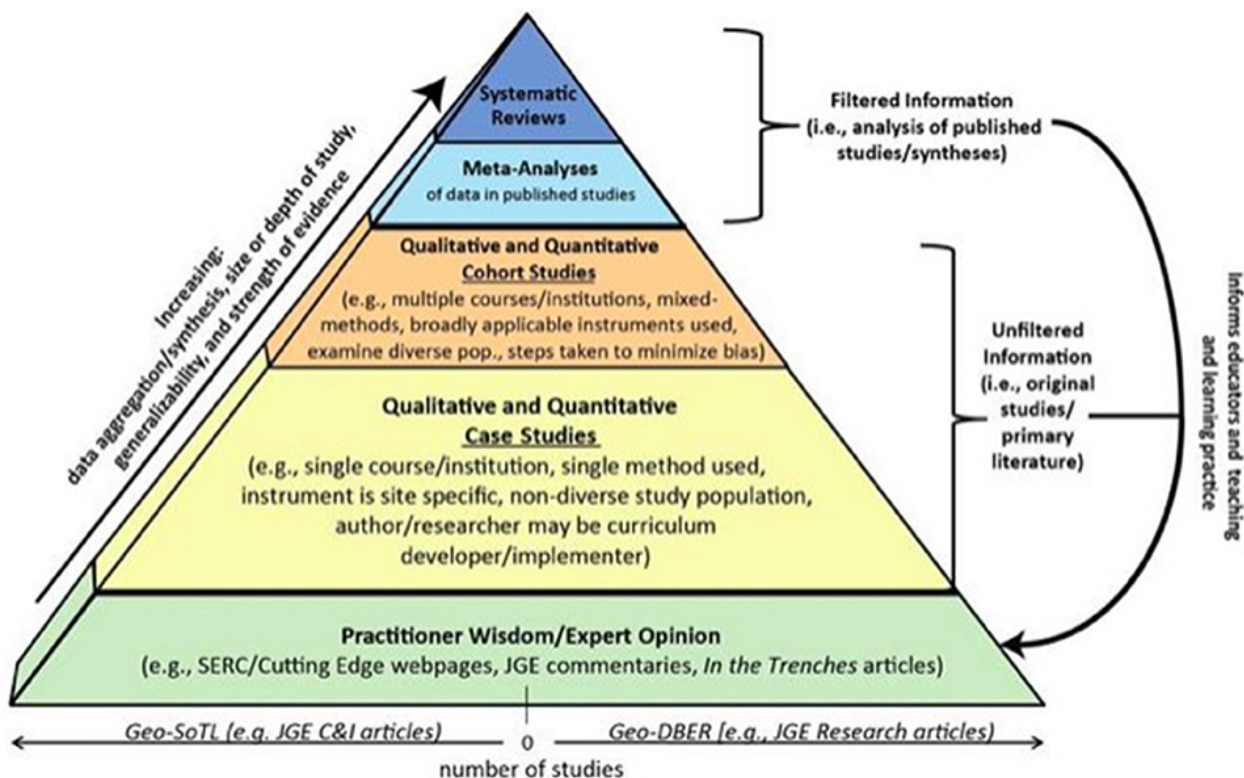


Рис. 1

Кроме того, в этих учебных заведениях особое внимание уделяется практическому обучению. Студенты проводят часы за мольбертами, оттачивая мастерство и работая с различными материалами, что позволяет им не просто освоить техники, но и приобрести глубокое понимание сущности художественного процесса. Такой подход помогает раскрыть индивидуальность каждого студента и способствует формированию собственного стиля, что особенно ценно для студентов, приезжающих из других культурных контекстов, таких как Китай (рис. 2).

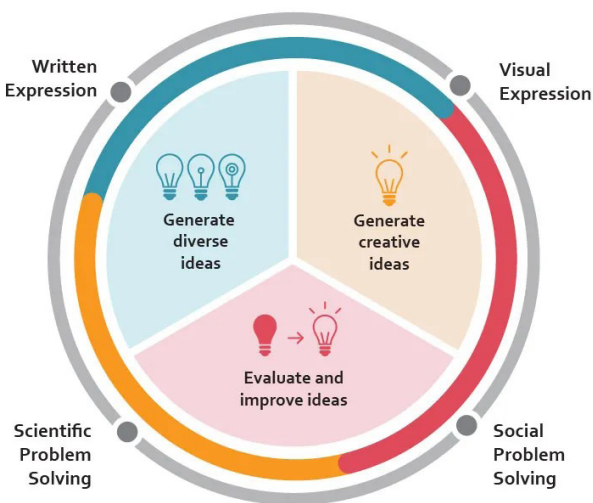


Рис. 2

Российская система художественно-педагогического образования построена на гармоничном сочетании теоретической и практической подготовки. Эти две составляющие позволяют развивать у студентов не только высокие технические навыки, но и глубокое понимание культурного контекста и смыслового наполнения искусства [4, с. 135].

Теоретическая подготовка занимает важное место в учебной программе. Будущие художники изучают историю искусства, исследуют художественные направления, стили и эпохи, анализируют произведения разных культур и времен. Это позволяет им лучше понять закономерности развития искусства, увидеть взаимосвязи между стилями и техническими приёмами, а также освоить принципы композиции, цветовой палитры и перспективы, которые использовались художниками в разные периоды. Погружение в теорию помогает студентам понять роль искусства в обществе и научиться видеть произведение не только как результат мастерства, но и как отражение идей, мировоззрения и культурного контекста эпохи.

Кроме того, в российских учебных заведениях теоретическая часть включает в себя изучение философии, эстетики и культуры, что помогает студентам формировать критическое мышление. Анализ произведений искусства учит студентов вдумчиво воспринимать искусство, оценивать смысл, скрытый за визуальными образами, и раскрывать глубокий замысел, заложенный художником [5, с. 51].

Практическая подготовка в российской художественной системе направлена на развитие мастерства студентов через многократное выполнение художественных заданий и создание проектов. Она включает работу с различными художественными материалами и техниками, такими как живопись, графика, скульптура, декоративно-прикладное искусство. Важной особенностью является многократное повторение основных упражнений, позволяющее студентам постепенно осваивать технику до автоматизма и одновременно углубляться в творческое самовыражение [6, с. 41]. Занятия по рисунку, живописи, композиции развивают зрительное восприятие, точность и чувство формы, что является основой для последующего профессионального роста.

Российские учебные заведения поощряют студентов к выполнению проектных заданий, которые могут включать создание серий работ или сложных композиций. Такие задания требуют от студентов не только технических навыков, но и умения планировать, анализировать собственные идеи и принимать решения на каждом этапе работы. Это позволяет им развить организованность, самостоятельность и креативность, учит решать художественные задачи и доводить проект до завершения [7, с. 37].

Благодаря такой системе студенты не просто осваивают технику, но и приобретают целостное представление о процессе создания произведений искусства. Этот подход позволяет подготовить художников, которые умеют видеть многослойность искусства и способны как технически, так и концептуально развивать свои идеи.

Литература

1. Беда, Г.В. Основы изобразительной грамоты: Рисунок, живопись, композиция / Г.В. Беда. – М.: Просвещение, 1981. – 239 с. – Текст: непосредственный.
2. Выготский, Л.С. Психология искусства / Л.С. Выготский. – М.: Лабиринт, 1997. – 416 с. – Текст: непосредственный.
3. Зубрилин, К.М. Развитие и история метода копирования при обучении изобразительному искусству / К.М. Зубрилин, И.И. Новожилов. – Текст: непосредственный // Проблемы современного образования. – 2023. – № 2. – С. 233–239.
4. Зубрилин, К.М. Организация самостоятельной работы студентов по дисциплине «Живопись» с использованием смешанного формата обучения / К.М. Зубрилин, Ю.В. Подисов,

А.Е. Слюсарева. – Текст: непосредственный // Наука и школа. – 2023. – № 4. – С. 247–256.

5. Кузин, В.С. Методика преподавания изобразительного искусства в 1–3 классах: пособие для учителей / В.С. Кузин. – М.: Просвещение, 1979. – 240 с. – Текст: непосредственный.
6. Ломов, С.П. Методология художественного образования / С.П. Ломов. – М.: Издательство МПГУ, 2011. – 255 с. – Текст: непосредственный.
7. Медведев, Л. Г. К проблеме современного академического образования / Л.Г. Медведев, С.П. Ломов. – Текст: непосредственный // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 2 (105). – С. 219–222

RESEARCH OF THE RUSSIAN METHODOLOGICAL SYSTEM OF ART AND PEDAGOGICAL EDUCATION FOR CHINESE STUDENTS

Liu Yujia, Amanzholov S.A.
State University of Education

The Russian methodological system of art and pedagogical education holds particular interest for Chinese students seeking to develop their skills in the fields of art and education. This system has been shaped by a rich artistic and cultural tradition, as well as methodological approaches that have proven effective in fostering students' creativity, aesthetic sense, and technical skills. The main features of the Russian system of art and pedagogical education include a multifaceted approach that combines theoretical and practical knowledge. Within this system, students study art history, become familiar with major styles and movements, and learn the basics of composition, color theory, and techniques of various art materials. In addition, students undergo intensive practical training by working with different artistic materials, participating in masterclasses, and completing project assignments, which helps them better understand the process of creating works of art and develop their technical abilities.

Keywords: Russian methodological system, art and pedagogical education, Chinese students, art, theoretical training, practical education, creative abilities, aesthetic sense, art history, art materials

References

1. Beda, G.V. Fundamentals of Art Literacy: Drawing, Painting, Composition / G.V. Beda. – Moscow: Prosveshchenie, 1981. – 239 p. – Text: direct.
2. Vygotsky, L.S. Psychology of Art / L.S. Vygotsky. – Moscow: Labyrinth, 1997. – 416 p. – Text: direct.
3. Zubrilin, K.M. Development and History of the Copying Method in Art Education / K.M. Zubrilin, I.I. Novozhilov. – Text: direct // Problems of Modern Education. – 2023. – No. 2. – pp. 233–239.
4. Zubrilin, K.M. Organization of Independent Work for Students in the Discipline "Painting" Using a Blended Learning Format / K.M. Zubrilin, Yu.V. Podisov, A.E. Slyusareva. – Text: direct // Science and School. – 2023. – No. 4. – pp. 247–256.
5. Kuzin, V.S. Methodology of Teaching Fine Arts in Grades 1–3: Guide for Teachers / V.S. Kuzin. – Moscow: Prosveshchenie, 1979. – 240 p. – Text: direct.
6. Lomov, S.P. Methodology of Art Education / S.P. Lomov. – Moscow: MPGU Publishing, 2011. – 255 p. – Text: direct.
7. Medvedev, L.G. On the Problem of Modern Academic Education / L.G. Medvedev, S.P. Lomov. – Text: direct // World of Science, Culture, Education. – 2024. – No. 2 (105). – pp. 219–222.

Оптимизация методики обучения волейболу студентов разных специализаций в физкультурном вузе

Малыгина Елена Николаевна,

кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Дальневосточная государственная академия физической культуры»
E-mail: elenamalygina2010@mail.ru

Малыгин Геннадий Георгиевич,

доцент, ФГБОУ ВО «Дальневосточная государственная академия физической культуры»
E-mail: utyffhrfbv@mail.ru

Гумовская Валентина Михайловна,

кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Дальневосточная государственная академия физической культуры»
E-mail: klbasketball@mail.ru

Лопатин Константин Олегович,

старший преподаватель, ФГБОУ ВО «Дальневосточная государственная академия физической культуры»
E-mail: klbasketball@mail.ru

Обучение студентов в физкультурном вузе, повышение уровня их физической подготовки требует особого подхода. Целью исследования является совершенствование процесса обучения технике волейбола на основе дифференцированной методики для студентов различных специализаций, оценка ее эффективности. В работе описаны основные требования, которые должны соблюдаться специалистами при построении учебного процесса в вузе, а также основные условия и средства для развития физической и технической подготовки студентов к игре в волейбол, разработана и апробирована методика обучения игре в волейбол. Для оценки ее эффективности проведено экспериментальное исследование, включающее первичную диагностику подготовки студентов разных специализаций, внедрение и апробацию методики, проведение повторной диагностики с целью сравнения полученных результатов. Анализ результатов позволил сделать вывод о том, что процесс обучения студентов в физкультурных вузах основам техники игры в волейбол более эффективен только в том случае, если учитывать при организации и проведении занятий уровень их подготовки, а также специфические особенности специализации респондентов. Авторами отмечена важность использования средств специальной физической и технической подготовки в обучении волейболу.

Ключевые слова: методика обучения волейболу, техника волейбола, студенты физкультурного вуза, средства физической подготовки, игра в волейбол.

Введение

В настоящее время подготовка высококлассных специалистов в области физической культуры особенно актуальна. Любой высококвалифицированный педагог физической культуры обязан не только уметь правильно объяснить те или иные технические или тактические действия, но и быть компетентным в любом виде спорта. Причем это касается не только преподавателей по физической культуре, но и тренеров различных специализаций. Определённым доказательством компетенций педагога может быть потребность к разнообразию тренировочного процесса во время занятий: когда тренер принимает участие в играх или иных двигательных действиях вместе со своими подопечными, – это всегда очень ценно для его подопечных. Тренер, обладающий знаниями, навыками и умениями в различных видах спорта, становится профессионалом с большой буквы, примером для подражания в глазах своих учеников.

В современной системе образования традиционные методы и формы обучения основам техники волейбола являются не всегда эффективными. Для повышения физической и технической подготовки студентов разных специализаций необходима разработка и внедрение в процесс обучения методики, учитывающей не только уровень развития навыков и способностей, но и особенности специализации испытуемых. В связи с этим одной из наиболее эффективной технологии в обучении студентов физкультурных вузов игре в волейбол вне зависимости от специализации является технология реализации дифференцированного подхода.

Основная часть

В отечественной педагогике вопросами, связанными с обучением волейболу студентов, занимались различные исследователи. Например, в работах И.В. Аверина, А.А. Беляева представлена специфика подготовки волейболистов в рамках образовательного процесса, а также методические рекомендации по повышению эффективности учебных занятий, способы диагностики физической и технической подготовки [1; 2]. Современный подход к обучению волейболистов представлен в работе А.Е. Матвеевой и З.П. Череп [5]. Понятие такого вида спорта, как «волейбол», представлено в трудах Т.В. Кошелевой и Ю.В. Шарковой [4]. Главные преимущества описаны М.П. Коноваловой, и О.Г. Гариной, Н.А. Ерохиной, Н.Н. Черевешник [3]. Осо-

бенности реализации процесса обучения волейболу студентов вузов в рамках предмета «Физическая культура» подробно описаны в научной статье А.А. Рожнова, М.А. Соломченко, В.Н. Белевского, К.Е. Чистякова [6]. Дифференцированный подход к обучению представлен известным отечественным исследователем Г.К. Селевко [7]. На основании проведенного анализа представленных работ и научных трудов было организовано исследование по оптимизации методики обучения волейболу студентов разных специализаций в физкультурном вузе.

В ходе исследования была разработана методика в соответствии с вышеуказанными условиями и особенностями специализации студентов физкультурного вуза, включающая специальные упражнения на развитие необходимых для игры в волейбол качеств и показателей. Гипотезой исследования стало предположение о том, что процесс обучения студентов в физкультурных вузах основам техники игры в волейбол будет эффективен, если при проведении занятий учитывать особенности избранной специализации студентов и уровень их подготовленности; в содержании занятий использовать средства специальной физической подготовки, специально подобранные с учетом специализаций учебных групп.

Целью данного исследования является совершенствование процесса обучения технике волейбола на основе дифференцированной методики для студентов различных специализаций, оценка ее эффективности.

Экспериментальное исследование проводилось на базе ФГБОУ ВО «Дальневосточная государственная академия физической культуры» г. Хабаровск. Было проведено педагогическое наблюдение с целью определения технической подготовленности студентов разных специализаций на занятиях по волейболу. В наблюдении участвовали юноши и девушки в количестве 108 человек следующих специализаций: баскетбол и волейбол (40 человек), легкая атлетика и зимние виды спорта (37 человек), гимнастика (31 человек). Иссле-

дование проводилось на протяжении одного семестра 2023–2024 учебного года с февраля по июнь включительно.

Контрольные испытания технической подготовленности студентов разных специализаций на занятиях по волейболу проводились по следующим тестам:

1. Передача волейбольного мяча сверху и снизу двумя руками над собой.
2. Передачи волейбольного мяча в парах, без потерь.
3. Нижняя прямая подача мяча.
4. Верхняя прямая подача мяча.
5. Верхняя или нижняя прямая подача по зонам 1, 6, 5.
6. Нападающий удар из зоны № 4 с передачи партнера из зоны № 3.

Контрольные испытания физической подготовленности студентов разных специализаций на занятиях по волейболу:

1. Прыжок в длину с места (см).
2. Бег 20 метров (сек).
3. Прыжок в высоту с места (см).
4. Челночный бег 5×6 м с касанием рукой линии нападения и лицевой линии.
5. Тест 9–3–6–3–9 (дистанция бега по волейбольной площадке).

Проведенный анализ исследования на начальном этапе позволил установить начальные существенные различия в уровне технической и физической подготовленности студентов первого курса. В процессе занятий использовалась разработанная методика с применением упражнений специальной физической подготовки волейболистов, подобранных в соответствии с уровнем технической и физической подготовки студентов общего курса.

Сравнительный анализ исходного уровня технической подготовленности студентов в соответствии со специализацией до и после применения вышеуказанной методики представлен в таблице 1.

Таблица 1. Сравнительный анализ уровня технической подготовленности студентов в соответствии со специализацией

Специализация	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	До	После	До	После	До	После
1. Передача волейбольного мяча сверху и снизу двумя руками над собой.						
Баскетбол и волейбол	30%	52,5%	52,5%	42,5%	17,5%	5%
Легкая атлетика и зимние виды спорта	24,3%	40,5%	40,5%	43,2%	35,2%	16,3%
Гимнастика	25,8%	38,7%	35,5%	41,9%	38,7%	19,4%
2. Нижняя прямая подача мяча						
Баскетбол и волейбол	20%	40%	42,5%	45%	37,5%	15%
Легкая атлетика и зимние виды спорта	18,9%	27%	37,8%	51,4%	43,3%	21,6%
Гимнастика	19,4%	32,3%	29%	45,2%	51,6%	22,6%
3. Верхняя прямая подача мяча						
Баскетбол и волейбол	25%	47,5%	45%	40%	30%	12,5%
Легкая атлетика и зимние виды спорта	16,2%	27%	37,8%	43,2%	46%	30%

Специализация	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	До	После	До	После	До	После
Гимнастика	39%	35,5%	38,7%	41,9%	35,5%	22,6%
4. Верхняя или нижняя прямая подача по зонам 1, 6, 5						
Баскетбол и волейбол	20%	45%	47,5%	42,5%	32,5%	12,5%
Легкая атлетика и зимние виды спорта	24,3%	40,5%	32,4%	46%	43,3%	13,5%
Гимнастика	25,8%	48,4%	35,5%	29%	38,7%	22,6%
5. Нападающий удар из зоны № 4 с передачи партнера из зоны № 3						
Баскетбол и волейбол	17,5%	40%	45%	45%	37,5%	15%
Легкая атлетика и зимние виды спорта	16,2%	32,4%	40,5%	46%	43,3%	21,6%
Гимнастика	19,4%	38,7%	41,9%	45,2%	38,7%	16,1%

Анализируя данные, представленные в таблице 1, можно сделать вывод о том, что разработанная методика с учетом первичных показателей технической подготовленности студентов разных специализаций по волейболу оказывает положительное воздействие, способствует формированию навыков игры в волейбол и спортивных приемов. Положительная динамика наблюдалась во всех группах респондентов. Например, по показателю «нижняя прямая подача мяча» у студентов специализации «баскетбол и волейбол» количество с низким уровнем снизилось на 22,5%, «легкая атлетика и зимние виды спорта» на 21,7%, «гимнастика» на 29%. По показателю нападающий удар из зоны

№ 4 с передачи партнера из зоны № 3 были получены следующие результаты: уменьшилось количество студентов с низким уровнем развития по всем специализациям – «баскетбол и волейбол» на 22,5%, «легкая атлетика и зимние виды спорта» на 21,7%, «гимнастика» на 22,6%. Количество респондентов с высоким и средним уровнем технических показателей подготовки к волейболу также увеличилось во всех группах вне зависимости от специализации.

Сравнительный анализ уровня физической подготовленности студентов в соответствии со специализацией до и после внедрения методики представлен в таблице 2.

Таблица 2. Сравнительный анализ уровня физической подготовленности студентов в соответствии со специализацией

Специализация	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	До	После	До	После	До	После
1. Прыжок в длину с места (см)						
Баскетбол и волейбол	30%	45%	42,5%	45%	27,5%	10%
Легкая атлетика и зимние виды спорта	23,7%	48,7%	45,9%	40,5%	24,3%	10,8%
Гимнастика	29%	48,4%	45,2%	42%	25,8%	9,6%
2. Бег 20 метров (сек)						
Баскетбол и волейбол	42,5%	60%	42,5%	32,5%	15%	7,5%
Легкая атлетика и зимние виды спорта	29,7%	54,1%	43,3%	35,1%	27%	10,8%
Гимнастика	41,9%	61,4%	32,3%	29%	25,8%	9,6%
3. Прыжок в высоту с места (см).						
Баскетбол и волейбол	37,5%	60%	40%	30%	22,5%	10%
Легкая атлетика и зимние виды спорта	37,8%	70,2%	40,5%	21,6%	21,7%	8,2%
Гимнастика	32,3%	58%	38,7%	29%	29%	13%
4. Челночный бег 5–6 м с касанием рукой линии нападения и лицевой линии						
Баскетбол и волейбол	32,5%	50%	40%	37,5%	27,5%	12,5%
Легкая атлетика и зимние виды спорта	29,7%	54%	40,5%	32,4%	29,8%	13,6%
Гимнастика	29%	54,8%	45,2%	35,5%	25,8%	9,6%
5. Тест 9–3–6–3–9 (дистанция бега по волейбольной площадке)						
Баскетбол и волейбол	37,5%	55%	37,5%	37,5%	25%	7,5%
Легкая атлетика и зимние виды спорта	21,6%	40,5%	46%	48,7%	32,4%	10,8%
Гимнастика	22,6%	45,2%	48,4%	42%	29%	12,8%

Полученные результаты по показателям физической подготовленности к волейболу у студентов разных специализаций подтверждают эффективность разработанной методики. Во всех группах респондентов увеличилось количество человек с высоким уровнем представленных показателей и снизилось количество с низким. Например, по показателю «бег 20 метров (сек)» количество студентов по направлению «баскетбол и волейбол» с низким уровнем снизилось на 7,5%, с высоким уровнем – увеличилось на 17,5%. У студентов по специализации «легкая атлетика и зимние виды спорта» также улучшились показатели в группе: количество респондентов с низким уровнем снизилось на 16,2%, с высоким уровнем увеличилось на 24,4%. В группе гимнастов количество студентов с высоким уровнем увеличилось на 19,5%, с низким снизилось на 16,2%. В целом можно отметить эффективность и положительное влияние методики обучения технике волейбола на основе дифференцированного подхода для студентов различных специализаций.

Для повышения у студентов разных специализаций технической и физической подготовленности к игре в волейбол в процессе обучения необходимо использовать следующие комплексы специальных физических упражнений: на развитие координационных и скоростных способностей, выносливости – для студентов гимнастики, а также спорта и танцев; на развитие быстроты реакции и координации (перестроения двигательных действий) – для представителей легкой атлетики и зимних видов спорта; на скоростную выносливость, прыгучесть и координацию – для обучающихся, специализирующихся в спортивных играх (баскетбол и волейбол). Упражнения на общую физическую подготовку с акцентом на специальные физические качества волейболиста рекомендованы для студентов физкультурно-оздоровительных технологий и двигательной рекреации, а на скоростные способности и выносливость – для представителей спортивных единоборств.

Одно из условий формирования устойчивых двигательных навыков – это систематическое применение в процессе обучения студентов подготовительных упражнений в соответствии с определенной последовательностью. Сначала рекомендуется использование упражнений на развитие скорости реакции, наблюдательности, координации, затем – скорости ответных действий и перемещения. Упражнения, направленные на развитие специальной выносливости, а также эстафеты с препятствиями и спортивные игры оказывают положительное влияние на развитие скоростно-силовых качеств и действия.

Заключение

Волейбол, являясь одним из наиболее важных видов спорта, требует от студентов физкультурного вуза высокого уровня технической и физической подготовки. В рамках статьи были проанализирова-

ны основные условия и средства развития качеств, необходимых для достижения успехов в данном виде спорта, разработана и апробирована методика применения упражнений специальной физической подготовки волейболистов, подобранных в соответствии с исходным уровнем физической и технической подготовленности студентов общего курса. В ходе оценки технической и физической подготовки студентов разной специализации был сделан вывод об эффективности разработанной методики: количество студентов с высоким уровнем по всем показателям вне зависимости от группы респондентов увеличилось, а количество обучающихся с низким уровнем – уменьшилось. Перспективами дальнейшего исследования является совершенствование разработанной методики, внедрение данного подхода в учебный план такой дисциплины, как, например, «Теория и методика обучения базовым видам спорта: спортивные игры (волейбол)», а также разработка и утверждение методических рекомендаций по формированию у студентов навыков игры в волейбол. В дальнейшем необходимо повторное проведение экспериментального исследования в рамках других специализаций физкультурного вуза.

Литература

1. Аверин И.В. Специальная подготовка волейболистов // Спорт в школе. 2000. № 11–12. С. 9–16.
2. Беляев А.А. Волейбол: учебник для студентов вузов физической культуры. М.: Спорт Академ Пресс, 2002. 207 с.
3. Коновалова М.П., Гарина О.Г., Ерохина Н.А., Черевешник Н.Н. Волейбол как средство развития значимых психологических и физических качеств студентов технического университета // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2023. № 4(218). С. 168–172.
4. Кошелева Т.В., Шаркова Ю.В., Горбунова Т.И., Филимонова О.С. Занятия фитнесом и ритмической гимнастикой студентами вуза в период дистанционного обучения в домашних условиях // Актуальные вопросы физического и адаптивного физического воспитания в системе образования: Сборник материалов III Всероссийской с международным участием научно-практической конференции (Волгоград, 15–16 апреля 2021 года). 2021. С. 241–246.
5. Матвеева А.Е., Череп З.П. Современные подходы в подготовке волейболистов в вузе // Наука-2020: Физическая культура, спорт, туризм: проблемы и перспективы. 2019. № 1(126). С. 83–88.
6. Рожнов А.А., Соломченко М.А., Белевский В.Н., Чистяков К.Е. Реализация процесса обучения волейболу студентов вузов в рамках предмета «Физическая культура» // Известия Тульского государственного университета. Физическая культура. Спорт. 2020. № 6. С. 78–84.

7. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учебное пособие. М.: Народное образование, 1998. 256 с.

OPTIMIZATION OF METHODS OF TEACHING VOLLEYBALL TO STUDENTS OF DIFFERENT SPECIALIZATIONS AT A PHYSICAL EDUCATION UNIVERSITY

Malygina E.N., Malygin G.G., Gumovskaya V.M., Lopatin K.O.
Far Eastern State Academy of Physical Culture

Teaching students at a physical education university, improving their level of physical fitness requires a special approach. The purpose of the study is to improve the process of teaching volleyball technique based on a differentiated methodology for students of various specializations, and to evaluate its effectiveness. The paper describes the basic requirements that must be met by specialists when building the educational process at the university, as well as the basic conditions and means for the development of physical and technical training of students to play volleyball, a methodology for teaching volleyball has been developed and tested. To assess its effectiveness, an experimental study was conducted, including the primary diagnosis of the training of students of different specializations, the introduction and testing of the methodology, and repeated diagnostics in order to compare the results obtained. The analysis of the results allowed us to conclude that the process of teaching students in physical education universities the basics of volleyball technique is more effective only if their level of training is taken into account when organizing and conducting classes, as well as the specific features of the respondents' specialization. The authors noted the importance of using special physical and technical training in teaching volleyball.

Keywords: methods of teaching volleyball, volleyball technique, students of a physical education university, means of physical training, playing volleyball.

References

1. Averin I.V. Special training of volleyball players // Sport at school. 2000. No. 11–12. P. 9–16.
2. Belyaev A.A. Volleyball: a textbook for students of physical education universities. Moscow: Sport Akadem Press, 2002. 207 p.
3. Konovalova M.P., Garina O.G., Erokhina N.A., Chereveshnik N.N. Volleyball as a means of developing significant psychological and physical qualities of students of a technical university // Scientific record of the P.F. Lesgaft University. 2023. No. 4 (218). P. 168–172.
4. Kosheleva T.V., Sharkova Yu.V., Gorbunova T.I., Filimonovalva O.S. Fitness and rhythmic gymnastics classes by university students during distance learning at home // Current issues of physical and adaptive physical education in the education system: Collection of materials of the III All-Russian scientific and practical conference with international participation (Volgograd, April 15–16, 2021). 2021. P. 241–246.
5. Matveeva A.E., Cherep Z.P. Modern approach to training volleyball players at the university // Science-2020: Physical education, sports, tourism: problems and prospects. 2019. No. 1 (126). P. 83–88.
6. Rozhnov A.A., Solomchenko M.A., Belevsky V.N., Chistyakov K.E. Implementation of the process of teaching volleyball to university students within the framework of the subject "Physical Education" // Bulletin of the Tula State University. Physical Education. Sport. 2020. No. 6. P. 78–84.
7. Selevko G.K. Modern educational technologies: a teaching aid. Moscow: Public education, 1998. 256 p.

Использование информационно-коммуникационных ресурсов сети Интернет в процессе обучения английскому языку в морском вузе

Петрова Нина Ивановна,

кандидат филологических наук, кафедра языковой подготовки, Морской государственный университет имени адм. Г.И. Невельского
E-mail: Petrova.nina.i@gmail.com

В современных условиях цифровизации образования внедрение информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в процесс обучения иностранному языку является необходимым аспектом повышения эффективности профессиональной подготовки. Не остались в стороне от этого процесса и высшие учебные заведения «морского» профиля. Автор данной статьи обращается к группе образовательных онлайн-ресурсов, оказывающих воздействие на систему иноязычного образования курсантов «морских» вузов. В процессе данного исследования делается вывод, что использование Интернет-ресурсов при изучении курсантами английского языка способствует развитию и совершенствованию самостоятельных навыков, активизирует учебную деятельность, улучшает методы контроля. Внедрение в практику преподавания «морского» английского языка таких Интернет-ресурсов, как конференции и форумы, помогает формированию коммуникативной компетенции будущих моряков, а обращение к программам контроля, представляющим собой проверку знаний в форме тестирования, помогает выявить уровень языковой компетенции курсантов.

Ключевые слова: цифровизация образования, информационно-коммуникационные технологии (ИКТ), Интернет-ресурсы, «морской» вуз, иноязычная профессиональная подготовка.

На современном этапе развития общества особенно остро ощущается потребность в подготовке специалистов нового типа, способных быстро и гибко адаптироваться к изменяющимся условиям, критически и творчески мыслить, постоянно стремиться к повышению уровня своих знаний и культуры, творчески реализовывать себя в профессиональной деятельности. Профессии «морского» профиля – одни из самых востребованных на национальном и международном рынках труда, поскольку они отличаются относительно быстрым карьерным ростом, достойной оплатой труда и растущими социальными гарантиями. В подавляющем большинстве судоходных компаний работают международные экипажи, члены которых должны работать слаженно, чтобы предотвратить нештатную ситуацию на судне и избежать трагедии.

Поскольку сегодня статусом языка международного общения наделен английский язык, именно он входит в число предметов, необходимых для формирования профессиональной компетенции специалистов «морских» направлений. Выпускники любого морского вуза (особенно будущие судоводители) должны в обязательном порядке владеть морским английским как инструментом, обеспечивающим коммуникацию в международном морском сообществе [1, с. 348–349].

Обучение английскому языку в «морских» вузах является частью общей задачи по подготовке высококвалифицированных кадров для морской отрасли. При этом главным требованием является не объем знаний в конкретной «морской» специализации, а способность самостоятельно развивать знания, умение определять профессиональные задачи и формировать навыки их эффективного решения. Подобная проблема не может быть решена посредством традиционных методов обучения, а требует иного подхода. В последние годы профессиональную подготовку специалистов на новый уровень вывели информационно-коммуникационные технологии (ИКТ), роль которых в эпоху тотальной цифровизации образовательного процесса становится все более и более значимой. И дело не только в том, на место традиционных учебников, являющихся основным средством обучения на протяжении всего XX столетия, пришли их электронные аналоги. Учебные пособия (как печатные, так и электронные) уступили место различным родам информационно-образовательным ресурсам, большая часть которых «прописалась» в глобальной сети [2, с. 230]. В число образовательных Интернет-ресурсов входят функционирующие на просторах Всемирной

сети компьютерные обучающие программы, электронные учебники и учебные пособия, тренажеры и тестовые системы, образовательные онлайн-площадки и сайты, базы данных различных отраслей знаний, существующие в режиме постоянного обновления [3, с. 2]. E-learning, то есть система обучения, созданная с помощью информационных технологий, предоставляет курсантам «морского» учебного заведения широкий набор инструментов и практически неограниченные возможности при изучении любого предмета, в том числе и иностранного языка.

Использование в процессе иноязычной профессиональной подготовки образовательных Интернет-ресурсов способствует более эффективному усвоению курсантами «морского» вуза тем, включенных в учебную программу. Так, обращение будущих моряков к зарубежному ресурсу *MarEng Plus Learning tool*, в котором процесс обучения построен как сюжетно-ролевая игра, помогает развивать навыки диалогической речи, Осваивая темы профессионально-коммуникативного характера (“The Vessel”, “Accidents on sea”, “Maps And Charts”, “The Crew”, “The Cargo” и др.), курсанты «проигрывают» ситуации, с которыми могут столкнуться в будущей профессиональной деятельности. Составленные в рамках программы диалоги, построенные по моделям «судно ↔ судно», «судно ↔ порт», «судно ↔ береговая служба» и др., способствуют развитию навыков устной речи и помогают усвоить коммуникативные нормы английского речевого поведения, поскольку курс создан носителями языка.

Хотелось бы обратить внимание и на компьютерную программу *Maritime Communication*, также разработанную носителями языка. Целью данного курса является формирование коммуникативной компетенции с опорой на самостоятельность.

Программа начинается с онлайн-тестирования и помогает будущим морякам, шаг за шагом, достичь необходимого уровня. Создатели программы включили в этот обучающий курс много видеороликов, записанных на борту судов и в портах, которые помогают как начинающим морякам, так и работникам портов и береговой службы овладеть профессиональным английским языком, необходимым для безопасной и эффективной работы в морской отрасли.

Интересным Интернет-ресурсом, направленным на изучение «морского» английского является онлайн-программа *International Maritime English Programme*, автором которой является голландский программист Питер ван Ключевен. Учебный материал данной программы построен с учетом разнообразия тем «морской» тематики, каждая из которых сопровождается видеофрагментами, и с опорой на дистанционное обучение, что позволяет курсантам осваивать лексико-грамматический и иной материал удаленно, а преподавателям – «оценивать приобретенные курсантами знания, ведь их результаты пересылаются на почтовый ящик преподавателя» [5, с. 98]. Эта

программа буквально стала спасением в «ковидную» эпоху, когда многие «морские» вузы перешли на удаленный режим обучения.

Анализируя онлайн-ресурсы «морской» сферы образования, нельзя не коснуться учебной платформы MOODLE (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment), представляющую собой систему управления обучением (ее также называют виртуальной обучающей средой с открытым исходным кодом). Эта платформа вполне может использоваться и в практике обучения английскому языку в «морских» вузах.

Функциональные возможности MOODLE способствуют организации широкого взаимодействия студентов и преподавателя. Форумы, чаты, развитая система комментирования и оценивания теоретических и практических заданий, автоматизированные средства проверки значительно экономят время преподавателей и облегчают им контроль. Открытость ресурса позволяет на базе этой площадки создавать сайты онлайн-обучения и электронные учебные материалы.

Стоит отметить, что на основе зарубежной платформы MOODLE некоторые российские вузы начали создавать собственные онлайн-платформы. Например, Государственный университет речного и морского флота имени адмирала С.О. Макарова создал систему дистанционного обучения «Форватер», которая также используется для преподавания иностранных языков. Платформа настолько мощная, что не только предоставляет студентам видеоуроки, электронные книги и разнообразные учебные курсы, но и проводит тестирование, следит за успеваемостью, организует общение между студентами, а также между студентами и преподавателями, хранит огромное количество учебных материалов и предлагает для обучения интерактивные игры [4, с. 1961].

Важной частью системы обучения иностранному языку в высшей школе «морского» профиля является контроль знаний. Одна из форм такого контроля – тестирование, с помощью которого можно выявить «пробелы» у курсантов в знаниях, определить все «плюсы» и «минусы» их учебной деятельности. До начала цифровой эпохи тесты, как правило, составляли сами преподаватели «морских» вузов. В настоящее время тестирование проводится компьютерными программами или специальными онлайн-тренажерами, благодаря которым курсанты получают возможность дать самостоятельную оценку своим знаниям, проверить свои умения и навыки, запустив одну из программ в домашних условиях, что позитивно скажется на дальнейшей языковой подготовке.

В Интернет-пространстве можно найти множество онлайн-площадок, создающих интерактивные тесты. Одной из лучших программ тестового характера на сегодняшний день является программа *Maritime Test of English Language*. Эта программа, созданная британской компанией MarTEL, изначально была направлена на решение ключевых вопросов, связанных со знанием английского язы-

ка тех, кто работает в судоходстве и морской индустрии, включая порты. Как утверждали создатели курса *Maritime English Language*, в структуру которого входит программа тестирования, последняя призвана улучшить языковые навыки рядового состава и офицеров, работающих на судах торгового флота, за счет интегрированной, взаимосвязанной и стандартизированной системы оценки.

Хотя в настоящее время не существует признанных международных или европейских стандартов для оценки уровня владения английским языком моряками, все же набор тестов, предложенных программой *MarTEL*, в наибольшей степени отвечает требованиям типовой учебной программы *IMO Maritime English 3.17* и требованиям последней Конвенции *STCW*. В тексты в обязательном порядке входит проверка знаний стандартных фраз *IMO* для общения на море.

MarTEL предлагает тесты, сопоставимые с тестами по английскому языку как иностранному (*TOEFL*) и Международной системой тестирования по английскому языку (*IELTS*), но и специально разработанные для морской отрасли. Среди них – тесты для проверки знаний как профессионалов (работников портов, инженерно-технических специалистов морской отрасли, младших и старших членов экипажа), так и курсантов «морских» учебных заведений.

Необходимо отметить, что компания *MarTEL* выпускает также электронные учебные пособия для студентов и онлайн-руководства для преподавателей, пособия для центров тестирования и мобильные приложения для самостоятельной подготовки.

Осуществить проверку знаний курсантов морских вузов помогут также *CES Seagull Test* и *Marlins test*.

Marlins test включает несколько видов заданий, перед выполнением которых следует ознакомиться с инструкцией, указывающей, как работать с каждым разделом теста и каково количество баллов за каждый правильный ответ. На выполнение данного теста отводится 60 минут.

В структуру теста входят:

- проверка аудитивных умений (курсанты должны определить произнесенное диктором слово и выбрать правильный вариант ответа);
- проверка знаний по грамматике английского языка (упор в данном тексте делается на правильное использование временных форм английского глагола и на умение конструировать предложения и фразы согласно правилам английской грамматики);
- проверка лексических умений и навыков (кроме знания терминологической лексики, курсанты, проходящие данный тест, должны знать и лексику повседневного общения, поскольку, работая в международном экипаже, им придется общаться с товарищами по команде и на бытовом уровне);
- проверка произносительных навыков (при прохождении данного теста курсант произносит

слово в микрофон, а система оценивает правильность произношения, указав на ошибки).

- проверка умений работы с текстом (курсанту предлагается прочитать небольшой текст профессиональной тематики, вставив в «пропуски» предложенные варианты слов или фраз.

В процессе иноязычной подготовки курсантам «морских» учебных заведений, чтобы повысить их коммуникативный уровень, следует участвовать в различных конференциях и форумах, которые, как правило, проводятся в онлайн-режиме.

Открыть дорогу в «морскую» коммуникацию поможет Интернет ресурс *International Maritime English Conference (IMEC)*, работающий по принципу «круглого стола». *IMEC* – это глобальная виртуальная площадка, призванная способствовать обмену знаниями, опытом, мнениями как начинающих специалистов, так и профессионалов «морской» сферы, а также выявлению общих проблем в области морского образования и подготовки специалистов морского профиля. Участие курсантов в подобного рода конференциях даст им прекрасную возможность наладить контакты с профессионалами в области морского дела и установить с международными компаниями деловые отношения, что может сыграть определенную роль в трудоустройстве выпускников «морского» вуза.

Важнейшей задачей, стоящей сегодня перед методикой преподавания в «морском» вузе, является повышение эффективности обучения в условиях цифровизации общества, в связи с чем интеграция информационно-коммуникационных технологий в процесс обучения английскому языку просто необходима. Интернет-ресурсы, ставшие частью «морского» образования расширяют возможности предъявления учебной информации, усиливают мотивацию изучения английского языка, активизируют учебную работу, способствуют развитию и совершенствованию самостоятельных навыков, позволяют улучшить процесс контроля за учебной деятельностью курсантов.

Литература

1. Бородина Н.В. Морской английский язык в обеспечении безопасности мореплавания // Научные труды Дальрыбвтуза. – 2010. – Т. 22. – С. 345–353.ь
2. Нужа И.В., Смирнова Н.В. ИКТ в обучении иностранному языку: от традиционного учебника к виртуальной обучающей среде // Современные информационные технологии и ИТ-образование: сборник научных трудов – М.: Издательство МГУ, 2012. – Т. 2. – С. 230–239.
3. Образовательные ресурсы сети Интернет для основного общего и среднего (полного) общего образования. Каталог. – Вып. 5. – М., 2008. – 79 с.
4. Староверова В.Н. Современные платформы дистанционного образования в системе обучения ГУМРФ им. адмирала С.О. Макарова // Информатика: проблемы, методы, технологии:

материалы конференции. – Воронеж: «Вэлборн», 2021. – С. 1959–1969.

5. Стрелков А.Ю. Обучение курсантов английскому языку с использованием информационно-компьютерных технологий // Актуальные вопросы качества морского образования: материалы конференции. – Владивосток: Морской государственный университет им. адм. Г.И. Невельского, 2018. – С. 95–99

INFORMATION AND COMMUNICATION RESOURCES OF THE INTERNET IN THE PROCESS OF TEACHING ENGLISH AT A MARITIME UNIVERSITY

Petrova N.I.

Maritime state university after G.I. Nevelskoy

In modern conditions of digitalization of education, the introduction of information and communication technologies (ICT) in the process of teaching a foreign language is a necessary aspect of improving the effectiveness of professional training. Higher educational institutions of “maritime” profile are not left aside from this process. The author of this article refers to a group of online educational resources that have an impact on the system of foreign language education of cadets of “maritime” universities. In the process of this research it is concluded that the use of Internet resources in the study of the English language by cadets promotes the development and improvement of independent skills, activates learning activities, improves control methods. The introduction of such Internet resources as conferences and forums into the practice of teaching “maritime”

English helps to form the communicative competence of future seafarers, and the use of control programs, which represent the verification of knowledge in the form of testing, helps to identify the level of language competence of cadets.

Keywords: digitalization of education, information and communication technologies (ICT), Internet resources, Maritime university, foreign-language professional training.

References

1. Borodina N.V. Maritime English in ensuring safety of navigation // Scientific Works of Dalrybvtuz. – 2010. – Vol. 22. – Pp. 345–353.ъ
2. 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 – Moscow: MSU Publishing House, 2012. – Vol. 2. – Pp. 230–239
3. Educational resources of the Internet for basic general and secondary (complete) general education. Catalog. – Issue. 5. – Moscow, 2008. – 79 p.
4. Staroverova V.N. Modern platforms of distance education in the training system of Admiral S.O. Makarov State University of Management and Research // Informatics: problems, methods, technologies: conference materials. – Voronezh: “Welborn”, 2021. – Pp 1959–1969.
5. Strelkov A. Yu. Training of cadets in English language with the use of information-computer technologies // Actual issues of marine education quality: conference materials. – Vladivostok: Maritime State University named after Adm. G.I. Nevelskiy, 2018. – Pp. 95–99

Проблемы внедрения инновационного и предпринимательского образования в высшей школе Китайской Народной Республики

Сергеев Павел Сергеевич,

аспирант, институт исследования образования, Сьямэньский университет
E-mail: psergeev@outlook.com

Танг Хан,

студент, школа бизнеса, Кильский университет
E-mail: 2583288530@qq.com

Су Сингер,

студент, школа бизнеса, Кильский университет
E-mail: 2458102100@qq.com

Данный обзор исследует общие проблемы и сопутствующие причины при реализации реформы образовательной системы в сфере инновационного и предпринимательского образования на уровне бакалавриата в Китае. В исследовании были использованы методологические рамки PRISMA для обеспечения прозрачности и полноты систематических обзоров. Для формулирования исследовательских вопросов и разработки стратегии поиска с акцентом на качественные методы исследования был применен инструмент SPIDER.

Исследование выявило значительные проблемы на уровне учебного процесса, институционального и национального/регионального уровней в процессе внедрения инновационного и предпринимательского образования в индустрии высшего образования Китая. На уровне учебного процесса были выявлены такие проблемы, как отсутствие когнитивного вовлечения и мотивации у студентов, недостатки в практической подготовке обучающихся и возможностях экспериментального обучения, несовершенство систем оценки результатов обучения, а также недостаток высококвалифицированных преподавательских кадров и специализированного наставничества в области инновационного и предпринимательского образования. Институциональные проблемы были выявлены в таких областях, как актуальность учебных программ, интеграция курсов, особенно в междисциплинарном и многопрофильном контексте, и обеспечение ресурсами. На национальном и региональном уровнях исследование выявило трудности в реализации и проектировании политики, а также вопросы, связанные с региональными различиями и общественными установками в отношении предпринимательства как процесса создания и развития бизнеса.

Выводы данного исследования представляют интерес в свете объявленного в мае 2022 выхода России из Болонского процесса, что предполагает значительный сдвиг в политике высшего образования РФ. Опыт Китая может существенно улучшить стратегическое планирование и реализацию реформ высшего образования в России, способствуя повышению роли человеческого капитала как основного фактора экономического развития, улучшению качества профессионального образования и развитию системы профессионального образования на основе современных научных и технологических достижений.

Ключевые слова: инновационное образование, предпринимательское образование, реформа образования, высшее образование, проблемы реформирования образования

Background and Objective of the Research

In May 2022, the Russian Federation announced its withdrawal from the Bologna Process, marking a pivotal transition in its approach to higher education policy [1]. On February 21, 2022, President Vladimir Putin addressed the Federal Assembly, emphasizing the necessity to reform the higher education system in Russia [2]. He highlighted the critical need for systemic changes to enhance the quality and relevance of higher education, underscoring the importance of aligning the education system with the evolving demands of the economy and society.

The Russian government has embarked on a comprehensive overhaul of the higher education sector, setting forth ambitious objectives for the period leading up to 2030. These development directions are determined by federal strategic planning documents, including the National Security Strategy of the Russian Federation, the Economic Security Strategy of the Russian Federation until 2030, the Strategy for Scientific and Technological Development of the Russian Federation, the Strategy for Spatial Development of the Russian Federation until 2025, annual messages of the President to the Federal Assembly, and the Presidential Decree No. 474 “On the National Goals of Development of the Russian Federation for the Period up to 2030,” issued on July 21, 2020. These documents serve as the main vector for medium-term planning, including in the education system, and have defined the national development goals of the Russian Federation [3].

According to these documents, education is defined as one of the strategic national priorities. The strategic goal of state policy in the field of education is to increase the availability of quality education that meets the requirements of innovative economic development, the modern needs of society, and each citizen. The instruments for achieving this strategic goal include increasing the role of human capital as the main factor of economic development, improving the quality of professional education including higher education, and enhancing the system of professional education including higher education based on modern scientific and technological achievements.

The strategic goals of Chinese higher education have a number of intersections with those defined by the Russian government. China’s transition from a resource-driven to an innovation-driven economy, as outlined in the 12th Five-Year Plan, underscores the importance of cultivating a high-quality workforce with robust innovative capabilities. Policies promoting “mass innovation and entrepreneurship” in China

emphasize the integration of innovation and entrepreneurship education into the national education system to facilitate economic transformation. IEE reform aims to foster entrepreneurial attitudes, skills, and innovative capabilities among students, combining theoretical knowledge with practical application to prepare them for entrepreneurial endeavors [4]. Scholars and policymakers in China similarly stress the significance of integrating the cultivation of innovative thinking and practical skills into the higher education curriculum. As Shi and Wang [5] highlight, entrepreneurial thinking is a vital component that links entrepreneurship education with student entrepreneurial behaviour. Cultivating entrepreneurial thinking in higher education should not only form the internal foundation for personal entrepreneurial success but is also essential for comprehensive educational quality improvement and the development of the national entrepreneurial ecosystem.

Similarly, the Federal Law on Education and Federal State Education Standards in Russia emphasize the development of a high-caliber workforce through comprehensive and balanced educational programs. These standards underline the significance of equipping students with a broad spectrum of theoretical and practical knowledge, preparing them to contribute effectively to the national and global economy. The approach aims to ensure that graduates possess the intellectual agility and cultural awareness necessary to navigate and thrive in a rapidly evolving socio-economic environment. Given the similarities in economic and educational aspirations, examining China's experiences with IEE provides valuable insights for Russian higher education reform. This research aims to identify and summarize the common problems in the implementation of IEE at the undergraduate level of higher education in China. By analyzing the challenges and successes encountered in China's IEE initiatives, Russian policymakers and educators can glean lessons to inform and enhance their own higher education reforms, aligning them with the nation's strategic goals and addressing the evolving demands of the economy and society.

Research Methodology

This review adhered to the PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses) guidelines to ensure transparency and completeness in reporting [6]. In qualitative research, PRISMA aids in robust evidence synthesis and minimizing biases. The SPIDER framework (Sample, Phenomenon of Interest, Design, Evaluation, Research type) was used to guide

research questions and search strategy formulation, tailored to qualitative studies [7].

A comprehensive literature search was conducted across several databases, including CNKI, WANG-FANG DATABASE, CNVIP, Web of Science, and EBSCO. The search terms, refined continuously, included both Chinese and English keywords, accommodating the bilingual nature of the research topic. Boolean searching strategies were adapted for each database, and a publication year filter was applied, limiting inclusion to works published in 2020 or later to reflect recent developments in innovation and entrepreneurship education in China.

Inclusion and exclusion criteria were based on the SPIDER framework, targeting papers on the implementation of IEE at the undergraduate level in general universities in China. Initial screening involved importing retrieved papers into EndNote 20 for duplicate removal, followed by title and abstract scrutiny by two reviewers to ensure alignment with the research subject. Discrepancies were resolved through consensus.

Full texts of remaining papers were independently examined by two reviewers for consistency with the inclusion criteria, adhering to SPIDER. Extracted data included literature information, research design, and key findings on IEE problems and causes, documented in an Excel file.

Thematic analysis followed open coding procedures, with reviewers generating codes from data, constructing theme trees, and formulating a comprehensive codebook to ensure reliability [8]. Findings were presented using an adjusted staircase model [9], categorizing codes into three levels: national/regional, institutional, and classroom. This narrative review, structured for efficiency, aggregated relevant data within the descriptive framework, as suggested by Xiao and Watson [10].

Results of the Research

Five different databases were searched by using specified searching logic terms, including CNKI, CNVIP, Wangfang Database, Web of Science, EBSCO. After collecting and transferring the papers from different database into EndNote 20, reviewers deleted duplicate records and ineligible papers. Subsequently, the remained papers were screened based on the titles and abstracts with 93 out of 118 papers excluded in the section of screening based on full texts. Finally, 24 publications were selected for inclusion in this review. These publications are detailed in Table 1, providing a comprehensive overview of the sources that informed this study.

Table 1. Reviewed Publications

N	Author (Code)	Title	Year
1	Fu Chunquan (FC)	Problems and countermeasures in innovation and entrepreneurship education of college students	2020
2	He Qingjiang, Lei Qi, Wu Xuelan (HQ)	Research on innovation and entrepreneurship education in universities based on policy combining	2022
3	He Linmu, Liu Xiao (HL)	Exploring the mode of innovation and entrepreneurship education in colleges and universities	2020

N	Author (Code)	Title	Year
4	Liu Jundi (LJ)	Current situation and countermeasures of innovation and entrepreneurship education in colleges and universities	2021
5	Liu Chen (LC)	Research on the existing problems and countermeasures of innovation and entrepreneurship education in universities	2022
6	Zhuo Zelin, Long Zehai and Xu Xinglei (ZZ)	The effective way and dilemma of innovation and entrepreneurship education for college students	2022
7	Ye Lei (YL)	The dilemma and countermeasures for the construction of innovative and entrepreneurial teachers in colleges and universities under the new situation	2020
8	Xiang Wu, Yuan Hua and Yang Yujie (XW)	Problems and countermeasures of college students' innovation and entrepreneurship ecosystem under the background of «IEE»	2021
9	Wu Hao (WH)	The dilemma and optimization path of innovation and entrepreneurship education reform in colleges and universities	2022
10	Yao Shanji, Jing Shan-shan and Lu Weidong (YS)	Innovation and entrepreneurship education reform from the perspective of the integration of science, industry and education: Measures, effects and guarantees	2023
11	Xu Jiuchun (XJ)	The development course of innovation and entrepreneurship education in Chinese colleges and universities and the urgent problems to be solved	2020
12	Xu Tianzi, Qi Li and Tian Fengxue (XT)	Research on problems and countermeasures of innovation and entrepreneurship education in universities	2023
13	Li Jiaojiao (LJ2)	Research on the development status and path optimization of innovation and entrepreneurship education in colleges and universities	2021
14	Yang Dong and Sun Shiru (YD)	The dilemma and path selection of university innovation and entrepreneurship education from the perspective of conformal development	2021
15	Pan Bo (PB)	Connotation, dilemma and countermeasures of deepening innovation and entrepreneurship education reform in colleges and universities	2022
16	Wang Lingling (WL)	Research on policy tool selection bias and optimization strategy of innovation and entrepreneurship education in Chinese universities	2023
17	Shi Li and Li Jizhen (SL)	Innovation and entrepreneurship education in colleges and universities: connotation, dilemma and path optimization	2021
18	Luo Zhengye and Liu Dingqiao (LZ)	Dilemma and path: Research on innovation and entrepreneurship education in universities based on stakeholders	2020
19	Hu Shaohua (HS)	Multiple problems and countermeasures of innovation and entrepreneurship education in colleges and universities	2023
20	Su Restrained, Song Dan and Zhao Zhe (SR)	The logical composition, practical difficulties and long-term mechanism of innovation and entrepreneurship education in universities	2022
21	Ji Daohong (JD)	Research on the problems existing in entrepreneurship and innovation education in Chinese colleges and universities	2020
22	Jia Weidong (JW)	Innovation and entrepreneurship education for college students: Problems, reasons and development ideas	2021
23	Guo Xin (GX)	Current situation and improvement path of innovation and entrepreneurship course development in Chinese universities	2021
24	Chen Jingyi and Liu Mengmeng (CJ)	Research on problems and countermeasures of innovation and entrepreneurship course teaching in Chinese universities based on field theory	2022

The data extracted from these publications were systematically analyzed, with codes generated from the findings subsequently categorized into overarching themes. The thematic analysis resulted in the identification of key issues and challenges, which were organized and discussed across three distinct levels: classroom, institutional, and national/regional. The following sections present a detailed examination of these themes, highlighting the common problems and their underlying causes within the implementation of innovation and entrepreneurship education in China's higher education system.

Classroom level

At the classroom level, several significant challenges were identified. One major issue is the absence of students' cognitive engagement, motivation, and adherence to conceptual frameworks. This issue stems from a lack of understanding of the purpose and educational modalities of IEE, limited entrepreneurial drive, and a fear of encountering entrepreneurial setbacks. Traditional Chinese socio-cultural norms and entrenched university-employment paradigms contribute to these problems, fostering risk-averse attitudes towards entrepreneurship and hindering students' acceptance of en-

trepreneurial failure. Furthermore, prohibitive entrepreneurial costs and societal risk perceptions, coupled with conventional employment mindsets and pedagogical limitations centred on theoretical frameworks, collectively diminish students' inclination towards innovation and entrepreneurial pursuits (XW). Additionally, the prevalent focus on securing high-paying jobs post-graduation, utilitarian motivations among some students, and the elective nature of innovation and entrepreneurship courses further contribute to an incomplete comprehension of the purpose and concepts of IEE (LZ; ZZ; JD).

Deficiencies in the student training system, including the evaluation system and practical training resources, also present significant challenges. The influence of utilitarianism has led to an over-reliance on quantitative metrics to assess academic achievements, with a lack of clear standards for appraising innovation and entrepreneurship endeavours. Assessments predominantly conducted through traditional examination methods fail to capture the multifaceted demands of nurturing innovative and entrepreneurial talent (HL; SL). The late inception of IEE reforms in China has resulted in a lack of emphasis on cultivating these competencies within basic education, which remains largely exam-oriented (JW).

Effective cultivation of IEE requires experiential learning opportunities, yet disparities in regional development impede equitable access to practical experiences for students in certain regions (LC). Some universities have marginalized practical education initiatives, resulting in superficial engagement with experiential learning. Where practical education is implemented, it may be obsolete and fail to align with contemporary societal needs, lacking integration of institutional and societal resources. These circumstances contribute to a scarcity of practical opportunities for students, hindering the holistic development of their IEE competencies (LZ).

Moreover, students face challenges in accessing adequate resource support within and beyond the university ecosystem. Despite supportive governmental policies, these initiatives often do not align with students' needs, and enterprise contributions to resource assistance are limited. Ambiguities in the delineation of rights and responsibilities within social cooperation frameworks exacerbate the lack of clear assistance (XW). University-based innovation and entrepreneurship platforms often lack effective organizational structures, and prevailing notions that these initiatives are solely student-led further complicate matters. Consequently, students struggle with understanding market dynamics, leading to projects that lack viability and societal favour (XW). Regional economic disparities also constrain the support extended by enterprises and governmental entities to students' innovation and entrepreneurship endeavours (PB).

A deficiency in students' holistic innovation and entrepreneurship competencies is apparent. Educators in most universities primarily consist of university counsellors, course instructors, and other faculty members lacking practical business experience. This dearth of experienced instructors impairs the effective-

ness of IEE courses and hinders the cultivation of students' competencies (LJ). Additionally, some universities' training modalities lack practical relevance, with superficial course content designs and an absence of specialized curriculum systems, resulting in limited tangible benefits for students (LJ; YS).

Structural problems within the teaching staff also pose significant challenges. There is a shortage of high-caliber instructors and an imbalance in the composition of teaching staff, with a scarcity of full-time innovation and entrepreneurship educators. Institutional decision-making errors concerning the requisite qualifications and competencies of IEE practitioners contribute to this issue. Consequently, there is a deficiency in securing instructors with both theoretical acumen and practical experience in innovation and entrepreneurship pedagogy (LZ). While some academic institutions are diversifying their sources of educators, the prevalence of administrative or disciplinary instructors outweighs that of specialized innovation and entrepreneurship educators. This imbalance primarily stems from lax qualification examination standards and entry thresholds for instructors, and a lack of organized entrepreneurship knowledge training exacerbates disparities in teaching proficiency (YD).

Furthermore, certain universities treat IEE courses merely as performance metrics or elective offerings, relegating them to ancillary roles in the academic framework. As a result, the recruitment of instructors predominantly comprises part-time faculty members from unrelated disciplines, such as counselling personnel from the School of Economics and Management, with the pool of IEE specialists remaining limited (SR; XT).

Ethical concerns regarding instructor attitudes and awareness of IEE also pose problems. External incentives for innovative and entrepreneurial instructors are infrequent, leading to a lack of intrinsic motivation and undermining enthusiasm for teaching these courses (YL). Some instructors maintain conservative stances and traditional paradigms, resulting in outdated teaching methodologies, practices, and pedagogical roles. Misunderstandings about the distinctions and autonomy between IEE and conventional teaching approaches further complicate matters (CJ).

Finally, teacher qualifications, including professional background, practical experience, teaching methodologies, standards, and evaluation and incentive structures, are problematic. The prevailing training model for educators remains rooted in traditional academic frameworks, characterized by a singular system of instruction and certification (YD; YL). This model often falls short of meeting the disciplinary demands of IEE and is detached from contemporary market and economic imperatives. Consequently, instructors' theoretical knowledge, pedagogical approaches, and instructional content lack timeliness, impeding their comprehensive understanding of the current entrepreneurial landscape (YS). In some universities, innovation and entrepreneurship instructors may lack sufficient professionalism and practical experience, posing challenges to the quality of education delivery (YD). Dur-

ing the recruitment process, institutions often maintain low thresholds for teacher certification, resulting in the inclusion of instructors lacking practical expertise (YD). Many colleges and universities fail to establish clear guidelines regarding teaching quality and curriculum structure, leading to inadequate assessment of instructors' pedagogical effectiveness (YL).

Institutional Level

At the institutional level, significant issues were identified in the teaching mode and course content. Problems such as theoretical courses failing to align with the demands of students and the market, and exhibiting disconnection from practical applications, were prevalent. Outdated teaching methodologies and shortcomings in the practical components of courses, which do not adequately meet expectations, were also noted.

The belated inception of IEE within domestic academia resulted in a lack of well-defined frameworks for course materials and insufficient guidance based on successful experiences (FC, SL). Consequently, innovation and entrepreneurship courses across most universities lack meaningful interaction and integration with societal and market dynamics. Many institutions place insufficient emphasis on these courses, reflected in inadequate class schedules that do not accommodate diverse learning needs (LC; LJ2; SR). Furthermore, instructors often lack adequate training and comprehension of the core tenets of IEE, leading to outdated teaching methodologies, course content that deviates from contemporary social realities, and insufficient theoretical depth (YS; SJ). As a result, students may only acquire a superficial understanding of innovation and entrepreneurship concepts, failing to grasp the complexities of the real market environment (YS; JD).

The teaching venues for innovation and entrepreneurship courses in certain universities are confined solely to the classroom setting, limiting opportunities for engagement with broader societal and market dynamics. The efficacy of entrepreneurial activities designed by universities and the implementation of relevant measures directly influence the overall effectiveness of these endeavours and students' levels of participation (ZZ).

Problems in the curriculum system include a lack of integration between different courses, limited project collaboration both within and outside the university, inadequate availability of teaching materials, and shortcomings in the design of practical courses. A notable gap exists between practical courses and professional disciplines due to the absence of relevant research on teaching reform (YS). Universities often overlook the distinctive characteristics of IEE, lacking a clear vision for its implementation (FC; SL). Consequently, some institutions perceive it merely as a practical activity or an ancillary component within existing teaching frameworks. Traditional norms dominate evaluation methods, fostering an exam-oriented teaching approach and overly theoretical content delivery (YD; JW).

Some higher education institutions exhibit insufficient emphasis on innovation and entrepreneurship

courses, relegating them to a peripheral status or utilizing them solely to alleviate employment pressures and fulfil quotas. The development of practical courses often lacks systematic theoretical underpinnings, with some universities prioritizing trends in the internet economy at the expense of broader interdisciplinary applicability (HL, XT, LJ2). Students from non-related disciplines may struggle to effectively leverage their professional knowledge. The scarcity of resources also significantly contributes to deficiencies within the curriculum system. Collaboration with enterprises is essential, but the absence of experiential guidance and textbook resources hampers the quality of talent produced, failing to align with market demands (HS). Consequently, enterprises may become disinclined to engage in substantive cooperation initiatives (SR).

University construction faces challenges such as the absence of robust infrastructure for innovation and entrepreneurship initiatives, limited autonomy in operational mechanisms, outdated evaluation systems, and suboptimal implementation outcomes. Certain universities and colleges lack comprehensive support structures, impeding the efficacy of school-enterprise collaboration efforts (LJ2; HS). The formulation of teaching quality evaluation systems often overlooks the assessment of students' experiential learning and skill development (YD). Administrative departments on campus prioritize meeting predetermined performance indicators, framing the implementation of IEE as an administratively driven mandate, which may fall short of meeting the nuanced teaching requirements (YD; PB). A lack of accountable stakeholders results in limited autonomy in operational mechanisms (XT).

The directives outlined by the education department for IEE evaluation systems primarily consist of broad principles, often lacking robust enforcement mechanisms. This results in disparities in the interpretation and implementation of policies among universities, with some institutions prioritizing public relations efforts over effective implementation (HQ, XT). Ethical problems arise from the school's separation of concepts of innovation and entrepreneurship, leading to a misalignment of IEE concepts. Universities often adopt a fragmented approach, perceiving innovation and entrepreneurship as distinct entities, which exacerbates the divide (YD; WH; XT; HS). Some universities focus solely on the utilitarian function of IEE, emphasizing practical skills to alleviate employment pressures while neglecting the educational dimension of innovation and entrepreneurship (LJ; JW; WH; YS; HS). This undermines the efficacy of IEE in meeting students' evolving needs and societal advancement (WH; XJ).

Internal management problems include a narrow scope of the university's management system, deficiencies in operational mechanisms, and overlapping functional roles. In certain universities, the design of the IEE system is disjointed from the disciplinary teaching framework, existing as a standalone entity, which limits its scope (YD). Overlapping responsibilities between talent development and administrative

functions are observed, hindering effective execution of IEE functions (YS).

Design problems at the institutional level encompass top-tier evaluation mechanisms and insufficient emphasis on innovation within foundational education. The governmental approach often overlooks the distinctive attributes of IEE within system design, teaching evaluations, educational development strategies, project initiatives, project implementation, and the assessment of specialized educational funding (PB). Additionally, there is a prevalent notion that higher education institutes bear the primary responsibility for nurturing innovative and entrepreneurial talent, while basic education is deemed irrelevant, diminishing the imperative for fostering a culture of innovative education within foundational learning frameworks (WH).

Ethical issues at the institutional level include the absence of a distinctive pedagogical model and an imbalance between theoretical and practical aspects. Influenced by conventional educational paradigms, IEE in China has historically prioritized theoretical instruction over practical application, knowledge dissemination, and skill development (YD). University education predominantly leans towards theoretical orientations, emphasizing academic research over innovation and entrepreneurship, thereby neglecting essential components of IEE (LC). Universities face challenges in resource allocation, lacking adequate funding, facilities, or platforms for effective practical instruction, which hinders the implementation of IEE initiatives (XW; HS; JW). Higher education in China tends to focus on cultivating research-centric talent at the expense of applied and innovative entrepreneurial expertise, resulting in the absence of distinctive pedagogical approaches tailored for IEE (XJ).

National and regional levels

At the national and regional levels, several policy issues have been identified, encompassing implementation, design, and content. Although these policies do not constitute the main body of the IEE reform, as auxiliary tools, they play a key role in its development, operating at the macro-external level.

Policy implementation problems include deficiencies in dissemination, policy congruence, and implementation efficacy. Government communications regarding policies often rely on singular channels such as official school websites or classroom announcements, limiting students' access to vital information and resulting in inefficient resource utilization (XW). Moreover, educators tasked with delivering IEE often lack a comprehensive understanding of relevant policies, hindering their effective integration into pedagogical practices (WL). Inconsistencies and discrepancies in policy definitions and interpretations give rise to contradictions within policy content, exacerbating challenges in policy alignment and execution. Unclear delineations of authority and responsibility among government departments impede collaboration, rendering interagency cooperation largely ceremonial and diminishing the efficacy of policy implementation (FC; PB).

Policy content problems are related to utilitarianism and institutional instability. Many policies pertaining to innovation and entrepreneurship in higher education are intertwined with broader policy agendas, lacking distinct autonomy and impeding the recognition of IEE's intrinsic value within academic institutions. Additionally, the predominant format of these policies as "plans" and "notices," typical of administrative normative documents, falls short of legal regulatory status, resulting in a lack of enforceability and institutional certainty (HQ).

Policy design problems involve inadequate policy support and the lack of a comprehensive policy framework. Current governmental policies and laws targeting college students are scant, indicating a deficiency in national recognition of the goals, vision, and societal impact of IEE within academic settings (XW; WL). Although some preferential policies have been introduced, they lack cohesion and fail to stimulate broader social demand or foster the development of IEE in colleges and universities. In terms of financial backing and facilitation of social partnerships, policy support for innovation and entrepreneurship initiatives in higher education remains limited, with no established legal framework for relevant academic programs (WL; SL; GX).

The broader social context, encompassing social ethics and development heterogeneity, is a significant factor. Traditional ideologies significantly influence the gender disparity in entrepreneurial inclination among college students, with notably lower participation rates observed among females (ZZ). Regional disparities in development hinder the timely adoption and implementation of IEE reform policies in certain areas, leading to incomplete execution (PB). Variations in regional economic conditions directly affect the extent of university-enterprise collaborations, the prevailing culture of innovation and entrepreneurship, and overall achievement levels, resulting in disparate development across regions and academic institutions (LC; PB). Consequently, challenges arise in the effective cultivation of innovative and entrepreneurial talents. The policies and initiatives enacted by local governments also wield considerable influence over the advancement of IEE.

Implications of the Research Findings for the Russian Higher Education

The comprehensive analysis of the implementation of educational reforms at the undergraduate level in China reveals significant insights that hold valuable implications for the Russian higher education context. Addressing these findings can enhance Russia's approach to reforming higher education, aligning with national strategic goals and responding to the evolving demands of the economy and society.

At the classroom level, fostering cognitive engagement and motivation among students is crucial. Russian institutions should prioritize creating awareness about the purpose and benefits of educational reforms, integrating critical thinking and practical appli-

cation into the core curriculum. This involves promoting student engagement and mitigating the fear of failure through supportive environments and experiential learning opportunities. Effective educational reforms necessitate experiential learning opportunities, requiring investment in practical training infrastructures such as innovation hubs, incubators, and partnerships with industry. Ensuring equitable access to these resources across regions is essential to developing students' practical skills and competencies. Furthermore, there is a clear need for enhancing the qualifications and training of educators responsible for these reforms. Russian institutions should develop specialized training programs for educators, focusing on both theoretical knowledge and practical experience, ensuring instructors are well-equipped to deliver high-quality educational programs.

At the institutional level, well-defined and integrated curricula are essential. Russian universities should design curricula that bridge the gap between theoretical knowledge and practical application, ensuring alignment with market demands. This involves creating interdisciplinary courses that incorporate elements of innovation and critical thinking across various fields of study. Addressing deficiencies in institutional support structures is also crucial. Establishing robust infrastructures for educational reforms, including dedicated centers, support for school-enterprise collaborations, and mechanisms for evaluating the effectiveness of these initiatives, is necessary. Adequate resource allocation is vital for the success of educational reforms, and universities should secure funding and resources to support these programs, fostering collaborations with external enterprises and government agencies to enhance the practical relevance of education and provide students with real-world experience. Ensuring a balance between theoretical instruction and practical application is critical, and adopting distinctive pedagogical models that emphasize both innovation and practical skills is necessary. This involves rethinking traditional academic paradigms and fostering a culture that values practical skills alongside academic achievements.

At the national and regional levels, effective dissemination and implementation of policies are crucial for the success of educational reforms. The Russian government should ensure clear communication of policies through multiple channels, involving educators and stakeholders in the policy-making process to enhance understanding and alignment. Developing a cohesive and enforceable policy framework that supports educational reforms is essential, including creating legal and regulatory mechanisms that recognize the intrinsic value of these reforms and providing stable and consistent support for innovation and practical education initiatives in higher education. Addressing regional disparities is also important, with policymakers focusing on reducing these disparities by providing targeted support to underdeveloped regions, ensuring all students have access to high-quality educational resources and opportunities. Cultivating a supportive cultural and societal environment for educational re-

forms is imperative, challenging traditional ideologies that may hinder the adoption of new educational approaches and promoting a culture that values innovation and practical skills.

By addressing these areas, Russian higher education institutions can develop a more effective and comprehensive approach to educational reforms. This will contribute to the strategic goals of building a high-caliber workforce, driving economic development, and meeting the modern needs of society. Leveraging the lessons learned from China's experiences can significantly enhance the strategic planning and implementation of higher education reforms in Russia, aligning them with national developmental objectives and contributing to the overall economic and social progress of the country.

Литература

1. The Moscow Times. Russia to quit European standards system for higher education. 2022. <https://www.themoscowtimes.com/2022/05/25/russia-to-quit-european-standards-system-for-higher-education-a77796> (date of access: 25.05.2024).
2. Kremlin. Presidential Address to the Federal Assembly. 2022. <https://en.kremlin.ru/events/president/news/65418> (date of access: 22.03.2024).
3. Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation. Report on the implementation of state policy in the field of higher education and corresponding additional professional education. Moscow, Russia. 2024.
4. Outline of the 12th Five-Year Plan for National Economic and Social Development. 2011. https://www.gov.cn/2011/11/content_1825838_2.htm (date of access: 14.02.2024).
5. Shi Q., Wang C. The practical value, key elements, and practical pathways for cultivating entrepreneurial thinking among college students // *China Higher Education Research*. 2021. № 4. P. 64–68.
6. Moher D., Liberati A., Tetzlaff J., Altman D.G., Group P. Preferred reporting items for systematic reviews and meta-analyses: the PRISMA statement // *PLoS Med*. 2009. 6: e1000097. *Open medicine: a peer-reviewed, independent, open-access journal*, 3, pp. e123–30. <https://doi.org/10.1016/j.jclinepi.2009.06.005> (date of access: 01.05.2024).
7. Cooke A., Smith D., Booth A. Beyond PICO: The SPIDER Tool for Qualitative Evidence Synthesis // *Qualitative Health Research*. 2012. 22(YS): 1435–1443. <https://doi.org/10.1177/1049732312452938> (date of access: 05.04.2024).
8. Cascio M.A., Lee E., Vaudrin N., Freedman D.A. A Team-based Approach to Open Coding: Considerations for Creating Intercoder Consensus // *Field Methods*. 2019. 31(HQ): 116–130. <https://doi.org/10.1177/1525822X19838237> (date of access: 28.01.2024).
9. Lisewski B. Teaching and Learning Regimes: an educational developer's perspective within a university's top-down education policy and its practice architectures // *International Journal for Academ-*

ic Development. 2020. 26: 1–14. <https://doi.org/10.1080/1360144X.2020.1831505> (date of access: 18.03.2024).

10. Xiao Y., Watson M. Guidance on Conducting a Systematic Literature Review // *Journal of Planning Education and Research*. 2017. 39: 0739456X1772397. <https://doi.org/10.1177/0739456X17723971> (date of access: 10.01.2024).

CHALLENGES IN THE IMPLEMENTATION OF INNOVATION AND ENTREPRENEURSHIP EDUCATION IN HIGHER EDUCATION IN THE PEOPLE'S REPUBLIC OF CHINA

Sergeev P.S., Han Tang, Xinger Su

Xiamen University; Keele University

This review explores the common problems and related causes in the implementation of Innovation and Entrepreneurship Education (IEE) reform at the undergraduate level in China, aiming to provide valuable insights for Russian higher education reform. The study adheres to PRISMA guidelines to ensure transparency and completeness in reporting systematic reviews, and employs the SPIDER tool to guide research questions and search strategy formulation, focusing on qualitative research methods.

The study identified substantial challenges across the classroom, institutional, and national/regional levels within the higher education landscape in China. At the classroom level, the identified challenges include the lack of cognitive engagement and motivation among students, deficiencies in practical training and experiential learning opportunities, as well as the inadequacies in evaluation systems and the shortage of highly qualified teaching staff and specialized mentorship in innovation and entrepreneurship education. Institutional challenges were identified in areas such as the relevance of academic programs, the integration of courses, particularly in a multi-disciplinary and interdisciplinary context, and resource provision. At the national and regional levels, the study highlighted difficulties in policy implementation and design, as well as issues related to regional disparities and public perceptions of entrepreneurship as a process of creating and developing businesses.

The findings of this study are particularly relevant in light of Russia's announced withdrawal from the Bologna Process in May 2022, indicating a significant shift in the higher education policy of the Russian Federation. China's experience can substantially enhance strategic planning and the implementation of higher education reforms in Russia, contributing to the increased role of human capital as a key factor in economic development, improving the quality of pro-

fessional education, and advancing the system of professional education based on modern scientific and technological achievements.

Keywords: innovation education, entrepreneurship education, education reform, higher education, challenges in educational reform.

References

1. The Moscow Times. Russia to quit European standards system for higher education. 2022. <https://www.themoscowtimes.com/2022/05/25/russia-to-quit-european-standards-system-for-higher-education-a77796> (date of access: 25.05.2024).
2. Kremlin. Presidential Address to the Federal Assembly. 2022. <https://en.kremlin.ru/events/president/news/65418> (date of access: 22.03.2024).
3. Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation. Report on the implementation of state policy in the field of higher education and corresponding additional professional education. Moscow, Russia. 2024.
4. Outline of the 12th Five-Year Plan for National Economic and Social Development. 2011. https://www.gov.cn/2011lh/content_1825838_2.htm (date of access: 14.02.2024).
5. Shi Q., Wang C. The practical value, key elements, and practical pathways for cultivating entrepreneurial thinking among college students // *China Higher Education Research*. 2021. № 4. P. 64–68.
6. Moher D., Liberati A., Tetzlaff J., Altman D.G., Group P. Preferred reporting items for systematic reviews and meta-analyses: the PRISMA statement // *PLoS Med*. 2009. 6: e1000097. Open medicine: a peer-reviewed, independent, open-access journal, 3, pp. e123–30. <https://doi.org/10.1016/j.jclinepi.2009.06.005> (date of access: 01.05.2024).
7. Cooke A., Smith D., Booth A. Beyond PICO: The SPIDER Tool for Qualitative Evidence Synthesis // *Qualitative Health Research*. 2012. 22(YS): 1435–1443. <https://doi.org/10.1177/1049732312452938> (date of access: 05.04.2024).
8. Cascio M.A., Lee E., Vaudrin N., Freedman D.A. A Team-based Approach to Open Coding: Considerations for Creating Inter-coder Consensus // *Field Methods*. 2019. 31(HQ): 116–130. <https://doi.org/10.1177/1525822X19838237> (date of access: 28.01.2024).
9. Lisewski B. Teaching and Learning Regimes: an educational developer's perspective within a university's top-down education policy and its practice architectures // *International Journal for Academic Development*. 2020. 26: 1–14. <https://doi.org/10.1080/1360144X.2020.1831505> (date of access: 18.03.2024).
10. Xiao Y., Watson M. Guidance on Conducting a Systematic Literature Review // *Journal of Planning Education and Research*. 2017. 39: 0739456X1772397. <https://doi.org/10.1177/0739456X17723971> (date of access: 10.01.2024).

Социальное проектирование школьников как учебно-воспитательный процесс на примере благоустройства сельских территорий

Сидорова Лилия Егоровна,

к.п.н., доцент, ФГАОУ ВО Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова
E-mail: likas-fti2010@mail.ru

Федорова Любовь Георгиевна,

учитель технологии, Сунтарский политехнический лицей-интернат E-mail: likas-fti2010@mail.ru

В статье рассматривается социальное проектирование школьников на примере благоустройства сельских территорий. Под социальным проектированием понимается деятельность, задуманная, продуманная и осуществленная подростком, в ходе которой подросток вступает в конструктивное взаимодействие с миром, со взрослой культурой, с социумом; через которую формируются социальные навыки подростка. Представлен практический опыт внедрения социального проекта школьников на создание образовательно-мануфактурного пространства на территории благоустройства села. Территория объединяет в себе следующие функции: историко-образовательную; культурно-просветительскую; духовно-нравственную; эстетическую; развлекательную; спортивно-оздоровительную; военно-патриотическую; пространство для самореализации граждан. Для реализации социального проекта школьников также предусмотрены четыре предпосылки: культурно-исторический потенциал; образовательный потенциал; социально-экономический потенциал; градостроительный потенциал.

Ключевые слова: проект; метод проектов; социальное проектирование; инфраструктура, социологическое исследование.

Введение

Социальное проектирование несет в себе большую воспитательную значимость. Работа по методу проектов – это относительно высокий уровень сложности педагогической деятельности, который предполагает высокую квалификацию педагога.

В настоящее время одним из активных, инновационных педагогических методов и технологий, обеспечивающий и предусматривающий умение адаптироваться в стремительно изменяющемся мире является метод проектов.

Проект (от латинского «projectus» – брошенный вперед)-замысел, идея, образ, воплощенные в форму описания, обоснования, расчетов, чертежей, раскрывающих сущность замысла и возможность его практической реализации [1]. Метод проектов – это совместная деятельность учителя и учащихся, направленная на поиск решения возникшей проблемы, проблемной ситуации [4].

Термин «проектирование» происходит от лат. «projectus» – брошенный вперед; это процесс создания прототипа, прообраза предполагаемого или возможного объекта или состояния.

Под социальным проектированием понимается самостоятельная деятельность обучающихся, направленная на практическое решение общественно-значимой проблемы, способствующая взаимодействию школьного сообщества с властными структурами и общественностью [2].

В научных исследованиях Е.С. Полат, К.Н. Поливановой, В.П. Сергеевой рассматриваются социальные проекты, которые указывают высокий уровень воспитательного потенциала проектной деятельности школьников [3, 5, 6].

Социальное проектирование в исследованиях В.А. Лукова, Ж.Т. Тощенко, Г.П. Щедровицкого и других рассматривается как «специфическая деятельность, связанная с научно обоснованным определением вариантов развития новых и модернизируемых социальных объектов, процессов и явлений и с целенаправленным коренным изменением их социальных характеристик» [7].

Таким образом, согласно теории, под социальным проектированием мы понимаем где, подросток вступает в конструктивное взаимодействие с социумом, с культурным кодом, через которую формируются знания, социальные навыки, умения.

Основные результаты и обсуждение

Рассмотрим социальное проектирование школьников как учебно-воспитательный процесс на примере

благоустройства сельских территорий с. Сунтар Республики Саха под руководством учителя технологии Сунтарского политехнического лицея-интерната, лауреата конкурса «Учитель года РС(Я)-2023, победитель федерального конкурса за достижение в педагогической деятельности Любовь Георгиевна Федорова.

Предпроектное социокультурное исследование предполагает выявленные существующие и утраченные функции территории, проблемы, требующие решения, ценности территории для разработки проекта.

Разбор и анализ существующих функций. В шаговой доступности находятся социально значимые для поселения объекты: торговый маркет «Татыыйына», Сунтарская гимназия, рынок, полиция, росгвардия, магазин «Альфа – центр», Центр молодежи, ряд продуктовых магазинов, Управление образования, многоквартирные дома.

Для улучшения санитарного и экологического состояния площади необходимо проведение работ, направленных на очистку территории от мусора, увеличение доли зеленых насаждений и, главным образом, реконструкция и обновление уже существующих объектов на территории.

Организация пространства не позволяет безопасно и комфортно проводить время, не отвечает современным требованиям благоустройства.

Перед школьниками поставлены основные проблемы, требующие решения: *инфраструктура*: недостаточная освещенность улицы; размещение и обслуживание ТКО; отсутствие информационной системы (информационные стенды, афиши); отсутствие ливневой канализации; нехватка точек притяжения на улице (зон отдыха со скамейками, торговые точки, павильоны с напитками и выпечкой, кафе с летними верандами, зон творческих активностей). *Транспорт и пешеходная инфраструктура*: отсутствие доступной среды для маломобильных групп; стихийная неорганизованная парковка на протяжении всей улицы. *Внешний вид территории*: отсутствие эстетического вида; отсутствие архитектурного надзора; памятники в запущенном состоянии; отсутствие единого стиля в оформлении улицы. *Социальные*: территория площади не используется в качестве места отдыха. *Экологические*: в результате осадков памятники в запущенном состоянии. *Озеленение и ландшафт*: недостаток озеленения; неблагоустроенная территория.

Информационный вид социального проекта. Данная территория имеет социальное значение для всех жителей села. На каждом слушании и общественных собраниях жителями села и улуса всегда ставился вопрос реконструкции территории площади. Реконструкция территории Площади Труда – давняя мечта не только жителей села, но и гостей. Жители и гости давно мечтали о тихом красивом месте, где можно посидеть на лавочке в ожидании такси или автобуса». Для реализации социального проекта предусмотрены четыре предпосылки:

1. Культурно-исторический потенциал. Обновленная площадь, где появится новая инфраструктура для отдыха и мероприятий, создаст новые возможности для круглогодичного культурно-событийного наполнения и станет дополнительной площадкой для всех культурных мероприятий Сунтара. Появление общего пространства для значимых сельских объектов культуры и образования, новых сервисов и места притяжения сельчан и гостей чрезвычайно актуально в контексте пропаганды труда.

Проект не только развивает внешнюю привлекательность, но и работает на повышение качества повседневной жизни, модернизацию инфраструктуры и создание современной среды. Благоустроенный сквер будет иметь новые возможности для круглогодичного культурно-событийного наполнения, проявления воспитательной и образовательной функций.

2. Образовательный потенциал. Осуществление работ по благоустройству сквера позволит создать благоприятные условия для решения трудового воспитания подрастающего поколения и изучения краеведения, патриотизма.

3. Социально-экономический потенциал. Реализация благоустройства позволит увеличить интенсивность повседневного круглогодичного использования территории сельчанами и гостями Сунтара. Будут созданы условия не только для прогулок и отдыха, но и для удовлетворения запросов в социально-культурной сфере жителей и туристов всех возрастов.

Современное комфортное городское пространство станет местом для развития социального партнерства, как на этапе создания, так и последующего использования. Будут созданы условия для развития различных сервисов и культурных программ. Появятся новые рабочие места. Увеличение туристского потока в рамках программ создания туристического кластера Сунтара повлечет увеличение доходов в местный бюджет от развития бизнеса в сфере оказания услуг, общественного питания, транспорта, торговли, развлечений и других. Благоустройство данной территории позволит увеличить целевую аудиторию проводимых мероприятий, в том числе людей с ограниченными возможностями.

4. Градостроительный потенциал. Территория Сунтарского наслега значительно расширилась. Площадь расположена в центре деревни, в нескольких минутах ходьбы от всех социальных и культурных объектов. Создание нового общественного пространства с разнообразными сценариями использования, объектами туристической инфраструктуры, современными архитектурными решениями увеличит спрос на территорию в разы. Новое пространство перекрестка станет точкой притяжения для активных жителей и сообществ, перезапустит социокультурные процессы и привлечет дополнительный туристический поток в село. Развитие этой важной общественной территории придаст деревне новое культурное про-

странство. Все это обеспечит формирование положительного имиджа села, его инвестиционную привлекательность, развитие малого и среднего бизнеса в регионе.

Школьниками выявлены группы пользователей и бенефициаров развития территории, с указанием их интересов, запросов и потребностей (Таблица 1).

Таблица 1. Группа пользователей и бенефициаров развития территории с указанием интересов, запросов, потребностей

Группа пользователей и бенефициаров развития территории	Интересы, запросы и потребности
Жители села Сунтар	Создание безопасной комфортной среды, досуга и спорта. Создание мест отдыха, детской площадки, арт-объектов, торговых павильонов и другой инфраструктуры для повышения качества жизни.
Жители близлежащих домов, работники предприятий, расположенных на территории/	Улучшение пешеходной инфраструктуры, создание парковочных мест
Совет ветеранов	Создание зоны активного отдыха с теннисным столом, шахматом, настольными играми/
Молодежь	Создание фудкорта, кафе, места встреч и свиданий
Индивидуальные предприниматели	Дополнительная прибыль за счет организации общепита, кафе, проведения ярмарок, фудкортов
Близлежащие детские сады и школы. Управление образования. Центр детского творчества с.Сунтар	Создание воспитательной и образовательной зоны
Управление Сельского Хозяйства Сунтарского района	Проведение выставок, ярмарок сельско –хозяйственных продукций
Музейное сообщество. Библиотеки.	Проведение выставок, ярмарок, мастер – классов
Жители других улусов, наслегов	Создание места ожидания междугородних такси, остановки, сценариев досуга, новые точки притяжения,
Администрация МО «Сунтарский наслег»	Проведение праздников, фестивалей, конкурсов, ярмарок, соревнований, тематических мероприятий для населения и гостей села Сунтар

Таблица 2. Численность населения села Сунтар по возрастным группам

Дети до 6 лет	975	9,98%
Подростки от 7 до 17 лет	1156	11,83%
Молодежь от 18 до 29 лет	1171	11,98%
Взрослые от 30 до 59 лет	4206	43,03%
Пожилые старше 60 лет	2131	21,8%
Долгожители старше 80	137	1,4%

Проведены анкетирование и социология. Определены численность населения села Сунтар по возрастным группам (Таблица 2).

Исследование показывает востребованные варианты взаимодействия с администрацией с. Сунтар и готовность к совместной работе. Большинство жителей поддерживают и готовы лично участвовать в труде и саженцами.

Предпочтения посетителей сквера в разрезе возрастных групп. Было определено 4 возрастные группы (Таблица 3).

Таблица 3. Предпочтения посетителей сквера в разрезе возрастных групп

	12-24 года		25-40 лет		41-55		Старше 55	
	Занимаются	Хотели бы заниматься в сквере	Занимаются	Хотели бы заниматься в сквере	Занимаются	Хотели бы заниматься в сквере	Занимаются	Хотели бы заниматься в сквере
Спорт, физкультура	64%	57%	31%	15%	25%	18%	10%	6%
Развитие и воспитание детей	21%	21%	42%	42%	26%	26%	15%	12%
Чтение, Литература	17%	4%	18%	5%	27%	13%	42%	13%
Искусство, музыка, рисование	24%	18%	8%	4%	13%	7%	9%	6%

	12-24 года		25-40 лет		41-55		Старше 55	
	Занимаются	Хотели бы заниматься в сквере	Занимаются	Хотели бы заниматься в сквере	Занимаются	Хотели бы заниматься в сквере	Занимаются	Хотели бы заниматься в сквере
Рыбалка	12%	0%	36%	14%	38%	13%	25%	14%
Танцы	15%	14%	14%	11%	7%	7%	4%	2%
Другое	5%	3%	5%	2%	7%	5%	8%	4%

В социологическом исследовании и на общественных мероприятиях с жителями села, принимали участие следующие категории граждан: молодежь, пожилые люди, студенты и учащиеся, представители общественных организаций, образования и культуры, экологии, предпринимательства, сельского хозяйства, специалисты Администрации с.Сунтар, МАУ. Социологическое исследование позволило ответить на вопрос готовности жителей с. Сунтар принять непосредственное личное участие в благоустройстве сквера.

Исследование общественного мнения показало, что жители села Сунтар остро нуждаются прежде всего в пространстве отдыха и прогулок в районе первого рынка, месте проведения общественных мероприятий, отвечающим всем современным требованиям, месте ожидания такси и автобусов гостей. Анализ территории выявил благоприятный для строительства сквера земельный участок – прежнее по географическому расположению (свободная площадь в центре села), создающий условия для прогулок и отдыха, пространством для проведения культурно-массовых мероприятий (возможность легко добраться большинству жителей до места) и обеспеченностью территории инженерными сетями и сооружения-

ми, административно-хозяйственных и культурных центров. Изучение истории и состояния территории выявило соответствие тематической направленности сквера – Труда. Наблюдения показывают, что эта зона – непривлекательна для жителей села. Планируется в шаговой доступности от сквера возведение новых жилых многоквартирных домов по республиканской адресной программе «Переселение граждан из аварийного жилищного фонда на 2019–2025 годы», который увеличит поток посетителей. Шаговая доступность детских садов, культурного центра и различных организаций.. Предусмотрены условия для озеленения. Предусмотрены благоприятные условия для поливочного водопровода, для размещения камер видеонаблюдения в целях профилактики и выявления правонарушений.

Таким образом, планируется создание пространства для жителей села, учитывая потребности всех категорий возрастов от детей дошкольного возраста, школьников, молодежи, а также взрослого и пожилого возраста, отвечающим всем современным требованиям.

Выявлены варианты функционирования общественного пространства после реализации проекта (Таблица 4).

Таблица 4. Варианты функционирования общественного пространства

Группы жителей	Цели использования территории в зимнее и летнее время
Жители села Сунтар	Создается комфортная, безбарьерная и безопасная среда, пешеходный и экскурсионный маршрут по улице, места отдыха, тематические площадки для повышения качества жизни.
Гости, туристы	Гости, российские, иностранные, туристические группы и индивидуальные туристы, паломники, экскурсоводы и туристические компании. Создается комфортная среда для приема туристов в культурном центре села.
МКУ «Управление культуры и духовного развития» МР «Сунтарский (район) улус»	Создается инфраструктура для проведения тематических мероприятий
Учреждения дополнительного образования (центр детского творчества, детская школа искусств)	Создается дополнительная уличная площадка для творческих мероприятий
Совет ветеранов	Создание зоны активного отдыха с теннисным столом, шахматом, настольными играми
Молодежь, подростки	Создание тематических зон для отдыха и творческих активностей. Место для романтических встреч
Музейное сообщество, библиотеки	Создание многофункциональной площадки для проведения разнообразных событий вне музейных стен; размещение арт-объектов, связанных с историей сунтара; стендов и афишных тумб.
Молодежные общественные организации	Проведения различных мероприятий на территории улицы и в прилегающих скверах, в том числе с возможностью участием людей с ограниченными возможностями, организация флешмобов, акций, патриотических мероприятий.

Группы жителей	Цели использования территории в зимнее и летнее время
Предприниматели, ремесленники, торговцы, лавочники	Возможность для организации общепита, кафе, проведения ярмарок, фудкортов, выставок-ярмарок на сельских мероприятиях, организация катков, катаний на лодках, рыбалки, проката снаряжения и оборудования.
Детские и молодежные общественные организации	Развитие событийной программы, мероприятий дополнительного образования, общественных мероприятий и праздников
Работники расположенных на улице предприятий	Улучшение пешеходной инфраструктуры, создание условий для велодвижения, велопарковки, организацию парковочных мест.
Спортивная федерация Сунтарского улуса	Проведение различных спортивных соревнований в зимнее и летнее время, турниров по шашкам и шахматам, настольному теннису. Организация утренних зарядок
Администрация МО «Сунтарский наслег»	Проведение праздников, фестивалей, конкурсов, ярмарок, соревнований, тематических мероприятий для населения и гостей села сунтар
Управление сельского хозяйства Сунтарского района	Проведение выставок, ярмарок сельско – хозяйственных продуктов
Близлежащие детские сады	Создание воспитательной и образовательной зоны вне стен детского сада, организация образовательных экскурсий.
Местные общественные организации ТОС	Организация мероприятий для территориальных сообществ
МБУ «Центр народного театрального творчества»	Проведение крупных праздников, массовых мероприятий в открытом пространстве
Школы	Создание зон отдыха рядом с учебными заведениями, воспитательные экскурсии

Реализация мероприятий проекта благоустройства и развития сквера позволит создать новый вид села, будет способствовать проведению различных общественных мероприятий, привлечет дополнительно как жителей, так и гостей села. Пешеходный трафик увеличится до 300 человек в месяц. С появлением инфраструктуры и культурно-событийной программы время пребывания на улице увеличится до 2 часов. Благоустройство территории позволит повысить уровень культуры жителей и развития села Сунтар в целом.

В настоящее время патриотизм, трудовое воспитание является актуальной, ввиду чего ожидается популяризация среди школьников сквера Трудовой Славы.

Заключение

Таким образом, социальные проекты школьников оказывает существенное влияние на результаты воспитания и образования. Воспитывающий потенциал социальных проектов носит массовый, устойчивый характер, направлены на активность школьников. Для школьников, социальное проектирование формирует мировоззрение, коммуникативные способности, повышения уровня общей культуры, мотивацию в повышении дополнительных знаний, умения самостоятельно конструировать свои знания, развивает исследовательские и творческие способности, воспитывает способность ориентироваться в информационном пространстве, развивает специфические умения и навыки: осведомленность в проблематике, прогнозирование, проектирование, исследование, презентации.

Литература

1. Вишнякова В.М. Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, терми-

ны, актуальная лексика. – М.: НМЦ СПО. 1999. С. 259.

- Методика социально-образовательного проекта «Гражданин»/ Сост. Пахомов В.П. – 2-е изд. доп. и перераб. – Самара: Изд-во «НТЦ», 2006 с.
- Полат Е.С. Метод проектов: история и теория вопроса // Школьные технологии. 2006. № 6. С. 43–47.
- Полат Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования. – М.: изд. центр «Академия», 2010. С. 193–200.
- Поливанова К.Н. Проектная деятельность школьников: пособие для учителя. М.: Просвещение, 2008. –192 с.
- Сергеева В.П. Профессиональная подготовка учителя к реализации проектно-организаторской функции воспитательной деятельности: автореф. дис. д-ра пед. наук: 13.00.08. Ярославль, 2006. 41 с.
- Тощенко Ж.Т. Социальное проектирование // Тезаурус социологии. Тематический словарь-справочник / Под ред. Ж.Т. Тощенко М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2009. С. 408–412.

SOCIAL DESIGN OF SCHOOLCHILDREN AS A EDUCATIONAL PROCESS USING THE EXAMPLE OF RURAL LANDSCAPING

Sidorova L.E., Fedorova L.G.

North-Eastern Federal University; Suntar Polytechnic Boarding School

The article considers social design of schoolchildren using the example of improvement of rural territories. Social design is understood as an activity conceived, thought out and implemented by a teenager, during which the teenager enters into constructive interaction with the world, with adult culture, with society; through which social skills of the teenager are formed. The practical experience of implementing a social project of schoolchildren to create an educational and manufacturing space on the territory of rural improvement is presented. The following types of social projects are de-

fined for the implementation of the school project: applied, information, research, search. For the implementation of the social project of schoolchildren, four prerequisites are also provided: cultural and historical potential; educational potential; socio-economic potential; urban development potential.

Keywords: project; project method; social design; infrastructure, sociological research.

References

1. Vishnyakova V.M. Professional education: Dictionary. Key concepts, terms, relevant vocabulary. – M.: NMC SPO. 1999. Page 259.
2. Methodology of the social and educational project “Citizen” / Comp. Pakhomov V.P. – 2nd ed. supplemented and revised. – Samara: Publishing house “NTC”, 2006 pages.
3. Polat E.S. Project method: history and theory of the issue // School technologies. 2006. No. 6. Pages 43–47.
4. Polat E.S. Modern pedagogical and information technologies in the education system. – M.: Publishing center “Academy”, 2010. Pages 193–200.
5. Polivanova K.N. Project activities of schoolchildren: a manual for a teacher. M.: Education, 2008. – 192 p.
6. Sergeeva V.P. Professional training of a teacher to implement the project-organizational function of educational activity: author’s abstract. dis. doctor of ped. sciences: 13.00.08. Yaroslavl, 2006. 41 p.
7. Toshchenko Zh.T. Social design // Thesaurus of sociology. Thematic dictionary-reference book / Ed. Zh.T. Toshchenko M.: UNITY-DANA, 2009. pp. 408–412.

Моделирование процесса формирования индивидуальных учебных маршрутных карт для студентов технических вузов

Слюсарь Валентин Викторович,

к.т.н., доцент, Национальный исследовательский университет
«Московский институт электронной техники»
E-mail: vslyusar@mail.ru

Статья посвящена проблеме индивидуального подхода к обучению студентов высших учебных заведений. Приводится краткий обзор подходов к персонализации учебного процесса студентов, актуальных в XX–XXI вв., дается генезис понятия «личностная образовательная траектория» в современном понимании, включающем в себя как содержательный аспект, так и разработанные технологии образовательного процесса. Описаны преимущества личностно-ориентированного подхода к образованию, в частности методологии включения личных качеств и субъективного опыта студента в учебный процесс. Предлагается формализованный подход к формированию индивидуальных учебных маршрутных карт, основанный на отборе учебных содержаний с помощью систем современных образовательных технологий, а также рассмотрению учебной группы как сложной системы управления, учитывающей как групповой, так и индивидуальный подход к обучению.

Ключевые слова: индивидуальные учебные маршрутные карты, современные образовательные технологии, личные качества.

Персонализированная образовательная программа представляет собой метод персонального усвоения одной из доступных учебных программ, которая разрабатывается на базе выбранного стандартного учебного плана и предусматривает определенное сочетание разнообразных образовательных сфер и форм учебной деятельности [1].

В рамках современной образовательной стратегии России основное внимание переключается с узкоспециализированной подготовки кадров на всестороннее интеллектуальное и духовное развитие студентов. В истории педагогики прослеживается эволюция парадигм, каждая из которых по-своему подходит к вопросу индивидуализации образовательного процесса:

С 1930 по 1960 годы происходило формирование когнитивной парадигмы, в рамках которой индивидуализация обучения подразумевала выявление и устранение отставания, стимулирование интереса и стимула к учебной деятельности, а также разделяющий подход к осуществлению процесса обучения.

В 1960-е годы в советской педагогике зародились новые методы индивидуализации: персонализация заданий для самостоятельного выполнения вне учебного процесса в образовательном учреждении и методика индивидуального подхода к уроку, при которой группа делилась на подгруппы для работы в различных форматах, в зависимости от уровня подготовки учащихся.

С 1960 по 1980 годы акцент сместился с проблемы неуспеваемости на вопросы развития способностей учащихся и поиск условий для обучения и воспитания талантливых детей. Это время отмечено переходом от селективного восприятия одаренности к пониманию ее как качества, присущего каждому ребенку. Началась разработка условий для оптимального обучения, поиска творческих и исследовательских методов, а также моделей и технологий для оптимизации и персонализации учебного процесса.

С 1980-х годов начинается развитие аффективно-эмоционально-волевой парадигмы.

Методы обучения делятся на:

- методы преподавания;
- методы учения;
- методы контроля;

Концепция личностных образовательных траекторий возникла в 1980–1990-е годы на основе анализа деятельности образовательных учреждений, применяющих принципы свободного воспитания. Изначально индивидуализация обучения базировалась на знаниях, а не на развивающемся

учащемся. Знания структурировались с учетом их сложности, новизны, уровня интеграции и рациональных приемов усвоения. Дидактика основывалась на предметной дифференциации, направленной на выявление предпочтений учащихся к различным предметам, их углубленному изучению и разным видам предметной деятельности [2].

«Технология предметной дифференциации учитывала сложность и объем учебного материала, что привело к разработке факультативных курсов, программ спецшкол и классов с углубленным изучением предметов, созданию условий для освоения различных видов предметно-профессиональной деятельности. Предметная избирательность формировалась до введения дифференцированных форм обучения» [3].

Предметная дифференциация определяла нормативную познавательную деятельность, учитывая специфику научной области знаний, но не затрагивала жизненные интересы учащегося, его индивидуальную готовность и предпочтения. Дифференциация обучения через ее формы была необходима для поддержки развития индивидуаль-

ности, а не для ее первоначального формирования [1,2,3].

Структурированные подходы к выборочному образованию способствовали его разнообразию, однако основная образовательная философия оставалась неизменной. Систематизация знаний в соответствии с научными дисциплинами и их уровнем сложности (такими как программированное и проблемное обучение) считалась ключевым элементом для реализации личностно-ориентированного подхода в образовании. Вариативное образование рассматривается как процесс, который углубляет компетентный выбор индивидуума в определении жизненного пути и саморазвития. Основной характеристикой этого аспекта является гибкость в деятельности учащихся при выборе информации, значимой для личности, и наборе опыта в социальных взаимодействиях: участие в различных организационных структурах; применение множества методов для обеспечения разнообразия в удовлетворении образовательных потребностей (см. рис. 1).



Рис. 1. Обобщенная структура вариативности образования

Современная концепция образования базируется на научных принципах, включающих как классические, так и новейшие педагогические и психологические подходы, среди которых выделяются гуманистический, развивающий, компетентностный, возрастной, индивидуальный, деятельный и личностно-ориентированный [3, 6].

Личностно-ориентированное образование представляет собой образовательный формат, который позволяет воспринимать образование как инструмент и ресурс для социального прогресса. Такое обучение ориентировано на учет личностных особенностей и уникальности личностно-предметного восприятия мира каждым учеником.

Однако, несмотря на стремление к личностной ориентации в обучении, в реальности современной массовой школы это достигается не всегда. Суть личностно-ориентированного подхода продолжает оставаться предметом дискуссий среди ученых и практиков. Предметно-дидактическая модель личностно-ориентированной педагогики связана с систематизацией научных знаний и предметного содержания, что является основой для индивидуального подхода в образовании [3,4].

Современные требования к формированию гармонично развитых, активных, независимых и творческих личностей подтверждают необходимость перехода к новой личностно-ориентированной образовательной парадигме.

Личностно-ориентированное обучение акцентирует внимание на уникальности каждого ученика, его внутренней ценности и активном участии в образовательном процессе. В отличие от традиционных методов, где учащийся воспринимается как исполнитель определённых социальных ролей, данный подход ставит в приоритет индивидуальность и самоопределение ученика.

В рамках личностно-ориентированного образования учебный процесс строится таким образом, чтобы стимулировать самостоятельность учащихся в поиске знаний, их исследовательскую активность и способность к самооткрытиям [5]. Это достигается за счёт:

- Поддержки стремлений и интересов учащихся в процессе обучения.
- Организации образовательной деятельности, направленной на развитие индивидуальных познавательных стратегий.
- Использования учебных материалов, адаптированных под различные уровни успеваемости.
- Установления индивидуального объёма знаний, соответствующего познавательным способностям каждого ученика.
- Предоставления возможности для выбора сложности учебного материала и формы работы, будь то групповая или индивидуальная.
- Согласования тем и заданий с учётом уникальных познавательных особенностей каждого учащегося.
- Вовлечения учеников в процесс открытия новых знаний и решения задач в сотрудничестве с преподавателем.
- Оценки учебной деятельности, начиная с самооценки учащегося и заканчивая оценкой преподавателя.
- Разработки системы оценки, которая учитывает как количественные, так и качественные аспекты образовательного процесса.

Личностно-ориентированное обучение не ограничивается простым учётом индивидуальных особенностей учащихся, но предлагает методологию, которая активно включает личные качества и субъективный опыт ученика в образовательный процесс. В этом контексте субъективный опыт включает в себя:

- Ценностный опыт, который формирует интересы, нравственные установки и предпочтения.
- Опыт рефлексии, включающий самоанализ и самоконтроль.
- Опыт активизации, который помогает ученику ориентироваться в своих возможностях и применять их для достижения значимых целей.
- Операциональный опыт.
- Опыт сотрудничества.

Индивидуальная образовательная траектория – это комплексная программа, которая предоставляет студенту свободу в выборе, формировании и осуществлении уникального образовательного пути, способствующего его личностному и профессиональному развитию [3,5]. Это понятие подразумевает активное участие студента в обра-

зовательном процессе, раскрывающее его интеллектуальный, творческий и социальный потенциал.

Индивидуальный образовательный путь – это детально проработанный план действий студента на определённом этапе его обучения, целью которого является развитие его уникальных способностей. Развитие может происходить через различные образовательные пути, которые могут быть реализованы как параллельно, так и последовательно [6]. Проектирование индивидуального образовательного пути включает в себя этапы самоопределения, планирования и документального оформления.

Так, индивидуальная образовательная траектория включает в себя не только сам индивидуальный образовательный путь (содержательный аспект), но и разработанные методы его реализации (технологии образовательного процесса).

Компоненты индивидуальной образовательной траектории студента:

- Целевой компонент – определение образовательных целей, направлений, мотиваций и потребностей студента.
- Содержательный компонент – содержание образования в рамках выбранной образовательной программы.
- Технологический компонент – применяемые образовательные технологии, методы и методики.
- Диагностический компонент – система диагностики и сопровождения образовательного процесса.
- Организационно-педагогический компонент – условия реализации программы, характеристики адресата образования, формы оценки достижений.
- Результативный компонент – ожидаемые результаты образовательного процесса.
- Образовательное содержание должно охватывать следующие категории знаний:
 - Личностные – самопознание.
 - Методологические – методы научной работы.
 - Теоретические – систематизированные знания об объектах и их взаимосвязях.
 - Базовые – фундаментальные законы науки.
 - Понятийные – ключевые термины и концепции.
 - Оценочные – знания о социальных нормах и отношениях.
 - Фактологические – факты из повседневной жизни и научной сферы.

В рамках реализации системы индивидуальных образовательных траекторий (ИОТ) выделяются ключевые элементы образовательной парадигмы:

- Ценности: Обучение направлено на самореализацию, развитие личностных качеств и достижение индивидуального предназначения.
- Мотивы: Стимулирование интереса учащихся к обучению и удовлетворение от достигнутых результатов; мотивация преподавателей к развитию учащихся.

- **Нормы:** Учащиеся несут ответственность за свое обучение; авторитет преподавателя основан на его личностных и профессиональных качествах.
- **Цели:** Освоение основ человеческой культуры и ключевых компетенций; признание права учащихся на индивидуальные образовательные цели.
- **Позиции участников:** Самообразование и партнерство между преподавателем и учащимся.
- **Формы и методы:** динамический уклон с акцентом на самостоятельную работу учащихся.
- **Средства:** Использование традиционных учебников в сочетании с ресурсами информационно-телекоммуникационных систем.
- **Контроль и оценка:** Фокус на самоконтроль и самооценку учащихся.

Индивидуально-ориентированная организация учебного процесса дает учащимся возможность формировать личные учебные планы, определять порядок изучения дисциплин и составлять индивидуальные расписания. Образовательное учреждение предоставляет общее расписание, в то время как учащиеся самостоятельно выбирают занятия и преподавателей, а также количество предметов для изучения в семестре, что способствует гибкости в сочетании учебы с другими видами деятельности.

Педагогическое сопровождение создает условия для разработки и реализации ИОТ, включая первичные и вторичные ситуации, которые позволяют учащимся делать осознанный выбор в обучении, общении и поведении. Это включает:

- **Опека:** Поддержка учащихся в разработке образовательной траектории и преодолении трудностей.
- **Наставничество:** Обучение стандартным действиям в случаях, когда невозможно создать проблемно-поисковую ситуацию.
- **Помощь:** Взаимодействие с учащимися, способными к самостоятельности.

Эти подходы включают герменевтический и временной аспекты, обеспечивающие понимание и опережение потребностей учащихся.

Разработка и внедрение ИОТ проходит через подготовительный, организационный и внедренческий этапы, включающие осмысление ценностей индивидуализации, необходимые изменения в учебном процессе и совершенствование материальной базы учреждений.

На этапе внедрения осуществляется активная работа преподавателей по сопровождению учащихся в процессе формирования и реализации индивидуальных образовательных и воспитательных траекторий. Разработка индивидуальных образовательных программ является ключевым аспектом управленческой деятельности, который позволяет воплотить принципы личностно-ориентированного подхода в образовании, определяя условия для достижения учащимися различных образовательных целей и стандартов. Индивидуальная образовательная программа становится инструментом,

отвечающим потребностям учащихся, их родителей, педагогов и самого учебного заведения, что представляет собой результат совместной работы всех заинтересованных сторон.

Ключевым моментом в реализации индивидуальных образовательных траекторий является предоставление учащимся возможности пересмотреть свой выбор предметов и уровня их освоения перед каждым семестром, что имеет важное значение для качества образования. Мотивация к изменению выбора может быть вызвана различными факторами, включая изменения в жизненных планах или внешних обстоятельствах, таких как изменения в требованиях к вступительным экзаменам в вузах. Также значимым может быть переоценка учащимися своих способностей и стремлений в определенной области знаний или дисциплине.

Это способствует процессу жизненного самоопределения учащегося, в ходе которого он осуществляет осознанный выбор своего жизненного пути, учитывая свое здоровье, способности, профессиональные и социальные цели, а также личностные предпочтения. В результате учащийся успешно формирует и развивает свою личность, реализует свой потенциал и адаптируется к изменяющимся условиям окружающей среды, учитывая свои индивидуальные особенности.

Эффективность образовательной среды зависит от методов структурирования содержания образования, включая выделение ключевых идей, визуализацию иерархии знаний, чередование интеграционных элементов с детальным анализом, а также интеграцию индивидуальных компонентов в образовательный алгоритм [7,8].

Подход к формированию индивидуальных учебных маршрутных карт

Важность осознания сущности, социальных ролей, структурных элементов, логической последовательности и динамики развития и улучшения процесса обучения в образовательных учреждениях является ключевым для создания практики педагогического подхода у специалистов в профессиональной области. Обучение в вузе представляет собой не только процесс администрирования образовательного процесса педагогом, но и процесс взаимодействия учащихся, педагогов и непосредственно учебного материала. Формализуя процесс можно получить формулу суммы:

$$Дп=(Мт+Пду+Уп)=(Мт*АлФ*АУп)$$

где Дп – дидактический процесс; Мт – мотивация образовательной деятельности (Од); Уп – управление познавательной деятельностью; Пду – познавательная деятельность учащегося; АлФ – алгоритм функционирования выполняемый в ходе Дп или в контексте обучения или усвоения); АУп – алгоритм управления (порядок действий по управлению Дп или система предписаний, описывающая порядок и характер влияния на Дп).

Создание модели педагогического процесса в области абстракции от основного предмета становится возможным нахождение его базовых сущ-

ностных характеристик. Процесс обучения носит обоюдный характер, соединяя действия преподавания и учения, процессы взаимодействия педагогов и учащихся. В случае дистанционного обучения либо самостоятельного выполнения заданий момент преподавания происходит опосредованно путем консультативных действий, контроля и заданий [9].

Уровень подготовки к занятиям включает подготовку педагога с учетом имеющейся подготовки обучающихся, их замотивированности, потенциальных способностей. Элементами учебной деятельности, способствующими пониманию определенного материала выступают:

- факты;
- объяснения;
- выводы;
- теоремы;
- законы;
- теории.

Также выделяются следующие типы связей элементов процесса обучения:

- между преподаванием и учением;
- учением и материалом;
- преподаванием и материалом.

Порядок осуществления обучающей технологии включает построение исполняющим ее преподавателем так называемого «дерева целей», которое включает в себя следующие системные уровни:

- системный;
- предметный;
- модульный;
- учебного занятия.

Системный уровень включает базовые профессиональные требования к специалисту и носит характерный социальный акцент.

Предметный уровень включает проработку образовательных задач в контексте освоения конкретной дисциплины.

Модульный уровень содержит часть учебной программы, отражающую последовательность с точки зрения содержания в совокупности с методикой преподавания. Сюда входит совокупная работа методических подходов для успешного включения отдельного модуля в среду системы образования. Объединение исходя из содержания внутри одного модуля происходит исходя из сходства учебных задач и целей, поставленных перед преподавателем в качестве цели осуществления обучения.

На уровне учебного занятия цели обучения формулируются с учетом содержания конкретной темы дисциплины. Тема является ключевым элементом любой университетской дисциплины, и ее освоение позволяет студентам приобрести необходимые знания и навыки, а также сформировать профессиональные качества.

Проектирование образовательных технологий представляет собой этап определения уровней освоения учебного материала и начального уровня подготовки студентов. Преподаватель, используя

концепцию последовательного развития в соответствии с этапами научного познания и структурой мастерства, на этапе проектирования должен установить требуемые уровни усвоения материала. Важно, чтобы преподаватель четко определился с образовательными целями, наполнением материала, представляемого студентам для освоения, и методиками, уже действующими на платформе университета. Кроме выработки требований к уровню освоения, педагогом в обязательном порядке должен быть принят к рассмотрению исходный уровень знаний студентов по предыдущим темам и дисциплинам. Конечный требуемый уровень освоения определяется на основе анализа матриц внутридисциплинарных связей, равно как и связей между дисциплинами.

Ключевые задачи освоения темы выражаются в способности осуществлять практические действия на определенном этапе освоения, обозначаемом как α и $d(\alpha)$, где:

- α_1 – этап узнавания;
 - α_2 – этапы воспроизведения;
 - α_3 – этап практического применения знаний;
 - α_4 – этап применения и формирования новых знаний, этап креативных действий;
- а также:
- $d(\alpha_1)$ – этап повторных восприятий, различение, опознание, соотнесение;
 - $d(\alpha_2)$ – этапы реконструкции действий в типовых ситуациях;
 - $d(\alpha_3)$ – этап практического использования действий в нетиповых ситуациях или уровень действий, доведенных до умений и навыков;
 - $d(\alpha_4)$ – этап креативных действий.

На рис. 2 продемонстрированы уровни усвоения знаний в графической форме (T – время обучения).

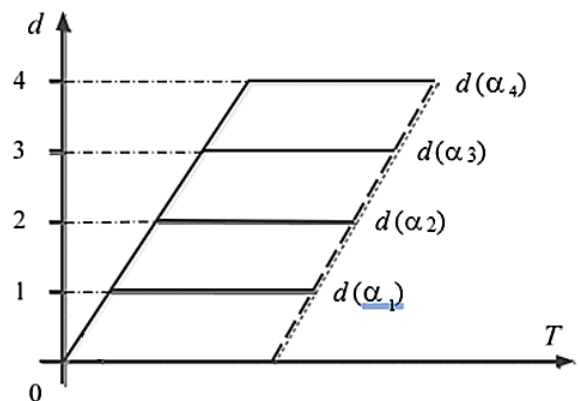


Рис. 2. Уровни усвоения знаний

Создание целей в процессе изучения учебной дисциплины завершается установлением уровня, на котором студент должен освоить материал, то есть способность выполнять сложные задачи с определенной степенью независимости. После определения образовательных целей следует подбор соответствующего учебного содержания.

Учебное содержание (УС) представляет собой систему знаний, умений и навыков, отобранную

в соответствии с государственными стандартами и необходимую будущему специалисту для качественного, экономически обоснованного и экологически безопасного выполнения профессиональных задач. Отбор УС обычно происходит либо с помощью экспертной оценки с участием работодателей, либо благодаря интуитивному подходу ведущих специалистов университета [9,10]. Система современных образовательных технологий (ССОТ) предлагает осуществлять отбор УС исходя из принципов:

- концентрации вокруг концепций, идей и закономерностей науки, лежащих в основе учебной дисциплины.
- научной целостности.
- сохранения внутренней логики науки.
- изоморфности, подразумевающей сохранение ключевых элементов теории и создание условий для понимания их сущности и взаимосвязей.
- соответствия профессиональной области будущих специалистов.
- целостного отражения задачи всестороннего развития личности студента.
- научной и практической значимости.
- соответствия реальным возможностям студентов.
- соответствия объема времени, отведенному на изучение дисциплины.
- соответствия имеющимся учебно-методическим и материально-техническим базам университета.

Значительное внимание уделяется визуальному представлению структуры учебного материала при помощи моделирования на графе модели, состоящей из учебных элементов. Графическая структура позволяет полно и компактно представить все элементы знаний, а также анализировать междисциплинарные и внутрипредметные связи.

Результаты отбора УС отражаются в итоговом учебном материале в формате программы и тематическом планировании, но не ограничивают возможность авторских изменений структуры предмета со стороны преподавателя. Этот этап включает выявление смысловых связей между учебными элементами и их последовательное расположение. Основными методами визуального построения структуры предмета служат матрица связей и граф учебной информации.

Матрица связей визуально демонстрирует содержательную взаимосвязь дисциплин, предметов, тем, задач. Пересечение строк и столбцов матрицы отмечает существующие связи. На диагонали матрицы указываются уровни усвоения как учебные цели. Граф учебной информации отражает замысел преподавателя по построению и изложению материала, в отличие от матрицы, которая показывает логические связи [10].

В соответствии с иерархией уровней усвоения и процедурой последовательного усвоения конструируются тесты для оценки усвоения материала. Управление познавательной деятельностью

рассматривается как деятельность, направленная на достижение качественной подготовки с минимальными затратами. Преподаватель и студент формируют сложную систему управления, учитывающую как групповой, так и индивидуальный подход к обучению. Этап проектирования учебных занятий включает подбор соответствующей схемы работы в соответствии с установленными образовательными целями.

На этапе проектирования образовательного процесса, исходя из выбранной системы дидактического подхода и опираясь на свод педагогических принципов, содержащих базовые законы обучения, преподаватель осуществляет разработку процедуры обучения в рамках текущего процесса. Сюда входит поиск и выбор потенциально удачных способов организации проведения занятий, подходящих методов и инструментов работы исходя из поставленных целей обучения.

Процесс обучения формируется с учетом уровня квалификации специалиста, выпускающегося из университета и существующего контекста образовательной технологии. Происходит последовательное структурное изменение системы средств, форм, методов, используемых в ходе процесса обучения. Сюда относятся традиционные и современные новаторские, с использованием предметного и социального наполнения, усваиваемое в процессе подготовки специалистов [11,12].

Важную роль играет создание таких условий, при которых возможно более полно раскрывается креативное, творческое мышление, способствующее появлению навыков работы в нетипичных ситуациях будущей профессиональной деятельности, происходит это путем имитации профессиональных ситуаций.

На последнем этапе осуществляется контроль эффективности результатов проведенного обучения, определяется оценка и коррекция. Здесь также проводится проработка проекта процесса обучения, способного к внедрению в учебный комплекс как технологическая карта.

Литература

1. Суртаева Н.Н. Педагогические технологии: учебное пособие для вузов. Второе издание, исправленное и дополненное. М., Юрайт, 2024. – 250 с.
2. Гребенюк О. С., Гребенюк Т.Б. Теория обучения: учебник и практикум для вузов. Второе издание, исправленное и дополненное. М., Юрайт, 2024. – 318 с.
3. Фалунина Е.В., Шмонева Н.В., Фалунин В.Ф. Личностно-ориентированная парадигма образования в системе профессионального обучения студентов технических специальностей (на примере преподавания дисциплины «Психология социального взаимодействия»). Проблемы социально-экономического развития Сибири, № 3, 2014. С. 79–85.

4. Трофимов Е.Н., Лагусева Н.Н., Кальней В.А. и др. Профессиональное образование: методология, технологии, опыт внедрения. М., Университетская книга, 2022. – 234 с.
5. Колдаев В.Д. Теоретико-методологические аспекты использования информационных технологий в образовании. М., ИНФРА-М, 2021.
6. Izida I. Ishmuradova, Alexey A. Chistyakov, Lev R. Klebanov, Valentin V. Sliusar, Mariia V. Sliusar, Genrikh S. Devyatkin. A Decadal Review of the Role of Communication-Mobile Technologies in Promoting Digital Inclusion: Digital Divide. *Online Journal of Communication and Media Technologies*, Volume 14, Issue 3, Article No: e202438. Cyprus, 2024. <https://doi.org/10.30935/ojcm/14709>
7. Кальней В.А., Махотин Д.А. Технологическое образование в постиндустриальном обществе. *Вестник РМАТ*, 2015, № 3. – стр. 69–75.
8. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 38 с.
9. Колдаев В.Д. Инновационные подходы к структурированию содержания индивидуальных образовательных маршрутов обучения. *Экономические и социально-гуманитарные исследования*. 2019. № 4 (24). С. 149–158.
10. Громов Т.В. Личностно-ориентированный подход как доминирующая парадигма современного профессионального образования. Самара, Изд-во СГЭУ, 2006. – 140 с.
11. Федоров В.А. Педагогические технологии управления качеством профессионального образования. М., Академия, 2008. – 203 с.
12. Джуринский, А.Н. Высшее образование в современном мире: тренды и проблемы. Монография. – М., Прометей. – 2017. – 186 с.

MODELING THE PROCESS OF FORMING INDIVIDUAL EDUCATIONAL ROUTE MAPS FOR STUDENTS OF TECHNICAL UNIVERSITIES

Slyusar V.V.

National Research University "Moscow Institute of Electronic Technology"

The article is devoted to the problem of an individual approach to teaching students of higher educational institutions. A brief overview of approaches to the personalization of the educational process of

students, relevant in the XX–XXI centuries, is given, the genesis of the concept of “personal educational trajectory” in the modern sense, including both the content aspect and the developed technologies of the educational process, is given. The advantages of a personality-oriented approach to education are described, in particular, the methodology of including personal qualities and subjective experience of a student in the educational process. A formalized approach to the formation of individual educational route maps is proposed, based on the selection of educational contents using modern educational technology systems, as well as the consideration of the educational group as a complex management system that takes into account both group and individual approaches to learning.

Keywords: individual educational route maps, modern educational technologies, personal qualities.

References

1. Surtaeva N.N. Pedagogical technologies: a textbook for universities. Second edition, revised and supplemented. М., Yurait, 2024. – 250 p.
2. Grebenyuk O. S., Grebenyuk T.B. Learning theory: a textbook and practical training for universities. Second edition, revised and supplemented. М., Yurait, 2024. – 318 p.
3. Falunina E. V., Shmonina N.V., Falunin V.F. Personality-oriented paradigm of education in the system of vocational training of students of technical specialties (on the example of teaching the discipline “Psychology of social interaction”). *Problems of socio-economic development of Siberia*, No. 3, 2014. P. 79–85.
4. Trofimov E. N., Laguseva N.N., Kalney V.A. and others. Professional education: methodology, technologies, implementation experience. М., University book, 2022. – 234 p.
5. Koldayev V.D. Theoretical and methodological aspects of the use of information technologies in education. М., INFRA-M, 2021.
6. Izida I. Ishmuradova, Alexey A. Chistyakov, Lev R. Klebanov, Valentin V. Sliusar, Mariia V. Sliusar, Genrikh S. Devyatkin. A Decadal Review of the Role of Communication-Mobile Technologies in Promoting Digital Inclusion: Digital Divide. *Online Journal of Communication and Media Technologies*, Volume 14, Issue 3, Article No: e202438. Cyprus, 2024. <https://doi.org/10.30935/ojcm/14709>
7. Kalney V.A., Makhotin D.A. Technological education in a post-industrial society. *Bulletin of the Russian Academy of Medical Sciences*, 2015, no. 3. – pp. 69–75.
8. Zimnyaya, I.A. Key competencies as a result-target basis of the competence-based approach in education. – М.: Research center for problems of the quality of training specialists, 2004. – 38 p.
9. Koldayev V.D. Innovative approaches to structuring the content of individual educational routes of training. *Economic and social-humanitarian studies*. 2019. no. 4 (24). pp. 149–158.
10. Gromov T.V. Personality-oriented approach as a dominant paradigm of modern vocational education. Samara, Publishing house of SSEU, 2006. – 140 p.
11. Fedorov V.A. Pedagogical technologies for managing the quality of vocational education. М., Academy, 2008. – 203 p.
12. Dzhurinsky, A.N. Higher education in the modern world: trends and problems. Monograph. – М., Prometheus. – 2017. – 186 p.

Формирование этнотолерантности детей старшего дошкольного возраста посредством произведений искусства

Петрова Татьяна Ивановна,

к.п.н., доцент, доцент кафедры психологии педагогики детства, ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева»
E-mail: petrova10_2010@mail.ru

Мамедова Анна Владиславовна,

воспитатель МАДОУ «Детский сад № 257 комбинированного вида»
E-mail: mamedova.aniuta2016@yandex.ru

В статье освещается проблема формирования этнотолерантности у детей старшего дошкольного возраста. Цель: теоретически обосновать и опытно-практическим путем проверить результативность формирования компонентов этнической толерантности у детей старшего дошкольного возраста посредством произведений искусства. Комплексная методика диагностики этнотолерантности старших дошкольников Е.И. Николаевой, М.Л. Поведенок позволила нам определить, что у большей части детей старшего дошкольного возраста сформированность этнотолерантности находится на допустимом уровне, который характеризуется тем, что дети владеют фрагментарными знаниями о расовых, культурных, национальных особенностях людей, преимущественно выказывают доброжелательное отношение к ним, но их интерес к таким людям неустойчив и зависит от внешней ситуации и личных интересов; в конфликтных ситуациях обращаются за помощью взрослых. Воспитательная работа с детьми, представленная в данной статье, была организована с широким использованием произведений искусства: картин, литературных произведений, произведений устного народного творчества, музыкальных произведений и др. Практическая значимость исследования заключается в том, что материалы статьи могут быть использованы в образовательном процессе детского сада по формированию компонентов этнотолерантности у детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: этническая толерантность, дети старшего дошкольного возраста, произведения искусства.

Введение

Существует немалое количество социальных проблем в человеческом обществе, и одна из них – нетерпимость и агрессия по отношению ко всему непонятному, непохожему. Нередко мы можем наблюдать проявления неприязненного отношения к людям, чья внешность, культура, национальность, раса отлична от собственной. Данная проблема актуальна и для нашей страны в силу того, что Российская Федерация – полиэтничное государство, на территории которого проживает большое количество различных этнических общностей, и люди с детства взаимодействуют в повседневной жизни с представителями разных народов. Поэтому перед государством и образованием стоит очень важная задача: создание благоприятных условий для познания детьми культур других народов, воспитание толерантного отношения друг к другу вне зависимости от этноса и расы без нарушения самобытности каждой отдельно взятой культуры. В соответствии с законом «Об образовании в РФ», одним из принципов государственной политики является единство образовательного пространства на территории России, защита и развитие этнокультурных особенностей и традиций народов России в условиях многонационального государства. В связи с этим социальные институты, отвечающие за образование в целом и дошкольные образовательные организации в частности, ставят перед собой задачу воспитания этнокультурной толерантности у детей.

Согласно ФОП ДО, в области формирования гражданственности и патриотизма педагого должны воспитывать у детей старшего дошкольного возраста любовь и уважение к Родине; обогащать представления детей о том, что Россия – большая многонациональная страна, воспитывать уважение к людям разной национальности и их культуре; развивать интерес к людям разных национальностей, проживающих на территории России, их образу жизни, традициям.

В результате ребёнок старшего дошкольного возраста должен быть положительно настроен по отношению к окружающим, ориентироваться на известные общепринятые нормы и правила культуры поведения в контактах со взрослыми и сверстниками; иметь чёткие представления о том, что хорошо и что плохо; в оценке поступков опираться на нравственные представления; проявлять уважение к Родине, родному краю, к людям разных национальностей, их обычаям и традициям. Таким образом, наиважнейшей задачей является научить подрастающее поколение по-

нимать и ценить собственную культуру, уникальность и своеобразие других культур, а также воспитывать в детях уважение культур других народов [15].

В соответствии с ФГОС дошкольного образования одним из основных принципов дошкольного образования также является учёт этнокультурной ситуации развития детей. В основе данного принципа лежат идеи народной педагогики и этнопедагогики, которые являются составной частью общей духовной культуры народа. Предполагается, что воспитательный процесс способствует позитивной социализации ребёнка и формированию доброжелательного отношения к малым народам России.

Однако результаты исследования показали, что у детей наблюдается настороженное или индифферентное отношение к представителям других народов, населяющих нашу страну. Они не проявляют по отношению к детям, чья национальность и культура отличаются, дружелюбия и интереса, так как воспитатели не всегда уделяют достаточное внимание развитию этнической толерантности, в особенности её поведенческому компоненту, что значительно отличается от выдвигаемых ФООП ДО и ФГОС ДО требований. Таким образом, необходимо проведение целенаправленной работы по формированию этнической толерантности у детей старшего дошкольного возраста.

Выявленное противоречие позволяет сформулировать проблему исследования: возможно ли сформировать компоненты этнической толерантности детей старшего дошкольного возраста в достаточной степени посредством произведений искусства?

Цель исследования: теоретически обосновать и опытно-практическим путем проверить результативность формирования компонентов этнической толерантности у детей старшего дошкольного возраста посредством произведений искусства.

Анализ литературы

Понятие толерантности формировалось и видоизменялось на протяжении длительного времени. Данный процесс продолжается и сегодня. Термин «толерантность» восходит корнями к латинскому слову «tolerantia», означающему терпение и выносливость. В большинстве культур данное понятие приравнивается к терпимости в целом, а в русском языке оно определяется как «терпимость к иному роду взглядам, нравам, привычкам; терпимость к чужому образу жизни, поведению, обычаям, чувствам, мнениям, идеям, верованиям». Одним из смыслов терпимости является категория «другой», определяющаяся не как нечто враждебное и чужеродное, а обозначающая то, что включено в наш мир, но имеет отличия от нас [7].

Асмолов А.Г., Солдатова Г.У. и Шайгерова Л.А. определяют данное понятие как принятие другого человека и проявление к нему понимания и сочувствия. В их представлении толерантность – это

способность человека без отрицания и возражений принимать отличные от его собственных мнения, образ жизни и другие особенности людей [4].

Толерантность может изучаться под разными углами, в связи с чем выделяются следующие её формы: социальная, религиозная, политическая, психологическая, а также этническая [3].

Этническая толерантность является одной из важнейших ценностей современности, так как именно она влияет на наличие или отсутствие таких социальных явлений как ксенофобия, расизм, национализм, геноцид. Лебедева Н.М. определяет данное понятие как отсутствие негативного отношения к другой этнической культуре [10], Шлягина Е.И. понимает этнотолерантность как уважение к другому образу жизни, чужим ценностям и традициям [19]. Таким образом, можно сказать, что этнотолерантность – это способность индивида признавать и принимать всё многообразие культур, традиций, языков, а также демонстрировать уважительное отношение к ним. Кроме того, этническая толерантность – не продукт длительного смирения и терпимости, а изначальная основа взаимопонимания и солидарности [5].

Начинать формировать доброжелательное, позитивное отношение к людям других национальностей следует начинать ещё в дошкольном возрасте, так как детский сад – это место, где дети начинают свою социализацию и впервые сталкиваются с людьми других этносов и рас [1; 6]. Данный период в жизни ребёнка является наиболее благоприятным для прививания социальных и поведенческих норм, нравственного воспитания, освоения таких понятий как дружба и взаимопонимание, а также углубления понимания ценности жизни каждого человека, независимо от его принадлежности к определённой расе, нации, культуре [18]. Также необходимо прививать детям культуру межнационального общения, так как мы живём на территории полиэтничного государства, и дети дошкольного возраста нередко сталкиваются с людьми других культур в своей обычной жизни. Хайруллин Р.З. под культурой межнационального общения понимает совокупность специальных знаний и умений, а также адекватных им поступков и действий, проявляющихся в межличностных контактах и взаимодействии представителей различных этнических общностей и позволяющих быстро достигать взаимопонимания, а также полагает, что «культура межнационального общения является полифункциональным явлением, располагающим, с одной стороны, знанием норм, принципов и требований гуманистической этики и, с другой – присутствием у человека характерных коммуникативных качеств, таких, например, как способность к идентификации, эмпатии, рефлексии, сопереживанию, соучастию, адекватной самооценке» [16].

Формирование этнической толерантности происходит в несколько этапов: перцептивный (ребёнок воспринимает внешность людей другой расы, культуры), когнитивный (ребёнок знает основные

правила общения, нормы морали), эмоционально-оценочный (ребёнок понимает, что мир многогранен, и окружающие имеют право на отличие), поведенческо-рефлексивный (ребёнок действует на основе уважения другого человека, способен к самоанализу, самокритике и рефлексии). На основе этого можно выделить этапы воспитания доброжелательного отношения к другим этническим общностям. Первый этап – знакомство детей с основными правилами сосуществования с другими людьми и общения с ним. Второй этап – закрепление полученных знаний, которые закладывают фундамент для эмоционально-оценочного отношения к поведению людей. Третий этап – формирование устойчивого толерантного поведения [2].

В данной работе в качестве основного педагогического средства формирования компонентов этнотолерантности у старших дошкольников мы рассмотрим группу художественных средств. Искусство, существующее с незапамятных времён повсеместно, передаёт из поколения в поколение накопленные представления о быте людей разных времён и разных культур, знакомит с их ценностями, традициями, обычаями. Интеграция искусства в воспитательный процесс помогает ребёнку сформировать отношение к реальному миру, научиться понимать и чувствовать жизнь, познавать её глубже, а также познакомить ребёнка с нормами поведения в обществе. Дети дошкольного возраста особенно чувствительны к разнообразным языковым и культурным проявлениям, а потому искусство способно вызвать у них яркий эмоциональный отклик. Важно отметить, что по мере развития эстетических чувств, повышается уровень когнитивного и эмоционального компонента этнотолерантности, предполагающих прочность знаний, а также позитивное отношение к людям других культур и этносов, которые выступают основой формирования культурной идентичности [11].

Литературные и фольклорные произведения не только сообщают информацию об истории родины, ее героях, событиях, имеющих важное значение для нашего многонационального народа, но и вызывают яркие эмоции. Встреча ребенка с художественным произведением традиционно начинается со сказок, которые наиболее полно соответствуют особенностям восприятия, мышления, чувств ребенка. Каждая народная сказка формировалась исторически долго, именно поэтому она отражает менталитет народа, проверенный временем опыт поведения человека в различных ситуациях. Поэтому воспитание ребенка посредством литературного наследия народа уместно начинать со сказок [13, с. 283].

По мнению таких исследователей, как Кудрина Е.Л., Белозёрова М.В., Гендина Н.И., Лебедева Н.В. и др., этническую толерантность можно успешно формировать при помощи пословиц и поговорок, поскольку народная мудрость, которая формировалась веками, демонстрирует примеры того, как нужно относиться к многокультурному разнообразию мира [9, с. 38].

В формировании этнической толерантности у старших дошкольников могут помочь и различные музыкальные произведения, благодаря которым происходит яркий выплеск эмоций у ребёнка. Песни – это более сложная форма народного поэтического творчества, чем пословицы. Народные песни демонстрируют все стороны народной жизни, включая и воспитание подрастающего поколения, народные песни содержат в себе богатую информацию о жизненном укладе людей разных народностей, помогают как можно ближе познакомить дошкольников с бытом людей разных культур. Среди детского песенного репертуара преобладают песни, повествующие о дружбе. Так, например, «Песенка друзей» (музыка В. Герчик, слова Я. Акимова) способствует формированию таких понятий, как дружба и взаимопомощь. Песни «Ты да я, да мы с тобой», «Я, ты, он, она вместе – целая страна» транслируют идею о единстве всех людей. Разучивая и регулярно исполняя такие песни, дошкольники исподволь впитывают те ценности, которые заложены в тексты и, соответственно, постепенно формируют в своем сознании доброе и дружеское отношение к окружающему миру и людям. Кроме того, у каждого народа существуют песни-символы, характеризующие национальный облик и помогающие познакомить старших дошкольников с разными культурами.

Игра на музыкальных инструментах также играет роль в формировании у старших дошкольников представлений о разных этнических группах и культурах. Дети могут познакомиться с инструментами разных народов. Так, например, используемая на Руси свистулька имеет схожий инструмент в хакасской культуре под названием сыылас. Принцип извлечения звука один, оба инструмента являются духовыми, но внешний вид этих инструментов совершенно разный. У белорусского языкового инструмента жалейка также есть хакасский родственник – варган. Дети смогут увидеть и почувствовать, насколько оригинальна и не похожа на все остальные каждая отдельно взятая культура, и у них появится интерес и уважение к людям, принадлежащим к другим культурам.

Одним из эффективных педагогических средств воспитания дошкольников и формирования у них нравственных представлений, основ этнической толерантности является кинематограф. Стремительное развитие информационных технологий в XXI в. привело к тому, что длительное погружение дошкольников в медиaprостранство стало неотъемлемой частью жизни. Согласно результатам социологического исследования «Дошкольное медиаобразование: траектории развития», проведенного А.А. Немирич в апреле 2011 г., наиболее предпочтительным видом медиа для обучения и воспитания детей дошкольного возраста является мультипликационный фильм [12].

Мультфильм выступает одним из эффективных средств нравственного воспитания старшего дошкольника, в том числе, формирования пред-

ставлений о понятиях добра, зла, дружбы и т.д. Мультипликационный фильм, выступающий в роли произведения искусства, создаваемого в соответствии с особенностями ситуации развития ребенка в данном возрасте, обладает высоким воспитательным потенциалом [8].

Художественное творчество также способно многое рассказать о жизни и труде людей разных времён и народов, так как ещё со времён пещерного человека люди фиксировали значимые явления своей действительности при помощи рисунков и других видов изобразительного искусства.

Одним из важнейших инструментов формирования представлений у старших дошкольников о культуре народов мира – это живопись. С помощью правильно подобранных произведений живописи также можно формировать у старших дошкольников гражданские чувства, любовь к Родине, а также пробуждать интерес к народам других стран. Чумичева Р.Н. считает, что «за счёт эстетического отношения старшего дошкольника к произведениям художественного творчества ребёнок способен давать оценку содержания, нравственно-эстетических отношений изображенных на картине людей» [17, с. 7].

Обобщая вышеизложенное, можем предположить, что разнообразные произведения искусства являются средством эффективного формирования представлений о дружбе народов у старших дошкольников. Произведения искусства, вызывающие так много эмоций у дошкольников, отличающихся своей впечатлительностью, способны передать им богатый социокультурный опыт и знания о разных этнических группах, населяющих нашу страну, обогатить их представления о жизни и сформировать у них дружественное отношение к окружающим.

Анализ и интерпретация эмпирического исследования

С целью всестороннего изучения особенностей формирования этнотолерантности детей старшего дошкольного возраста было организовано эмпирическое исследование на базе МАДОУ «Детский сад № 257 комбинированного вида» г. Красноярск. В эмпирическом исследовании приняли участие 20 детей старшего дошкольного возраста.

На первом этапе нами был осуществлён поиск и последующий выбор наиболее подходящих методов диагностики сформированности этнической толерантности у детей старшего дошкольного возраста. Для определения уровня сформированности этнической толерантности в соответствии с перечисленными выше компонентами нами была выбрана методика Е.И. Николаевой и М.Л. Поведенок, состоящая из нескольких бесед и заданий [14]. Данный выбор был обусловлен следующими компонентами этнотолерантности:

1. Перцептивный компонент. Ребёнок воспринимает внешность человека другой расы, культуры.

2. Когнитивный компонент. Ребёнок имеет представления о разных расах и странах, на территории которых они проживают. Ребёнок знает, к какой расе относится он сам, а также имеет представления о том, какие национальности населяют его страну.

3. Эмоциональный компонент. Ребёнок имеет позитивные установки и суждения относительно людей из разных социально-культурных групп.

4. Поведенческий компонент. Ребёнок проявляет интерес к представителям других народов и их культуре, проявляет желание взаимодействовать с ними.

Представляем результаты проведённого нами исследования по определению уровня сформированности этнической толерантности у детей старшего дошкольного возраста (таблица 1).

Таблица 1. Результаты сформированности компонентов этнической толерантности детей старшего дошкольного возраста на констатирующем этапе эмпирического исследования по методике Е.И. Николаевой, М.Л. Поведенок

Уровень этнотолерантности	Перцептивный компонент	Когнитивный компонент	Эмоциональный компонент	Поведенческий компонент
Оптимальный уровень	20 ч. (100%)	4 ч. (20%)	4 ч. (20%)	3 ч. (15%)
Допустимый уровень	-	14 ч. (70%)	12 ч. (60%)	15 ч. (75%)
Низкий уровень	-	2 ч. (10%)	4 ч. (20%)	2 ч. (10%)

Общие результаты исследования по выявлению уровня этнотолерантности у детей старшего дошкольного возраста по методике Е.И. Николаевой, М.Л. Поведенок представлены на рисунке 1. Анализируя полученные данные, мы выявили, что оптимальный, самый высокий уровень, был выявлен у 30% детей данной группы (6 человек). Знания у детей с оптимальным уровнем сформированности этнической толерантности о национальностях, расах формализованы, не глубоки и не систематизированы. Но детям интересно узнавать новое о других культурах от взрослых, а также от самих представителей других этнических общностей. Они настроены на налаживание дружеских отношений, на взаимопонимание, хотят подружиться с такими детьми, а в ситуации конфликта стремятся вести диалог, хотя могут затрудняться в выборе конкретных путей решения проблемы. У большинства детей (13 человек) был выявлен допустимый уровень сформированности этнической толерантности, что говорит о том, что эти дети владеют фрагментарными знаниями о расовых, культурных, национальных особенностях людей, преимущественно выказывают доброжелательное отношение к ним, но их интерес к таким людям неустойчив и зависит от внешней ситуации и личных интересов. В конфликтных ситуациях обращаются за помощью взрослых.

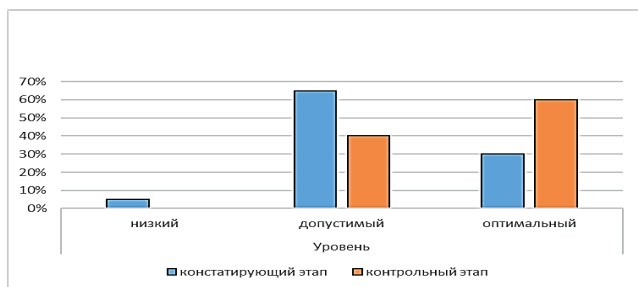


Рис. 1. Изменения уровня сформированности компонентов этнотолерантности после проведения опытно-практической работы

На данном этапе эмпирического исследования было выявлено, что 5% детей (1 ребёнок) имеют низкий уровень сформированности этнотолерантности. Дети с низким уровнем ориентируются преимущественно на внешние особенности отличающихся людей, у них нет интереса к взаимодействию с ними и может присутствовать сдержанно-негативное отношение к другим национальностям и расам.

Таким образом, было определено, что в целом у детей данной группы достаточно хорошо сформированы представления о разных народах и этносах, но отношение к их представителям индиф-

ферентное и отстранённое, в связи с чем дальнейшая работа должна быть направлена на формирование дружелюбного и уважительного отношения к людям разных этнических групп.

На основе анализа различных источников и результатов констатирующего этапа исследования был разработан план по формированию компонентов этнической толерантности у детей старшего дошкольного возраста, цель которого – формирование компонентов этнической толерантности у детей старшего дошкольного возраста посредством произведений искусства.

На данном этапе решались следующие задачи: формировать у детей понятие о дружбе и взаимоуважении; воспитывать такие качества личности как доброта, отзывчивость; знакомить детей с традициями и культурой других народов и этносов; воспитывать у детей уважение к культурам других народов; приобщать к культуре и традициям русского народа.

В таблице 2 представлен перечень мероприятий, направленных на формирование компонентов этнической толерантности у детей старшего дошкольного возраста.

Таблица 2. Перечень педагогических средств по развитию этнотолерантности детей старшего дошкольного возраста

Тема занятия	Содержание образовательной работы	Используемые произведения искусства	На какие компоненты этнотолерантности преимущественно направлена	Примечания/метод. рекомендации
«Дружба крепкая не сломается»	Формирование дружеских взаимоотношений в коллективе, формирование уважения к разным культурам	Музыка Фольклор: пословицы и поговорки	Эмоциональный компонент Поведенческий компонент	Желательно использовать пословицы и поговорки о дружбе тех народов, представители которых есть в группе ДОО
-	Углубление представлений о дружбе, формирование дружеских отношений	Песня	Эмоциональный компонент	Детям предлагается послушать вместе песни о дружбе. Если песни детям уже знакомы, можно для сплочения вместе их петь, также можно обсудить смысл текста песни
«Время сказок»	Знакомство с культурой других народов, формирование дружеских взаимоотношений в коллективе	Народные сказки Художественная литература	Когнитивный компонент, эмоциональный компонент, поведенческий компонент	В течение 7-10 дней перед обедом можно читать по одной народной сказке или художественному произведению о дружбе. После прочтения необходимо задавать детям вопросы по содержанию
-	Формирование дружеских взаимоотношений в коллективе	Театр	Эмоциональный компонент, поведенческий компонент	Организуется игра. Часть детей – актёры в кукольном театре, остальные дети – зрители. Актёры рассказывают импровизированную сказку, которую придумывают сами, что учит их взаимодействовать друг с другом, а зрители должны соблюдать правила поведения в театре, которые необходимо оговорить перед началом игры
«Россия-матушка»	Приобщение к культуре и традициям родной страны	Фольклор Народная музыка	Когнитивный компонент, эмоциональный компонент	Занятие погружает детей в русскую культуру, тем самым прививая любовь к родине у детей, родившихся на территории страны и формируя уважительное отношение к стране у детей-мигрантов.
«Русская матрёшка»	Приобщение к культуре и традициям родной страны	Народное творчество: роспись	Когнитивный компонент, эмоциональный компонент	Детям предлагаются бумажные шаблоны-матрёшки, которые они расписывают гуашью, предварительно посмотрев иллюстрации с разными матрёшками. Необходимо также заранее кратко рассказать об этом символе страны детям, чтобы дети-иностранцы знали, что это такое.

Тема занятия	Содержание образовательной работы	Используемые произведения искусства	На какие компоненты этнотолерантности преимущественно направлена	Примечания/метод. рекомендации
-	Формирование дружеских отношений между детьми	Песня	Эмоциональный компонент	В свободное время можно предложить детям послушать песни о дружбе, а также о единстве. Важно обсудить смысл услышанного.
-	Знакомство с народами России	Мультфильм	Когнитивный компонент, эмоциональный компонент	Для продолжения знакомства с народами России в комфортном и понятном детям формате можно организовать просмотр цикла мультфильмов «Смешарики. Азбука дружбы народов». В каждой мини-серии рассказывается об отдельном народе, лучше за 1 раз посмотреть 1 эпизод, а также организовывать обсуждение в конце (или мини-викторину).
«Мир игрушек»	Знакомство с творчеством разных народов	Народное творчество: народная игрушка	Когнитивный компонент, эмоциональный компонент	С целью углубления знаний о разных культурах и формирования интереса к людям других национальностей детям показаны игрушки разных народов, проживающих на территории России.
«Мы все такие разные»	Знакомство с внешними признаками других рас и народов	Картины	Перцептивный компонент, когнитивный компонент, эмоциональный компонент	Необходимо подобрать картины и продукты народного творчества, которые будут демонстрировать внешний вид людей разных народов: внешние особенности, народные костюмы. Важно показать, что мы все разные, и что это не плохо, ведь характер и поступки человека не зависят от его национальности и расы.
«Вежливые люди»	Формирование дружеских отношений в коллективе	Песня Фольклор: пословица	Эмоциональный компонент, поведенческий компонент	Занятие направлено на формирование представлений о правилах общения друг с другом. Используется фольклор разных народов, а также игры для сплочения, что помогает формировать дружелюбное отношение друг другу, вне зависимости от национальности

Таким образом, воспитательная работа была основана на произведениях искусства и направлена на развитие всех компонентов этнической толерантности. При его составлении нами учитывался национальный состав группы ДОО, результаты констатирующего этапа эмпирического исследования, а также условия формирования этнической толерантности у старших дошкольников. Главным условием при реализации воспитательной работы является равноценное информирование детей как о культурах и традициях других народов, так

и о культуре и традициях России, так как уважение должно быть взаимным.

Представляем результаты проведенного нами контрольного этапа исследования по определению уровня сформированности компонентов этнической толерантности у детей старшего дошкольного возраста. Результаты изучения сформированности перцептивного компонента этнотолерантности у детей старшего дошкольного возраста по методике представим в таблице 3.

Таблица 3. Результаты сформированности компонентов этнической толерантности детей старшего дошкольного возраста на контрольном этапе эмпирического исследования по методике Е.И. Николаевой, М.Л. Поведенок

Уровень этнотолерантности	Перцептивный компонент	Когнитивный компонент	Эмоциональный компонент	Поведенческий компонент
Оптимальный уровень	20 ч. (100%)	10 ч. (50%)	11 ч. (55%)	7 ч. (35%)
Допустимый уровень	-	9 ч. (45%)	7 ч. (45%)	11 ч. (55%)
Низкий уровень	-	1 ч. (5%)	2 ч. (10%)	2 ч. (10%)

Как видим в таблице 3, результаты повторной диагностики показали, что уровень развития когнитивного и эмоционального компонентов увеличился. До проведения нами развивающей работы с детьми оптимальный уровень этих компонентов был выявлен только у четверых детей, а после его проведения – у 10 и 11 человек соответственно. Перцептивный компонент остался на прежнем уровне, так как первоначально у всех детей группы был развит на оптимальном уровне. Уровень развития поведенческого компонента повы-

сился незначительно, что мы связываем с тем, что для его формирования необходимо больше времени, а также необходимо использование разных средств и методов, помимо произведений искусства, в комплексе.

Анализируя данные, показанные в таблице 3 и на рисунке 1, мы отмечаем, что оптимальный, самый высокий уровень, был выявлен у 60% детей (12 человек). Знания у детей с оптимальным уровнем сформированности этнической толерантности о национальностях, расах формализованы, не глу-

боки и не систематизированы. Но детям интересно узнавать новое о других культурах от взрослых, а также от самих представителей других этнических общностей. Они настроены на налаживание дружеских отношений, на взаимопонимание, хотя подружиться с такими детьми, а в ситуации конфликта стремятся вести диалог, хотя могут затрудняться в выборе конкретных путей решения проблемы.

У 40% детей (8 человек) на контрольном этапе был выявлен допустимый уровень сформированности этнической толерантности, что говорит о том, что эти дети владеют фрагментарными знаниями о расовых, культурных, национальных особенностях людей, преимущественно выказывают доброжелательное отношение к ним, но их интерес к таким людям неустойчив и зависит от внешней ситуации и личных интересов. В конфликтных ситуациях обращаются за помощью взрослых.

Также следует отметить, что после целенаправленной воспитательной работы в данной группе детей старшего дошкольного возраста не выявлены дошкольники с низким уровнем этнотолерантности.

Заключение

Таким образом, анализ результатов воспитательной работы с детьми старшего дошкольного возраста показал, что проведенная работа оказала значительное влияние на расширение познаний детей о людях разных этносов и их культуре, а также на эмоциональное отношение к таким людям, в связи с чем уровень сформированности этнотолерантности у многих детей вырос с допустимого до оптимального, с низкого – до допустимого.

Однако можно заметить, что поведенческий компонент этнической толерантности, по-прежнему, сформирован на оптимальном уровне у небольшого количества детей, у подавляющего большинства – на допустимом уровне, а у 10% испытуемых остался на низком уровне, что может свидетельствовать о том, что для формирования данного компонента необходимо применять и другие средства, помимо произведений искусства, а также привлекать к процессу его формирования семьи детей, так как семья оказывает значительное влияние на поведение детей в обществе.

Таким образом, на основе полученных результатов мы можем сделать вывод, что выбранное нами средство формирования этнической толерантности оказывает значительное влияние не на все её компоненты. Так, для формирования поведенческого компонента использования произведений искусства оказалось недостаточно, что говорит о том, что необходимо применять и другие средства.

Литература

1. Абибулаева Э.Л. Воспитание у дошкольников этнической толерантности: проблемы и пути

решения // Мир детства в современном образовательном пространстве: Сборник статей студентов, магистрантов, аспирантов. Том Выпуск 11. Витебск: Витебский государственный университет им. П.М. Машерова, 2020. С. 11–13.

2. Акимова Е. И., Кузьмиченко О.В., Уютнова Е.В. Воспитание толерантности у старших дошкольников // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Краснодар, февраль 2016 г.). Краснодар: Новация, 2016. С. 95–97. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/187/9744/> (дата обращения: 25.11.2023)
3. Артемьева В. А., Данилова М.В. Анализ понятия «толерантность» в современной научной литературе // Молодой ученый. 2015. № 2 (82). С. 471–474. URL: <https://moluch.ru/archive/82/14888/> (дата обращения: 01.12.2023).
4. Асмолов А.Г. Психология личности: принципы общепсихологического анализа. М.: Смысл, 2001. 416с.
5. Даумова Б.Б. Проблема формирования этнотолерантности в педагогической науке // Мир науки. Культуры, образования. 2011. № 2 (27). С. 56–58. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-formirovaniya-etnotolerantnosti-v-pedagogicheskoy-nauke/viewer> (дата обращения: 30.11.2023).
6. Захарова А. И., Ефремова Т.И., Захарова А.А. Создание этнокультурной образовательной среды в условиях детского сада сельского социума // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 81–4. С. 173–177.
7. Ильинская С.Г. Толерантность. М.: Праксис, 2012. С. 286.
8. Куниченко О.В. Мультипликационный фильм как средство нравственного воспитания детей старшего дошкольного возраста. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/multiplikatsionnyy-film-kak-sredstvo-nravstvennogo-vospitaniya-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta-1/viewer>. (дата обращения: 07.05.2023).
9. Лебедева Н. В., Абибулаева Э.Л. К вопросу о воспитании этнической толерантности у детей дошкольного возраста // Диалог культур в глобализирующемся мире. Диалог культур и культура диалога: Материалы Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием), Махачкала, 24–25 апреля 2019 года / Под редакцией В.Э. Манаповой, О.С. Мутиевой. Махачкала: Общество с ограниченной ответственностью «АЛЕФ». 2019. С. 36–38.
10. Лебедева Н.М., Лунева О.В., Стефаненко Т.Г. Межкультурный диалог: тренинг этнокультурной компетентности. М.: РУДН, 2003. 278 с.
11. Махина А. В., Гончарова О.В. Психолого-педагогические условия организации поликультурного воспитания старших дошкольников //

Психология и педагогика XXI века: актуальные вопросы, достижения и инновации: Сборник статей Всероссийской студенческой научно-практической конференции, Орехово-Зуево, 10 мая 2019 года / Отв. редакторы И.А. Ахметшина, О.А. Галстан. Орехово-Зуево: Государственный гуманитарно-технологический университет. 2019. С. 305–307.

12. Немирич А.А. Дошкольное медиаобразование в России: анализ мнений экспертов // Дистанционное и виртуальное обучение. 2012. № 3. С. 25–33.
13. Петрова Т.И. Патриотическое воспитание детей старшего дошкольного возраста // Образовательные технологии в современном учебно-воспитательном пространстве: сб. науч. трудов по материалам III Всероссийской методико-практической конференции. Петрозаводск, 24 июня 2021 г. С. 281–285.
14. Федорова С.Н. Диагностическое сопровождение развития этнокультурной личности дошкольника: учебное пособие. Йошкар-Ола: ГБОУ ДПО (ПК) С «Мариинский институт образования». <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-formirovaniya-etnotolerantnosti-u-starshih-doshkolnikov-v-usloviyah-doshkolnoy-organizatsii/viewer> 2013. 84 с.
15. Хабалова И.С. Развитие этнокультурной компетенции и этнической толерантности у детей дошкольного возраста через создание тематической развивающей предметно-пространственной среды в дошкольных образовательных учреждениях // Образовательное пространство детства: исторический опыт, проблемы, перспективы: Сборник научных статей и материалов VII международной научно-практической конференции, Коломна, 29–30 октября 2020 года. Коломна: Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области «Государственный социально-гуманитарный университет», 2020. С. 149–153.
16. Хайруллин Р.З. Педагогика и психология межнационального общения. М.: ЭконИнформ, 2012. 218 с.
17. Чумичева Р.М. Дошкольникам о живописи; Книга для воспитателя детского сада. М.: Просвещение, 1992. 126 с.
18. Шаповалова Е.Г. Психолого-педагогические особенности приобщения детей к культурам народов мира // Тенденции развития науки и образования. 2023. № 97–3. С. 54–56. DOI 10.18411/trnio-05–2023–133.
19. Шлягина Е.И. Этническая толерантность личности: опыт эмпирического исследования // Век толерантности. 2001. № 3–4. 132 с.

FORMATION OF ETHNOTOLERANCE CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE THROUGH WORKS OF ART

Petrova T.I., Mamedova A.V.

Krasnoyarsk State Pedagogical University named after. V.P. Astafiev; Kindergarten No. 257 combined type

The article highlights the problem of developing ethnotolerance in children of senior preschool age. Purpose: to theoretically substantiate and experimentally and practically test the effectiveness of the formation of components of ethnic tolerance in children of senior preschool age through works of art. A comprehensive methodology for diagnosing ethnotolerance in older preschoolers E.I. Nikolaeva, M.L. The behavior allowed us to determine that in the majority of children of senior preschool age, the formation of ethnotolerance is at an acceptable level, which is characterized by the fact that children have fragmentary knowledge about the racial, cultural, national characteristics of people, they mainly show a friendly attitude towards them, but their interest in such people are unstable and depend on the external situation and personal interests; in conflict situations, seek help from adults. Educational work with children, presented in this article, was organized with the extensive use of works of art: paintings, literary works, works of oral folk art, musical works, etc.

The practical significance of the study lies in the fact that the materials of the article can be used in the educational process of a kindergarten in the formation of components of ethnotolerance in children of senior preschool age.

Keywords: ethnic tolerance, children of senior preschool age, works of art.

References

1. Abibulaeva E.L. Education of ethnic tolerance among preschoolers: problems and solutions // The world of childhood in the modern educational space: Collection of articles by students, undergraduates, postgraduates. Volume Issue 11. Vitebsk: Vitebsk State University named after P.M. Masherov, 2020. pp. 11–13.
2. Akimova E. I., Kuzmichenko O.V., Utyutnova E.V. Education of tolerance in older preschoolers // Problems and prospects of education development: materials of the VIII International Scientific Conference (Krasnodar, February 2016). Krasnodar: Novation, 2016. pp. 95–97. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/187/9744/> (date of request: 11/25/2023)
3. Artemyeva V. A., Danilova M.V. Analysis of the concept of “tolerance” in modern scientific literature // Young Scientist. 2015. No. 2 (82). pp. 471–474. URL: <https://moluch.ru/archive/82/14888/> (date of access: 12/01/2023).
4. Asmolov A.G. Personality psychology: principles of general psychological analysis. M.: Sense, 2001. 416s.
5. Daumova B.B. The problem of the formation of ethnotolerance in pedagogical science // The world of science. Culture, education. 2011. No.2 (27). pp. 56–58. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-formirovaniya-etnotolerantnosti-v-pedagogicheskoy-nauke/viewer> (date of application: 11/30/2023).
6. Zakharova A. I., Efremova T.I., Zakharova A.A. The creation of an ethnocultural educational environment in a kindergarten rural society // Problems of modern pedagogical education. 2023. No. 81–4. pp. 173–177.
7. Ilyinskaya S.G. Tolerance. M.: Praxis, 2012. pp.286.
8. Kunichenko O.V. Animated film as a means of moral education of older preschool children. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/multiplikatsionnyy-film-kak-sredstvo-nravstvennogovospitaniya-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta-1/viewer>. (date of application: 05/07/2023).
9. Lebedeva N. V., Abibulaeva E.L. On the issue of education of ethnic tolerance in preschool children // The dialogue of cultures in a globalizing world. Dialogue of Cultures and culture of dialogue: Materials of the All-Russian Scientific and Practical Conference (with international participation), Makhachkala, April 24–25, 2019 / Edited by V.E. Manapova, O.S. Mutieva. Makhachkala: ALEF Limited Liability Company. 2019. pp. 36–38.
10. Lebedeva N.M., Luneva O.V., Stefanenko T.G. Intercultural dialogue: training of ethnocultural competence. Moscow: RUDN, 2003. 278 p.
11. Makhina A.V., Goncharova O.V. Psychological and pedagogical conditions for the organization of multicultural education of senior preschoolers // Psychology and pedagogy of the XXI century: topical issues, achievements and innovations: Collection of articles of the All-Russian student scientific and practical conference, Orekhovo-Zuyevo, May 10, 2019 / Editors I.A. Akhmetshi-

- na, O.A. Galstyan. Orekhovo-Zuyevo: State University of Humanities and Technology. 2019. pp. 305–307.
12. Nemirich A.A. Preschool media education in Russia: analysis of expert opinions // Distance and virtual learning. 2012. No. 3. pp. 25–33.
 13. Petrova T.I. Patriotic education of older preschool children // Educational technologies in the modern educational space: collection of scientific works based on the materials of the III All-Russian methodological and practical conference. Petrozavodsk, June 24, 2021, pp.281–285.
 14. Fedorova S.N. Diagnostic support for the development of an ethnocultural personality of a preschooler: a textbook. Yoshkar-Ola: GBOU DPO (PC) With "Mariinsky Institute of Education". <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-formirovaniya-etnotolerantnosti-u-starshih-doshkolnikov-v-usloviyah-doshkolnoy-organizatsii/viewer> 2013. 84 p.
 15. Khabalova I.S. Development of ethnocultural competence and ethnic tolerance in preschool children through the creation of a thematic developing subject-spatial environment in preschool educational institutions // Educational space of childhood: historical experience, problems, prospects: Collection of scientific articles and materials of the VII International Scientific and Practical Conference, Kolomna, October 29–30, 2020. Kolomna: State Educational Institution of Higher Education of the Moscow region "State Social and Humanitarian University", 2020. pp. 149–153.
 16. Khairullin R.Z. Pedagogy and psychology of interethnic communication. Moscow: EconInform, 2012. 218 p.
 17. Chumicheva R.M. For preschoolers about painting; A book for a kindergarten teacher. M.: Enlightenment, 1992. 126 p.
 18. Shapovalova E.G. Psychological and pedagogical features of introducing children to the cultures of the peoples of the world // Trends in the development of science and education. 2023. No. 97–3. pp. 54–56. DOI 10.18411/trnio-05–2023–133
 19. Shlyagina E.I. Ethnic tolerance of personality: the experience of empirical research // The age of tolerance. 2001. № 3–4. 132 c.

Организация самостоятельной работы студентов при изучении математических дисциплин в техническом вузе

Терехова Наталья Владимировна,

кандидат педагогических наук, доцент, Тюменский
индустриальный университет
E-mail: terehovanv@tyuiu.ru

Овчинникова Светлана Валерьевна,

кандидат социологических наук, доцент, Тюменский
индустриальный университет
E-mail: ovchinnikovasv@tyuiu.ru

В статье представлены педагогические аспекты организации самостоятельной работы студентов (СРС) технических вузов при изучении высшей математики. Продемонстрировано, что эффективность профессионально ориентированного обучения высшей математике требует усовершенствования существующих и разработки новых дидактических функций, видов и форм СРС. Показано, что дидактические функции СРС по высшей математике в соответствии с компетентностным подходом ориентированы на формирование компетенций. Отмечается, что необходимость формирования у студентов ключевых компетенций способствует поиску таких форм обучения, когда помощь и контроль преподавателя не подавляют студенческую инициативу, а стимулируют его к самостоятельной организации учебной деятельности и контроля за ней. Опираясь на классификации, представленные в проанализированных исследованиях, выделены виды СРС по месту проведения и степени руководства; уровню познания, творчества; по форме организации; по дидактической цели. Предложено обобщение основных видов организации, управления и контроля внеаудиторной СРС.

Ключевые слова: самостоятельная работа студентов (СРС), организация самостоятельной работы, высшая математика, образовательный процесс, учебные задания.

Введение

Основная цель, стоящая перед высшим техническим образованием, заключается в воспитании способности будущего специалиста технического профиля к самообразованию и саморазвитию, творческой и инновационной деятельности. Для достижения указанной цели недостаточно только передачи студенту готовых знаний, необходим его переход от пассивного получения уже существующих знаний к их активному созданию. Хорошо известно, как важно правильно выбрать метод работы, чтобы обеспечить высокий результат при обучении в вузе, в частности, при изучении высшей математики. Одним из важных видов деятельности студентов при изучении высшей математики является самостоятельная работа студентов (далее – СРС), заключающаяся в сознательном достижении студентами поставленной цели при отсутствии непосредственного руководства со стороны преподавателя.

Актуальны требования к личностным качествам студентов – умение самостоятельно приобретать, пополнять и обновлять знания и осуществлять исследовательскую деятельность. Ориентация учебного процесса на личность студентов предполагает учет особенностей их учебной деятельности, возможность выбора учебной траектории и методов обучения, способствующих достижению цели обучения – формированию творческой личности, компетентной в решении поставленных перед ней проблем с применением полученного в процессе обучения опыта и со способностью к адекватной оценке конкретных профессиональных ситуаций. В этом аспекте СРС становится не только значимой формой процесса обучения, но и его основой. Успеху в СРС способствует структурированный определенным образом материал, сопровождающийся соответствующим набором системы вопросов и задач и наличием современных средств обучения.

Актуальность статьи обусловлена необходимостью разработки и использования в процессе изучения высшей математики теоретически обоснованной методики организации СРС во время их учебно-познавательной деятельности, совершенствования структуры курса высшей математики с целью развития познавательной самостоятельности студентов, их творческого мышления, максимальной индивидуализации и дифференциации учебного процесса, создания условий для саморазвития и самообучения

В исследовании [6] под самостоятельной работой учащихся понимается учебная деятельность,

предполагающая максимальную познавательную активность обучающегося при минимальности или отсутствии непосредственного руководства ею внешне. Мы опираемся на представленную в работе [7] классификацию самостоятельной деятельности учащихся по форме (индивидуальная, групповая); по учебным целям (самоподготовка, поисковая, с целью контроля и оценки знаний и умений); по мере фактической самостоятельности (под непосредственным минимальным руководством учителя/преподавателя, с использованием инструкции; саморегулируемая); по уровню самостоятельной деятельности (репродуктивная, реконструктивная, вариативная).

Анализ исследований [4, 8] позволяет выделить учебно-познавательную, исследовательскую, развивающую и воспитательную дидактические функции самостоятельной работы. Важно создание методического сопровождения СРС [1, 9]. В целом, анализ научных исследований свидетельствует, что надлежащая организация СРС при изучении высшей математики является неотъемлемой составляющей учебного процесса высшего учебного заведения. [5]

Целью статьи является продемонстрировать возможности организации СРС в современных условиях обучения высшей математике в техническом вузе.

Изложение основного материала

Сочетание СРС с другими видами учебной деятельности предоставляет возможность реализации следующих компонентов профессионально ориентированного математического образования:

- 1) познавательного, заключающегося в получении студентами математических знаний и соответствующих умений и навыков, необходимых для успешного овладения выбранной специальностью;
- 2) развивающего, направленного на формирование аналитического и логического мышления, умения давать профессиональную оценку стоящих перед специалистом техническим проблемам и решать их;
- 3) воспитательного, направленного на формирование профессионального сознания, а также мировоззренческих установок, связанных как с выбранной профессией, так и с развитием личности в целом.

Эффективность профессионально ориентированного обучения высшей математике требует совершенствования и разработки новых дидактических функций, видов и форм СРС.

Дидактические функции СРС по высшей математике должны быть ориентированы на формирование ключевых и предметных компетентностей. Необходимость формирования у студентов данных компетентностей способствует поиску таких форм обучения, когда помощь и контроль преподавателя не подавляют студенческую инициативу, а стимулируют его к самостоятельной организации учебной деятельности и контроля за ней. С точки

зрения дидактики, СРС представляет собой, с одной стороны, объект деятельности студента, т.е. то, что он должен выполнить; с другой стороны – это форма задействования студентом в процессе выполнения учебных заданий своих психических функций (памяти, мышления, творческого воображения), итогом чего становится приобретение новых знаний и умений либо углубление и расширение уже имеющихся.

Виды СРС по дидактической цели для будущих специалистов технического профиля делятся на четыре группы (Рис. 1).



Рис. 1. Виды самостоятельной работы студентов по дидактической цели

Большинство исследователей берут за основу классификации СРС либо степень самостоятельности студента, которая определяется по внешним признакам, либо дидактические цели СРС.

Согласно уровням учебно-познавательной деятельности студентов выделяют четыре типа самостоятельной учебно-познавательной деятельности: репродуктивная; реконструктивно-вариативная; эвристическая; исследовательская или творческая. Каждый из четырех типов имеет свои дидактические задачи. [3]

В практике обучения каждый тип СРС представлен разнообразием видов учебных задач, используемых в системе аудиторных и внеаудиторных занятий. На наш взгляд, опираясь на классификацию в работе [11], целесообразно классифицировать виды СРС по месту проведения и степени руководства; уровням познания, творчества; по форме организации; по дидактической цели. Это позволяет учитывать разнообразие учебного процесса, когда СРС рассматривается одновременно и как средство организации самостоятельной деятельности студента, и как специфическая форма приобретения знаний. Пользуясь СРС, определяются те методы, которые помогают студентам сознательно овладевать учебным материалом, быть активными в процессе обучения.

Использование предложенной классификации самостоятельной работы в учебном процессе по-

зволяет полнее реализовать дидактические ее функции как составляющей учебного процесса.

Формы СРС по высшей математике определяются кафедрами при разработке рабочих программ учебных дисциплин на основании содержания учебного материала и уровня подготовленности студентов, они должны быть непосредственно связаны с ранее усвоенными на лекционных занятиях теоретическими знаниями [10]

Аудиторная СРС предполагает выполнение учебных заданий в составе группы или индивидуально при прямом руководстве преподавателя и включает:

- аудиторную работу с учебной литературой;
- ответы на вопросы преподавателя/лектора на практических занятиях и лекциях;
- выполнение различных видов аудиторных работ (контрольных, практических, лабораторных) и их последующую защиту;
- решение математических задач на практических занятиях и прохождение тестов на контрольных занятиях;
- участие в коллоквиумах, дискуссиях, научных конференциях.

Основная часть СРС осуществляется вне аудитории. Внеаудиторная СРС представляет собой заранее спланированную деятельность студентов в соответствии с поставленными учебными задачами, которая осуществляется вне учебной аудитории. Внеаудиторная СРС происходит без непосредственного участия преподавателя, однако при его консультативной и методической поддержке. В процессе внеаудиторной СРС на первое место выступает самореализация студента, создающая дополнительные условия реализации его потенциала.

Возрастание значения внеаудиторной СРС представляет собой одно из основных изменений образовательного процесса высшей школы, поскольку является не только средством увеличения интеллектуальных возможностей и профессиональных способностей студентов, но и условием формирования ответственности за результаты обучения.

Содержание внеаудиторной СРС по математике направлено на:

- получение математических знаний в процессе проработки учебных текстов (например, учебник/учебное пособие по математике), включая

составление конспектов и структурных схем в целях систематизации полученной информации; пользования справочной литературой; осуществления исследовательской работы; в т.ч. с применением цифровых инструментов;

- формирование математических умений в процессе решения математических задач; выполнения расчетных и графических работ; решения профессиональных задач; подготовки докладов и тезисов к выступлениям на семинарах и конференциях; подготовки к защите курсовых и дипломных работ [2]

Эффективность внеаудиторной СРС по высшей математике зависит от дидактической цели и видов учебных задач. Организация СРС предусматривает методическое ее обеспечение посредством учебных задач с конкретными указаниями по их выполнению. Здесь особенно важна индивидуализация СРС.

Составление плана проведения СРС осуществляется соответствующими кафедрами в соответствии с профилем специальности, содержанием учебного плана и изучаемой дисциплины.

Так, на I–II курсах основными задачами внеаудиторной СРС по высшей математике является формирование умений и навыков самостоятельного изучения и применения учебного материала, повышение качества его усвоения. Начиная с III курса, большее значение придается не столько изучению учебного материала, согласно программных требований, сколько получению знаний сверх учебной программы, развитию математического мышления, формированию умений использовать знание высшей математики в профессиональной сфере, пользоваться справочной литературой и т.д.

Правильно организованная внеаудиторная СРС способствует расширению и углублению знаний студентов, охватывает большой круг проблем и вопросов, выходящих за рамки учебной программы. Организация внеаудиторной СРС проводится по следующим этапам: установочный; исполнительный; консультирующий (не обязателен); корректирующий (не обязателен).

Для развития учебно-познавательной активности студентов используются разные виды организации, методы управления и формы контроля внеаудиторной СРС (табл. 1).

Таблица 1. Виды организации, методы управления и формы контроля внеаудиторной СРС.

№	Виды организации	Методы управления	Формы контроля
1	Самостоятельный поиск материалов по изучаемой теме	Предоставление ссылок в сети Интернет и списка рекомендуемой литературы	Доклад по результатам поиска
2	Выполнение индивидуальных заданий	Разработка вариантов заданий, консультация	Проверка выполнения
3	Реферирование дополнительной литературы	Разработка тем рефератов, подбор литературы	Проверка рефератов
4	Работа над конспектом лекций и составление опорных конспектов	Предоставление студентам конспектов лекций в электронной форме, списка рекомендуемой литературы	Устный или письменный опрос на семинарском занятии

№	Виды организации	Методы управления	Формы контроля
6	Систематизация и наглядное представление знаний	Консультация	Доклад, презентации с оформлением таблиц и графиков
7	Подготовка к занятиям, предусматривающим контрольные процедуры	Разработка контрольных заданий и тестового материала	Устный опрос, тестирование, проверка выполнений заданий
8	Выполнение курсовых и дипломных работ	Консультации, разработка рекомендаций	Проверка выполнения

Заключение

СРС является одновременно как средством организации самостоятельной учебной деятельности студента, так и специфичной формой овладения знаниями.

Системность и рациональное планирование организации СРС способствуют приобретению студентами нового знания, его систематизации и обобщению, обеспечивают не только высокий уровень успеваемости, но и формирование умений и навыков будущей профессиональной деятельности.

Использование предложенной классификации самостоятельной работы в учебном процессе позволяет полнее реализовать ее дидактические функции как составляющей образовательного процесса. Эффективность внеаудиторной СРС по высшей математике зависит от дидактической цели и видов учебных задач. Ее организация предусматривает методическое обеспечение посредством учебных задач с конкретными указаниями по их выполнению.

В процессе исследования установлено, что соотношение аудиторной и внеаудиторной СРС должно учитывать особенности учебного материала, уровень подготовки и степень мотивации студентов и быть наиболее привязанным к специальности, по которой обучаются студенты.

Литература

- Бахаева Т.Н. Познавательная активность студентов как детерминанта профессиональной компетентности будущих специалистов// Молодой ученый. 2010. № 4. С. 305–308.
- Гаджиева П.Д., Мусакаева З.З. Возможности информационно-коммуникационных технологий обучения в организации самостоятельной работы студентов// Дистанционное и виртуальное обучение. 2013. № 6. С. 75–81
- Грубинко Л.А. Активизация познавательных способностей студентов посредством самостоятельной работы// Педагогическая наука и практика. 2020. № 1 (27). С. 40–43.
- Гузанов Б.Н., Морозова Н.В. Организация самостоятельной работы студентов вуза в условиях реализации многоуровневой модели обучения: монография. – Екатеринбург: Изд-во РГППУ, 2014. 158 с.
- Ламчановская М.В. Организация самостоятельной работы студентов при изучении математики// Научные и методические аспекты математической подготовки в университетах технического профиля: материалы Международной научно-практической конференции. – Гомель, 2019. С. 94–97.
- Прасков В.В., Пустовойтов Ю.Л. Организация самостоятельной работы студентов как педагогическая проблема// Образовательные ресурсы и технологии. 2020. № 3 (32). С. 65–70
- Преображенский А.П., Чопоров О.Н. Исследование особенностей самостоятельной работы студентов// Russian Journal of Education and Psychology. 2019. № 3. С. 36–40.
- Пушкина Г.Г. Самостоятельная работа студентов вуза: компетентностный подход и внедрение интернет-технологий// Гуманитарные науки. 2011. № 3. С. 94–100.
- Русинова Л.П. Познавательная деятельность студентов через активизацию самостоятельной учебной работы// Молодой ученый. 2009. № 11. С. 306–312.
- Терехова Н.В. Оптимизация лекционных занятий при преподавании высшей математики в образовательном процессе технического ВУЗа // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 4 (77). С. 75–78.
- Чащина С.В., Рудакова И.П., Старкова А.В. Оптимизация форм самостоятельной работы студентов// Символ науки. 2018. № 10. С. 94–96.

ORGANIZING STUDENTS' INDEPENDENT WORK IN STUDYING MATHEMATICAL DISCIPLINES AT A TECHNICAL UNIVERSITY

Terekhova N.V., Ovchinnikova S.V.
Industrial University of Tyumen

The article presents pedagogical aspects of organizing students' independent work (SWS) in technical universities when studying higher mathematics. It is demonstrated that the effectiveness of professionally oriented teaching of higher mathematics requires improving existing and developing new didactic functions, types and forms of SWS. It is shown that the didactic functions of SWS in higher mathematics in accordance with the competence-based approach are focused on the formation of competencies. It is noted that the need to develop key competencies in students contributes to the search for such forms of training when the teacher's assistance and control do not suppress student initiative, but stimulate them to independently organize educational activities and control over them. Based on the classifications presented in the analyzed studies, the types of SWS are identified by location and degree of management; level of knowledge, creativity; by form of organization; by didactic goal. A generalization of the main types of organization, management and control of extracurricular independent work is proposed.

Keywords: independent work of students (IWS), organization of independent work, higher mathematics, educational process, educational tasks.

References

1. Bakhaeva T.N. Students' cognitive activity as a determinant of professional competence of future specialists// *Young scientist*. 2010. No. 4. P. 305–308.
2. Gadzhieva P.D., Musakaeva Z.Z. Possibilities of information and communication technologies of training in organizing independent work of students// *Distance and virtual learning*. 2013. No. 6. P. 75–81
3. Grubinko L.A. Activation of students' cognitive abilities through independent work// *Pedagogical science and practice*. 2020. No. 1 (27). P. 40–43.
4. Guzanov B.N., Morozova N.V. Organization of independent work of university students in the context of implementing a multi-level learning model: monograph. – Yekaterinburg: Publishing house of RSPPU, 2014. 158 p.
5. Lamchanovskaya M.V. Organization of independent work of students in the study of mathematics // *Scientific and methodological aspects of mathematical training at technical universities: materials of the International scientific and practical conference*. – Gomel, 2019. Pp. 94–97.
6. Praskov V.V., Pustovoitov Yu.L. Organization of independent work of students as a pedagogical problem // *Educational resources and technologies*. 2020. No. 3 (32). Pp. 65–70
7. Preobrazhensky A.P., Choporov O.N. Study of the features of independent work of students // *Russian Journal of Education and Psychology*. 2019. No. 3. Pp. 36–40.
8. Pushkina G.G. Independent work of university students: competence-based approach and implementation of Internet technologies// *Humanities*. 2011. No. 3. P. 94–100.
9. Rusinova L.P. Cognitive activity of students through the activation of independent educational work// *Young scientist*. 2009. No. 11. P. 306–312.
10. Terekhova N.V. Optimization of lectures in teaching higher mathematics in the educational process of a technical university // *World of science, culture, education*. 2019. No. 4 (77). P. 75–78.
11. Chashchina S.V., Rudakova I.P., Starkova A.V. Optimization of forms of independent work of students// *Symbol of science*. 2018. No. 10. P. 94–96.

Преобразование Абеля в исследовании сходимости интегралов и функциональных рядов

Трушин Виктор Борисович,

к.ф.-м.н., доцент кафедры высшей математики, ФГАОУ ВО «Московский физико-технический институт (национальный исследовательский университет)», ведущий математик межвузовского центра воспитания и развития талантливой молодежи в области естественно-математических наук «Физтех-Центр»
E-mail: trushin.vb@phystech.edu

Хасанов Адам Агзамович,

к.ф.-м.н., доцент кафедры высшей математики, физики и информатики ФГБОУ ВО «Государственный университет по землеустройству», доцент кафедры высшей математики ФГАОУ ВО «Московский физико-технический институт (национальный исследовательский университет)»
E-mail: hasadam1@rambler.ru

Одним из элементов методического совершенствования изложения курса математики в рамках решения вопросов повышения уровня его доступности при сохранении требуемого уровня строгости предполагает, в частности, усиление единообразия в подходах к обоснованию различных вопросов курса [3]. Наличие такого единообразия позволяет порой избежать искусственных построений при обосновании утверждений, что упрощает как изложение материала, так и ее освоение. В связи с этим, выявление возможности изложения тех или иных вопросов курса математики на основе единого подхода имеет немаловажное с методической точки зрения значение. В этой работе рассмотрены доказательства признаков Дирихле и Абеля для рядов и интегралов на основе оценок, полученных с помощью применения преобразования Абеля [1,4]. Обсуждаемый подход может иметь приложение и при исследовании сходимости рядов Фурье, что является предметом дальнейших исследований.

Ключевые слова: преобразование Абеля, абсолютно интегрируемые функции, равномерная сходимость, признак Дирихле, признак Абеля.

Преобразование Абеля (дискретный случай)

Лемма 1. Пусть $\{g_i\}_1^n$ – положительный набор чисел, таких, что $g_{i+1} \geq (\leq) g_i, \forall i = 1, \dots, n-1$, а $\{F_i\}_1^n$ – произвольный набор вещественных или комплексных чисел, тогда для суммы $J_n = \sum_{i=1}^{n-1} g_i(F_{i+1} - F_i)$ справедлива оценка

$$|J_n| \leq 2F \cdot g, \quad (1)$$

где $F = \max_{1 \leq i \leq n} |F_i|$, $g = \max_{1 \leq i \leq n-1} |g_i|$.

Доказательство. Действительно, рассмотрим

$$\begin{aligned} J_n &= \sum_{i=1}^{n-1} g_i F_{i+1} - \sum_{i=1}^{n-1} g_i F_i = g_{n-1} F_n + \\ &\sum_{i=2}^{n-1} g_{i-1} F_i - \sum_{i=2}^{n-1} g_i F_i - g_1 F_1 = \\ &= g_{n-1} F_n - g_1 F_1 + \sum_{i=2}^{n-1} (g_{i-1} - g_i) F_i. \text{ Тогда} \\ &|g_{n-1} F_n| + |g_1 F_1| + \left| \sum_{i=2}^{n-1} (g_{i-1} - g_i) F_i \right| = \\ &|J_n| \leq |g_{n-1} F_n| + |g_1 F_1| + \sum_{i=2}^{n-1} |g_{i-1} - g_i| |F_i| = \\ &= |g_{n-1} F_n| + |g_1 F_1| + (g_1 - g_{n-1}) |F_i| \leq 2Fg. \end{aligned}$$

Следствие 1. Если $\{g_i\}_1^\infty$ – монотонная, ограниченная последовательность положительных чисел, а $\{F_i\}_1^\infty$ – ограниченная последовательность вещественных или комплексных чисел, то последовательность $J_n = \sum_{i=1}^{n-1} g_i(F_{i+1} - F_i)$ ограничена и верна оценка (1), где F и g определяются равенствами $g := \sup \{ |g_i| \}$, $F := \sup \{ |F_i| \}$.

Лемма 2 (о равномерной непрерывности первообразной).

Пусть $f(t)$ абсолютно интегрируема на $(a; b)$,

$-\infty < a < b < +\infty$, тогда функция $F(x) := \int_a^x |f(t)| dt$ непрерывна на $[a; b]$, где $F(a) = F(a+0)$, $F(b) = F(b-0)$, т.е. равномерно непрерывной на этом отрезке.

Доказательство. $F(x)$ – монотонно возрастает, поэтому $\exists F(a+0)$, $F(b-0)$ и может иметь только разрывы первого рода на интервале $(a; b)$. Тогда для приращения функции $F(x)$ в произвольной точке $x_0 \in [a; b]$ имеет место $|\Delta F(h)| = |F(x_0 + h) - F(x_0)| = \left| \int_{x_0}^{x_0+h} |f(t)| dt \right| \rightarrow 0, h \rightarrow 0$ в силу абсолютной сходимости интеграла, что означает непрерывность $F(x)$ по определению. Из непрерывности функции $F(x)$ на отрезке $[a, b]$ следует ее равномерная непрерывность на нем.

Преобразование Абеля (интегральный случай)

Лемма 3. Пусть на $K = [a; b] \times E$

- функция $g(x, y)$ неотрицательна, ограничена, а также монотонна при каждом фиксированном $y \in E$,
- функция $f(x, y)$ – абсолютно интегрируема по x при каждом фиксированном y , а функция $F(x, y) := \int_a^x f(t, y) dt$ – ограничена,

тогда для разбиения T_n отрезка $[a, b]$ на n равных частей $\Delta_n = \frac{b-a}{n}$, $x_i = a + i \Delta_n, i = 0, \dots, n$, справедливы соотношения

$$\left| \int_a^b f(x, y) g(x, y) dx \right| = \lim_{n \rightarrow \infty} \left| \sum_{i=0}^{n-1} g_i(y) \int_{x_i}^{x_{i+1}} f(x, y) dx \right|, \quad (2)$$

$$\sup_y \left| \int_a^b f(x, y) g(x, y) dx \right| \leq 2Fg, \quad (3)$$

где $g(x_i, y) = g_i(y)$, $g = \sup_K g(x, y)$, $F_i(y) = \int_a^{x_i} f(t, y) dt$,

$$F = \sup_K |F(x, y)|.$$

Доказательство. Исходный интеграл можно записать в виде

$$\int_a^b f(x, y) g(x, y) dx = \sum_{i=0}^{n-1} \int_{x_i}^{x_{i+1}} f(x, y) (g(x, y) - g_i(y)) dx + \sum_{i=0}^{n-1} g_i(y) (F_{i+1}(y) - F_i(y)) \quad (4)$$

Для абсолютно интегрируемой в условиях леммы функции $f(x, y)$ имеем

$$|J_n(y)| \leq M_n(y) \cdot \sum_{i=1}^{n-1} |g_{i+1}(y) - g_i(y)|, \quad \forall y \in E, \quad \text{где}$$

$$M(y) = \max \left| \int f(t, y) dt \right|. \quad \text{Тогда } |J_n(y)| \rightarrow 0, n \rightarrow \infty \text{ так}$$

как из леммы 2 следует, что $\forall \varepsilon > 0 \exists \delta > 0 \forall \Delta_n < \delta \Rightarrow$

$$\left| \int_{x_i}^{x_{i+1}} f(t, y) dt \right| \leq \int_{x_i}^{x_{i+1}} |f(t, y)| dt < \varepsilon. \quad \text{Следовательно,}$$

$M_n(y) \rightarrow 0, n \rightarrow \infty. \forall y \in E$. Равенство (4) справедливо при любом натуральном n . Переходя к пределу в его правой части и с учетом полученных оценок имеем справедливость равенства (2)

$$\left| \int_a^b f(x, y) g(x, y) dx \right| = \lim_{n \rightarrow \infty} \left| \sum_{i=0}^{n-1} g_i(y) \int_{x_i}^{x_{i+1}} f(x, y) dx \right| = \lim_{n \rightarrow \infty} \left| \sum_{i=0}^{n-1} g_i(y) (F_{i+1}(y) - F_i(y)) \right|.$$

Далее, при фиксированном y числовые наборы $\{g_i(y)\}_0^n$ и $\{F_i(y)\}_0^n$ удовлетворяют условиям леммы 1 и, следовательно, справедлива оценка $\left| \sum_{i=0}^{n-1} g_i(y) (F_{i+1}(y) - F_i(y)) \right| \leq 2F(y) g_{n-1}(y) \leq 2Fg$, где $F(y) = \max_i |F_i(y)| \leq F$, $g_{n-1}(y) \leq g, \forall y \in E$. Переходя

к пределу в полученном неравенстве, с учетом независимости оценки от y получаем равномерную оценку (3).

Как следствия указанных лемм получим достаточные условия Дирихле и Абеля сходимости и равномерной сходимости рядов и интегралов.

Следствие 2 (достаточные условия Дирихле и Абеля равномерной сходимости рядов).

Ряд $\sum_{n=1}^{\infty} f_n(x) \cdot g_n(x)$ сходится равномерно на мно-

жестве E , если

выполняется одно из условий:

1. Условие Дирихле.

Монотонно убывающая неотрицательная при каждом фиксированном x последовательность $g_n(x)$ равномерно на E стремится к нулю, т.е.

$$\lim_{n \rightarrow \infty} \sup_E g_n(x) = \lim_{n \rightarrow \infty} g(n) = 0, \text{ а последовательность}$$

частичных сумм $F_k(x) = \sum_{i=1}^k f_i(x)$ равномерно на E

ограничена, т.е. для $F(n) = \sup_{k \geq n} \sup_E |F_k(x)|$,

$$F = \sup F(n) < \infty.$$

2. Условие Абеля.

Монотонная неотрицательная при каждом фиксированном x последовательность $g_n(x)$ равномерно на E ограничена, т.е. $g := \sup g(n) < \infty$, а ряд

$\sum_{k=1}^{\infty} f_k(x)$ сходится равномерно на E , т.е.

$$F(n) := \sup_{k \geq n} \sup_E |R_k(x)| \rightarrow 0, n \rightarrow \infty, \text{ где } R_k(x) = \sum_{i=k}^{+\infty} f_i(x).$$

Доказательство. Исходной ряд можно представить в виде

$$\sum_{n=1}^{\infty} f_n(x) \cdot g_n(x) = \sum_{n=1}^{\infty} (F_n(x) - F_{n-1}(x)) \cdot g_n(x),$$

$$F_n(x) = \sum_{i=1}^n f_i(x), F_0 = 0, \quad (5)$$

или в виде

$$\sum_{n=1}^{\infty} f_n(x) \cdot g_n(x) = \sum_{n=1}^{\infty} (R_n(x) - R_{n+1}(x)) \cdot g_n(x),$$

$$R_n(x) = \sum_{k=n}^{+\infty} f_k(x). \quad (6)$$

Повторяя выкладки аналогичные использованным при доказательстве леммы 1, и с учетом введенных обозначений придем к следующим оценкам:

$$\left| \sum_{n=k}^p (F_n(x) - F_{n-1}(x)) \cdot g_n(x) \right| \leq F(k) \cdot$$

$$(g_{p-1}(x) + g_k(x) + |g_k(x) - g_{p-1}(x)|) \leq$$

$\leq 2F \cdot g(k)$ в случае (5) и аналогичной оценке в случае (6)

$$\left| \sum_{n=k}^p (R_n(x) - R_{n+1}(x)) \cdot g_n(x) \right| \leq F(k) \cdot$$

$$(g_{p-1}(x) + g_k(x) + |g_k(x) - g_{p-1}(x)|) \leq$$

$$\leq 2F(k) \cdot g$$

Для доказательства следствий воспользуемся критерием Коши.

Если выполняется условие Дирихле, то $F(n) \leq F$, $g(n) \rightarrow 0$, $n \rightarrow \infty$, т.е.

$\forall \varepsilon > 0 \exists N \forall n > N \Rightarrow g(n) < \varepsilon$. Тогда из критерия Коши равномерной сходимости для рассматриваемого ряда получаем

$$\forall \varepsilon > 0 \exists N \forall k > N, p \in \mathbb{N} \Rightarrow$$

$$\sup_E \left| \sum_{n=k}^{k+p} (F_n(x) - F_{n-1}(x)) \cdot g_n(x) \right| \leq 2\varepsilon F.$$

Если выполняется условие Абеля, то $F(n) \rightarrow 0$, $n \rightarrow \infty$, $g(n) \leq g$, тогда

$$\forall \varepsilon > 0 \exists N \forall k > N, p \in \mathbb{N} \Rightarrow$$

$$\sup_E \left| \sum_{n=k}^{k+p} (R_n(x) - R_{n+1}(x)) \cdot g_n(x) \right| \leq 2\varepsilon g,$$

где N выбран из условия $\forall \varepsilon > 0 \exists N \forall n > N \Rightarrow |F(n)| < \varepsilon$.

Следствие 3 (достаточные условия Дирихле и Абеля равномерной сходимости интегралов)

Рассмотрим случай с особой точкой b (конечной или бесконечной) на множестве $K = [a; b) \times E$.

Интеграл $\int_a^b f(x, y) \cdot g(x, y) dx$ сходится равномерно на множестве E , если выполняется одно из условий

1. Условие Дирихле.

Монотонная неотрицательная на $[a; b)$ при каждом фиксированном $y \in E$ функция $g(x, y)$ равномерно на E стремится к нулю, т.е. $g(x) = \sup_E g(x, y) \rightarrow 0$, $x \rightarrow b$, а функция

$$F(x, y) = \int_a^x f(t, y) dt \text{ ограничена на } K, \text{ т.е.}$$

$$F = \sup_K |F(x, y)| < \infty \quad [2].$$

2. Условие Абеля.

Монотонная неотрицательная на $[a; b)$ при каждом фиксированном $y \in E$

функция $g(x, y)$ равномерно на E ограничена,

т.е. $g = \sup_K g(x, y) < \infty$, интеграл $\int_a^b f(x, y) dx$ сходится

равномерно на E .

Доказательство. При доказательстве будем использовать Критерий Коши и лемму 3. Рассмотрим

$$\int_c^d f(x, y) \cdot g(x, y) dx, [c; d] \subset [a; b). \text{ По лемме 3 имеем}$$

ем

$$\sup_E \left| \int_c^d f(x, y) \cdot g(x, y) dx \right| \leq 2F_c \cdot g_c, F_c = \sup_{[c; b) \times E} \left| \int_c^d f(x, y) dx \right|,$$

$$g_c = \sup_{[c; b) \times E} g(x, y).$$

Если выполняется условие Дирихле, то $F_c \leq F < \infty$, $g_c \rightarrow 0$, $c \rightarrow b - 0$, и для

$$\forall \varepsilon > 0 \exists \delta > a \forall [c; d] \subset [\delta; b) \forall y \in E$$

$$\left| \int_c^d f(x, y) \cdot g(x, y) dx \right| \leq 2F \cdot g_c \leq 2\varepsilon F.$$

Если выполняется условие Абеля, то

$$F_c \rightarrow 0, c \rightarrow b - 0, g_c \leq g < \infty, \text{ т.е.}$$

$$\forall \varepsilon > 0 \exists \delta > a \forall [c; d] \subset [\delta; b) \forall y \in E$$

$$\left| \int_c^d f(x, y) \cdot g(x, y) dx \right| \leq 2F_c \cdot g_c \leq 2\varepsilon g.$$

В очередной статье будет предложено обоснование сходимости и равномерной сходимости рядов Фурье для достаточно широкого класса функ-

ций на основе оценок, опирающихся на преобразование Абеля.

Литература

1. Яковлев Г.Н. Лекции по математическому анализу. Ч. 1. М.: Физматлит, 2001–400 с.
2. Яковлев Г.Н. Лекции по математическому анализу. Ч. 2. М.: Физматлит, 2001–480 с.
3. Кудрявцев Л.Д. Мысли о современной математике и ее преподавании. Избранные труды. Т. 3. М.: Физматлит. 2008–434 с.
4. Бесов О.В. Лекции по математическому анализу. М.: Физматлит, 2014–480 с.

ABEL TRANSFORMATION IN THE STUDY OF CONVERGENCE OF INTEGRALS AND FUNCTIONAL SERIES

Trushin V.B., Khasanov A.A.

Moscow Institute of Physics and Technology (National Research University),

One of the elements of methodological improvement of presentation of the course of mathematics in the context of solving the issues of

increasing the level of its accessibility while maintaining the required level of rigor involves, in particular, strengthening the uniformity in approaches to substantiating various questions of the course. The presence of such uniformity sometimes allows us to avoid artificial constructions in substantiating statements, which simplifies both the presentation of the material and its mastering. In this regard, identifying the possibility of presenting certain questions of the course of mathematics based on a unified approach is of considerable importance from a methodological point of view. This paper considers proofs of Dirichlet and Abel tests for series and integrals based on the application of the Abel transform. The approach under discussion can also be applied in studying the convergence of Fourier series, which is the subject of further considerations.

Keywords: Abel transform, absolutely integrable functions, uniform convergence, Dirichlet test, Abel test.

References

1. Yakovlev G.N. Lectures on Mathematical Analysis. Part 1. Moscow: Fizmatlit, 2001–400 p.
2. Yakovlev G.N. Lectures on Mathematical Analysis. Part 2. Moscow: Fizmatlit, 2001–480 p.
3. Kudryavtsev L.D. Thoughts on Modern Mathematics and Its Teaching. Selected Works. Vol. 3. Moscow: Fizmatlit. 2008–434 p.
4. Besov O.V. Lectures on Mathematical Analysis. Moscow: Fizmatlit, 2014. 480 p.

Педагогическое регулирование формирования патриотических убеждений курсантов первого курса СПСА МЧС России на занятиях по учебной дисциплине «История 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

В современной политической ситуации пропаганда становится результативным и очень опасным оружием, способным разрушительно воздействовать на мировоззрение молодежи. Эффективным фактором противостояния идеологической агрессии «Запада» безусловно является патриотическое воспитание. Национальная традиция общества, культура и искусство, отечественные СМИ, религиозные и государственные организации в основном обеспечивают положительный результат патриотического воспитания. Но осмысленное, научно обоснованное системное отношение к Родине, к своему народу возникает в результате целенаправленного педагогического процесса, в котором и осуществляется трансформация получаемых знаний и эмоций в устойчивую патриотическую убежденность. Научно обоснованное и методически обеспеченное воздействие на личность молодого человека это объективно необходимая государственная функция. Система образования – фундаментальный государственный инструмент по целенаправленному формированию личности. В данном исследовании мы проанализировали процесс изучения курсантами первого курса СПСА истории России (период с XIII до XVII в.в.). При обучении по дисциплине «История России» формируется осознанное отношение к Родине как личностный мотив служения, что прежде всего определяет профессиональную пригодность будущего офицера. Исходя из выявленных признаков проявления патриотизма, эмоционального и деятельностного, мы получаем возможность педагогической коррекции формирования устойчивых патриотических убеждений обучаемого в учебном процессе.

Ключевые слова: патриотическое воспитание; устойчивые патриотические убеждения; научное, системное обоснование патриотических убеждений на занятиях по учебной дисциплине «История России».

В условиях открытого противостояния России организованному натиску «Запада» во всех сферах общественной жизни, и на всех информационных полях, объективным условием успешного противостояния является идеологическая и политическая убежденность каждого гражданина. Формирование личности с устойчивой гражданской позицией – процесс целенаправленный и регулируемый; результативность данного процесса определяет и нравственный стандарт поведения, и интеллектуальный уровень позволяющий самостоятельно анализировать информацию выявляя фальсификацию и скрытую пропаганду.

Система образования – фундаментальный государственный инструмент по целенаправленному формированию личности. В данном случае мы рассматриваем значение Истории России в учебно-воспитательном процессе курсантов первого курса СПСА МЧС России. Процесс обучения истории нацелен на подготовку молодого человека к системному усвоению информации, пониманию объективных законов общественного развития, и умению самостоятельно структурировать отдельные информационные блоки. В результате освоения учебного предмета «История России» возникает обостренное чувство Родины, устойчивый мотив служения, личностная ответственность за свой народ и за свою страну, то есть формируется патриот. Для будущего офицера МЧС России патриотизм не только личностная характеристика но и объективная составляющая профессиональной пригодности.

Учебно-воспитательный процесс Сибирской пожарно-спасательной академии МЧС России нацелен на подготовку офицера, следовательно основной педагогической целью является формирование патриотизма как стержневой профессиональной личностной характеристики. Определенные в предшествующих публикациях компоненты проявления патриотизма в процессе личностного развития курсанта: эмоциональное, деятельностное и политическое позволяют выявить стартовый уровень и устойчивость патриотических чувств и убеждений, то есть сформулировать критерии их фиксации на каждом отрезке обучения (динамике) и следовательно, варианты оперативной педагогической коррекции[7,137].

Визуальное наблюдение деятельности курсантов при подготовке к занятиям по учебной дисциплине История России, индивидуальные беседы и коллективные обсуждения исторических собы-

тий и процессов, анализ выступлений и докладов на практических занятиях позволяют выявить и понять существующие противоречия в патриотическом воспитании курсанта первокурсника, то есть вчерашнего школьника.

Эмоциональное проявление патриотических чувств восемнадцатилетнего юноши или девушки часто не соответствуют стандарту отечественной морали. История Великой страны, свершения Великого народа, отраженные последовательно в объективных исторических, и традиционных мифологических событиях нередко подвергается бессистемной и необоснованной критике, мотивированной не столько осмыслением содержания сколько возрастными особенностями – юношеским стремлением к «ниспровержению истин». Подростковая и юношеская малопродуктивная критика стимулируется, кроме того, и пробелами в семейном воспитании, и общим кризисом системы образования. Отметим также значение СМИ в формировании отношения к Родине и осознании собственного места в ее судьбе. Некоторые изменения национальной политики в области СМИ связанные со специальной операцией на Украине частично скорректировали негативный информационный поток. Тем не менее общая бесконтрольность восприятия молодым человеком целенаправленного воздействия заведомо искаженной пропаганды способна разрушать ментальные принципы, традиционные нравственные и этические нормы. Что конечно проявляется в эмоциональной реакции на современные политические события, и заметно при обсуждении исторических событий и процессов.

Гражданская позиция молодого человека это прежде всего основная цель личностного развития, следовательно это стратегическая цель государства. А значит вся система формирования личности, включая семью, общество и образование основана на единой педагогической цели, результат которой проявляется в деятельности воспитанника, то есть в поступках, в жизненной активности, в отношении к служебным обязанностям и личной ответственности. Профессиональное педагогическое наблюдение курсанта в процессе обучения, ретроспективный анализ его поступков, динамики развития его суждений позволяют выявить особенности и проблемы формирования патриотизма как объективной устойчивой характеристики будущего офицера МЧС России.

Современная специфика проявления у молодого человека политического компонента патриотизма при многообразии представленных в «свободном доступе» необоснованных, противоречивых концепций и программ, выражена в безответственной легкости выбора политической позиции, как правило логически необоснованной и соответственно очень неустойчивой. Юношеский максимализм заставляет упрямо отстаивать выбранную позицию, но уровень мышления и недостаточный запас знаний не позволяют этого сделать. Данное противоречие имеет важное значение и при выра-

ботке стратегического плана педагогических действий, и при оперативном использовании дидактических методов и приемов.

Определив особенности и уровень проявления патриотизма у курсантов первого курса СПСА МЧС России мы сможем выявить возможности учебной дисциплины История России при целенаправленном педагогическом воздействии с целью развития патриотизма до устойчивой личностной характеристики. При этом отмечаем: во-первых ретроспективный анализ ограничен хронологическими рамками периода обучения, то есть пять лет, во-вторых нет данных о предварительном периоде личностного формирования обследуемых. Следовательно результаты наблюдений будут в значительной степени носить оперативный характер, но это вполне позволяет и оформить выводы и проиллюстрировать их.

На первых занятиях по Истории России, при изучении темы «Централизация» у курсантов возникают актуальные на сегодняшний день вопросы о юго-западных территориях Киевской Руси. «Что произошло с Киевским, Черниговским и Галицко-Волынским княжествами в результате монголо-татарского нашествия?», «Почему они не вошли в состав нового государства Россия в конце XV начале XVI в.в.?», «Если территории и население Киевского, Черниговского и Галицко-Волынского княжеств не вошли в состав России в конце XV начале XVI в.в.; значит там формировалась другая государственность и следовательно другой народ?». Кажущаяся логичность подобного умозаключения становится основанием дальнейших историко – политических рассуждений, и в результате курсант склоняется к популярной сегодня на Украине версии о необычайно древнем украинском народе сформировавшем абсолютно независимую от Киевской Руси государственность.

Скорректировать подобные рассуждения прямым опровержением несложно, но педагогическая задача заключается в формировании информационной базы, методических навыков самостоятельного анализа и научной систематизации предлагаемых исторических концепций. Ставим курсантам следующую задачу: самостоятельно провести последовательную линию исторического развития Российской государственности от оформления восточнославянского этноса на территории Русской равнины до включения юго-западных территорий в Польшу и Литву. Определяется следующая структура политических событий: феодальные государства северо-восточной Руси (Муром-Рязанское княжество, Владимиро-Суздальское княжество, Великий Новгород, Псков) вошедшие на основании вассальной зависимости, в состав Улуса Джучи (Золотой Орды), сохранили культуру, веру, общую историю, социальные и политические институты, собственную властную элиту. То есть сохранили государственность. Юго-западные государственные формирования были «стерты» в результате длительной войны с Ордой, а затем с Литвой. При этом язык, культура и православная

религия сохранились как объективная объединяющая сила, а новая иноземная государственность (уже в XIV веке католическая) стимулировала естественное стремление населения данных территорий к государственности Русской. Кроме того необходимо учитывать массовый отток населения во второй половине XIII – начале XIV веков в «Русь Залескую», то есть на территории Северо – Восточной Руси. Привлекательным для переселенцев было именно сохранение традиционной славянской культуры, православной веры и собственной государственности сохраненной в составе «Золотой Орды». Заметный рост населения данной территории проявляется и в увеличении городского населения, причем активно развиваются не только традиционные центры (Ростов Великий, Суздаль, Владимир на Клязьме и др.), но и новые города Волжского торгового пути: Тверь, Торжок, Ярославль, Нижний Новгород, Москва. Увеличивается сельское население, показателем чего является расширение пашни, нарастающий объем товарного зерна, районирование посевных культур и следовательно активизация внутренней торговли. Тенденция активного роста населения объясняется не только, и не столько естественными демографическими причинами, но именно волнообразным массовым переселением в Северо – Восточную Русь с территорий бывшей Киевской Руси.

В XV–XVI веках осуществляется активный «выход» из Литвы крупных феодалов (Бельские, Глинские, Воротыньские, Курбские и т.д.) под руку государя Российского (в дальнейшем царя). В результате уже к началу XVII века большая часть Северских земель и Левобережья (Черниговщины и Киевщины) возвращаются в Российскую государственность сохранив культуру, язык, веру.

В веке XVII включение территорий Малороссии и Белоруссии в состав России – результат военных действий против Речи Посполитой, но всегда при активном участии, и при активной военной поддержке населения. Условия Андрусовского мира 1667 года (возвращение Смоленска, Киева и всего левобережного Поднепровья) послужили стимулом активизации населения всей Белоруссии и правобережной Украины в борьбе за возвращение в православную государственность России. Объединяющим фактором по прежнему являлись традиционная культура, православная религия и язык, то есть – национальное единство, сохранившееся как ментальная основа единого народа. Следовательно утверждения о завоевании и оккупации данных территорий изначально необоснованны. Даже выступления крестьян в «Украинных землях» носили не столько классовый сколько национальный характер. Ничего не стоила жизнь малоросса или белоруса в глазах польского шляхтича, и угнетение по этническому и конфессиональному признаку становилось для крестьянина, или ремесленника ментальной основой самоидентификации и следовательно причиной протеста. Национальное единство Малороссии, Белоруссии и Великолоссии под сомнение не ставились. Отме-

тим, что именно Патриарх РПЦ Никон аккумулировал обращения днепровского казачества и украинского крестьянства к «Государю православному и народу русскому», и активно отстаивал идею единого православного государства.

Данную логическую линию курсанты выстраивают в процессе освоения Истории России (до конца XVII века). Получая необходимые знания из лекционного курса и учебной литературы, при непосредственном участии педагога, обучающиеся уже самостоятельно и осмысленно создают информационную структуру исторической проблемы, что обеспечивает личностное формирование исторического понятия, и следовательно устойчивую убежденность в оценке события, явления, процесса. Теперь необоснованные политические фальсификации и целенаправленная пропаганда вызывают у молодого человека либо отторжение либо стремление конструктивно дискутировать. Теперь обсуждая исторические события курсанты формулируют совершенно иные вопросы, противоположные зафиксированным нами в начале. «Если культура, язык, вера сохраняли национальное единство с XI по XVIII века, как можно ставить по сомнению сегодняшнюю ситуацию?»; «Значит в XVII веке, находясь под страшным давлением чужого государства люди не забывали о единстве братских народов...? а сейчас?». И вывод (предлагаем обобщенную формулировку). «Нельзя верить всему что тебе пытаются вбить в голову. Все надо обдумывать и обдумывать».

Мы осознаем, что до нужного педагогического результата еще очень далеко. Но опыт самостоятельного результативного анализа популярных сегодня исторических инсинуаций вызывает направленный познавательный интерес к истории своей страны. Следовательно, направление фундаментальных мировоззренческих основ формирующейся личности полностью соответствует традиционному национальному менталитету современного россиянина – патриота.

Таким образом выявлено: фактически неконтролируемое, активное участие в интернет пространстве, старшеклассников, выпускников школ, и в конечном итоге курсантов СПСА МЧС России определяет патриотическое воспитание, как актуальную и наиболее острую педагогическую задачу всей образовательной системы, в том числе системы специального высшего образования. Значительная часть информации в интернет пространстве идеологически скорректирована враждебной пропагандой, и довольно результативно воздействует на формирование у молодых людей духовных, культурных и социально политических представлений не соответствующих ни объективной действительности, ни нашим традиционным ценностям. Формирование патриотизма у курсантов СПСА МЧС России, как непреходящая педагогическая цель образования эффективно осуществляется на занятиях по учебной дисциплине История России. Содержание, структура, эмоциональное воздействие Истории как науки и как учебного

предмета позволяют эффективно формировать у курсанта реальные представления о процессах и событиях Мировой и Отечественной истории. Приобретается опыт и формируется личностный мотив научного анализа и систематизации информационных потоков, что позволяет выявлять и опровергать исторические и политические фальсификации.

Целенаправленное педагогическое регулирование самостоятельной и коллективной работы курсантов СПСА МЧС России на занятиях по учебной дисциплине История России позволяет эффективно формировать патриотизм как устойчивую личностную характеристику.

Литература

1. Адаева, Н. В. К пониманию сущности патриотизма и патриотического воспитания учащейся молодежи / Н.В. Адаева // Человек и образование. – СПб., 2012 – № 1. – С. 130–135.
2. Бузский, М.П. Теоретические проблемы патриотизма и патриотического воспитания / М.П. Бузский, А.Н. Выршиков, М.Б. Кусмарцев. – Волгоград, 2008. – 92 с.
3. Выршиков, А.Н. Патриотическое воспитание молодежи в современном Российском обществе: Монография / А.Н. Выршиков, М.Б. Кусмарцев. – Волгоград: Авторское перо, 2006. – 172 с.
4. Колесников, К.Ю. Особенности политики патриотического воспитания граждан России в условиях партийно-идеологического плюрализма: дис. канд. полит. наук: 23.00.02 / К.Ю. Колесников. – Саратов, 2015. – 180 с.
5. Мухамедова, Г.Х. Практика и проектирование процесса военно-патриотического воспитания / Г.Х. Мухамедова // Вестник Екатеринбургского института: научный журнал. –2010. – № 3. – С. 7–11.
6. Подлесная, С.Ф. Семь этапов патриотического воспитания [Электронный ресурс] / <http://nsportal.ru/detskii-sad/vospitatelnaya-rabota/2015/04/05/7-etapov-patrioticheskogo-vospitaniya> (Дата обращения: 25.09. 2024)
7. Черный С.П., Савин А.П. Признаки формирования и развития патриотизма как обязательной профессиональной и личностной характеристики курсанта МЧС России в учебно-воспитательном процессе СПСА Современ-

ное педагогическое образование. 2024. № 6, с. 135–138

PEDAGOGICAL REGULATION OF THE FORMATION OF PATRIOTIC BELIEFS OF FIRST-YEAR CADETS OF THE MINISTRY OF EMERGENCY SITUATIONS OF RUSSIA IN THE CLASSROOM ON THE ACADEMIC DISCIPLINE “HISTORY OF RUSSIA”

Cherny S.P., Savin A.P.

Siberian Fire and Rescue Academy EMERCOM of Russia

In the current political situation, propaganda is becoming an effective and very dangerous weapon that can have a devastating effect on the worldview of young people. Patriotic education is certainly an effective factor in countering the ideological aggression of the “West”. The national tradition of society, culture and art, domestic media, religious and state organizations mainly provide a positive result of patriotic education. Scientifically based and methodically ensured influence on the personality of a young person is an objectively necessary state function. The education system is a fundamental state tool for purposeful personality formation. In this study, we analyzed the process of studying the history of Russia by the cadets of the first year of the SPSA (the period from the XIII to the XVII century). When studying in the discipline “History of Russia”, a conscious attitude to the Motherland is formed as a personal motive for service, which primarily determines the professional suitability of the future officer. Based on the identified signs of patriotism, emotional and activity, we get the opportunity for pedagogical correction of the formation of stable patriotic beliefs of the student in the educational process.

Keywords: patriotic education; stable patriotic beliefs; scientific, systematic justification of patriotic beliefs in the classroom on the academic discipline “History of Russia”.

References

1. Adaeva, N.V. Towards understanding the essence of patriotism and patriotic education of students / N.V. Adaeva // Man and education. – St. Petersburg, 2012 – No. 1. – pp. 130–135.
2. Buzsky, M.P. Theoretical problems of patriotism and patriotic education / M.P. Buzsky, A.N. Vyrshchikov, M.B. Kusmartsev. – Volgograd, 2008. – 92 p.
3. Vyrshchikov, A.N. Patriotic education of youth in modern Russian society: A monograph / A.N. Vyrshchikov, M.B. Kusmartsev. – Volgograd: Author’s pen, 2006. – 172 p.
4. Kolesnikov, K.Y. Features of the policy of patriotic education of Russian citizens in the conditions of party-ideological pluralism: dis. cand. polit. Sciences: 23.00.02 / K.Y. Kolesnikov. – Saratov, 2015. – 180 p.
5. Mukhamedova, G.H. Practice and design of the process of military-patriotic education / G.H. Mukhamedova // Bulletin of the Catherine Institute: scientific journal. –2010. – No. 3. – pp. 7–11.
6. Podlesnaya, S.F. Seven stages of patriotic education [Electronic resource] / <http://nsportal.ru/detskii-sad/vospitatelnaya-rabota/2015/04/05/7-etapov-patrioticheskogo-vospitaniya> (Date of application: 25.09. 2024)
7. Cherny S.P., Savin A.P. Signs of the formation and development of patriotism as a mandatory professional and personal characteristic of a cadet of the Ministry of Emergency Situations of Russia in the educational process of the SPSA Modern pedagogical education. 2024. No. 6, pp. 135–138

Служебная подготовка сотрудников силовых структур: проблемы и пути их решения (на примере ФСИН России, МВД России)

Фомичев Александр Александрович,

старший преподаватель кафедры физической, огневой и тактико-специальной подготовки Псковский филиал университета ФСИН России
E-mail: aafomichev4@gmail.ru;

Шекалов Александр Павлович,

преподаватель кафедры физической подготовки инженерно-экономического факультета, Вологодский институт права и экономики ФСИН России
E-mail: shekalov071083@mail.ru;

Крапивин Олег Владимирович,

доцент кафедры физической подготовки и спорта, кандидат педагогических наук, доцент, Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказаний России, Рязань
E-mail: o.krapivin@list.ru;

Фролов Роман Владимирович,

преподаватель кафедры физической подготовки юридического факультета, Владимирский юридический институт ФСИН России
E-mail: Frolov96RR@mail.ru;

Макаренко Алексей Сергеевич,

преподаватель кафедры огневой подготовки, Волгоградская академия МВД России
E-mail: mk3099.ru99@mail.ru.

Служебная подготовка сотрудников органов исполнительной власти Российской Федерации представляет собой важнейший элемент обеспечения правопорядка и соблюдения законности в стране. В условиях динамично меняющегося общества, где криминогенная обстановка и требования к правоохранительным органам постоянно эволюционируют, необходимость в высококвалифицированных и профессионально подготовленных кадрах становится особенно актуальной. Служебная подготовка направлена на формирование у сотрудников необходимых знаний нормативно-правовой базы, умений применять физическую силу и специальные средства и навыков стрельбы, что, в свою очередь, способствует эффективному выполнению своих обязанностей и возможностью противостоять стрессу в специфических условиях служебной деятельности. Авторами предпринята попытка раскрыть важность служебной подготовки, с отражением положительной динамики развития всесторонне развитого сотрудника силовых структур.

Ключевые слова: физическая подготовка, правовая подготовка, психологическая подготовка, сотрудник, уголовно-исполнительная система Российской Федерации, министерство внутренних дел Российской Федерации, занятие.

Требования к профессиональной подготовке сотрудников уголовно-исполнительной системы Российской Федерации (далее – УИС РФ) и министерства внутренних дел Российской Федерации (далее – МВД РФ) всегда были и остаются в числе приоритетных. В связи с этим совершенствование организации и регулирования профессиональной подготовки кадров для данных силовых структур является, на современном этапе развития, весьма важной задачей, определяющей направления кадровой политики служб [3, 63].

Служебная подготовка сотрудников – это важный и многоуровневый процесс, который включает в себя различные аспекты, начиная от теоретических знаний и заканчивая практическими навыками, необходимыми для эффективного выполнения служебных обязанностей. В условиях современного общества, когда преступность становится все более разнообразной и сложной, требования к подготовке сотрудников органов исполнительной власти РФ также существенно изменяются. Это связано не только с необходимостью повышения профессиональных компетенций, но и с изменениями в законодательстве, социальными и экономическими условиями, а также с внедрением новых технологий в сферу уголовного правосудия.

Служебная подготовка включает в себя следующие виды:

1. правовая подготовка;
2. специальная подготовка;
3. профессиональная психологическая подготовка;
4. техническая подготовка;
5. строевая подготовка;
6. подготовка по гражданской обороне [4, 146–147].

Организация служебной подготовки сотрудников УИС РФ и МВД РФ включает в себя множество компонентов, среди которых основное место занимают правовые аспекты. Правовая база служебной подготовки формируется на основе федеральных законов, указов президента, постановлений правительства и внутренних нормативных актов. Эти документы регламентируют порядок проведения обучения, его содержание, а также права и обязанности как обучаемых, так и обучающихся. Важно отметить, что правовые нормы не только определяют рамки и условия подготовки, но и служат гарантом защиты прав сотрудников, что способствует созданию благоприятной атмосферы для обучения и профессионального роста.

Психологические аспекты служебной подготовки, в свою очередь, играют ключевую роль.

Сотрудники правоохранительных органов часто сталкиваются с высокими уровнями стресса, что требует от них не только физической, но и психологической устойчивости. Внедрение психологической подготовки в программу обучения способствует повышению стрессоустойчивости, улучшению коммуникативных навыков и развитию эмоционального интеллекта. Психологическая подготовка помогает сотрудникам не только справляться с профессиональными вызовами, но и поддерживать свое психическое здоровье, что в конечном итоге отражается на качестве выполнения служебных обязанностей.

Однако, в настоящее время, существуют проблемы в служебной подготовке сотрудников словых структур: неполнота или архаичность НПА, недостаток практических занятий, отсутствие системного подхода к оценке эффективности подготовки сотрудников. Все это создает определенные барьеры на пути к формированию профессионально подготовленного кадрового состава.

Важно отметить, что проблемы служебной подготовки не только негативно сказываются на профессионализме сотрудников, но и могут привести к снижению уровня безопасности как в стране, так и в учреждениях УИС РФ, что, в свою очередь, может повлиять на общественное мнение о работе правоохранительных органов в целом.

Так, например, «23 августа 2024 года в ИК № 19 г. Суровикино Волгоградской области осужденными совершено нападение на сотрудников администрации, с взятием некоторых в заложники» [5].

Также, 22 марта 2024 года «в «Крокус Сити Холле» террористы открыли стрельбу по посетителям концерта группы «Пикник». После этого в здании начался пожар, который охватил площадь 13 тыс. кв.м. Его окончательно потушили только вечером 23 марта. Во время теракта и пожара погибли более 140 человек, свыше 500 пострадали. В рамках расследования задержаны более 10 человек, в том числе четверо предполагаемых исполнителей теракта» [6].

Также стоит отметить, что служебная подготовка сотрудников включает в себя элементы физической подготовки, ввиду того, что это необходимо и особенно актуально в ситуациях, когда требуется быстро реагировать на угрозы безопасности со стороны осужденных, других граждан и в условиях внешних угроз.

Служебная подготовка должна осуществляться системно и непрерывно. И не ограничиваться лишь некоторыми видами, а всесторонне развивать сотрудников. В настоящее время во время служебной деятельности с сотрудниками проводят правовую, техническую подготовки, однако психологическая и физическая виды подготовки проводятся формально и в некоторых случаях по желанию.

По мнению авторов, физическая и психологическая виды подготовки также должна проводить-

ся с сотрудниками на постоянной основе с обязательным привлечением личного состава к занятиям с той же постоянностью, с которой проводится правовая подготовка.

Кроме всего следует уточнить то, что с 1 января 2024 г. в силу вступил приказ ФСИН России от 13.07.2023 № 382 «Об утверждении Порядка организации подготовки кадров для замещения должностей в уголовно-исполнительной системе Российской Федерации» (далее – приказ № 382). В данном приказе, для оценки подготовленности, как сотрудников УИС РФ, так и кандидатов на службу регламентированы требования. Однако существует ряд пробелов в данном НПА, которые не могут способствовать эффективной и объективной оценке подготовленности сотрудников и кандидатов. Например, в приложении 22 приказа № 382 приведена «таблица оценки физической подготовленности сотрудников УИС РФ» в которой для сотрудников женского пола 4 возрастной группы 4 группы предназначения предусмотрено меньшее количество баллов для получения удовлетворительно (15 баллов), чем для 5 возрастной группы 4 группы предназначения (18 баллов). Также в приложении № 17, 18 приведены контрольные упражнения, в частности требования к нормативу № 9 (челночный бег 10 × 10 м) искажены и не отражают реальной действительности. У мужчин максимальное время преодоления – 33,4 сек, а у женщин – 32,6 сек. Что на наш взгляд является не соответствующим реальной ситуации подготовленности сотрудников УИС РФ. И ряд других проблем.

Безусловно, обновление нормативно-правовой базы актуально и необходимо, однако требует доработки и совершенствования.

Для совершенствования служебной подготовки, а равно повышения профессионализма сотрудников УИС РФ и МВД РФ необходимо:

1. совершенствовать и обновлять законодательство, регламентирующее деятельность данных ведомств;
2. урегулировать вопрос служебной подготовки по всем ее видам, в том числе в рамках практических занятий, придав им принцип постоянности, системности и непрерывности;
3. урегулировать вопрос оценки эффективности подготовленности сотрудников.

Таким образом, следует вывод о том, что служебная подготовка сотрудников исполнительных органов РФ является сложным и многоуровневым процессом, который требует постоянного внимания и адаптации к изменяющимся условиям. Важно, чтобы подготовка была не только теоретической, но и практической, учитывала современные технологии и изменения в законодательстве, а также способствовала развитию профессиональной этики и культуры. Только в этом случае можно говорить о формировании высококвалифицированных специалистов, способных эффективно выполнять свои обязанности и обеспечивать безопасность в обществе.

Литература

1. Асафьев М. И., Максимова Т.А. Проблемы реализации профессиональной подготовки сотрудников уголовно-исполнительной системы Российской Федерации на этапе обучения в вузе (на примере занятий по огневой подготовке) // Пенитенциарная система и общество: опыт взаимодействия: Сборник материалов XI Международной научно-практической конференции, посвященной 145-летию уголовно-исполнительной системы Российской Федерации, Пермь, 03–05 апреля 2024 года. Пермь: Пермский институт Федеральной службы исполнения наказаний, 2024. С. 234–237.
2. Ефремов М. А., Гниломедов Р.А. К вопросу процесса обучения курсантов первого курса, проходящих первоначальную подготовку в образовательных организациях ФСИН России // Техника и безопасность объектов уголовно-исполнительной системы: сборник материалов Международной научно-практической конференции, Воронеж, 22–23 мая 2024 года. Воронеж: Строки, 2024. С. 498–499.
3. Дерипаско А. В., Гофман А.А. Служебная и физическая подготовка как важнейшая составляющая профессиональной подготовки сотрудников уголовно-исполнительной системы Российской Федерации: актуальные вопросы организации // Ведомости уголовно-исполнительной системы. 2022. № 3(238). С. 63–70.
4. Пашукова А.Д. Служебная подготовка сотрудников ФСИН России как вектор непрерывного образования // Перспективы науки. 2021. № 11(146). С. 145–149.
5. Захват заложников в колонии под Волгоградом. Что известно [Электронный ресурс] // Официальный сайт ГК «РосБизнесКонсалтинг». Режим доступа: <https://www.rbc.ru/society/23/08/2024/66c86fce9a79475889f1640d> (дата обращения: 08.11.2024).
6. Терракт в «Крокус Сити Холле» [Электронный ресурс] // Официальный сайт ГК «РосБизнесКонсалтинг». Режим доступа: <https://www.rbc.ru/story/65fdc2679a794730284d89d6> (дата обращения: 08.11.2024).

OFFICE TRAINING OF EMPLOYEES OF SECURITY STRUCTURES: PROBLEMS AND WAYS TO SOLUTION THEM (BASED ON THE EXAMPLE OF THE FSIN OF RUSSIA, MIA OF RUSSIA)

Fomichev A.A., Shikalov A.P., Krapivin O.V., Frolov R.V., Makarenko A.S.

Pskov Branch of the University of the Federal Penitentiary Service of Russia, Vologda Institute of Law and Economics of the Federal Penitentiary Service of Russia, Ryazan Academy of Law and Management of the Federal Penitentiary Service of Russia, Vladimir Law Institute of the Federal Penitentiary Service of Russia, Vladimir, Volgograd Academy of the Ministry of Internal Affairs of Russia

Professional training of employees of the penal enforcement system of the Russian Federation is an essential element of ensuring law and order and compliance with the rule of law in the country. In a dynamically changing society, where the criminogenic situation and requirements for law enforcement agencies are constantly evolving, the need for highly qualified and professionally trained personnel becomes especially urgent. Service training is aimed at forming employees with the necessary knowledge of the regulatory framework, the ability to use physical force and special means, and shooting skills, which, in turn, contributes to the effective performance of their duties and the ability to withstand stress in specific conditions of official activity. The authors have made an attempt to reveal the importance of service training, reflecting the positive dynamics of the development of a comprehensively developed law enforcement officer.

Keywords: physical training, legal training, psychological training, employee, penal system of the Russian Federation, Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation, occupation.

References

1. Asafyev M. I., Maksimova T.A. (2024) "Problems of the implementation of professional training of employees of the penal enforcement system of the Russian Federation at the stage of study at a university (on the example of fire training classes)", Penitentiary system and society: experience of interaction: A collection of materials of the XI International scientific and practical conference dedicated to the 145th anniversary of the penal enforcement system Russian Federation, Perm, Perm Institute of the Federal Penitentiary Service, pp. 234–237.
2. Efremov M. A., Gnilomedov R.A. (2024) "On the issue of the training process for first-year cadets undergoing initial training in educational organizations of the Federal Penitentiary Service of Russia", Technique and safety of objects of the penal enforcement system: collection of materials of the International Scientific and Practical Conference, Voronezh, Lines, pp. 498–499.
3. Deripasco A. V., Hoffman A.A. (2022) "Service and physical training as the most important component of professional training of employees of the penal enforcement system of the Russian Federation: current issues of the organization", Bulletin of the penal enforcement system, № 3(238), pp. 63–70.
4. Parshukova A. D. (2021) "Service training of employees of the Federal Penitentiary Service of Russia as a vector of continuing education", Prospects of science, № 11(146), pp. 145–149.
5. Hostage-taking in a colony near Volgograd. What is known [Electronic resource], The official website of the RosBusinessConsulting Group of Companies. Access mode: <https://www.rbc.ru/society/23/08/2024/66c86fce9a79475889f1640d> (date of application: 08.11.2024).
6. Terrorist attack at Crocus City Hall [Electronic resource] // Official website of the RosBusinessConsulting Group of Companies. Access mode: <https://www.rbc.ru/story/65fdc2679a794730284d89d6> (access date: 11/08/2024).

Концепция смыслообразования в условиях использования интегративных технологий

Черницына Маргарита Михайловна,

соискатель на научную степень, Донской государственный технический университет
E-mail: talovs@mail.ru

Абакумова Ирина Владимировна,

доктор психологических наук, профессор РАО, декан факультета психологии, педагогики и дефектологии, заведующая кафедрой общей и консультативной психологии, Донской государственный технический университет
E-mail: abakira@mail.ru

Статья посвящена комплексному исследованию концептуальных основ процесса формирования смыслов в образовательном пространстве, где активно применяются интегративные технологии. Исследование раскрывает теоретико-методологические основы смыслообразования как многомерного процесса, включающего когнитивные, эмоциональные и мотивационные компоненты. Особое внимание уделяется анализу механизмов взаимодействия различных педагогических технологий в рамках интегративного подхода и их влияния на формирование личностных смыслов обучающихся. В работе представлен анализ современных интегративных технологий, включая междисциплинарные связи, проектную деятельность, цифровые образовательные ресурсы и их роль в процессе смыслообразования. Рассматриваются психолого-педагогические условия, способствующие эффективному формированию смыслов в образовательном процессе при использовании интегративных технологий. выявлены ключевые факторы, влияющие на процесс смыслообразования в условиях применения интегративных технологий, и определены перспективные направления дальнейших исследований в данной области. Особое внимание уделено роли педагога как фасилитатора процесса смыслообразования и значимости создания развивающей образовательной среды.

Ключевые слова: смыслообразование, интегративные технологии, образовательный процесс, междисциплинарный подход, личностные смыслы, педагогическое моделирование, образовательная среда, междисциплинарная интеграция.

Введение

В эпоху стремительных технологических изменений и цифровой трансформации образования особую значимость приобретает проблема формирования осмысленного отношения обучающихся к получаемым знаниям. Современная педагогическая наука находится в поиске эффективных подходов к организации образовательного процесса, способствующего не только усвоению информации, но и формированию глубокого понимания изучаемых явлений и процессов.

Интегративные технологии, объединяющие различные методы, средства и формы обучения, представляют собой мощный инструмент для создания образовательной среды нового типа. Однако их потенциал в контексте смыслообразования остается недостаточно изученным. Актуальность исследования обусловлена необходимостью преодоления противоречия между богатыми возможностями интегративных технологий и недостаточной разработанностью теоретико-методологических основ их применения для активизации процессов смыслообразования.

Анализ современных исследований показывает, что проблема смыслообразования рассматривалась преимущественно в контексте традиционных образовательных технологий. Работы таких ученых, как В.П. Зинченко, Д.А. Леонтьев, А.Н. Леонтьев, заложили фундаментальные основы понимания процессов смыслообразования [1]. Однако в условиях активного внедрения интегративных технологий требуется новое осмысление данной проблематики.

Особую значимость приобретает исследование механизмов взаимодействия различных компонентов интегративных технологий и их влияния на процессы формирования личностных смыслов. Современная образовательная практика нуждается в научно обоснованных подходах к организации учебного процесса, обеспечивающего эффективное смыслообразование в условиях применения интегративных технологий.

Цель исследования: теоретическое обоснование и разработка концептуальной модели смыслообразования в условиях использования интегративных технологий, а также определение организационно-педагогических условий её эффективной реализации в образовательном процессе.

Задачи исследования:

1. Провести теоретико-методологический анализ проблемы смыслообразования в контексте совре-

менных образовательных технологий и выявить специфику данного процесса в условиях применения интегративного подхода.

2. Разработать и научно обосновать концептуальную модель смыслообразования при использовании интегративных технологий, определить её структурные компоненты и функциональные связи.

3. Выявить и экспериментально проверить организационно-педагогические условия эффективной реализации разработанной модели в образовательном процессе.

4. Определить критерии и показатели эффективности процесса смыслообразования в условиях применения интегративных технологий, разработать соответствующий диагностический инструментарий.

5. Разработать методические рекомендации по организации образовательного процесса, направленного на активизацию смыслообразования при использовании интегративных технологий.

Научная новизна

Разработана и теоретически обоснована целостная концепция смыслообразования в условиях использования интегративных технологий, раскрывающая механизмы формирования личностных смыслов в современной образовательной среде. Выявлены и систематизированы закономерности процесса смыслообразования при интеграции различных образовательных технологий, что позволило определить их синергетический эффект в формировании смысловых структур личности. Определены и научно обоснованы критерии эффективности процесса смыслообразования в условиях применения интегративных технологий, позволяющие осуществлять его объективную оценку и мониторинг. Выявлены и экспериментально подтверждены организационно-педагогические условия, обеспечивающие эффективность процесса смыслообразования в современной образовательной среде.

Теоретическая значимость исследования

Обогащена теория и методология педагогической науки за счет уточнения и расширения понятийного аппарата в области смыслообразования при использовании интегративных технологий. Разработаны теоретические положения, раскрывающие сущность и специфику процесса смыслообразования в условиях применения современных образовательных технологий. Обоснованы принципы проектирования образовательного процесса, направленного на активизацию смыслообразования при использовании интегративных технологий. Расширены научные представления о механизмах взаимодействия различных компонентов интегративных технологий в процессе формирования личностных смыслов. Создана теоретическая база для дальнейших исследований в области смыслообразования и развития интегративных технологий в образовании.

Практическая ценность исследования

1. Разработан и внедрен в образовательную практику комплекс методических материалов по организации процесса смыслообразования с использованием интегративных технологий, включающий:

- методические рекомендации для педагогов;
- диагностический инструментарий для оценки эффективности процесса смыслообразования;
- практические руководства по применению интегративных технологий.

2. Создана и апробирована система мониторинга процесса смыслообразования, позволяющая отслеживать динамику формирования личностных смыслов обучающихся.

3. Разработаны и внедрены в практику образовательные программы и модули, направленные на активизацию процессов смыслообразования с использованием интегративных технологий.

4. Предложены практические решения по организации образовательной среды, способствующей эффективному смыслообразованию, которые могут быть адаптированы для различных типов образовательных учреждений.

5. Создан банк педагогических практик и технологических решений, обеспечивающих эффективное смыслообразование в современных образовательных условиях.

Материалы исследования могут быть использованы в практической деятельности педагогов различных уровней образования; при разработке образовательных программ и учебно-методических комплексов; в системе повышения квалификации педагогических кадров; при проектировании образовательной среды современных учебных заведений.

Основная часть

В современной педагогической науке смыслообразование рассматривается как сложный многоуровневый процесс формирования личностных смыслов обучающихся. Опираясь на фундаментальные работы А.Н. Леонтьева, можно определить смыслообразование как процесс создания и развития системы личностных смыслов, определяющих отношение субъекта к явлениям окружающего мира [1].

Современные исследования показывают, что процесс смыслообразования включает несколько взаимосвязанных компонентов [3]:

- когнитивный (осмысление и понимание изучаемого материала);
- эмоционально-ценностный (формирование личностного отношения);
- деятельностный (практическое применение и преобразование знаний);
- рефлексивный (осознание собственного процесса познания).

Интегративные технологии представляют собой комплекс педагогических подходов, объединяющих различные методы и формы обучения. Их особенность заключается в [2]:

- междисциплинарном характере;
- системности и целостности;
- гибкости и адаптивности;
- ориентации на личностное развитие обучающихся.

В ходе исследования была разработана и теоретически обоснована концептуальная модель

смыслообразования в условиях использования интегративных технологий. Данная модель представляет собой целостную систему, отражающую взаимосвязь между целями, содержанием, организацией и результатами процесса формирования личностных смыслов обучающихся (Таблица 1).

Таблица 1. Концептуальная модель смыслообразования в условиях использования интегративных технологий

№ п/п	Компоненты модели	Содержание
1.	Целевой компонент модели	- формирование системы личностных смыслов обучающихся; - развитие смысловой сферы личности; - активизация процессов осмысления и понимания изучаемого материала.
2.	Содержательный компонент модели	- междисциплинарные связи, обеспечивающие целостность учебного материала; - практико-ориентированные задания, приближенные к реальным жизненным ситуациям; - проектную и исследовательскую деятельность, стимулирующую самостоятельный поиск и открытие смыслов.
3.	Процессуальный компонент модели	- методы проблемного, контекстного, развивающего обучения; - интерактивные формы организации учебной деятельности (дискуссии, мозговые штурмы, кейсы); - мультимедийные и цифровые образовательные ресурсы.
4.	Результативный компонент модели	- мотивационно-ценностный критерий (осознание значимости изучаемого, личностная вовлеченность); - когнитивный критерий (глубина понимания, системность знаний); - деятельностный критерий (способность применять знания, творческая активность); - рефлексивный критерий (осознание собственных познавательных процессов, оценка динамики смыслообразования).

Разработанная концептуальная модель представляет собой динамическую систему, в которой все компоненты находятся в тесном взаимодействии и определяют эффективность процесса смыслообразования.

Результаты проведенного исследования позволили выявить ключевые организационно-педагогические условия, обеспечивающие эффективную реализацию концептуальной модели смыслообразования в условиях использования интегративных технологий (см. рис. 1.).



Рис. 1. Ключевые организационно-педагогические условия, обеспечивающие эффективную реализацию концептуальной модели смыслообразования в условиях использования интегративных технологий

Для подтверждения эффективности выявленных организационно-педагогических условий была проведена опытно-экспериментальная работа. В ходе эксперимента была апробирована разработанная концептуальная модель смыслообразования в условиях применения интегративных технологий. Анализ результатов экспериментальной работы показал, что реализация модели в сочетании с выделенными условиями способствует:

- повышению уровня мотивации обучающихся к познавательной деятельности;
- углублению понимания ими изучаемых явлений и процессов;
- развитию способности к рефлексии и самоанализу;
- формированию устойчивых личностных смыслов [4].

Статистическая обработка данных подтвердила достоверность положительной динамики показателей эффективности процесса смыслообразования в экспериментальной группе по сравнению с контрольной. Качественный анализ образовательных продуктов и наблюдение за деятельностью обучающихся также свидетельствуют об успешной реализации разработанной модели.

Таким образом, проведенное исследование доказывает, что реализация выявленных организационно-педагогических условий в сочетании с концептуальной моделью смыслообразования обеспечивает эффективное формирование личностных смыслов обучающихся в процессе использования интегративных технологий (табл. 2).

Таблица 2. Критерии и показатели эффективности процесса смыслообразования

№ п/п	Основание	Критерий/Показатель	Содержание
1.	Степень осознания смысла	Критерий	Уровень понимания и осознания учащимися значимости изучаемого материала.
		Показатели	Участие в обсуждениях, способность объяснять концепции своими словами, применение знаний в новых контекстах.
2.	Активность и вовлеченность	Критерий	Уровень активности учащихся в учебном процессе
		Показатели	Частота участия в групповых проектах, обсуждениях, взаимодействии с преподавателями и сверстниками.
3.	Критическое мышление	Критерий	Способность анализировать и оценивать информацию
		Показатели	Качество аргументации в дискуссиях, наличие собственных взглядов на проблемы, способность выявлять и формулировать вопросы.
4.	Применение знаний	Критерий	Умение применять полученные знания в практической деятельности.
		Показатели	Успешность выполнения практических заданий, участие в проектах, интеграция знаний в повседневную жизнь.
5.	Креативность и инновационность	Критерий	Способность генерировать новые идеи и подходы.
		Показатели	Оригинальность предложений в проектах, использование нестандартных решений, активное участие в творческих мероприятиях.
6.	Социальная взаимодействие	Критерий	Уровень взаимодействия с другими учащимися и преподавателями.
		Показатели	Количество совместных проектов, уровень сотрудничества, способность работать в команде.
7.	Долговременность усвоения	Критерий	Степень сохранения и использования знаний в будущем.
		Показатели	Успехи в дальнейшей учебе или профессиональной деятельности, наличие навыков самообучения и саморефлексии.
8.	Удовлетворенность обучением	Критерий	Общее восприятие процесса обучения и его результатов.
		Показатели	Обратная связь от учащихся, уровень мотивации, интерес к предмету.

Эти критерии и показатели помогут оценить не только результаты обучения, но и качество процесса смыслообразования, что является ключевым аспектом эффективного образовательного процесса.

Исходя из вышесказанного, предлагаем следующие методические рекомендации по организации образовательного процесса:

1. Целеполагание: определите четкие и измеримые цели обучения. Это поможет формулировать задачи, которые будут способствовать достижению заданных результатов и обеспечат направленность образовательного процесса.

2. Индивидуализация обучения: учитывайте индивидуальные особенности учащихся, их интересы и уровень подготовки. Используйте дифференцированные задания и методы, чтобы каждый студент мог работать в своем темпе и достигать успеха.

3. Интеграция технологий: внедряйте цифровые инструменты и платформы в учебный процесс. Используйте онлайн-ресурсы, мультимедийные материалы и интерактивные технологии для создания более увлекательной и интерактивной образовательной среды [5,9].

4. Активные методы обучения: применяйте активные формы работы, такие как групповые проекты, обсуждения, ролевые игры и мозговые штурмы. Это способствует развитию критического мышления и навыков сотрудничества у студентов.

5. Оценивание и обратная связь: разработайте систему оценивания, которая будет включать как формативное, так и суммативное оценивание. Регулярно предоставляйте учащимся обратную связь, что поможет им понимать свои достижения и области для улучшения [6,9].

6. Создание учебной среды: обеспечьте комфортную и безопасную учебную среду, способствующую развитию доверительных отношений между учащимися и преподавателями. Создание позитивной атмосферы способствует лучшему усвоению материала.

7. Профессиональное развитие педагогов: регулярно обновляйте знания и навыки педагогов через участие в семинарах, тренингах и курсах повышения квалификации. Это позволит внедрять новые подходы и технологии в обучение.

8. Мониторинг и анализ: проводите регулярный мониторинг образовательного процесса, анализируйте его эффективность и вносите коррективы при необходимости. Это поможет адаптировать подходы и методы в зависимости от результатов обучения [7,8].

Эти рекомендации помогут создать эффективный и современный образовательный процесс, способствующий развитию студентов и их успешной социализации в будущем.

Заключение

Проведенное исследование концепции смыслообразования в условиях использования интегративных технологий позволило сформулировать ряд существенных выводов и определить перспективные направления дальнейших исследований. В ходе теоретико-методологического анализа была обоснована актуальность проблемы смыслообразования в современном образовательном процессе. Установлено, что интегративные технологии обладают значительным потенциалом для активизации процессов формирования личностных смыслов обучающихся. Выявленные механизмы взаимодействия различных компонентов интегративных технологий позволили определить их синергетический эффект в развитии смысловой сферы личности.

Разработанная концептуальная модель смыслообразования, включающая целевой, содержательный, процессуальный и результативный компоненты, представляет собой целостную систему, отражающую специфику формирования личностных смыслов в современной образовательной среде. Экспериментальная проверка модели подтвердила её эффективность и практическую значимость.

В результате исследования были определены и научно обоснованы организационно-педагогические условия, обеспечивающие эффек-

тивность процесса смыслообразования. К ключевым условиям относятся: создание развивающей образовательной среды, обеспечение субъектной позиции обучающихся, применение активных методов обучения, использование современных цифровых технологий и организация рефлексивной деятельности.

Разработанный диагностический инструментарий, включающий систему критериев и показателей эффективности процесса смыслообразования, позволяет осуществлять объективную оценку и мониторинг развития смысловой сферы обучающихся. Предложенные методические рекомендации обеспечивают практическую реализацию разработанной концепции в образовательном процессе.

Перспективными направлениями дальнейших исследований являются:

- изучение особенностей смыслообразования в условиях цифровой трансформации образования;
- разработка специализированных интегративных технологий для различных уровней образования;
- исследование влияния культурно-образовательной среды на процессы смыслообразования;
- создание адаптивных систем оценки эффективности процесса смыслообразования;
- развитие методологии проектирования образовательных программ, направленных на активизацию смыслообразования.

Практическая значимость исследования заключается в разработке методических рекомендаций по организации учебного процесса с использованием интегративных технологий, направленных на активизацию смыслообразования. Представленные материалы могут быть использованы педагогами-практиками для повышения эффективности образовательного процесса и развития личностного потенциала обучающихся. В результате исследования.

Проведенное исследование не исчерпывает всех аспектов рассматриваемой проблемы, но создает теоретическую и методологическую базу для дальнейших научных изысканий в области смыслообразования и развития интегративных технологий в образовании.

Литература

1. Абакумова И.В., Годунов М.В. Смыслообразующие стратегии: обзор отечественных исследований. *Инновационная наука: Психология, Педагогика, Дефектология*. 2019; № 1: С. 57–64.
2. Володина О.В. Формирование смыслообразующей мотивации студентов бакалавриата в процессе обучения иностранному языку // *ПНиО*. 2021. № 4 (52). С. 220–237.
3. Зимняя И.А. Инновационные образовательные технологии и формирование смысла в об-

разовательной среде // Вопросы образования. 2021. № 4. С. 25–40.

4. Тихомирова Л.Г. Концепция смыслообразования в контексте цифровизации образования // Научный вестник МГПУ. 2022. № 1. С. 12–20.
5. Кузнецова Т.В. Интеграция технологий и смыслообразование в образовательном процессе // Педагогическое образование в России. 2023. № 1. С. 30–35.
6. Колесник Н.Б. К проблеме смыслообразования в профессиональной подготовке студентов будущих средовых дизайнеров // Pedagogical Review. 2024. № . (53). С. 39–46.
7. Каракулова Ольга Юрьевна ИНТЕГРАТИВНАЯ МОДЕЛЬ ЦЕЛОСТНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПОЗНАНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКА // Вестник Удмуртского университета. Серия «Философия. Психология. Педагогика». 2024. № 3. С. 268–284.
8. Milanković Jovanov, J. et al. Is the integrative teaching approach beneficial for learning? // International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education (IJCRSEE). 2022. № 10(2), pp. 173–183.
9. Schnaider, Karoline, Gu, Limin. MEANING-MAKING IN TECHNOLOGY-ENHANCED LEARNING ACTIVITIES: A COMPOSITE PERSPECTIVE OF TECHNOLOGIES AND THEIR PROPERTIES AND USERS' REPRESENTATIONS // Conference name: 15th International Technology, Education and Development Conference. 2021. pp. 1525–1536.
10. Bakhati, P. Mindfulness and Technology: A Blended Learning // Asian Journal of Education and Social Studies. 37(1). 2022. pp. 26–33.

THE CONCEPT OF MEANING-FORMATION IN THE CONDITIONS OF USING INTEGRATIVE TECHNOLOGIES

Chernitsyna M.M., Abakumova I.V.
Don State Technical University

The article aims to provide a comprehensive analysis of the conceptual foundations for the process of creating meaning in the educational environment, where integrative approaches are actively employed. The study explores the theoretical and methodological underpinnings of meaning formation, which is understood as a multi-dimensional process involving cognitive, emotional, and motivational aspects. Special attention is given to examining the mech-

anisms of how various pedagogical techniques interact within an integrative framework and how they contribute to students' personal meaning-making. The paper delves into contemporary integrative technologies such as interdisciplinary collaboration, project-based learning, and the use of digital educational resources, and examines their role in shaping student understanding. Additionally, psychological and pedagogical factors that foster effective meaning-making in an integrative learning environment are explored. These include creating a supportive and collaborative atmosphere, fostering critical thinking skills, and providing opportunities for active engagement with diverse perspectives.. The key factors influencing the process of meaning formation in the context of the use of integrative technologies have been identified, as well as promising areas for future research in this field. Special attention has been paid to the role of teachers as facilitators of the process and the importance of creating an educational environment that fosters learning.

Keywords: meaning formation, integrative technologies, education, interdisciplinary approach, personal significance, pedagogical modelling, educational environment, and interdisciplinary integration.

References

1. Abakumova I.V., Godunov M.V. Semantic strategies: a review of domestic research. Innovative science: Psychology, Pedagogy, Defectology. 2019; No.1: С. 57–64.
2. Volodina O.V. Formation of semantic motivation of undergraduate students in the process of teaching a foreign language // PNIo. 2021. No.4 (52). С. 220–237.
3. Zimnaya I.A. Innovative educational technologies and the formation of meaning in the educational environment // Questions of education. 2021. No. 4. pp. 25–40.
4. Tikhomirova L.G. The concept of meaning formation in the context of digitalization of education // Scientific Bulletin of the Moscow State Pedagogical University. 2022. No. 1. pp. 12–20.
5. Kuznetsova T.V. Integration of technologies and meaning formation in the educational process // Pedagogical education in Russia. 2023. No. 1. pp. 30–35.
6. Kolesnik N.B. On the problem of meaning formation in the professional training of students of future environmental designers // Pedagogical Review.. 2024. No. (53). pp. 39–46.
7. Karakulova Olga Yuryevna INTEGRATIVE MODEL OF HOLISTIC PEDAGOGICAL COGNITION OF A STUDENT'S INDIVIDUALITY // Bulletin of the Udmurt University. The series "Philosophy. Psychology. Pedagogy". 2024. No.3. pp. 268–284.
8. Milanković Jovanov, J. et al. Is the integrative teaching approach beneficial for learning? // International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education (IJCRSEE). 2022. № 10(2), pp. 173–183.
9. Schnaider, Karoline, Gu, Limin. MEANING-MAKING IN TECHNOLOGY-ENHANCED LEARNING ACTIVITIES: A COMPOSITE PERSPECTIVE OF TECHNOLOGIES AND THEIR PROPERTIES AND USERS' REPRESENTATIONS // Conference name: 15th International Technology, Education and Development Conference. 2021. pp. 1525–1536.
10. Bakhati, P. Mindfulness and Technology: A Blended Learning // Asian Journal of Education and Social Studies. 37(1). 2022. pp. 26–33.

Применение педагогических технологий по формированию когнитивного компонента у курсантов СПСА при изучении дисциплины философия

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

В статье рассматривается проблема формирования когнитивного компонента при изучении предмета философия. На основании практического опыта преподавания философии определены наиболее эффективные технологии формирования когнитивного компонента на практических занятиях по философии. В ходе исследования для подтверждения результативности применялись технологии как моделирование где рассмотрены наиболее подходящие темы при изучении философии, широкое применение приобрело написание эссе разных видов на практических занятиях и рассмотрены наиболее актуальные темы, кроме того широко применялась технология проектирования которая позволяла курсантам самостоятельно разрабатывать проблемы, модели, их обосновывать. Также применялась технология ситуационно-тематическая дискуссия, которая позволяет курсантам обосновывать свою точку зрения, делать суждения и умозаключения. Применение данных технологий позволяет преподавателю повысить познавательный интерес курсантов к предмету философия, и научить курсантов самостоятельно обрабатывать информацию её систематизировать, аргументировать, проектировать, что повышает качество формирования когнитивного компонента по предмету философия.

Ключевые слова: технология, моделирование, проектирование, эссе, ситуационно-тематическая дискуссия.

Проблема познания бытия в современном мире является актуальной проблемой современной молодёжи. Изучая предмет философия курсанты осваивают основные научные подходы к пониманию бытия, сознания, развития. Одной из проблем остается проблема формирования когнитивного компонента при изучении философии. Проблему познания исследовали философы начиная с древнего мира, в современных условиях познание значительно шире и глубже. Когнитивный компонент предполагает познание действительности во всем комплексе взаимосвязей и общих закономерностей. Исследуя процесс формирования когнитивного компонента, где рассматривается процесс познания который строится по философской дилемме «структура-процесс», прежде всего мы рассмотрим когнитивный компонент в этом контексте. Таким образом цель исследования определить наиболее эффективные педагогические технологии по формированию когнитивного компонента у курсантов академии. Когнитивный компонент связан прежде всего с тем информационным объемом который приобретает курсант в ходе изучения философии. Таким образом речь идет о наиболее эффективных педагогических технологиях, которые позволяют курсанту воспринимать информацию, фиксировать её, анализировать так и перерабатывать. Педагогическая наука ведёт поиск наиболее эффективных форм, методов, приемов и технологий, многие из них уже обоснованы, однако мы рассмотрим наиболее эффективные технологии формирования когнитивного компонента по предмету философия. Первой технологией является моделирование которая позволяет изучать философию как междисциплинарную дисциплину, и усваивать знания общего характера, их систематизировать и фиксировать. Используя моделирование при изучении философии курсанты последовательно накапливают знания в виде схем – алгоритма информационных процессов которые имеют прежде всего только общие схемы – модели изучаемого материала, однако при насыщении данной схемы-модели на последующих занятиях знания углубляются и закрепляются. Моделирование позволяет выстроить строгую вертикаль процесса познания методом индукции от общего к частному. Исследования показали динамику роста усвоения материала при применении технологии моделирования. Кроме того, моделирование широко используется при переработке полученной информации, её распознавании, её структурировании, её хранении, и её воспроизводство[2,66]. Данный педагогическая технология

применяется в основном преподавателем при проведении лекционных занятий. Следующая педагогическая технология которая успешно применяется это практические занятия и коллоквиумы на которых обсуждаются основные проблемы которые были освещены в лекции. Кроме того, в ходе изучения философии широко применяется технология подготовка докладов с вопросами требующими поиска информации её анализа её проблематичности, систематизации и аргументации, что позволяет курсанту более качественно усваивать знания, а затем обсуждения на практическом занятии. Таким образом самоподготовка курсантов по вопросам которые преподаватель в лекции не затрагивал, является одним из моментов формирования когнитивного компонента. Следующая технология которая успешно применяется в академии написание на практических занятиях курсантами эссе по вопросам требующим более глубокого изучения темы, что позволяет курсанту научиться аргументировать свою точку зрения, одновременно проверить свои знания по данной теме, и конечно грамотно письменно излагать свои мысли. Описательное эссе эффективно применяется при изучении тем Философия древнего мира, когда необходимо раскрыть взгляды философов милетской школы Фалеса, Анаксимандра, Анаксимена, классической школы древнегреческих философов Сократа, Платона, Аристотеля, рассматривая эллинистический период ознакомится с работами Эпикура, Зенона а также киников и стоиков. Работая над эссе по Философии средних веков курсантам предлагается рассмотреть вопросы апологетики, патристики, схоластики и соответственно их авторов, особый интерес представляют их работы которые доступны в интернете, курсантам предоставляется возможность ознакомиться с ними, и отразить их взгляды в своем эссе. Аргументированное и исследовательское эссе применяли при работе на практических занятиях по Философии Возрождения, Нового времени при рассмотрении таких вопросов как основные черты мировоззрения человека эпохи Возрождения, по каким причинам происходили изменения. Показали эффективность написание исследовательского эссе по представителю гуманистического направления Франческо Петрарка, его взглядов, анализ его работ, что вызывает познавательный интерес у курсантов. Изучая неоплатоническое направление в философии Возрождения курсанты работают над эссе по Николаю Кузанскому, в чём отличие его взглядов от других философов эпохи Возрождения, работы выполняются в основном на хорошо и отлично. Работая над эссе этого периода, работы Эразма Роттердамского представляют интерес, его реформационные взгляды. Успешно выполняются исследовательские эссе по представителям утопическо-социалистического направления, что вызывает достаточно бурную дискуссию по работам Николо Макиавелли- Государь, Томаса Мора – Утопия, Томмазо Компанелла – Город солнца. По данным работам написано большое ко-

личество эссе, тем самым идёт процесс формирования когнитивного компонента по философии что наполняет структуру философского знания содержанием. Изучая традиции Русской философии наиболее эффективной технологией с нашей точки зрения является использование ситуационно-тематических дискуссий на практических занятиях особенно при изучении русской философской мысли 19–20 веков. В тоже время по вопросам этого периода эффективно применялись аргументированные эссе. Чередование на практических занятиях двух данных технологий позволяет успешно усваивать дисциплину философия. Однако рассмотрим использование ситуационно-тематических дискуссий. Особенностью применения данной технологии является то, что курсанты обладают уже определённым уровнем знаний по данной теме ещё из школы, во вторых они уже имеют свою точку зрения на русских писателей и на их работы. Например изучая философию Ф.М. Достоевского курсанты знакомы с его работами такими как «Преступление и наказание», «Братья Карамазовы» тем самым они легче вступают в тематическую дискуссию, пытаются себя поставить на место героя и сделать выбор, что является компонентом морально-этического сознания, соответственно когнитивного компонента. Широко может применяться биографическая ситуационно-тематическая дискуссия которую можно использовать при изучении философии Л.Н. Толстого. Работы такие как «Война и мир», «Анна Каренина» позволяют курсантам рассматривать их с точки зрения бытия и морально-этических ценностей, как и работы Ф.М. Достоевского. Практика показала, что поочерёдное использование данных технологий повышает качество усвоения материала в среднем на 5–6%. Следующей эффективной технологией при изучении философии является проектная технология, которая позволяет курсантам самостоятельно на практических занятиях добывать, углублять знания, определять проблему философского поиска, выдвигать свои гипотезы, коллективно их обосновывать или опровергать. Кроме того в ходе применения проектной технологии курсанты приобретают исследовательские умения и навыки. Например изучая философию В.С. Соловьёва эффективно используется технология проект-задача, преподаватель предлагает курсантам поработать в группах по разработке проектов мироустройства по В.С. Соловьёву и по А. Шопенгауэру. Для того чтобы выполнить данное проектное задание курсантам необходимо ознакомиться с работами В.С. Соловьёва, и А. Шопенгауэра, и на основании их взглядов спроектировать мироустройство, где требуется коллективная работа курсантов. Вторая группа работает на проекте мироустройства по Ф.Ницше и Н.А. Бердяева. Особо интересно рассмотрение их взглядов на жизненные ценности, какое общество они построят, и как они его обоснуют с точки зрения авторов. При изучении философии Н.А. Бердяева активно применяется

проект-проблема которая позволяет курсантам на основе анализа его работ определить характер персоналистической социальной философии, проблем философской антропологии, этики, познания, творчества с точки зрения Н.А. Бердяева. Преподаватель в этом случае предлагает структуру проекта, курсантам предлагается решить данные проблемы исследуя работы Н.А. Бердяева и наполнить содержанием структуру проекта. На заключительном этапе практического занятия преподаватель представляет возможность курсантам самим обобщить проектные решения и их обосновать. Изучая тему Экзистенциализма на практическом занятии предлагается работа над проектами – проблемами в группах: первая группа работает над проектом- проблемой уникальности личности, глубины чувств, переживаний в период между первой и второй мировыми войнами на основании взглядов А.Камю, Ж Сартра, вторая над проблемой отчуждения человека, противоречием человека между внутренним миром личности и окружающей жизнью на основании работ М.Хайдеггера, и К. Ясперса, третья группа над проблемой свободы и внутреннего выбора на основании работ Э. Гуссерля и Г.Марселя. Таким образом используя на практических занятиях проект-проблемные технологии курсанты самостоятельно исследуют проблемную ситуацию в которой оказался человек, его внутреннюю морально-этическую сторону, внешнюю среду и выбор который предстоит ему сделать. Изучая работы философов экзистенциалистов курсанты глубже изучают философию жизни во второй четверти двадцатого века.

Таким образом в ходе исследования мы выявили наиболее эффективные технологии по формированию когнитивного компонента при изучении предмета философия. Первой технологией является моделирование которое позволяет изучать философию комплексно, вторая технология написание эссе разных видов которые позволяют закреплять и углублять знания курсантов, третья технология проектирование которая позволяет курсантам осуществлять поиск проблемы, её обоснование, поиск путей её решения проектирование действий, систем, процессов, четвёртая технология применение ситуационно-тематических дискуссий позволяет курсантам осознать своё мнение, суждение, обосновать оценку данную курсантом той или иной работе, личности, произведению. Данные технологии показывают результативность по формированию когнитивного компонента при изучении предмета философия.

Литература

1. Давидович В.Е. Методика преподавания философии. – Ростов-на-Дону, 1971.

2. Катречко С.Л. Концептуально–проблемный метод преподавания философии как общеобразовательной дисциплины //Проблемы контроля качества образования в области философии: Материалы научно–практической конференции (МГУ) 4.12.2006. М.: Изд-во С.А. Савин, 2007. с. 67–76
3. Кучуради И. Преподавание философии студентам нефилософских специальностей \ \ Философия образования, 2009, № 1, с. 70–74
4. Проблемы преподавания философии в высшей школе. Материалы Всероссийской конференции. М., 1996.
5. Разин В.И. Общая методика преподавания философии в вузах: Метод. пособие – М., 1975.
6. Силбер Джон Р. Философия и будущее образования // Вестник РФО. 2001. № 2.

THE USE OF PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES FOR THE FORMATION OF A COGNITIVE COMPONENT IN THE STUDENTS OF THE SPSA IN THE STUDY OF THE DISCIPLINE PHILOSOPHY

Cherny S.P., Savin A.P.

Siberian Fire and Rescue Academy EMERCOM of Russia

The article deals with the problem of the formation of a cognitive component in the study of the subject of philosophy. Based on the practical experience of teaching philosophy, the most effective technologies for the formation of a cognitive component in practical classes in philosophy have been identified. In the course of the study, modeling technologies were used to confirm the effectiveness, the most suitable topics were considered in the study of philosophy. Writing essays of various types in practical classes was widely used and the most relevant topics were considered, in addition, design technology was widely used that allowed cadets to independently develop problems, models, and justify them. The technology of situational and thematic discussion was also used, which allows cadets to justify their point of view, make judgments and conclusions. The use of these technologies allows the teacher to increase the cognitive interest of cadets in the subject of philosophy, and teach cadets to independently process information, systematize it, argue, design it, which improves the quality of formation of the cognitive component on the subject of philosophy.

Keywords: technology, modeling, design, essay, situational and thematic discussion.

References

1. Davidovich V.E. Methods of teaching philosophy. – Rostov-on-Don, 1971.
2. Katrechko S.L. Conceptual and problematic method of teaching philosophy as a general education discipline //Problems of quality control of education in the field of philosophy: Materials of the scientific and practical conference (Moscow State University) 4.12.2006. Moscow: Publishing house S.A. Savin, 2007. pp.67–76
3. Kuchuradi I. Teaching philosophy to students of non-philosophical specialties \ \ Philosophy of Education, 2009, No. 1, pp. 70–74/
4. Problems of teaching philosophy in higher education. Materials of the All-Russian conference. M., 1996.
5. Razin V.I. General methodology of teaching philosophy in universities: Method. handbook – M., 1975.
6. Silber, John R. Philosophy and the future of education // Bulletin of the Russian Federation. 2001. No. 2.

Внедрение междисциплинарных подходов в обучение архитектуре компьютера

Поначугин Александр Викторович,

кандидат экономических наук, доцент, заведующий кафедрой, кафедра информационных систем и цифровых сервисов в управлении, факультет информационных технологий, ФГБОУ ВО «НГПУ им. К. Минина»
E-mail: Ponachygin_AV@mininuniver.ru

Гармaseва Елизавета Сергеевна,

студент, ФГБОУ ВО «НГПУ им. К. Минина»
E-mail: garmasevae@std.mininuniver.ru

Якуничкин Егор Александрович,

студент, ФГБОУ ВО «НГПУ им. К. Минина»,
E-mail: egoryakunichkin@yandex.ru

Различие между науками становится всё более искусственным – подход из одной области можно легко применить в другой. В настоящее время более интересные исследования проводятся, возможно, на стыке таких дисциплин, как физика, математика и информатика. Междисциплинарный подход позволяет соединить компьютерные науки с другими дисциплинами, такими как физика и математика, для более глубокого понимания архитектуры компьютера. Компьютерная архитектура представляет собой модель программирования компьютера, включая набор команд и определение регистрационного файла, памяти и прочее.

Цель исследования заключается в выявлении на основе анализа научных источников основных междисциплинарных подходов в обучении архитектуре компьютера, физике и математике.

Для достижения поставленной цели использованы методы анализа научной литературы по теме исследования.

Результаты исследования направлены на решение практических вопросов, связанных с реализацией междисциплинарных связей на стыке таких дисциплин, как физика и математика, а также их связей с информатикой.

Сегодня очевидна актуальность междисциплинарных связей информатики, математики и физики. Такие междисциплинарные связи позволяют нам сделать шаг вперед, как в процессе преподавания информатики, так и в научно-техническом прогрессе в целом.

Ключевые слова: междисциплинарные связи, математика, физика, информатика, архитектура компьютера, программирование

Введение

Актуальность данного исследования обусловлена особой ролью образования в области междисциплинарных связей. В современном образовательном и научном контексте элементы различных дисциплин интегрируются друг в друга, отражая тенденцию к междисциплинарным связям, знаниям и опыту в общественной жизни. В этой сфере, несмотря на их кажущуюся специфичность, такие предметы как информатика, математика и физика, фактически тесно связаны между собой. Математика и физика являются фундаментальными науками, которые развивались на протяжении многих столетий, а информатика, в большей степени, выступает как синтез, объединяющий в себе аспекты из разных самостоятельных наук.

Цель исследования заключается в выявлении на основе анализа научных источников основных междисциплинарных подходов в обучении архитектуре компьютера, физике и математике.

Результаты исследования имеют теоретическое и методологическое значение для развития информационных наук и направлены на решение практических вопросов, связанных с реализацией междисциплинарных связей на стыке таких дисциплин как физика и математике, а также их связей с информатикой.

Материалы и методы

Объектом исследования является компьютерная архитектура как область изучения компьютерной науки, а также математики и физики. Исследование опирается на теоретические положения ученых в области этих наук.

В работе рассмотрена проблематика роли и влияния физики и математики в понимании архитектуры компьютеров, объясняются процессы и методики, применяемые в решении базовых компьютерных технологий, опираясь на использование междисциплинарного подхода.

В работе использованы методы анализа научной литературы, относящейся к исследуемой проблеме. Принцип системности выступает в качестве ключевого принципа исследования.

Литературный обзор

Сложность современных компьютеров обусловлена множеством инновационных идей, научных концепций, технологических новшеств, которые постоянно развиваются и совершенствуются. Грамотное и эф-

фективное взаимодействие с компьютером невозможно без понимания его архитектуры и основных механизмов работы. Через призму темы «Архитектура компьютера» осуществляется изучение общей структуры компьютеров, их ключевых принципов и способов функционирования [1].

Понятие «компьютерная архитектура» появилась в 1960-х благодаря усилиям создателей IBM System/360 и применялась для обозначения структурной организации устройства компьютера, понимание которого необходимо было программистам для создания эффективного программного обеспечения на уровне машинного кода [11].

В своей основе концепция компьютерной архитектуры является моделью для программирования, обозначая критические компоненты, такие как определение регистрационного файла, системы хранения информации и прочее. Эта концепция эволюционировала и расширилась с течением времени, сегодня она охватывает не только спецификации того, какие функции должны выполняться, но и физическую структуру их выполнения, то есть аппаратную реализацию. В рамках этой сферы, на системном уровне выделяются основные элементы (процессоры и блоки памяти) и взаимосвязь между этими блоками. В более узком смысле, на уровне конструкции микропроцессоров, архитектура компьютера определяется, как модель программирования процессора, то есть, то какие внутренние команды процессора будут структурированы. Этот процесс называется микроархитектурой [10].

Характеристика термина «архитектура компьютера» варьируется в зависимости от источника. Так, в некоторых публикациях под этим понятием понимают набор всех элементов компьютера, которые также описываются как его аппаратная часть – компьютерное «железо» [5].

В литературе, посвященной компьютерам, термин «архитектура» интерпретируется в разных контекстах. В более узком смысле под «архитектурой компьютера» понимают набор команд для компьютера, который определяет интерфейс между физической и программной частями, делая его доступным для взаимодействия с разработчиками и программистами. В более широком же аспекте, архитектура компьютера затрагивает общую организационную конструкцию системы, включая, но не ограничиваясь, высокоуровневые элементами такими как система управления памятью, структура системной шины для передачи данных, способы ввода и вывода информации и прочие аспекты, касающиеся строения компьютера [6]. В определении из третьего источника [1], под архитектурой компьютера подразумевается общее представление об его устройстве и функционировании, исключая детали, связанные с такими техническими аспектами как электроника и конструкция.

Основным компонентом архитектурного строения компьютера является набор служебных команд. Его задача заключается в указании на ме-

стоположение операндов в общедоступных регистрах памяти, которые используются в машинных командах [9].

В архитектуре компьютера можно выделить несколько уровней описания. Наиболее поверхностный уровень касается базовых компонентов компьютера, включая их функции и взаимосвязи. Более глубокий уровень позволяет описать процессорные системные команды как спецификацию языка машинных инструкций и методов, которыми процессор обрабатывает инструкции при запуске программ [1].

Рассматривая историю развития компьютерных систем, отметим, что элементной базой большинства компьютеров того времени были вакуумные трубки (первое поколение) и транзисторы (второе поколение).

Бинарные (двоичные) компьютеры стали повсеместно использоваться благодаря их простому кодированию двумя состояниями: 0 и 1. В отличие от них, троичный компьютер «Сетунь» реализовывал свою архитектуру на основе улучшенных феррит-диодных ячеек, которые являются дальнейшим развитием двоичного ферритодиодного элемента, созданного Гутенмахером. Аналогично бинарным системам, эти элементы в «Сетуни» объединялись в критически важные функциональные блоки, такие как регистры, сумматоры и дешифраторы [3].

За последние десятилетия компьютерная архитектура претерпела значительные изменения. Теперь это нечто большее, чем представление программиста о процессоре. Процесс проектирования компьютера начинается с выбора технологии реализации. По мере изменения полупроводниковой технологии меняется и то, как она используется в системе. В какой-то момент стоимость может в значительной степени определяться количеством транзисторов; позже, по мере уменьшения размеров элементов, стоимость может определяться плотностью проводников и межсоединений. Таким же образом, эффективность работы процессора связана со временем отклика, которое, в свою очередь, подвержено изменениям в соответствии с развитием технологических процессов. Время доступа к памяти лишь незначительно сокращается за счёт увеличения размера элементов, поскольку реализация памяти зависит от размера, а задержка доступа в значительной степени определяется длиной проводников в массиве памяти. По мере уменьшения размеров элементов массив просто становится больше.

Архитектор компьютерных систем должен объединить технологию и поведение приложения в конфигурации системы, которая оптимизирует параллельную обработку доступных процессов. Это необходимо делать с учётом ограничений по стоимости, мощности, надёжности и удобству использования. Несмотря на сложность задачи, успешный проект – это проект, который обеспечивает долгосрочную ценность для сообщества пользователей [10].

Результаты исследования

Информатика – это быстро развивающаяся область, которая занимается проектированием, разработкой и внедрением компьютерных систем. Это высокотехническая область, которая требует глубоких знаний в области математики и логики.

Цель изучения математики заключается не только в расширении интеллектуального кругозора и в культивировании культуры мышления, но и в стремлении к формированию научного подхода к пониманию мира. По мере того, как математика продолжает внедряться в разнообразные сферы науки, ее значимость и влияние в образовательном процессе увеличиваются. Развитие этой дисциплины порождает новые области исследований, которые, в свою очередь, лежат в основе различных научных и образовательных дисциплин, включая информатику и другие специальные дисциплины [2]. Роль математики в информационных науках имеет огромное значение, поскольку программирование и создание ПО нельзя представить без языков программирования. Следовательно, чтобы началось исследование необходимо начать с азов математики. Программа без математики существовать элементарно не может. На сегодняшний день компьютеры содержат огромное количество информации, охватывающей широкий диапазон – от основополагающих команд, связанных с аппаратным обеспечением, до разнообразных медиа-материалов. В настоящее время трудно представить, что современные вычислительные системы, основанные на бинарном коде, могли бы быть понятны без учета их исторических предшественников.

В рамках современной образовательной системы в области физики ключевое значение придается развитию у учащихся понимания ключевых теорий и законов этого научного направления. Основная цель – предоставить учащимся инструменты и знания, которые позволят им самостоятельно анализировать и объяснять различные научные явления, факты и возможности технического применения физики в реальной жизни [4]. Несмотря на то, что для освоения информатики не требуется обязательное изучение физики, она может обеспечить полезные знания и умения, актуальные в данной сфере.

Одним из главных преимуществ изучения физики является то, что она даёт глубокое понимание мира природы. Это понимание можно применять во многих областях, в том числе в информатике. Например, знания физика о взаимодействии частиц могут быть невероятно полезны при разработке алгоритмов для моделирования сложных систем. Точно так же понимание физиком того, как передаётся энергия, может быть применено при разработке более эффективных компьютерных систем. Преимуществом изучения физики является то, что она обеспечивает серьёзную подготовку к решению аналитических задач. Этот навык необходим в информатике, где умение выявлять

и решать сложные задачи является основополагающим требованием. Знания физика в области математического моделирования и статистического анализа могут быть невероятно полезны при разработке алгоритмов и проектировании компьютерных систем.

В рамках физики, легко объяснить то, что компьютерные платы представляют из себя электрическую цепь. Наличие в цепи тока означает 1, отсутствие – 0. Система счисления двоичная. Система счисления предполагает под собой совокупность приемов и правил, по которым числа записываются и читаются, используя набор определенных методик и правил. В мире компьютеров предпочтение для кодирования информации отдается двоичной системе счисления, благодаря её помехоустойчивости и надежности, так как информация представляется только в двух значениях.

Недостаток двоичной системы – быстрый рост числа разрядов, необходимых для записи чисел. Чтобы упростить восприятие чисел для людей и уменьшить количество разрядов, необходимых для их записи, применяются восьмеричная и шестнадцатеричная системы. Эти системы, требующие в три и четыре раза меньше разрядов по сравнению с двоичной, делают процесс отладки программ и анализ содержимого файлов программистами более эффективным благодаря легкости перевода чисел и уменьшенному количеству символов. Переключение между десятичной и двоичной системами для чисел осуществляется автоматически компьютерами, хотя разрядность числа для машины и не представляет сложности, для человека обращение с более длинными числами является более проблематичным. Так, разработка восьмеричной и шестнадцатеричной систем счисления была направлена на решение проблемы избыточной разрядности двоичной системы, которая приводит к ускоренному увеличению числа символов при записи чисел.

Изучение троичных компьютерных систем предоставляет возможность обобщить и систематизировать знания о двоичных. Сравнение между архитектурными элементами этих систем углубляет понимание технических деталей (в частности, в области физики), а также связанных математических аспектов. В троичной логике переменная может принимать три состояния: «Истина», «Ложь» и «Неизвестно» (вариант «Null»), что отличает ее от нечеткой логики. В отличие от двоичной системы, где закреплены ноль и один, в троичной нет единого формата записи, что ведет к множеству разнообразий чисел. При этом все же сохраняются основные свойства: коммутативность, ассоциативность и дистрибутивность для операций дизъюнкции и конъюнкции. Ключевым элементом, как в двоичных, так и в троичных компьютерах, остаются триггеры. Они образуют регистры, в которых хранится машинное слово, и обеспечивают синхронизацию для перевода сигналов между состояниями. В то время как современные ЭВМ используют 32 или 64-битовые слова, тро-

ичные системы используют триты, позволяя хранить значительно большее количество различных значений при меньшем числе разрядов. Логико-математический аппарат, применяемый в троичной системе, предоставляет любые необходимые операции для вычислительного устройства, что делает его функциональным [3].

Изучение физики приводит к получению значительной информации о теоретических началах информатики. Основные принципы, содержащие абстрактные рассуждения и математическое моделирование, придают физике теоретический характер. Данная информация может оказаться полезной в понимании теоретических основ информатики, охватывающих алгоритмы, структуры данных и теорию сложности.

В процессе своего развития информатика подтянула в свою сферу действия множество идей и теорий из математики, которые стали крайне актуальны в таких направлениях, как теория языков, трансляция и верификация программ. М.А. Иванько отмечает, что «взаимодействие математики и информатики становится всё более актуальным и важным, особенно в свете аналитического подхода к алгоритмам и массивам данных» [3].

Теоретическая информатика, по своему происхождению, является частью математики и активно блокирует её инструментарий. Многочисленные аспекты изучаемой информатики, такие как механизмы представления чисел, графовая теория, теория алгоритмов и другие, имеют ярко выраженную математическую природу.

Практический опыт демонстрирует, что «преподавание указанных дисциплин в рамках информатики и математики способствует более легкому усвоению студентами новых понятий и доказательств теорем». Р.И. Горохова утверждает, что для успешного освоения тем информатики важно использование математических концепций, что способствует более глубокому пониманию предлагаемого материала [2].

Занятия информатикой помогли устранить трудности, которые нередко возникают у школьников во время изучения математики. Эти занятия повысили их заинтересованность в математике и позволили находить и применять нестандартные методы решения задач, программируя сложные алгоритмы и визуализируя математические процессы на экране монитора.

Обсуждение и заключения

В современном техническом мире, где программирование и информатика играют ключевую роль во множестве индустрий, крайне важно осознать, какое влияние имеет математика и физика на эти направления. Хотя навыки программирования и знание языков кода безусловно востребованы, крепкое математическое основание необходимо для достижения успеха и оригинальности в программировании и информатике, помогает разрабатывать алгоритмы и развивать критическое мышление.

Математика также развивает способности к аналитическому и логическому мышлению, которые необходимы для поиска оптимальных путей решения разнообразных задач. Основы программирования и информатики наполнены многоступенчатыми и трудными задачами, решение которых требует разделения их на более простые подзадачи. Использование математических основ, как например, такие как алгебра и логика, способствует развитию навыков структурного анализа решений. Такие подходы позволяют программистам в полной мере применять абстрактные концепции и разрабатывать четкие и эффективные алгоритмы.

Алгоритмы лежат в основе программирования и являются краеугольным камнем информатики. Они представляют собой чёткие последовательные шаги для решения определённых задач и выполнения вычислительных операций. И.Р. Горохова и С.Н. Скворцова выделяют, что «с помощью математических знаний программисты оптимизируют алгоритмы, что в свою очередь ускоряет выполнение программ и повышает их производительность» [1]. Знания из таких областей, как дискретная математика, алгебра и вычисления способствуют созданию более эффективных алгоритмов, которые занимают меньшими объёмами ресурсов и работают быстрее.

В сфере программирования и информатики анализ данных является важной составляющей для принятия правильных решений, предсказания результатов, а также для выявления закономерностей. Основой этого анализа служат математические знания. Знания по статистике, теории вероятностей, а также навыкам работы с интегралами способствуют пониманию больших объёмов данных и выявлению интересных закономерностей. Это упрощает для исследователей процесс создания высокопроизводительных моделей машинного обучения, что способствует активному развитию направлений вычислительных технологий и data science.

В нашей цифровой эпохе защита информации стоит на первом месте. Один из основных способов обеспечения безопасности является криптография, и она базируется на математике. Криптографические алгоритмы помогают шифровать важную информацию, чтобы в случае передачи или хранения данные оставались защищёнными. Знания о числе, простых числах и модульной арифметике являются решающими для разработки крепких систем защиты.

Знания математики и физики важны для поддержания высококвалифицированного уровня в динамично развивающихся сферах программирования и ИТ. Появление новых технологий и языков требует от специалистов наличия солидных математических навыков, что позволяет им мгновенно осваивать и применять новшества. Углубленное знание математики облегчает анализ сложной информации в таких областях, как ма-

шинное обучение, криптография и квантовые вычисления.

Освоение языков программирования и технических дисциплин для работы в программировании и ИТ – важные аспекты профессии, однако и математика играет ведущую роль в этой среде. Математические знания помогут развить аналитическое мышление, навыки в алгоритмическом программировании и возможность решать практические задачи. Предоставляя математике соответствующее место в своем образовании, будущие инженеры-программисты и специалисты в области информационных технологий расширяют свои шансы на успешную карьеру и возможность принимать участие в разработке передовых технологий.

Литература

1. Горохова Р. И., Скворцова С.Н. Особенности изучения темы «Архитектура компьютера» в школьном курсе информатики // Вестник Марийского государственного университета. 2009. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-izucheniya-temy-arhitektura-kompyutera-v-shkolnom-kurse-informatiki> (дата обращения: 16.10.2024).
2. Дубогрей Т.Ф., Селюта С.С. Роль математики в эффективном изучении информатики // ИСОМ. 2016. № Приложение 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-matematiki-v-effektivnom-izuchenii-informatiki> (дата обращения: 16.10.2024).
3. Иванько М.А., Гасович А.А. Троичные ЭВМ: исторический и образовательный аспекты изучения компьютерной архитектуры // Вестник МГУП. 2016. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/troichnye-evm-istoricheskii-i-obrazovatelnyy-aspekty-izucheniya-kompyuternoy-arhitektury> (дата обращения: 16.10.2024).
4. Казакова О.Б., Щербаква Н.В. Межпредметные связи физики и информатики // Актуальные проблемы современного образования: опыт и инновации: материалы. 3-й научно-практической конференции (заочной) с международным участием: 20–21 апреля 2012 г. Часть 2. / отв. ред. А.Ю. Нагорнова; ФГБОУ ВПО УлГПУ им. И.Н. Ульянова. Ульяновск: СИМ-JET, 2012. 626 с.
5. Угринович, Н.Д. Информатика. Базовый курс: учеб. для 10–11 классов / Н.Д. Угринович. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2004. – 205 с.
6. Шауцукова, Л.З. Информатика: учеб. пособие для 10–11 кл. общеобразоват. учреждений / Л.З. Шауцукова. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2003. – 416 с.
7. Самарханова Э. К., Круподёрова К.Р. Совместная сетевая деятельность как форма самостоятельной работы будущих учителей технологического профиля // Вестник Мининского университета. 2023. Т. 11, No 4. С. 5. DOI: 10.26795/2307-1281-2023-11-4-5

8. Vorokhobov A.V., Plisov E.V. The theoretical aspects of the practice of implementing a virtual learning environment // Vestnik of Minin University. 2023. Vol. 11, no. 3. P. 5. DOI: 10.26795/2307-1281-2023-11-3-5
9. Aleksandar Milenkovic A. (2008) Addressing: Direct and Indirect. In Wiley Encyclopedia of Computer Science and Engineering, B.W. Wah (Ed.). <https://doi.org/10.1002/9780470050118.ecse003>
10. Flynn, M. (2007). Computer Architecture. In Wiley Encyclopedia of Computer Science and Engineering, B.W. Wah (Ed.). <https://doi.org/10.1002/9780470050118.ecse071>
11. G. M. Amdahl, G.H. Blaauw, and F.P. Brooks, Architecture of the IBM System/360. IBM J. Res. Develop., 8 (2): 87–101, 1964.

THE INTRODUCTION OF INTERDISCIPLINARY APPROACHES TO COMPUTER ARCHITECTURE EDUCATION

Ponachugin A.V., Garmaseva E.S., Yakunichkin E.A.
NGPU named after K. Minin

The distinction between sciences is becoming more and more artificial – an approach from one field can be easily applied to another. Currently, more interesting research is being conducted, perhaps at the junction of disciplines such as physics, mathematics and computer science. An interdisciplinary approach allows you to connect computer science with other disciplines, such as physics and mathematics, for a deeper understanding of computer architecture. Computer architecture is a computer programming model, including a set of commands and the definition of a registration file, memory, and so on. The purpose of the study is to identify, based on the analysis of scientific sources, the main interdisciplinary approaches in teaching computer architecture and with other disciplines such as physics and mathematics.

To achieve this goal, the methods of analyzing the scientific literature on the research topic were used.

The results of the research are aimed at solving practical issues related to the implementation of interdisciplinary connections at the junction of disciplines such as physics and mathematics, as well as their connections with computer science.

Today, the relevance of interdisciplinary connections of computer science, mathematics and physics is obvious. Such interdisciplinary connections allow us to take a step forward, both in the process of teaching computer science and scientific and technological progress in general.

Keywords: Interdisciplinary connections, mathematics, physics, computer science, computer architecture, programming.

References

1. Gorokhova R. I., Skvortsova S.N. Features of studying the topic “Computer architecture” in a school computer science course // Bulletin of the Mari State University. 2009. No.3. Address: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-izucheniya-temy-arhitektura-kompyutera-v-shkolnom-kurse-informatiki> (date of reference: 10/16/2024).
2. Dubogrei T.F., Selyuta S.S. The role of mathematics in the effective study of computer science // ISOM. 2016. No. Appendix 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-matematiki-v-effektivnom-izuchenii-informatiki> (date of access: 10/16/2024).
3. Ivanko Mikhail Alexandrovich, Gasovich Anna Andreevna Ternary computers: historical and educational aspects of studying computer architecture // Bulletin of MGUP. 2016. No.1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/troichnye-evm-istoricheskii-i-obrazovatelnyy-aspekty-izucheniya-kompyuternoy-arhitektury> (date of access: 10/16/2024).
4. Kazakova O.B., Shcherbakova N.V. Interdisciplinary relations of physics and computer science // Actual problems of modern education: experience and innovations: materials. 3rd scientific and practical conference (correspondence) with international

- participation: April 20–21, 2012 Part 2. / ed. by A. Yu. Nagornova; FGBOU VPO UIGPU named after I.N. Ulyanov. Ulyanovsk: SIMJET, 2012. 626 p.
5. Ugrinovich, N.D. Informatics. Basic course: studies. for grades 10–11 / N.D. Ugrinovich. – M.: BINOM. Laboratory of Knowledge, 2004. – 205 p.
 6. Shautsukova, L.Z. Informatics: studies. a manual for grades 10–11 of general education. institutions / L.Z. Shautsukova. – 3rd ed. – M.: Enlightenment, 2003. – 416 p.
 7. Samerkhanova E. K., Krupoderova K.R. Collaborative network activity as a form of independent work of future technology teachers // Vestnik of Minin University. 2023. Vol. 11, no. 4. P. 5. DOI: 10.26795/2307-1281-2023-11-4-5
 8. Vorokhobov A.V., Plisov E.V. The theoretical aspects of the practice of implementing a virtual learning environment // Vestnik of Minin University. 2023. Vol. 11, no. 3. P. 5. DOI: 10.26795/2307-1281-2023-11-3-5
 9. Aleksandar Milenkovich A. (2008) Addressing: direct and indirect. In the Encyclopedia of Computer Science and Engineering Wiley, B.W. Wah (ed.). <https://doi.org/10.1002/9780470050118.ecse003>
 10. Flynn M. (2007). Computer architecture. In Wiley Encyclopedia of Computer Science and Engineering, B.W. Wah (ed.). <https://doi.org/10.1002/9780470050118.ecse071>
 11. G. M. Amdahl, G.H. Blaauw and F.P. Brooks, “Architecture of IBM System/360”. IBM J. Res. Develops., 8 (2): 87–101, 1964.

Критериальная оценка уровня развития социокультурного взаимодействия людей старшего возраста

Ярославцева Кристина Олеговна,

аспирант института культуры и искусств, Московский
городской педагогический университет
E-mail: kristinayaroslav@mgpu.ru

Статья посвящена обзору и решению цели исследования «критериальная оценка уровня развития социокультурного взаимодействия людей старшего возраста». На пути поиска осуществления цели были сформулированы следующие задачи: разработка критериев оценки уровня развития социокультурного взаимодействия; проведение эмпирического исследования для оценки уровня социокультурного взаимодействия среди людей старшего возраста; выявление факторов, влияющих на уровень социокультурного взаимодействия; разработка рекомендаций по улучшению социокультурного взаимодействия и интеграции людей старшего возраста в общество; оценка эффективности предложенных рекомендаций через повторные исследования; анализ полученных данных и формулирование выводов.

Автор считает, что социокультурное взаимодействие играет ключевую роль в жизни пожилых людей, способствуя их психологическому благополучию и социальной активности. Оценка этого взаимодействия позволяет разрабатывать и внедрять эффективные программы, направленные на поддержку и развитие социальной активности и культурного обмена.

В статье представлены критерии оценки социокультурного взаимодействия людей старшего возраста, включающие в себя различные аспекты, такие как уровень социальной активности, качество и разнообразие социальных связей, участие в культурной жизни и использование современных технологий для коммуникации и обмена информацией.

В исследовании особенно подчёркивается важность оценки уровня развития социокультурного взаимодействия пенсионеров, для этого используется комплексный подход, включающий наблюдение, анкетирование, интервьюирование и анализ социальных сетей.

Ключевые слова: критериальная оценка, социокультурное взаимодействие, серебряный университет, люди старшего возраста, непрерывное образование, обучение взрослых, социальная активность, позитивация старости.

Введение

В современном мире, где происходят стремительные изменения в экономической, политической и социальной сферах, особое внимание уделяется вопросам развития и поддержки людей старшего возраста. В условиях быстро меняющегося постиндустриального общества проблема поиска механизмов и технологий развития социально-культурной активности людей старшего возраста становится всё более **актуальной**.

Одним из ключевых аспектов в данной области является разработка и применение критериальной базы для оценки социокультурного взаимодействия людей старшего возраста. Эта база должна учитывать особенности данной возрастной группы, её потребности и возможности, а также специфику современного общества. Данная проблематика занимала специалистов, занимающихся проблемой непрерывного образования людей старшей возрастной категории, например, Н.В. Забелина, Г.Б. Кошарная, Г.Г. Сорокины др. Важность выявления критериев измерения уровня социокультурного взаимодействия отмечается в работах Н.В. Дворянчиков Н.В., Е.В. Соколинская [1]. Методологию совершенствования социокультурных связей людей старшего возраста в рамках непрерывного образования рассматривают Л.А. Буровкина и К.О. Ярославцева [2]. Актуальность освоения информационных технологий пенсионерами подчёркивает А.А. Кудряшова [3], где подчёркивается важность рассматриваемой проблематики и является одним из факторов «позитивной старости».

Исследование критериальной оценки уровня развития социокультурного взаимодействия людей старшего возраста **целесообразно** в связи общественным социокультурным запросом на поддержку привычной интенсивности коммуникации пенсионеров, что ведёт позитивности периода старения. В связи с этим, автор указывает на **теоретическую и практическую значимость** исследования, обусловлено поиском новых методологических подходов, что призвано помочь более точно и всесторонне анализировать социокультурное взаимодействие, что способствует развитию научных знаний в данной области. Кроме того, **новизна** нашей работы заключается в реализации авторской программы, направленной на решение описываемой проблематики. **Объект** исследования – процесс и результаты социокультурного взаимодействия среди людей старшего возраста в рамках освоения авторской программы «DIGI-

TAL-ART». **Цель** исследования: «критериальная оценка уровня развития социокультурного взаимодействия людей старшего возраста». В процессе поиска решения цели были сформулированы следующие **задачи**:

- анализ существующих теоретических подходов к изучению социокультурного взаимодействия людей старшего возраста;
- разработка критериев оценки уровня развития социокультурного взаимодействия;
- проведение эмпирического исследования для оценки уровня социокультурного взаимодействия среди людей старшего возраста;
- выявление факторов, влияющих на уровень социокультурного взаимодействия;
- разработка рекомендаций по улучшению социокультурного взаимодействия и интеграции людей старшего возраста в общество;
- оценка эффективности предложенных рекомендаций через повторные исследования;
- анализ полученных данных и формулирование выводов.

Основная часть. Методология

Нельзя отрицать тот факт, что коммуникационные связи пожилых людей становятся менее насыщенными и разнообразными, в связи с этим, международное сообщество геронтологов озабочено вопросом исключения вышеописанного негативного тренда, например В.Р. Епищева, В.В. Коновалова, Н.Ю. Чаусов [4] в своих работах указывают на критерии, необходимые для позитивации 3-го возраста, к этому же вопросу обращаются С.Н. Гагарина, Т.А. Бурцева и др [5]. В данной проблематике актуален вопрос подготовки специалистов для работы с данным контингентом, его широко рассматривают такие авторы как: В.Н. Данилов [6], Т.М. Ковалёва [7], Г.В. Спекторова [8], Л.Я. Хоронько [9] и др. В нашей работе для базы оценивания социокультурного взаимодействия людей старшего возраста проводилось по следующим критериям: мотивационному, когнитивному, функциональному и поведенческому. Рассмотрим каждый из критериев подробно:

- «**Мотивационный**» – применялся нами для оценки уровня заинтересованности пожилых людей в участии в социокультурной деятельности (в нашем случае участие в программе «DIGITAL-ART»), и включал в себя следующие составляющие: желание участвовать в общественных мероприятиях, стремление к саморазвитию и обучению, мотивация к установлению новых социальных контактов.
- «**Когнитивный**» – в нашем исследовании отражает способность к восприятию и обработке информации, необходимой для эффективного социокультурного взаимодействия и включает в себя анализ уровня внимания и концентрации, способность к запоминанию новой информации, умение анализировать и синтезировать полученные данные.

- «**Функциональный**» – отображает практические навыки и умения, необходимых для участия в социокультурной деятельности, такие как: владение технологиями и умение использовать интернет, навыки общения и коммуникации, способность к самоорганизации и планированию.
- «**Поведенческий**» – оценивает реальные действия и поведение пожилых людей в контексте социокультурного взаимодействия, где для нашей работы важны: частота и интенсивность участия в общественных мероприятиях, способность к адаптации и изменению поведения в соответствии с новыми условиями, умение проявлять инициативу и лидерские качества.

Оценка по этим критериям позволяет получить комплексное представление о развитии социокультурного взаимодействия у людей старшего возраста, выявить сильные и слабые стороны, тем самым адаптировать предлагаемые программы для данной проблематики.

Для изучения динамики развития социокультурного взаимодействия у людей старшего возраста мы провели разносторонний анализ, включающий проверку мотивационной, когнитивной, функциональной и поведенческой сфер. Остановимся подробнее на каждой из методик.

В рамках измерения *мотивационного критерия*, нами было проведено анкетирование экспериментальной и контрольной групп, основной задачей которого стояло сбор данных о желании участвовать в общественных мероприятиях, стремлении к саморазвитию и мотивации к установлению новых социальных контактов. Данный метод позволил нам получить количественные данные о выраженности этих мотивов у пожилых людей. Вопросы анкеты были сформулированы таким образом, чтобы исключить социально желательные ответы и обеспечить максимальную откровенность респондентов (Рисунок – 1).

Помимо анкетирования, с некоторыми из участников экспериментальной и контрольной групп проводилось интервью, что по-нашему мнению представляет собой ценный инструмент для анализа в контексте научных исследований благодаря своей способности обеспечивать глубокое понимание исследуемых явлений и процессов. Данный формат дал нам уникальную возможность для изучения субъективного восприятия и опыта участников, что позволило углубить понимания мотивов, убеждений и паттернов поведения. Это особенно актуально при исследовании социально-культурных аспектов человеческой деятельности, где важно понимать внутренние процессы и механизмы принятия решений.

При разработке вопросов интервью для оценки мотивационного критерия у людей старшего возраста в контексте социокультурного взаимодействия, нами были учтены специфика целевой аудитории и адаптированы под возрастную категорию, а также разнообразии типов вопросов (открытые, закрытые и полужакрытые), что позво-

лило получить более полную картину мотивации и потребностей респондентов. Также были учтены принципы: «простота и понятность формулировок» (для обеспечения доверительной обстановки

и лёгкость восприятия), «подготовительный этап» (в виде проведения тестирования) и «этические нормы» (обеспечена конфиденциальность и уважение к мнению респондентов) (Рисунок – 2).

АНКЕТА ДЛЯ ОЦЕНКИ МОТИВАЦИОННОГО КРИТЕРИЯ У ЛЮДЕЙ СТАРШЕГО ВОЗРАСТА В КОНТЕКСТЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Цель анкеты: Оценить уровень мотивации к участию в социокультурных мероприятиях и программах среди людей старшего возраста.

Инструкция: Пожалуйста, внимательно прочитайте каждый вопрос и отметьте вариант ответа, который наилучшим образом отражает ваше мнение. Ваши ответы будут использованы исключительно в исследовательских целях и останутся анонимными.

1. Как часто вы посещаете культурные мероприятия (выставки, концерты, театры)?
 - Регулярно (несколько раз в месяц)
 - Иногда (раз в несколько месяцев)
 - Редко (раз в год или реже)
 - Никогда
2. Что вас мотивирует посещать культурные мероприятия?
 - Интерес к искусству
 - Возможность общения с друзьями
 - Желание расширить кругозор
 - Другое (пожалуйста, укажите) _____
3. Как вы оцениваете свою мотивацию к участию в общественных мероприятиях (встречи клубов по интересам, спортивные мероприятия)?
 - Высокая
 - Средняя
 - Низкая
 - Отсутствует
4. Что могло бы повысить вашу мотивацию к участию в социокультурных мероприятиях?
 - Более доступные цены на билеты
 - Организация мероприятий ближе к дому
 - Предложение новых интересных форматов мероприятий
 - Другое (пожалуйста, укажите) _____
5. Как вы оцениваете важность социокультурного взаимодействия для вашего благополучия?
 - Очень важно
 - Скорее важно
 - Не имеет значения
 - Затрудняюсь ответить
6. Есть ли у вас какие-либо ограничения или препятствия, которые мешают вам участвовать в социокультурных мероприятиях?
 - Да (пожалуйста, укажите) _____
 - Нет
7. Как вы оцениваете доступность информации о предстоящих социокультурных мероприятиях?
 - Информация доступна в достаточном объеме
 - Информация недостаточно
 - Информация труднодоступна
 - Затрудняюсь ответить
8. Как вы оцениваете качество предлагаемых социокультурных мероприятий для людей вашего возраста?
 - Высокое
 - Среднее
 - Низкое
 - Затрудняюсь ответить
9. Есть ли у вас предложения по улучшению качества социокультурных мероприятий для людей вашего возраста?
 - Да (пожалуйста, укажите) _____
 - Нет

Благодарим за участие в опросе! Ваши ответы помогут нам лучше понять ваши потребности и предпочтения в области социокультурного взаимодействия.

Рис. 1. Анкета «Оценка мотивационного критерия у людей старшего возраста в контексте социокультурного взаимодействия»

Для оценки уровня *когнитивного* критерия нами была использована методика «Исследование эгоцентрических ассоциаций» [10] Т.Н. Пашукова. Данная методика позволяет уточнить степень эгоцентрической направленности личности, что является важным аспектом когнитивного развития и способности к социокультурному взаимодействию. Для получения индекса эгоцентризма были подготовлены специфические незаконченные предложения, например: «Я люблю...», «Мне нравится...», «Я мечтаю о...» и т.д. При этом, каждый из участников, не знал конечной цели исследования и был эмоционально позитивен, так как при работе не упоминался термин «эгоцентризм», сам по себе несущий противоречивые ассоциации. После завершения теста проводится подсчёт количества предложений, в которых присутствуют местоимения первого лица единственного числа, притяжательные и собственные местоимения, образованные от него («я», «мне», «мой», «моих», «мною» и т.п.). При интерпретации результатов важно количество эгоцентрических элементов, именно оно

указывает направленности личности испытуемого. Данная методика призвана, насколько человек способен видеть мир глазами других людей, что является ключевым фактором для успешного социокультурного взаимодействия. Он помогает выявить, насколько человек способен понимать и учитывать точки зрения других, что особенно важно для людей старшего возраста, стремящихся сохранить социальные контакты и участвовать в общественной жизни.

В процессе оценки уровня *функционального* критерия необходимо уточнить уровень и разнообразие использования специфических программ и приложений, для создания визуального контента. Нами был проведён опрос, где было предложено уточнить, какие программы и приложения знакомы, о каких слышали и какие названия встречаются в первый раз при прохождении опроса. При этом, важной составляющей является практическое наблюдение за навыками участниками, где можно непосредственно сформировать представление об общем уровне владения технологичны-

ми процессами. В процессе исследования, в рамках прохождения программы «DIGITAL-ART», нами были использованы следующие подходы:

- «Анализ созданных работ», где оценивалось качество и сложность digital-проектов, включая в себя анализ содержания, структуры, визуальных эффектов и общего качества конечного продукта.

- «Участие в конкурсах и выставках», здесь учитывалось количество и качество участия пенсионеров в местных, региональных и международных конкурсах и выставках, связанных с digital, что служило показателем их стремления к профессиональному росту и желанию делиться своими работами с широкой аудиторией.

Интервью для оценки мотивационного критерия у людей старшего возраста в контексте социокультурного взаимодействия
Цель интервью: Оценить уровень мотивации к участию в социокультурных мероприятиях и программах среди людей старшего возраста.
Пример вопросов:
Закрывающий вопрос: Как часто вы посещаете культурные мероприятия (выставки, концерты, театры)? 1. Регулярно (несколько раз в месяц) 2. Иногда (раз в несколько месяцев) 3. Редко (раз в год или реже) 4. Никогда
Открытый вопрос: Что вас мотивирует посещать культурные мероприятия? [Ответ респондента]
Полузакрывающий вопрос: Как вы оцениваете свою мотивацию к участию в общественных мероприятиях (встречи клубов по интересам, спортивные мероприятия)? 5. Высокая 6. Средняя 7. Низкая 8. Отсутствует 9. Другое (пожалуйста, укажите)
Закрывающий вопрос: Что могло бы повысить вашу мотивацию к участию в социокультурных мероприятиях? 10. Более доступные цены на билеты 11. Организация мероприятий ближе к дому 12. Предложение новых интересных форматов мероприятий 13. Другое (пожалуйста, укажите)
Открытый вопрос: Как вы оцениваете важность социокультурного взаимодействия для вашего благополучия? [Ответ респондента]
Полузакрывающий вопрос: Есть ли у вас какие-либо ограничения или препятствия, которые мешают вам участвовать в социокультурных мероприятиях? 14. Да (пожалуйста, укажите) 15. Нет
Полузакрывающий вопрос: Как вы оцениваете доступность информации о предстоящих социокультурных мероприятиях? 16. Информация доступна в достаточном объеме 17. Информации недостаточно 18. Информация труднодоступна 19. Затрудняюсь ответить
Открытый вопрос: Как вы оцениваете качество предлагаемых социокультурных мероприятий для людей вашего возраста? [Ответ респондента]
Открытый вопрос: Есть ли у вас предложения по улучшению качества социокультурных мероприятий для людей вашего возраста? [Ответ респондента]

Рис. 2. Пример вопросов интервью «Оценка мотивационного критерия у людей старшего возраста в контексте социокультурного взаимодействия»

- «Создание тематических сообществ» – данный подход является ярко выраженным показателем активности участников в специализированных группах и сообществах, посвященных digital, где они могут обмениваться опытом, получать обратную связь и поддержку от единомышленников, часто выступаю в роли создателей таких комьюнити.
- «Организация мастер-классов и семинаров», здесь учитывалось количество и качество проведенных участниками мастер-классов, семинаров и презентаций по видеомонтажу для других пожилых людей или молодежи. Это может свидетельствовать о желании делиться знаниями и опытом.
- «Использование digital навыков для социальных проектов», где был проведен анализ, как люди старшего возраста используют полученные навыки для создания социальных роликов, рекламы или образовательных и волонтерских материалов, направленных на решение актуальных проблем общества.

- «Обратная связь от участников» в рамках данного подхода был осуществлён сбор обратной связи о программе «DIGITAL-ART», их впечатлениях от участия в ней, достигнутых результатах и влиянии полученных навыков на их социокультурное взаимодействие. Данные показатели позволят оценить, насколько эффективно участие в программе «DIGITAL-ART», способствует развитию функциональных навыков и улучшению социокультурного взаимодействия среди людей старшего возраста, а также определить дальнейшие направления для улучшения социокультурных программ. Для проверки поведенческого критерия в оценке уровня развития социокультурного взаимодействия людей старшего возраста мы использовали следующие подходы (синхронизированные с работами психологов различных социальных групп, например Г.В. Акопов [11]): наблюдение за поведением в процессе прохождения программы «DIGITAL-ART», где уделяли особое внимание к изменению уровня уверенности при работе со специфическим софтом, росту коммуникативных навы-

ков (что является неотъемлемой частью при работе в группе), а также проявлению активности и инициативности; анализ участия в групповых проектах, где отмечали уровень взаимодействия между участниками, включая распределение ролей, обмен идеями и обратную связь; анализ участия в публичных мероприятиях, а именно, как люди старшего возраста используют полученные навыки, что служит показателям их желания делиться опытом и демонстрировать свой творческий продукт на широкую аудиторию; обратная связь от участников, что позволяет выделить позитивное действие от участия в программе в рамках социокультурного взаимодействия; анализ изменения в социальных связях, как именно повлияло участие в программе на расширение коммуникации и укрепление существующих контактов.

Завершающим пунктом исследования оценки уровня развития социокультурного взаимодействия людей старшего возраста стал фактор «долгосрочности влияния», где мы анализировали устойчивости результаты программы. При работе мы опирались на работы авторов М.Г. Сергеева [12], Э.Р. Хайруллина [13], Л.А. Буровкина [14], которые так же описывали социокультурное взаимодействие людей старшего возраста. В рамках данной задачи мы использовали следующие методы:

«Отслеживание участников после окончания программы» – данным методе осуществлялось регулярное общение с участниками после завершения программы, один из вопросов, который нас интересовал, продолжают люди старшего возраста заниматься видеомонтажом, компьютерной графикой, обработкой и ретушью фотографий и какое влияние это оказывает на их жизнь и социальное взаимодействие.

«Анализ социальных сетей», здесь мы изучали профили участников в социальных сетях, что позволило увидеть, как изменилось их социальное поведение, активность и круг общения после участия в программе. Был проведён анализ количества и качества публикуемого контента, участие в сообществах и группах, а также изменение круга общения.

«Интервью и опросы» – по завершению досуговых занятий с участниками проводились опросы и интервью, что было призвано получить информацию о том, как участие в программе повлияло на их жизнь в долгосрочной перспективе. Вопросы касались изменения интересов, расширения круга общения, участия в общественной жизни и других аспектов, связанных с социокультурным взаимодействием. При разработке вопросов для интервью и опросов учитывались следующие аспекты, приведём пример каждый из форм вопросов для участников:

– Открытые вопросы: здесь мы ожидали наиболее развёрнутых ответов, что позволила бы участникам выразить свои мысли и чувства более подробно, например “Как участие в программе по видеомонтажу повлияло на вашу со-

циальную жизнь и взаимодействие с окружающими в долгосрочной перспективе?”;

– Вопросы о конкретных изменениях: основной ракурс нашего внимания был на выявление конкретных изменений в жизни участников после участия в программе, например, “Как участие в программе повлияло на ваш круг общения?”;

– Вопросы о долгосрочной перспективе: здесь мы выясняли долгосрочность планов и целей участников, связанных с участием в программе, например, “Планируете ли вы продолжать заниматься видеомонтажом в будущем?”.

«Сбор отзывов и историй успеха» – в данном методе был сформирован банк историй успеха и отзывов от участников о том, как участие в программе повлияло на их жизнь и социальное взаимодействие в долгосрочной перспективе. Эти истории могут быть использованы для мотивации других участников и демонстрации положительного влияния программы.

«Сравнение с контрольной группой» – было проведён статистический анализ экспериментальной с контрольной группой, что помогло более точно оценить долгосрочное влияние. Сравнение с контрольной группой позволило исключить возможные внешние факторы, которые могут повлиять на результаты исследования, и обеспечивает более надежные и достоверные выводы о влиянии программы на социокультурное взаимодействие людей старшего возраста.

Результаты исследования

На основе всего вышесказанного, можно сделать следующие **выводы**:

Социокультурное взаимодействие играет ключевую роль в поддержании психологического благополучия и социальной активности людей старшего возраста, способствуя их интеграции в общество и повышению качества жизни. С данной формулировкой согласны психологи и педагоги, занимающиеся этими вопросами.

Критерии оценки социокультурного взаимодействия включают в себя различные аспекты, такие как уровень социальной активности, качество и разнообразие социальных связей, участие в культурной жизни и использование современных технологий для коммуникации и обмена информацией.

Для оценки уровня развития социокультурного взаимодействия необходимо использовать комплексный подход, включающий наблюдение, анкетирование, интервьюирование и анализ социальных сетей.

Результаты оценки показали, что участие в досуговых онлайн занятиях по видеомонтажу оказывает долгосрочное положительное влияние на социокультурное взаимодействие людей старшего возраста, расширяя их круг общения, повышая уровень социальной активности и вовлеченности в культурную жизнь.

Для дальнейшего изучения влияния досуговых онлайн занятий на социокультурное взаимодействие необходимо проводить регулярные опросы и интервью с участниками программ, а также сравнивать результаты с контрольной группой, не участвующей в программе.

Заключение

Таким образом, социокультурное взаимодействие играет ключевую роль в жизни пожилых людей, способствуя их психологическому благополучию и социальной активности. Оценка этого взаимодействия позволяет разрабатывать и внедрять эффективные программы, направленные на поддержку и развитие социальной активности и культурного обмена.

Исследования показывают, что участие в досуговых онлайн занятиях, таких как видеомонтаж, оказывает долгосрочное положительное влияние на социокультурное взаимодействие, расширяя социальные связи и повышая уровень социальной активности [14]. Для дальнейшего изучения актуальности таких программ необходимо проводить регулярные опросы и сравнения с контрольной группой, что позволит более точно оценить их эффективность и разработать более совершенные стратегии поддержки старшего поколения.

Литература

1. Дворянчиков Н. В., Соколинская Е.В. (2017) Социально-психологическая адаптация в позднем возрасте и условия благополучного старения. *Современная зарубежная психология*, 6 (3): С. 53–62.
2. Ярославцева, К.О. Освоения it-технологий людьми старшего возраста как средство мотивации и развития творчества / К.О. Ярославцева, Л.А. Буровкина // Образовательная парадигма современной творческой педагогики: Сборник статей. В 3-х частях / Под общей редакцией С.М. Низамутдиновой. – М.: УЦ Перспектива, 2022. – С. 946–952.
3. Кудряшова, А.А. Роль освоения информационных технологий людьми старшего возраста в современном обществе / А.А. Кудряшова, Л.А. Чаусова // Актуальные проблемы активного долголетия и качества жизни пожилых людей: Сборник научных трудов Второй региональной научно-практической конференции, Калуга, 17 декабря 2019 года. – Калуга: Издательство Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского, 2020. – С. 181–187.
4. Епищева В.Р., Коновалова В.В., Чаусов Н.Ю. Одиночество в пожилом возрасте // В сборнике: Актуальные проблемы активного долголетия и качества жизни пожилых людей. Сборник научных трудов. 2019. С. 60–66.
5. Чаусов Н.Ю., Гагарина С.Н., Бурцева Т.А., Савчук Л.В. Разработка и обоснование стратегий активного долголетия: монография. / Н.Ю. Ча-

усов, С.Н. Гагарина, Т.А. Бурцева, Л.В. Савчук; под ред. Н.Ю. Чаусова. – Калуга: Издательство КГУ им. К.Э. Циолковского, 2019.

6. Данилова В. Л., Карастелев В.Е., Елизарова Е.М. Опыт подготовки тьюторов к работе со слушателями Серебряного университета // Бизнес. Образование. Право. 2020. № 4 (53). С. 424–429.
7. Ковалева Т.М. Связь компетентности и грамотности в работе педагога современной школы, ориентированной на дальнейшее непрерывное образование человека (на примере коммуникативной компетентности и Futures-грамотности»). С. 89.
8. Спекторова Г.В. Программа тьюториалов «Профстарт 50+» как средство профессионализации людей предпенсионного возраста // «Тьюторство в открытом образовательном пространстве: языки описания и работы с «самостью» развитие личности; становление субъектности; формирование self skills». (Блок IV) / Материалы XIII Международной научно-практической конференции (XXV Всероссийской научно-практической конференции) 27–28 октября 2020 г. / Научные редакторы: Е.А. Волошина, Т.М. Ковалева, А.А. Теров М.: Ресурс, 2020. 384 с.
9. Хоронько Л.Я., Цквитария Т.А., Манукян И.В. Образование взрослых в контексте программ ЮНЕСКО // Интернет-журнал «Мир науки» 2016, Том 4, номер 6 <http://mir-nauki.com/PDF/90PDMN616.pdf> (Дата обращения: 01.11.2024).
10. Пашукова Т. И., Колышко А.М. // Актуальные проблемы психологии личности: сборник научных статей / Учреждение образования «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы»; науч. ред. Н.Р. Салихова; науч. ред.: К.В. Карпинский. – Гродно: ГрГУ, 2013. – С. 364–376.
11. Акопов Г.В., Иванова Т.В. Городская ментальность в структуре группового сознания // Ежегодник Российского психологического общества: Материалы III Всероссийского съезда психологов. 25–28 июня 2003 г. В 8 т. СПб.: Изд-во С.Петербург. ун-та, 2003. Т. 1. С. 53–56.
12. Сергеева М.Г. Формирование педагогической компетентности преподавателей профессиональных образовательных организаций / М.Г. Сергеева, А.А. Хвастунов, Л.А. Буровкина, З.А. Латипов и др. // Журнал критических обзоров. 2020. Т. 7. № 9. С. 528–532.
13. Хайруллина Э.Р. Влияние педагогической технологии развития мотивации на ценностное самоопределение студентов с высоким уровнем творческого мышления / Хайруллина Э.Р., Ощепков А.А., Луцки И.В., Лампси О.Е., Буровкина Л.А., Романов И.В., Крупнов Ю.А., Бутырин, А.Ю. // Политика и образование. 2021. Т. 25. № С6. С. 16161.
14. Ярославцева К.О., Буровкина Л.А. Социально-культурные связи людей старшего возраста

CRITERIAL ASSESSMENT OF THE LEVEL OF DEVELOPMENT OF SOCIO-CULTURAL INTERACTION OF OLDER PEOPLE

Yaroslavtseva K.O.

Moscow City University

The article is devoted to the review and solution of the research goal “criterion assessment of the level of development of sociocultural interaction of older people”. On the way to finding a solution to the goal, the following tasks were formulated: development of criteria for assessing the level of development of socio-cultural interaction; conducting an empirical study to assess the level of socio-cultural interaction among older people; identification of factors affecting the level of socio-cultural interaction; development of recommendations for improving socio-cultural interaction and integration of older people into society; evaluation of the effectiveness of the proposed recommendations through repeated studies; analysis of the data obtained and formulation of conclusions.

The author believes that sociocultural interaction plays a key role in the lives of older people, contributing to their psychological well-being and social activity. The assessment of this interaction makes it possible to develop and implement effective programs aimed at supporting and developing social activity and cultural exchange.

The article presents criteria for assessing the socio-cultural interaction of older people, including various aspects such as the level of social activity, the quality and diversity of social ties, participation in cultural life and the use of modern technologies for communication and information exchange.

The study particularly emphasizes the importance of assessing the level of development of socio-cultural interaction among pensioners, using an integrated approach that includes observation, questioning, interviewing and analysis of social networks.

Keywords: criteria assessment, socio-cultural interaction, silver university, older people, continuing education, adult education, social activity, old age positization.

References

1. Dvoryanchikov N. V., Sokolinskaya E.V. (2017) Social and psychological adaptation in old age and conditions for successful aging. *Modern foreign psychology*, 6 (3): pp. 53–62.
2. Yaroslavtseva, K.O. Mastering IT technologies by older people as a means of motivation and development of creativity / K.O. Yaroslavtseva, L.A. Burovkina // Educational paradigm of modern creative pedagogy: Collection of articles. In 3 parts / Under the general editorship of S.M. Nizamutdinova. – M.: UC Perspective, 2022. – pp. 946–952.
3. Kudryashova, A.A. The role of mastering information technologies by older people in modern society / A.A. Kudryashova, L.A. Chausova // Actual problems of active longevity and quality of life of older people: Collection of scientific papers of the Second regional scientific and practical conference, Kaluga, December 17, 2019. – Kaluga: Publishing house of Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky, 2020. – P. 181–187.
4. Epishcheva V.R., Konovalova V.V., Chausov N. Yu. Loneliness in old age // In the collection: Actual problems of active longevity and quality of life of older people. Collection of scientific papers. 2019. P. 60–66.
5. Chausov N.Yu., Gagarina S.N., Burtseva T.A., Savchuk L.V. Development and substantiation of active longevity strategies: monograph. / N. Yu. Chausov, S.N. Gagarina, T.A. Burtseva, L.V. Savchuk; edited by N. Yu. Chausov. – Kaluga: Publishing house of KSU named after K.E. Tsiolkovsky, 2019.
6. Danilova V.L., Karastelev V.E., Elizarova E.M. Experience of preparing tutors to work with students of the Silver University // *Business. Education. Law*. 2020. No. 4 (53). P. 424–429.
7. Kovaleva T.M. The relationship between competence and literacy in the work of a teacher of a modern school focused on further continuous education of a person (on the example of communicative competence and Futures literacy). P. 89.
8. Spektorova G.V. The tutorial program “Profstart 50+” as a means of professionalization of people of pre-retirement age // “Tutoring in an open educational space: languages of description and work with the “self” development of personality; formation of subjectivity; formation of self skills”. (Block IV) / Proceedings of the XIII International Scientific and Practical Conference (XXV All-Russian Scientific and Practical Conference) October 27–28, 2020 / Scientific editors: E.A. Voloshina, T.M. Kovaleva, A.A. Terov M.: Resource, 2020. 384 p.
9. Khoronko L. Ya., Tskvitarina T.A., Manukyan I.V. Adult education in the context of UNESCO programs // Internet magazine “World of Science” 2016, Volume 4, Issue 6 <http://mir-nauki.com/PDF/90PDMN616.pdf> (Accessed: 01.11.2024).
10. Pashukova T. I., Kolyshko A.M. // Actual problems of personality psychology: collection of scientific articles / Educational institution “Grodno State University named after Yanka Kupala”; scientific editor N.R. Salikhova; scientific editor: K.V. Karpinsky. – Grodno: Grodno State University, 2013. – Pp. 364–376.
11. Akopov G. V., Ivanova T.V. Urban mentality in the structure of group consciousness // Yearbook of the Russian Psychological Society: Proceedings of the III All-Russian Congress of Psychologists. June 25–28, 2003. In 8 volumes. St. Petersburg: Publishing house of St. Petersburg University, 2003. Vol. 1. Pp. 53–56.
12. Sergeeva M.G. Formation of pedagogical competence of teachers of professional educational organizations / M.G. Sergeeva, A.A. Khvastunov, L.A. Burovkina, Z.A. Latipov, et al. // *Journal of critical reviews*. 2020. Vol. 7. No. 9. P. 528–532.
13. Khairullina E.R. The influence of pedagogical technology for the development of motivation on the value self-determination of students with a high level of creative thinking / Khairullina E.R., Oshchepkov A.A., Lushchik I.V., Lampsi O.E., Burovkina L.A., Romanov I.V., Krupnov Yu.A., Butyrin, A.Yu. // *Politics and education*. 2021. Vol. 25. No. C6. P. 16161.
14. Yaroslavtseva K.O., Burovkina L.A. Social and cultural ties of older people as a scientific problem // *Business. Education. Law*. 2022. No. 4 (61). P. 480–484.

Формирование профессиональных знаний на занятиях по иностранному языку в образовательных организациях МВД России: методический аспект

Арская Марина Александровна,

кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных и русского языков, Сибирский юридический институт МВД России
E-mail: arma3812@yandex.ru

В статье приводятся результаты научного исследования, посвященного изучению возможности и условий получения обучающимися ведомственного вуза системы МВД России профессионально значимой информации на занятиях по иностранному языку. Анализируется потенциал иностранного языка как дополнительного средства формирования профессиональных знаний будущих специалистов. Изучаются условия формирования профессиональных знаний будущих полицейских средствами иностранного языка. Делается вывод о необходимости поиска оптимальных методик и технологий, позволяющих использовать владение иностранным языком для получения профессиональных знаний. Описывается опыт подготовки учебного пособия по английскому языку авторским коллективом Сибирского юридического института МВД России. Приводятся принципы построения учебного пособия, обеспечивающие его соответствие актуальным запросам общества. Обосновывается эффективность использования учебного пособия по иностранному языку как источника получения дополнительной информации по отдельным темам учебных дисциплин профессионального цикла.

Ключевые слова: высшее образование, будущие сотрудники полиции, иностранный язык, профессиональные знания, современные технологии, учебное пособие, профессионально ориентированный контекст.

Уровень сформированности профессиональной компетентности выпускника высшего учебного заведения находится в прямой зависимости от наличия у последнего упорядоченной систематизированной совокупности информации, определяемой как профессиональные знания, обязательные для осуществления будущей профессиональной деятельности. Данной цели служат все учебные дисциплины основных образовательных программ различных специальностей или направлений подготовки обучающихся в высших учебных заведениях.

Важным аспектом подготовки будущих полицейских к профессиональной деятельности в образовательных организациях системы МВД России является изучение дисциплин т.н. базового цикла, к числу которых относится иностранный язык. В неязыковых вузах данный курс рассматривается, как правило, в практико-ориентированном или в профессионально ориентированном контексте, что позволяет использовать потенциал иностранного языка для формирования не только общекультурных, но и профессиональных знаний будущих специалистов. Данный тезис получил свое развитие в работах отечественных и зарубежных исследователей. Профессионально ориентированное обучение иностранным языкам продолжает оставаться актуальным направлением современной лингводидактики [1–3, 6–10]. Развитие технологий профессионально ориентированного обучения иностранному языку позволяет погружать обучающихся в иноязычный профессиональный контекст, как на уровне содержания обучения, так и на уровне деятельности при реализации на занятиях по иностранному языку фрагментов профессиональной деятельности будущих специалистов [10, с. 231]. Исследователями подчеркивается возможность иностранного языка выступать в качестве одного из «коммуникативных каналов», который может быть использован для знакомства с достижениями в профессиональной области за рубежом [7, с. 276], то есть для получения профессиональных знаний, представляющих собой «адекватное отражение субъектом профессиональной деятельности аспектов действительности, востребованных для решения профессиональных задач» [5, с. 218].

Анализ научной и учебно-педагогической литературы, посвященной изучению данной проблемы, а также собственный педагогический опыт позволяет констатировать тот факт, что формирование профессиональных знаний обучающихся образовательных организаций МВД России на практи-

ческих занятиях по иностранному языку является сложным и многоаспектным процессом, требующим соблюдения определенных условий.

Так, построение общего курса обучения иностранному языку целесообразно соотносить с определением в нем места т.н. языка специальности. При обычно используемом (условном) делении дисциплины на два этапа: общеобразовательный курс иностранного языка и иностранный язык для специальных целей следует подчеркнуть необходимость ранней специализации обучения. При обсуждении общеобразовательных тем на начальном этапе обучения иностранному языку в вузе введение небольших текстов, содержащих интересную профессионально значимую информацию, несомненно, позволяет активизировать мотивационную компоненту обучения.

Неотъемлемым условием является наличие эффективного методико-дидактического инструментария, позволяющего в рамках ограниченного времени, отведенного на изучение иностранного языка в неязыковом вузе, а также с учетом специфики обучения в ведомственном вузе, где обучающиеся должны сочетать процесс обучения с выполнением профессиональных обязанностей, обеспечить эффективность учебного процесса как такового. Для достижения данной цели необходимы разработка и планомерное обновление дидактических материалов, ориентированных на специфику профессиональной деятельности сотрудников МВД России и полиции зарубежных стран, использование аутентичных текстов и материалов, отражающих реальные ситуации из практики правоохранительной деятельности, использование современных технологий, активных и интерактивных методов обучения, позволяющих обучающимся активно участвовать в формировании как общекультурных, иноязычных, так и профессиональных знаний.

В настоящей статье представлены результаты исследования, посвященного условиям формирования профессиональных знаний обучающихся средствами иностранного языка в Сибирском юридическом институте МВД России (далее – СибЮИ МВД России), которая является одной из образовательных организаций Министерства внутренних дел Российской Федерации. Целью исследования являлось выявление и теоретическое обоснование потенциала иностранного языка как средства формирования профессиональных знаний обучающихся неязыковых высших учебных заведений, а также разработка учебного пособия, направленного на совершенствование профессионально ориентированного предметно-языкового процесса обучения иностранным языкам в образовательных организациях системы МВД России. В качестве рабочей гипотезы исследования выступило предположение о том, что в процессе формирования профессиональных знаний курсантов образовательных организаций МВД России может быть использован потенциал иностранного языка как

средства получения профессионально значимой информации.

В соответствии с проблемой, объектом, предметом, гипотезой и целью работы была изучена научная и учебно-методическая литература, посвященная вопросам формирования профессиональных знаний обучающихся неязыковых вузов на занятиях по иностранному языку. В качестве дополнительного источника информации послужили научно-исследовательские работы, проведенные профессорско-преподавательским составом образовательных организаций МВД России. Сопоставительный анализ тематических планов учебных дисциплин показал точки пересечения содержательного компонента обучения. Результатом выполненной работы стала разработка методики, позволяющей на занятиях по иностранному языку участвовать в процессе формирования у обучающихся ведомственного вуза профессиональных знаний (отдельных аспектов). Данная методика легла в основу учебного пособия, разработанного авторами СибЮИ МВД России.

В результате проведенного исследования сделаны следующие выводы. Сравнительный анализ рабочих программ учебных дисциплин показал, что при изучении таких дисциплин как «Правоохранительная деятельность», «Международное право», «Уголовное право», а также некоторых других дисциплин, отдельные аспекты содержания позволяют использовать в качестве источника получения профессионально значимой информации потенциал дисциплин иноязычного цикла. К последним относятся «Иностранный язык», «Иностранный язык в сфере юриспруденции» и т.п. дисциплины. Знакомство с организацией и функциями полиции, структурой правоохранительных органов англоязычных стран, изучение вопросов, связанных с проблемами международного сотрудничества в сфере борьбы с национальной и транснациональной преступностью, реферирование аутентичных англоязычных статей, в которых представлен положительный опыт решения практических задач в области правоохранительной деятельности позволяет решить одновременно две задачи: повышение уровня владения иностранным языком, с одновременным формированием профессиональной компетентности будущих полицейских.

Наряду с преимуществами такого подхода следует отметить некоторые сложности, связанные, с одной стороны, с особенностями учебных планов высших учебных неязыковых заведений (в том числе и образовательных организаций МВД России), согласно которым, общие и специальные дисциплины изучаются в разные периоды времени. Так, например, учебная «Иностранный язык» входит в обязательную часть Блока 1 «Дисциплины (модули) учебного плана основной профессиональной образовательной программы и изучается в 1–3 семестрах, в то время как т.н. профессиональные дисциплины изучаются на старших курсах, после окончания изучения иностранного язы-

ка. Некоторые исследователи отмечают парадоксальность сложившейся ситуации [11, с. 92], выделяя две основных проблемы. С одной стороны, присутствуют определенные сложности определения содержательного компонента профессионально обусловленного тезауруса на иностранном языке, в условиях так называемого «опережающего изучения иностранного языка» (по отношению к профессиональным дисциплинам). С другой стороны, преподаватель иностранного языка не всегда обладает дополнительными компетенциями в сфере профессиональных знаний будущих специалистов неязыкового вуза. Поэтому при определении профессионально ориентированного иноязычного тезауруса, следует учитывать, что «специальная лексика, даваемая обучаемым на занятиях по иностранному языку, должна качественно и количественно соответствовать изучаемым дисциплинам и максимально полно отражать их функционал и инструментарий» [11, с. 92].

В условиях дефицита преподавателей, имеющих достаточную квалификацию для преподавания иностранного языка в рамках CLIL (подхода, объединяющего изучение предметной дисциплины и иностранного языка, используемого в качестве инструмента усвоения предметного знания (*vehicular language*)) [6] в рамках курса английского языка для специальных целей (ESP – English for Specific Purposes) частично решить проблему получения комплекса знаний (не только собственно лингвистических, но и профессиональных) может качественно разработанное на основе определенных методик и технологий учебно-методическое обеспечение дисциплины «Иностранный язык».

Разработка учебного пособия по иностранному языку, отвечающего специфическим потребностям этой профессии полицейского, требует тщательного рассмотрения принципов, которые обеспечивают его эффективность и соответствие актуальным запросам общества. Среди данных принципов можно выделить следующие: актуальность и аутентичность содержащихся в учебном пособии материалов, обязательное наличие профессиональной лексики и терминологии, коммуникативная направленность и интерактивность заданий и упражнений учебного пособия, присутствие социокультурной информации, гибкость и адаптивность структуры курса.

Актуальность материалов достигается использованием аутентичных материалов, представляющих реальные ситуации общения, в которые сотрудники полиции могут быть вовлечены при непосредственном выполнении служебных обязанностей. Данное замечание релевантно по отношению как к аутентичным текстам для информативного чтения, так и к учебным текстам, пред- и послетекстовым заданиям и упражнениям.

Указанный выше принцип обуславливает наличие в материалах пособия профессиональной лексики и терминологии, охватывающей широкий спектр компонентов юридической терминосистемы, а именно, термины различных отраслей

права: уголовного права, гражданского права, административного права, конституционного права, международного права и т.д., терминология, употребляемая в сфере криминалистических исследований, оперативно-разыскной деятельности и т.п.

Развитие коммуникативных навыков с помощью учебного пособия должно позволить обучающемуся развивать умения и навыки, необходимые сотруднику правоохранительных органов для профессионального общения с иноязычными коллегами, а также иностранными гражданами при решении вопросов в правоохранительной и правоприменительной области. При этом понимание культурных различий, умение будущих полицейских адаптироваться к различным культурным контекстам может иметь решающее значение для эффективного взаимодействия.

В условиях неязыкового вуза одной из актуальных проблем продолжает оставаться проблема мотивации обучающихся к изучению иностранного языка. Внести определенный вклад в ее решение позволяет интерактивность учебного пособия, создание и апробация методик, способных реализовать дидактические возможности современных технологий активного и интерактивного типа: проведение дискуссий, ролевых и деловых игр на иностранном языке, подготовка проектов по актуальной проблематике, обращения к онлайн-ресурсам и т.п.

Для того чтобы соответствовать различным учебным планам, содержание и структура учебного пособия должны предоставлять преподавателям возможность самостоятельно выстраивать структуру изучения темы и отбирать учебный материал в соответствии с конкретными целями курса и уровнем владения обучающимися иностранным языком. Современное учебное пособие по иностранному языку должно не только наглядно иллюстрировать структуру курса изучения иностранного языка, но и моделировать учебный процесс, а также обеспечивать эффективное управление им.

Указанные выше принципы послужили методической основой учебного пособия, подготовленного в результате проведенного исследования авторским коллективом СибЮИ МВД России.

Содержание пособия отражает профессионально ориентированную тематику и коррелирует с содержанием отдельных аспектов таких учебных дисциплин как «Правоохранительные органы», «История органов внутренних дел», «Международное право». Набор аутентичных англоязычных текстов, посвященных структуре, организации, функциям, задачам, ежедневным обязанностям полицейских в странах изучаемого языка может рассматриваться как дополнительный источник получения профессиональных знаний для обучающихся. Система заданий и упражнений активного и интерактивного типа побуждает обучающихся к поиску профессионально значимой информации из первоисточников на иностранном языке и по-

зволяет решать образовательные задачи в области формирования не только собственно языковых (иностранноязычных), но и профессиональных знаний. Методики работы с иноязычной профессиональной терминологией, разработанные авторами учебного пособия, призваны обеспечить будущих полицейских знаниями терминологического корпуса, необходимого при изучении дисциплин т.н. профессионального цикла.

Апробация пособия проводилась при проведении практических занятий по иностранному (английскому) языку обучающихся СибЮИ МВД России. Результаты, полученные в процессе проведенного эксперимента, позволяют сделать вывод о том, что использование в процессе обучения иностранному языку методического инструментария, разработанного с учетом профессиональной значимости содержания, является основным условием, позволяющим средствами иностранного языка участвовать в процессе формирования профессиональных знаний курсантов, повышая тем самым профессиональную компетентность будущих выпускников – сотрудников правоохранительных органов.

Литература

1. Ахмедова, Х.О. Профессионально-ориентированное обучение языкам сотрудников правоохранительных органов – конкурентоспособность и профессионализм будущего / Х.О. Ахмедова // Молодой ученый. – 2020. – № 32 (322). – С. 143–144.
2. Баринаева, О.Ю. Инновационные технологии в обучении сотрудников полиции иностранному языку / О.Ю. Баринаева, Г.Г. Мингазизова // Психология и педагогика служебной деятельности. 2021. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnye-tehnologii-v-obuchenii-sotrudnikov-politsii-inostrannomu-yazyku> (дата обращения: 19.09.2024).
3. Баринаева, О.Ю. Профессионально-ориентированное обучение английскому языку студентов младших курсов Казанского юридического института МВД России // Сборник трудов на основе материалов Всероссийской научно-практической конференции. СПб.: Санкт-Петербургский университет МВД России, 2017.
4. Вифлеемский, А.Б. Учебники, учебные пособия, рабочие тетради... // Народное образование. 2016. № 1 (1454). – С. 32–40.
5. Ефремов, Е.Г. Ключевые характеристики профессиональных знаний и их место в профессиональной деятельности / Е.Г. Ефремов, М.Ю. Смирнов, С.В. Шмачилина-Цибенко // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2020. № 2 (81). – С.218–225.
6. Иноземцева, К.М. Эволюция ESP как методологии преподавания иностранного языка для профессиональных целей в нелингвистических вузах России / К.М. Иноземцева,

Е.Н. Бондалетова, Т.Д. Борисова // Гуманитарные научные исследования. 2016. № 2 [Электронный ресурс]. URL: <https://human.snauka.ru/2016/02/13994> (дата обращения: 10.09.2024).

7. Кравчук, Л.С. О роли иностранного языка в формировании профессиональной компетенции сотрудников полиции / Л.С. Кравчук, И.Н. Навроцкая, В.Д. Земляков // ИСОМ. 2015. № 6–2. – С.275–278.
8. Кузнецова, С.В. Некоторые вопросы обучения профессионально-ориентированному английскому языку / С.В. Кузнецова, Д.В. Грамма // Инновационная наука. 2015. № 12–2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nekotorye-voprosy-obucheniya-professionalno-orientirovannomu-angliyskomu-yazyku> (дата обращения: 02.10.2024).
9. Мингазизова, Г.Г. Практико-ориентированное обучение сотрудников полиции иностранному языку // Ученые записки Казанского юридического института МВД России. 2019. Т. 4. № 2(8). С. 144–146.
10. Сергеева, Н.Н. Профессионально ориентированный подход при обучении иностранному языку в неязыковом вузе: сущность и принципы / Н.Н. Сергеева, С.Н. Сорокумова // Язык и культура. 2022. № 57. – С.223–239.
11. Тамбовцев, А.И. Специфика преподавания иностранного языка в учебных заведениях МВД России / А.И. Тамбовцев // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2015. № 2 (61), С. 91–94.

FORMATION OF PROFESSIONAL KNOWLEDGE IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES IN EDUCATIONAL ORGANIZATIONS OF THE MINISTRY OF INTERNAL AFFAIRS OF RUSSIA: METHODOLOGICAL ASPECT

Arskaya Marina Aleksandrovna

Siberian Law Institute of the MIA of Russia

The article presents the results of a scientific study devoted to the study of the possibility and conditions for obtaining professionally significant information in foreign language classes by students of a departmental university of the Ministry of Internal Affairs of Russia. The potential of a foreign language as an additional means of forming professional knowledge of future specialists is analyzed. The conditions for forming professional knowledge of future police officers by means of a foreign language are studied. A conclusion is made about the need to search for optimal methods and technologies that allow using proficiency in a foreign language to obtain professional knowledge. The experience of preparing a textbook on the English language by a team of authors of the Siberian Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia is described. The principles of constructing a textbook are given, ensuring its compliance with the current demands of society. The effectiveness of using a textbook on a foreign language as a source of additional information on individual topics of academic disciplines of the professional module is substantiated.

Keywords: higher education, future police officers, foreign language, professional knowledge, modern technologies, textbook, professionally oriented context.

References

1. Akhmedova, Kh.O. Professionally-oriented teaching of languages to law enforcement officers – competitiveness and professionalism of the future / Kh.O. Akhmedova // Young scientist. – 2020. – No. 32 (322). – pp. 143–144.

2. Barinova, O. Yu. Innovative technologies in teaching police officers a foreign language / O. Yu. Barinova, G.G. Mingazizova // *Psychology and pedagogy of service activities*. 2021. No. 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnye-tehnologii-v-obuchenii-sotrudnikov-politsii-inostrannomu-yazyku> (date of access: 09/19/2024).
3. Barinova, O. Yu. Professionally-oriented teaching of English to junior students of the Kazan Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia // *Collection of works based on the materials of the All-Russian scientific and practical conference*. SPb.: St. Petersburg University of the Ministry of Internal Affairs of Russia, 2017.
4. Vifleemsky, A.B. Textbooks, teaching aids, workbooks... // *Public education*. 2016. No. 1 (1454). – P. 32–40.
5. Efremov, E.G. Key characteristics of professional knowledge and their place in professional activity / E.G. Efremov, M. Yu. Smirnov, S.V. Shmachilina-Tsibenko // *Psychopedagogy in law enforcement agencies*. 2020. No. 2 (81). – pp.218–225.
6. Inozemtseva, K.M. Evolution of ESP as a methodology for teaching a foreign language for professional purposes in non-linguistic universities in Russia / K.M. Inozemtseva, E.N. Bondaletova, T.D. Borisova // *Humanitarian scientific research*. 2016. No. 2 [Electronic resource]. URL: <https://human.snauka.ru/2016/02/13994> (date of access: 09/10/2024).
7. Kravchuk, L.S. On the role of a foreign language in the formation of professional competence of police officers / L.S. Kravchuk, I.N. Navrotskaya, V.D. Zemlyakov // *ISOM*. 2015. No. 6–2. – C.275–278.
8. Kuznetsova, S.V. Some issues of teaching professionally oriented English / S.V. Kuznetsova, D.V. Gramma // *Innovative Science*. 2015. No. 12–2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nekotorye-voprosy-obucheniya-professionalno-orientirovannomu-angliyskomu-yazyku> (access date: 10/02/2024).
9. Mingazizova, G.G. Practice-oriented foreign language training for police officers // *Scientific notes of the Kazan Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia*. 2019. Vol.4. No. 2(8). pp. 144–146.
10. Sergeeva, N.N. Professionally oriented approach to teaching a foreign language at a non-linguistic university: essence and principles / N.N. Sergeeva, S.N. Sorokumova // *Language and culture*. 2022. No. 57. – pp.223–239.
11. Tambovtsev, A.I. Specifics of teaching a foreign language in educational institutions of the Ministry of Internal Affairs of Russia / A.I. Tambovtsev // *Psychopedagogy in law enforcement agencies*. 2015. No. 2 (61), pp. 91–94.

Возможности оценки результативности профессионально ориентированного обучения: на примере проекта «Предпринимательский класс в московской школе»

Бахарев Игорь Владимирович,

старший методист, Институт развития профильного обучения
(ГАОУ ВО МГПУ)

E-mail: olovoslov@mail.ru

В статье рассматриваются объективные и субъективные проблемы, противоречия, с которыми сталкивается система московского предпрофессионального образования, в частности, городской проект «Предпринимательский класс в московской школе». Дается общая оценка перспектив данного проекта, исходя из ключевых тенденций развития современной московской образовательной модели. В статье также говорится о принципиальных отличиях предпринимательских классов от всех иных направлений формирующегося школьного предпрофессионального образования. Автор в критическом ключе анализирует образовательный потенциал предпринимательских классов и сопутствующие дефициты, сопровождающие проект с первого года его реализации. Кроме того, отмечаются риски, которые необходимо предусмотреть на стадии роста, когда ещё возможно вносить своевременные целесообразные коррективы, и оценивается потенциальная значимость проекта для экономики Москвы.

Ключевые слова: проектная деятельность, предпринимательский класс, методология образования, система московского образования, риски, малый бизнес, предпринимательские навыки и компетенции.

Проблема плавного и непрерывного формирования сообщества молодых предпринимателей, начинающих свою деятельность в стенах школы, уже более трех десятилетий волнует российское руководство на всех уровнях. И только в последние 3–4 года сделаны по-настоящему значимые шаги в этом направлении.

«История современного московского предпринимательства насчитывает более трех десятков лет. За это время оно прошло огромный путь – от первых торгово-закупочных кооперативов до современных высокотехнологичных производств. И, пожалуй, самое главное – сегодня бизнес стал мощнейшим драйвером, который тянет за собой всю экономику Москвы.

Более того, в нынешних условиях именно предпринимательство призвано сыграть ключевую роль в обеспечении технологического суверенитета и безопасности России». [1]

К сказанному трудно что-либо добавить, кроме желания разобраться в самих условиях, факторах и механизмах формирования столичной предпринимательской среды. И одной из ключевых тем вновь становится вопрос о возможностях школьного предпрофессионального образования и целесообразности интеграции предпринимательских классов в столичную бизнес-среду.

Речь пойдет о людях нового поколения и современного (или даже постсовременного) мышления, которые способны и готовы прогрессивно эволюционировать и качественно формировать новую экономику Москвы.

Школьное образование включает 10–11 чрезвычайно значимых лет в жизни каждого человека. В течение этого весьма продолжительного времени молодому человеку передается достаточно много структурированной и научно «упакованной», рационально организованной информации, которую надо освоить и которой необходимо разумно распорядиться. Это касается всех направлений, профилей обучения, в частности, предпринимательского направления в современной московской школе. Но именно предпринимательское образование содержит противоречия, которые носят принципиально неразрешимый характер.

Дело в том, что образовательные стандарты любой системы образования разрабатываются, исходя из предположения, что закладываемые в них планируемые результаты (в нашем случае это предметные, метапредметные и личностные результаты [2], отраженные в федеральных обра-

зовательных стандартах среднего образования) будут достижимы и реализуемы в строго определенных сроки и при конкретных условиях, определяемых нормативными документами. При этом вероятность невыполнения соответствующих показателей в принципе не выходит из рамок статистически допустимых значений, которые тоже закладываются в планирование деятельности образовательной организации. И первое, что важно здесь отметить: **предпринимательские классы** – единственное направление предпрофессионального школьного образования, в котором невозможно в принципе закладывать систему результатов традиционным способом и гарантировать её выполнение. Одна из причин данного обстоятельства кроется в том простом факте, что понятия «успешность» и понятие «предпринимательство» малосовместимы и статистически мало коррелируют. В случае с сознанием и соответствующим предпринимательским мышлением, которые закладываются в сознание молодых людей усилиями педагогов, можно говорить, что результат доступен планированию и его реализация ожидаема. Сами предприниматели предлагают совершенно различные и часто иррациональные установки, чрезвычайно многообразные для их развернутого обсуждения в рамках одной статьи, но некоторые направления я выделил и хочу здесь обозначить.

«Быть предпринимателем – это образ мышления. Вы должны всё время видеть в вещах возможности...» Соледад О.Брайен, американская журналистка и телеведущая [3].

«Что делают предприниматели? Первое – они видят проблему. Большинство людей не хотят видеть проблемы... Как только вы увидите проблему, вы найдете ответ» – Билл Дрейтон, социальный предприниматель, основатель и председатель некоммерческого фонда «Ашока: Инновации для общества» [3].

«Быть предпринимателем... это не о превращении лимонов в лимонад. Это о превращении лимонада в вертолеты» – Тина Силиг, специалист по инновационному предпринимательству, профессор Стэнфордского университета [3].

«Предприниматель – это не должность. Это состояние ума людей, которые хотят изменить будущее» – Гай Кавасаки, управляющий директор компании «Garage technology ventures» [3].

Во всех четырех высказываниях речь идет в первую очередь о духе, о сознании, в некотором смысле – о мировоззрении; и подобные примеры можно множить. Немецкий социолог и экономист Вернер Зомбарт более века назад недвусмысленно писал об этом: «Если говорить образно, то можно относиться к хозяйственной жизни как к организму и утверждать о нем, что он состоит из тела и души... Хозяйственный дух – это совокупность душевных свойств и функций, сопровождающих хозяйствование. Это всё проявления интеллекта, все черты характера, открывающиеся в хозяйственных стремлениях, но это также и все задачи, все суждения о ценности, которыми определяется

и управляется поведение хозяйствующего человека...» [4].

Экономика каждой эпохи подчиняется общим законам производства, потребления и т.д., но ценности людей, сам дух субъектов экономических связей и отношений трансформировался чрезвычайно сильно и в этом смысле перед нами сейчас стоит вопрос: насколько мы сами отдаем себе отчет в том, какие ценности мы хотим привить будущим предпринимателям, чему мы хотим научить выпускников соответствующего направления?

Вспомним для сравнительной связки древнегреческую мифологию. Герой, находясь в центре внимания людей и богов, олицетворяет неизбежность неких роковых событий, но при этом и непреклонную волю исполнить свой долг либо судьбоносные предначертания. Практически всю греческую мифологию объединяет, помимо общекультурного основания, сам тип отношения героя к ходу событий, к воле богов и непреложности рока, судьбы. Но в данном контексте я хочу заострить внимание на одном важном моменте: мы видим, например, в «Илиаде» или в «Одиссее», что Гомер не судит о своих героях по их деятельности, как сейчас бы сказали – по их результатам. Читатель с первых строк видит и чувствует, что герои равно значимы и любимы автором, вне зависимости от того, в стане победителей они или в стане побежденных. К тому же, в соответствии с мифологической «парадигмой» герои во многих случаях заранее знали о своих возможностях, о своих будущих поступках и их последствиях и ничего не могли противопоставить заданному роком ходу событий, вспомнить, к примеру, сцену прощания Гектора и Андромахи в конце Песни шестой «Илиады» [5].

Следовательно, деяния и сам дух героев древнегреческих и иных мифов кардинально отличается от поведения и мышления современного человека – в первую очередь европейцев Нового и Новейшего времени. Мотивы и действия новых людей прекрасно описал современник В. Зомбарта немецкий социолог Макс Вебер на рубеже XIX и XX веков в работе «Протестантская этика и дух капитализма». Вебер в своей многоплановой работе анализирует влияние протестантизма на формирование буржуазного духа европейцев. Немецкий мыслитель подчеркивает, что именно их моральные требования – с акцентом на трудолюбии, бережливости и ответственности перед богом, а также в устремлении к успеху любой ценой, – способствовали в итоге развитию капитализма в Европе и Северной Америке. Для Вебера собственно «дух капитализма» олицетворяет собой набор ценностей и специфических убеждений, которые при определенных исторических условиях способны дать импульс экономическому развитию данных обществ. Вот что он пишет в частности: «*Summum bonum* (высшее благо) этой этики прежде всего в наживе, во все большей наживе при полном отказе от наслаждения, даруемого деньгами, от всех эвдемонистических или гедо-

нистических моментов: эта нажива в такой степени мыслится как самоцель, что становится чем-то трансцендентным и даже просто иррациональным по отношению к «счастью» или «пользе» отдельного человека. Теперь уже не приобретательство служит человеку средством удовлетворения его материальных потребностей, а все существование человека направлено на приобретательство, которое становится целью его жизни. <...> Все нравственные правила... имеют утилитарное обоснование: честность полезна, ибо она приносит кредит, так же обстоит дело с пунктуальностью, прилежанием, умеренностью – все эти качества именно поэтому и являются добродетелями. Из этого можно заключить, что там, где видимость честности достигает того же эффекта, она вполне может заменить подлинную честность...» [6].

Совершенно очевидно, что подобный тип поведения и образ мыслей не могли не повлиять на всю социальную структуру общества в XVI–XIX вв., чем и способствовали формированию собственно буржуазного типа общества с упором на индивидуализме, накопительстве и особенном отношении к интенсивному труду.

Нарратив Нового и Новейшего времени в гораздо большей степени ориентируется на сравнительно-оценочные процедуры фиксации и количественно-монетарного «взвешивания» человеческой личности. Если вернуться к рассуждениям М. Вебера, в общем контексте протестантского мировоззрения человек преуспевающий в делах есть самоценный субъект и пример для подражания. Прямым олицетворением таких воззрений служит социальная псевдоконцепция «американская мечта», подробно описанная в качестве культурного идеала во многих художественных, публицистических и научных работах, вышедших из-под пера не только собственно американских авторов, но и в виде взгляда извне – европейского, азиатского и, конечно, российского. Культурный герой зарождавшегося в ходе английской революции XVII в., французской революции конца XVIII в., и в особенности буржуазных европейских революций середины XIX века, суть личность, основными качествами которой являются выраженный индивидуализм, прагматизм и монетарно ориентированная соревновательность (конкуренция) со всеми сопутствующими психологическими и социокультурными атрибутами.

Американская мечта, как социальная модель выстраивания индивидуальной судьбы, описана во многих художественных произведениях (романы из цикла «Трилогия желания» Т. Драйзера, «Великий Гэтсби» Ф. Скотта Фицджеральда, «На дороге» Дж. Керуака, «Смерть коммивояжера» А. Миллера, «Свет в августе» У. Фолкнера, «Американская мечта» Эд. Альби и др.), но именно её реализация, фальсификация и мифологизация показывают и доказывают лишний раз, что копировать слепо и линейно переносить в наши российские реалии чужой, пусть даже успешный

опыт, по меньшей мере опрометчиво, а иногда и опасно.

Перейдем теперь к актуальным задачам российской общеобразовательной школы, которая начинает переживать заметное ускорение процессов предпрофессионального выбора на рубеже основной школы и школы средней.

Не подвергается сомнению тот факт, что современное образование должно стремиться не только к передаче знаний, но и к развитию навыков, необходимых для успешной адаптации в быстро меняющемся мире. Одним из ключевых направлений, способствующих формированию у учащихся того самого «духа предприимчивости», гибкости мышления, креативности и готовности к риску, является обучение теории предпринимательства и освоение подходов к реализации бизнес-проектов.

Обучение предпринимательству в современной школе имеет ряд перспектив и неоспоримых преимуществ.

Во-первых, оно способствует развитию у учащихся навыков самостоятельности, паттернов принятия решений, преодоления проблем и творческого мышления. Эти компетенции являются важными не только для успешного предпринимательства, но и для личного развития в целом.

Во-вторых, обучение предпринимательству позволяет учащимся лучше понимать экономические процессы, законы рынка и принципы управления бизнесом. Это помогает им быть в широком смысле адаптированными и компетентными гражданами в современном непростом обществе.

Третье преимущество обучения предпринимательству в школе заключается в том, что оно способствует развитию соответствующих форм активности среди учащихся. Молодые люди, обладающие предпринимательским мышлением, могут стать не только успешными бизнесменами, но и авторами инноваций, способствующих развитию иных направлений общественной жизни.

Если говорить непосредственно о системе школьного образования в Москве, то оно имеет ряд важных достоинств и преимуществ для обучения предпринимательству:

1. Разнообразие образовательных программ и профилей обучения позволяет учащимся выбирать направления, связанные с предпринимательством. В рамках таких программ старшеклассники способны изучать финансовую грамотность, управление проектами, маркетинг, бизнес-планирование и другие ключевые аспекты предпринимательства.

2. Школы Москвы обладают развитой инфраструктурой и доступом к современным образовательным технологиям, что позволяет создавать условия для проведения мастер-классов, семинаров, тренингов и других мероприятий, способствующих развитию предпринимательских навыков у обучающихся.

3. В Москве активно развивается сотрудничество школ с предприятиями и бизнес-сообществом. Это позволяет учащимся получать

практические знания от успешных бизнесменов, участвовать в стажировках и проектах, а также создавать свои собственные стартапы под руководством опытных менторов (в первую очередь преподавателей вузов-партнеров проекта «Предпринимательский класс в московской школе»).

4. Москва активно поддерживает инициативы в области образования и предпринимательства. Это проявляется в организации городских мероприятий, конкурсов, фестивалей, программ поддержки молодых предпринимателей, что уже само по себе способствует стимулированию интереса учащихся к предпринимательству.

5. Московские школы активно участвуют в международных проектах и обменах, что позволяет учащимся получать опыт и знания о международных стандартах предпринимательства и бизнеса.

6. Москва в эпоху информационного общества по-прежнему остаётся крупнейшим центром многих традиционных отраслей промышленности, включая станкостроение, машиностроение, энергетическое оборудование, а кроме того становится локомотивом новых производств, таких как производство микроэлектроники, современного медицинского оборудования, высокотехнологичных лабораторий и др. [7].

Благодаря всем этим преимуществам система школьного образования в Москве создает благоприятные условия для развития предпринимательских навыков у учащихся и способствует формированию будущего поколения успешных предпринимателей и руководителей всех уровней.

Современное школьное образование даёт обучающимся новые знания в общем и целом по принципу, который **Томас Кун** в основополагающем своём труде «Структура научных революций» назвал «нормальной наукой». Эта парадигма характеризуется тем, что научные факты, предназначенные для «строительства культуры», соответствуют общему взгляду на мир и не противоречат друг другу. Новые знания и факты достраивают картину мира и надстраиваются над старыми, являясь логическим продолжением их и кирпичиками общеприняемого, разумного и целесообразного взгляда на мир. Мир с этой точки зрения разумен сам по себе, поэтому и наука должна выстраивать цельную и непротиворечивую рациональную картину мира. Эта «картина», методологически понятая с позиций позитивизма, готова добавлять в массовое сознание в первую очередь положительные факты, положительную информацию и не заинтересована в иррациональных мыслительных продуктах, альтернативах «негативного толка».

Следовательно, и результаты современного обучения и воспитания рассматривались как предсказуемые и стабильно воспроизводимые, что и предполагается в условиях технологического подхода. Ведь применение образовательных технологий, как известно, подразумевает гарантированный результат в условиях всеобщего образования. Действительно, педагогика в наше время

стала де-факто принципиально технологичной, а не просто технологизированной. В терминах Т. Куна эти мысли выглядят следующим образом: «Нормальная наука может развиваться без правил лишь до тех пор, пока соответствующее научное сообщество принимает без сомнения уже достигнутые решения некоторых частных проблем. Правила, следовательно, должны постепенно приобретать принципиальное значение, а характерное равнодушие к ним должно исчезать всякий раз, когда утрачивается уверенность в парадигмах или моделях. Любопытно, что именно это и происходит» [8].

Но то, о чём говорит американский историк науки, лишь этап в развитии соответствующих областей знания, этап необходимый, но сам по себе недостаточный для реализации дальнемагистральных целей образования. В связи с этим приведу один из старинных парадоксов педагогики: чем точнее знает учитель, чего ему хотелось бы достичь, каких конкретных результатов, в какие сроки и т.д., тем менее его реализованность как педагога. Наиболее продуктивными (не успешными, а именно продуктивными) как педагоги окажутся те учителя, которые не знали точно, к какому конкретному уровню и результату подтягивать своих учеников. Эту мысль очень точно выразил поэт Александр Галич: «...бойся того, кто скажет: я знаю, как надо». Этот принцип, ставший одним из девизов противников экспертно-технократической модели институционального развития, хорошо работает как в упомянутой педагогике, так и в экономической сфере. Если учитель должен знать и хорошо представлять конечный продукт (как совокупность фактов, теорий, планируемых результатов и т.д.), то он уподобляется блефующему игроку, некомпетентность которого в любой момент может быть раскрыта.

Получается, что вместе с технологичностью процесса обучения и образовательными программами, в которых подробно расписаны результаты, школьники получают и совокупность способов действий. Учащихся предпринимательских классов в том числе – готовят к предсказуемому миру, в котором мало места случайностям, а особенно таким, которые известный трейдер, математик и философ Нассим Талеб назвал «черными лебедями». Предлагаю остановиться на данном явлении, поскольку эта логическая конструкция разработана именно для случаев, опровергающих априорную и непререкаемую ценность и завершённость многих образовательных положений, принципов и установок.

Как протекают процессы, не позволяющие рассматривать статистически значимые масштабные события и явления в качестве однозначно применимых к отдельно взятым людям. Здесь мы имеем дело сразу с несколькими когнитивными искажениями и принципиально ошибочными коллективными установками, которые ведут как начинающих предпринимателей, так и опытных государственных мужей к одинаковым по сути ошибоч-

ным решениям и действиям. Приведу некоторые из наиболее распространенных ошибок логики и опыта, но и их оказывается вполне достаточно, чтобы нанести серьёзный ущерб любой социальной системе.

Во-первых, как и более ста лет назад, многие представители науки и бизнеса полагают, что человеческое общество эволюционирует непрерывно и движется в сторону совершенства примерно по тем же законам и той же «дорогой с односторонним движением», что и животный мир.

Во-вторых, практически почти всеми людьми обычно игнорируется железный факт невозможности точного качественного предсказания событий и их последовательности, если эти события встроены в крупную динамическую нелинейную систему со множеством параметров.

В-третьих, человек может догадываться о наступлении уже происходивших неблагоприятных событий, но он не в силах оценить масштаб рисков в своей деятельности – даже на уровне собственного, индивидуального существования, не говоря уже о рисках для многоуровневых сложных систем.

В-четвертых, более 90% информации, порождаемой социальными институтами, включая «новости экономики» и дайджесты культуры и сводки с политических фронтов, лишены смысла и не стоят того, чтобы их запоминать для использования в долгосрочной перспективе. Более того, этот информационный шум не порождает смыслов, а скорее наоборот, разрушает те, что были выработаны ранее.

Вывод из этого только один: не следует заниматься деятельностью, построенной на финансовых рисках, кроме тех случаев, когда риски обеспечены некими объективными факторами (обычно – нерыночного происхождения), способными компенсировать вероятный исход неблагоприятных событий.

Приведу один из многочисленных примеров анализа подобного рода рисков. Его приводит финансовый аналитик, автор теории «черного лебедя» Нассим Н. Талеб в своих работах. В частности, он пишет: «...чем больше у вас информации, тем более вы уверены в результате. А теперь вопрос: насколько вы уверены? Общепринятые статистические методы основаны на постоянном повышении уровня уверенности, нелинейно по сравнению с количеством наблюдений, то есть при n -кратном увеличении размера выборки мы увеличиваем наше знание на квадратный корень из n . Предположим, я вынимаю красные и черные шары из урны. Мой уровень уверенности о соотношении красных и черных шаров после 20 попыток не в два раза выше, чем тот, что был у меня после 10 попыток, он умножается на квадратный корень из 2 (то есть 1,41).

Статистика становится сложной и начинает обманывать нас там, где распределение не является симметричным, как в рассмотренном случае с урной. Если маловероятно найти красный шар в ур-

не, в которой преобладают чёрные шары, тогда наше знание об *отсутствии* красных шаров будет расти очень медленно – гораздо медленнее, чем ожидаемый квадратный корень из n . С другой стороны, наше знание о наличии красных шаров критически улучшится, как только один из них будет найден» [9].

Эти и подобные им примеры, факты и математические выкладки заставляют вновь и вновь активизировать критическое начало и прийти к выводам, на первый взгляд неутешительным. Выводы эти касаются подготовки предпринимателей на уровне среднего (школьного) образования. Что я имею в виду? Назову несколько комплексных (системных) факторов, преодоление и компенсацию которых считаю первостепенной задачей в сфере развития предпрофессионального образования в целом и взращивания молодых предпринимателей в частности.

Первый, и самый важный недостаток, заключается в том, что при описанных выше беспрецедентных уровнях риска в любом секторе предпринимательской деятельности система среднего (школьного) образования создает по сути стерилизованную, одомашненную и в этом смысле выхолощенную среду для обучения таким навыкам и компетенциям, которые могут быть получены не иначе, как в полевых условиях реального бизнеса (например, при реализации стартапа). В рамках обучения в предпринимательских классах учащиеся не погружаются в осмысление действительных рисков, а те риски, с которыми их знакомят, к примеру, так называемые «бизнес-атланты», не вызывают глубоких сомнений и, следовательно, не могут породить продуктивные сомнения и заставить задуматься над противоречивостью среды, в которой предполагается дальнейшая деятельность. Недооценивая роль случайных факторов в игровых (т.е. искусственных) ситуациях, в качестве образцов берутся многократно отработанные и в силу этой отработанности ставшие бесполезными шаблоны действий и рассуждений. В итоге молодые предприниматели не там ищут риски, к которым они готовятся, а к рискам истинным оказываются слепы.

Второй недостаток состоит в принятии игровых установок и принципов за объективные и настоящие и отказе от действительных факторов, в частности, психологических. По свидетельствам наблюдателей психологии бизнес-взаимодействия, а также психологии поиска и эксперимента уделяется недостаточно времени и средств. Вся внешняя коммуникация сводится к формальной «технологии дебатов», а также к нескольким разновидностям питчинга. И возникает ситуация, когда слушатель курсов долго и однообразно изучает карту местности и полностью ассоциирует с этой картой собственно ландшафт, на который ему предстоит двигаться. Физическую модель или медицинский муляж во многих случаях использовать целесообразно и весьма полезно для освоения базовых навыков и наработки типовых приемов. В пред-

принимательстве муляжи не предусмотрены и даже вредны.

Третий момент, на котором хотелось бы заострить внимание, перекликается с первым пунктом, но имеет самостоятельное значение. Суть его в слабой проработке всех видов отрицательного результата в экономической деятельности, в невнимании к негативному опыту ведения бизнеса, в недостаточном анализе провальных стартапов и т.п. Это разновидность изучения кризисной истории (или истории кризисов, если угодно). Условно это можно назвать «суммой неудачных решений».

Четвёртый дефицит, который я хочу условно назвать «библиотекой непрочитанных книг». При планировании чего бы то ни было проектировщик фокусируется на известном и обычно игнорирует малознакомые факторы, даже при условии, что они посылают ему знаки, сигнализируют о своём присутствии, о наличии неопределённости.

Пятая проблема – попытка в рамках развития предпрофессионального образования задать некую планку и выработать образец – так называемый «портрет выпускника». Но ведь идеальный образ ученика, выступающий целью предпрофессионального обучения, ограничен уровнем педагога, и «управляемое формирование... должно вести к деградации, поскольку каждый последующий воспитуемый в лучшем случае... будет таким же, как воспитатель, а в случае любой неудачи – хуже. Траектория восходящего развития может возникнуть только там, где я смогу сориентировать воспитуемого на образец, который выше меня самого» [10, с. 322].

Безусловно, критическая направленность статьи заостряет внимание на проблемных зонах, часть из которых является лишь проявлениями «детской болезни» роста и развития масштабного и амбициозного проекта предпрофессионального школьного образования в Москве. И всё же целый ряд обозначившихся системных недостатков требует своевременной коррекции.

Итак, в системе школьного образования города Москвы возможны как минимум следующие риски для обучения предпринимательству:

1. Недостаточное внимание к предпринимательскому образованию: школьная программа может быть слишком перегруженной и не предоставлять достаточно времени и ресурсов для обучения предпринимательству.

2. Недостаточная квалификация учителей: учителя могут не иметь достаточного опыта или знаний в области предпринимательства, что может затруднить эффективное обучение.

3. Отсутствие практических навыков: обучение предпринимательству требует практической работы, но школьная система может быть ориентирована на теоретическое обучение, что затрудняет развитие практических навыков.

4. Недостаточное и во многом формальное вовлечение бизнес-сообщества: сотрудничество с бизнес-сообществом ограничено целым рядом

условностей, что мешает учащимся получить реальный опыт и знания от профессионалов.

5. Отсутствие поддержки и финансирования: программы по обучению предпринимательству могут столкнуться с недостатком финансирования и поддержки со стороны государства, что затрудняет их развитие.

6. Отсутствие лабораторной площадки по апробации стартапов выпускников предпринимательских классов также тормозит процессы масштабирования успешных бизнес-моделей и эффективной трансляции опыта начинающим предпринимателей.

7. Наконец, серьёзной проблемой является острая потребность сбалансировать теоретические знания с практическим опытом, гарантируя, что у обучающихся будут навыки и знания, необходимые для ведения собственного бизнеса.

Рациональный подход должен проявляться во всем, в том числе и в стремлении выработать оптимальную модель в камерных, лабораторных условиях – во избежание лишних финансовых затрат, потерь времени и упущенных возможностей. Требуется, на мой взгляд, под эгидой проектного офиса – Института развития профильного обучения – создать лабораторное пространство, в котором будет осуществляться непрерывная апробация потенциально перспективных практик, зафиксированных и осмысленных в рамках ежегодно проводимой городской научно-практической конференции «Наука для жизни», направление «Шаг в бизнес».

Литература

1. Сергей Собянин. Личный блог. Наши задачи. Стратегия развития бизнеса и поддержки инноваций до 2030 г. [электронный ресурс]. Дата публикации – 17 мая 2024 г. Режим доступа: <https://www.sobyanin.ru/strategiya-razvitiya-biznesa-i-podderzhki-innovatsii-do-2030-p1> (дата обращения: 17.10.2024).
2. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 № 371 «Об утверждении федеральной образовательной программы среднего общего образования» (Зарегистрирован 12.07.2023 № 74228) <https://static.edsoo.ru/projects/fop/index.html#/sections/3> (дата обращения: 17.10.2024).
3. The HRD. Бизнес. Свой бизнес. 20 цитат известных людей о предпринимательстве. [электронный ресурс]. Режим доступа: <https://thehrd.ru/articles/1514/> (дата обращения: 29.09.2024).
4. Зомбарт В. Буржуа. – М.: Наука, 1994. – С. 5–6.
5. Гомер. Илиада. Одиссея / Пер. с др.-греч. Н. Гнедича, В. Жуковского; примеч. С. Ошерова. – М.: Эксмо, 2007. – С. 141–143.
6. Вебер М. Избранные произведения: Пер. с нем. / Сост., общ. ред. и послесл. Ю.Н. Давыдова; Предисл. П.П. Гайденко. – М.: Прогресс, 1990. – С. 74.
7. Официальный портал Мэра и Правительства Москвы. Интервью телеканалу РБК 06.06.2024.

[электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.mos.ru/mayor/interviews/488214/> (дата обращения: 25.09.2024).

8. Кун Т. Структура научных революций: Пер. с англ. / Т. Кун. Сост. В.Ю. Кузнецов. – М.: ООО «Издательство АСТ», 2003. – 605 с.
9. Талеб Нассим Николас «Одуроченные случайностью. О скрытой роли шанса в бизнесе и в жизни. – 2-е изд. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2012. – С. 135.
10. Леонтьев Д.А. Возможны ли технологии развития человека? // Человек и его будущее: Новые технологии и возможности человека / Отв. ред. Г.Л. Белкина; Ред.-сост. М.И. Фролова; Предисл. Г.Л. Белкиной, С.Н. Корсакова. – М.: ЛЕНАНД, 2012. – 496 с.

POSSIBILITIES FOR ASSESSING THE EFFECTIVENESS OF PROFESSIONALLY ORIENTED TRAINING: USING THE EXAMPLE OF THE PROJECT “ENTREPRENEURIAL CLASS IN A MOSCOW SCHOOL”

Bakharev I.V.

Institute of Specialised Training Development (SAEU HE MCU)

The article examines objective and subjective problems and contradictions faced by the Moscow pre-vocational education system, in particular, the city project «Entrepreneurial Class in Moscow School». A general assessment of the prospects of this project is given, based on the key trends in the development of the modern Moscow educational model. The article also talks about the fundamental differences between entrepreneurial classes and all other areas of emerging school pre-professional education. The author critically analyzes the educational potential of entrepreneurial classes and the accompanying deficits that have accompanied the project since the first year of its implementation. In addition, risks that need to be foreseen at the growth stage, when it is still possible to make

timely and appropriate adjustments, are noted, and the potential significance of the project for the Moscow economy is assessed.

Keywords: project activity, entrepreneurial class, educational methodology, Moscow education system, risks, small business, entrepreneurial skills and competencies.

References

1. Sergei Sobyenin. A personal blog. Our tasks. Business development strategy and innovation support until 2030 [electronic resource]. The publication date is May 17, 2024. Access mode: <https://www.sobyenin.ru/strategiya-razvitiya-biznesa-i-podderzhki-innovatsii-do-2030-p1> (accessed: 17.10.2024).
2. Order of the Ministry of Education of the Russian Federation No. 371 dated 05/18/2023 «On Approval of the Federal Educational Programme of secondary General Education» (Registered 07/12/2023 No.74228). <https://static.edsoo.ru/projects/fop/index.html#/sections/3> (accessed: 17.10.2024)
3. The HRD. Business. Your business. 20 quotes from famous people about entrepreneurship. [electronic resource]. Access mode: <https://thehrd.ru/articles/1514/> (accessed: 29.09.2024).
4. Sombart V. Bourgeois. Moscow: Nauka Publ., 1994, Pp. 5–6.
5. Homer. The Iliad. Odyssey / Translated from the Greek by N. Gnedich, V. Zhukovsky; opening chapter by S. Markisha; remarks by S. Osherova. – М.: Eksmo, 2007. – pp. 141–143.
6. Weber M. Selected works: Translated from German. / Comp., general ed. and afterword by Yu.N. Davydov; Preface by P.P. Gaidenko. – М.: Progress, 1990. – pp. 74–75.
7. The official portal of the Mayor and the Government of Moscow. Interview with the RBC TV channel 06.06.2024. [electronic resource]. Access mode: <https://www.mos.ru/mayor/interviews/488214/> (accessed: 25.09.2024).
8. Kuhn T. The structure of scientific revolutions: Translated from English / T. Kuhn. Comp. V. Yu. Kuznetsov. – М.: LLC «AST Publishing House», 2003. – p. 605
9. Taleb Nassim Nicholas “Fooled by chance. About the hidden role of chance in business and in life. – 2nd ed. – М.: Mann, Ivanov and Ferber, 2012. – p. 135.
10. Leontiev D.A. Are human development technologies possible? // Man and his future: new technologies and human capabilities / Ed. by G.L. Belkin; Ed.-by M.I. Frolov; Preface by G.L. Belkina, S.N. Korsakov. – М.: LENAND, 2012. – 496 P.

Определение компетенций необходимых для профессиональной подготовки советника по воспитанию

Березовская Мария Валерьевна,

аспирант кафедры государственного управления и молодежной политики, ФГБОУ ВО «Российский Университет Спорта «ГЦОЛИФК»

Статья содержит прикладную информацию, позволяющую раскрыть понятие о компетенции, профессиональной компетенции в педагогике, что позволяет формировать представление о комплектности профессиональной подготовки советника по воспитанию. Автор статьи дает возможность интегрировать полученную информацию в практическое направление в области методов профессиональной подготовки советника по воспитанию. Кроме того статья направлена на понимание профессиональной компетенции в целом и в частности базовых компетенций советника по воспитанию в современной системе образования.

Ключевые слова: советник по воспитанию, компетенции советника по воспитанию, профессиональная подготовка в системе образования.

Введение

Современные реалии в системе образовательного процесса, транслируют высокие темпы положительных изменений. Во-первых, здесь важно указать на то, что сегодня интенсивно предпринимаются серьезные шаги, направленные на решение важных задач по воспитанию конкурентоспособного поколения. Второе – непрерывное развитие компетенций работников образования является основной частью их профессионализма.

Ввиду того, что сегодня в стране многое делается для того, чтобы воспитание, жизненное и профессиональное становление молодежи стало приоритетным направлением в каждой образовательной организации, большая роль в создании особой воспитательной среды, влияющей на позитивную социализацию и личностный рост молодых людей, отводится советникам по воспитанию и взаимодействию с детскими и молодежными организациями [5].

На основании сказанного, в рамках темы исследования определяемой для статьи, акцент важно сделать на компетенциях необходимых для профессиональной подготовки советника по воспитанию.

Ранее сказанное, определяет, что роль советника по воспитанию становится всё более значимой. Эти специалисты играют ключевую роль в развитии личностного потенциала учащихся, их социальной адаптации и психологической поддержке. В связи с этим, актуальным становится вопрос о компетенциях, которые необходимы советникам для эффективной профессиональной деятельности. Определение этих компетенций позволит не только улучшить качество воспитательного процесса, но и способствовать личностному росту самих советников [5].

Советники по воспитанию, осуществляя свою деятельность в рамках правового поля, выстраивают главную стратегию воспитательных действий в своих регионах, которая открывает возможности для всех детей, опираясь на показатели отдельного образовательного учреждения или организации [4].

Определив основные аспекты, предполагаемые к исследованию в данной статье, пожалуй, следует их осветить по отдельности, расчленив на составляющие, где будут определены основные понятия, в частности компетентность, профессиональная компетентность, компетенции, важные в системе формирования профессиональной подготовки советника по воспитанию.

Определение направления в системе формирования компетентности создает вопрос о сущности самой компетентности, вследствие чего целесообразно рассмотреть данное понятие более подробно.

К.С. Кудайбергенова уточняет, что термин «компетентность» в контексте педагогики, происходящий от латинского слова «competens», подчеркивает значимость личного опыта и указывает на высокую степень знаний и специализации в конкретной сфере [6].

По мнению Ш.Т. Таубаевой, основой компетентности являются знания и опыт, накопленные индивидом через образовательный процесс и взаимодействие с обществом. Это определяет его способность и стремление к активным действиям [5].

Салханова Ж.Х. подходит к понятию компетентности, рассматривая её в качестве мерил знаний внутри результативно ориентированной образовательной системы [5].

Понимание понятия компетентности позволяет перейти к рассмотрению профессиональной компетенции, как основы инноваций в педагогике.

Б.С. Гершунский утверждает, что вершина образовательного процесса достигается через достижение «профессиональной компетентности». Этот термин охватывает два ключевых элемента: первый связан с глубоким пониманием научных дисциплин, лежащих в основе выбранной профессии, в то время как второй фокусируется на способности к эффективному использованию этих знаний в реальных условиях. Таким образом, на пути к профессиональной компетентности лежит сочетание теоретического осмысления профессии и практической готовности претворять знания в жизнь [2].

Профессиональную компетентность Ж.М. Акпарова рассматривает как коммуникативную, регулятивную и интеллектуально-педагогическую компетентность [1].

Сегодня мы располагаем обширной библиотекой, посвященной различным аспектам развития личности, включая психологическую основу, теоретические подходы и практические стратегии. Этот ресурс охватывает темы, связанные с профессиональным ростом и навыками консультантов по вопросам воспитания, включая их авторитет, мастерство, педагогический подход, управление научными исследованиями и способы улучшения квалификации [4].

Отдельно, хотелось бы сделать акцент на направлении деятельности, а вместе с тем и компетенций среди советников по воспитанию.

Советники по воспитанию играют ключевую роль в поддержке родителей и опекунов, предоставляя им необходимые инструменты и знания для развития и воспитания детей. Эта статья нацелена на исследование конкретного направления деятельности этих специалистов, подчёркивая их компетенции и вклад в современное воспитание.

Советники по воспитанию играют ключевую роль в поддержке родителей и образовательных учреждений, предоставляя научно обоснованные и практически проверенные методики и рекомендации. Они обладают глубокими знаниями в области психологии развития, семейной динамики и образовательных методик [5].

Компетенции советников охватывают широкий спектр вопросов: от развития эмоционального интеллекта и социальных навыков до улучшения учебной мотивации и поведенческой коррекции. Они могут проводить индивидуальные и групповые консультации, разрабатывать программы повышения эффективности образовательного процесса и взаимодействия в семье. Эффективность деятельности советников по воспитанию основывается на их способности адаптироваться к индивидуальным потребностям детей и родителей, применяя современные подходы и методики для достижения лучших результатов в воспитании и развитии [4].

Сфера воспитания постоянно развивается, внося изменения в требования к профессиональным компетенциям советников. Акцентируя внимание на необходимости комплексного подхода к подготовке советников по воспитанию, важно выделить не только специфические знания и умения, но и личностные качества, которые будут способствовать успешной работе с детьми и подростками.

Опираясь на анализируемый материал, можно констатировать, что главный акцент в определяемых компетенциях при профессиональной подготовке советников по воспитанию, ставиться на умение строить следующие базисы:

- признавать ребенка таким, каким он есть;
- учитывать возможности (физические, психологические, интеллектуальные) при организации дел и событий;
- подчеркивать достоинства, положительные черты ребенка с различными отклонениями и нарушениями;
- проводить работу в позитивном, оптимистичном настрое, показывая перспективу участия детей, на которых направлен процесс воспитания;
- руководствоваться исключительно теми методами, которые могут восприниматься ребенком в положительном ключе [7].

Заключение

Таким образом, для профессиональной подготовки советника по воспитанию ключевыми являются компетенции, сочетающие психологическое знание и педагогическую мудрость. Это включает глубокое понимание детской психологии, развитие эмпатии, умение налаживать контакт с детьми и подростками, и разработку индивидуальных подходов к воспитанию.

Советник должен обладать знаниями о разнообразии воспитательных практик и культурных

особенностях, быть способным критически анализировать и адаптировать методы воспитания к нуждам конкретного ребёнка или семьи. В определении компетенций советника по воспитанию, на наш взгляд наиболее значима деятельно-созидательная позиция. Сегодня в практике работы советников есть многообразие форм, которые определяются компетенциями, формирующимися в процессе профессиональной подготовки.

Литература

1. Акпарова Ж. М. введение в педагогическую профессию: учеб. пособие. / Ж.М. Акпарова. – Караганда: Болашак-издательство РБК, 2015. – 171 с.
2. Ганин Е.А. Современные информационные и коммуникационные технологии как средство самообразования будущих учителей: дис... канд. пед. наук. Спец. 13.00.01 – «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Е.А. Ганин. Чита, 2014. – 175 с.
3. Жуковская Н.Ю., Кирилин А.И. Исторические предпосылки формирования современных подходов к воспитанию и его роли в образовательной деятельности // Управление образовательными организациями и педагогическими процессами: вызовы и перспективы: Мат-лы Всерос. науч.- метод. круглого стола. Липецк: ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, 2022. С. 28–32.
4. Зятюшкова Н.А. Особенности работы советника директора по воспитанию по выявлению и профилактике девиантного поведения обучающихся: опыт вологодской области. В сборнике: Правовая парадигма государственной молодежной политики. Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Липецк, 2024. С. 44–47.
5. Калинина Е.В., Шмарина Ю.С. Роль советника директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями в управлении образовательной организацией // Правовые и педагогические аспекты управления системой образования и науки: Мат-лы Всерос. науч.-метод. круглого стола. Липецк: ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, 2023. С. 77–79.
6. Кудайбергенова К. С. компетентность как качественный критерий развития личности / К.С. Кудайбергенова // проблемы оценки качества образования: методологическая основа и практический результат: Междунар. гыл.-

практ. конф. материалы. – Алматы, 2008. – С. 30–36.

7. Химматалиев Д.О. Повышение профессиональной компетентности педагогов / Д.О. Химматалиев, М.Ф. Хафкимова. Журнал критических обзоров. 2020, 7 (11), 1131–1137.

DETERMINING THE COMPETENCIES NECESSARY FOR THE PROFESSIONAL TRAINING OF AN EDUCATIONAL ADVISER

Berezovskaya M.V.

Russian University of Sport "GCOLIFK"

This article contains applied information that allows us to reveal the concept of competence, professional competence in pedagogy, which allows us to form an idea of the completeness of the professional training of an educational adviser. The author of the article makes it possible to integrate the information obtained into a practical direction in the field of methods of professional training of an educational adviser. In addition, the article is aimed at understanding professional competence in general and, in particular, the basic competencies of an adviser on education in the modern education system.

Keywords: education advisor, competence of an education advisor, professional training in the education system.

References

1. Akparova J. M. introduction to the teaching profession: studies. the manual. / J.M. Akparova. – Karaganda: Bolashak-RBC publishing house, 2015. – 171 P.
2. Ganin E.A. Modern information and communication technologies as a means of self-education of future teachers: dis... Candidate of pedagogical sciences. Spec. 13.00.01 – “General pedagogy, history of pedagogy and education” / E.A. Ganin. Chita, 2014. – 175 p.
3. Zhukovskaya N.Yu., Kirin A.I. Historical prerequisites for the formation of modern approaches to education and its role in educational activities // Management of educational organizations and pedagogical processes: challenges and prospects: Materials of the All-Russian scientific method. the round table. Lipetsk: LSPU named after P.P. Semenov-Tyan-Shansky, 2022. pp. 28–32.
4. Zyatyushkova N.A. Features of the work of the adviser to the Director of education on the identification and prevention of deviant behavior of students: the experience of the Vologda region. In the collection: The legal paradigm of state youth policy. Materials of the All-Russian scientific and practical conference with international participation. Lipetsk, 2024. pp. 44–47.
5. Kalinina E.V., Shmarina Y.S. The role of advisor to the Director of education and interaction with children’s public associations in the management of an educational organization // Legal and pedagogical aspects of the management of the education and science system: The All-Russian Scientific method. the round table. Lipetsk: LGPU named after P.P. Semenov-TiaNshansky, 2023. pp. 77–79.
6. Kudaibergenova K. S. competence as a qualitative criterion of personality development / K.S. Kudaibergenova // problems of assessing the quality of education: methodological basis and practical result: International scientific and practical conference materials. – Almaty, 2008. – pp. 30–36.
7. Khimmataliev D.O. Improving the professional competence of teachers / D.O. Khimmataliev, M.F. Khfkimova. Journal of critical reviews. 2020, 7 (11), 1131–1137.

Борисенко Оксана Викторовна,

кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет»
E-mail: ovborisenko@rambler.ru

Государственная итоговая аттестация (ГИА) выпускников педагогического вуза является обязательной и показывает уровень сформированности компетенций профессиональной деятельности. Государственная итоговая аттестация выпускников может проходить в форме защиты выпускной квалификационной работы или государственного экзамена в той или иной предметной области знаний, согласно освоённой основной образовательной программы.

Процесс подготовки бакалавров к государственной итоговой аттестации пролонгирован на весь период обучения, начиная с 1 курса. Вместе с тем, круг базовых фундаментальных знаний студентов по математике из года в год прирастает методическими и психолого-педагогическими знаниями и умениями, а также исследовательским опытом в области математики. Важно представлять какие ключевые компоненты составляют компетентностно-квалификационную характеристику выпускника педвуза – бакалавра в области математики и информатики, чтобы определить принципы, направления и этапы подготовки его к ГИА.

Отметим, что подготовка студентов педвуза к государственной итоговой аттестации – это процесс двусторонний. Одним из субъектов которого является преподаватель. В компетенции государственной аттестационной комиссии решение задачи формирования экзаменационных материалов для студентов, согласно программе ГИА, утверждённой вузом. Эти материалы должны быть актуальны, учитывать основные направления государственной политики в сфере образования и современные инновационные процессы в теории и практике обучения и воспитания.

Особый интерес педагогической общественности направлен на вопросы разнообразия форм государственной итоговой аттестации будущих выпускников педвуза. Прежде всего, это ГИА студентов в форме демонстрационного экзамена. Этому аспекту уделено особое внимание в статье.

Ключевые слова: государственная итоговая аттестация студентов, компетентностно-квалификационная характеристика выпускника, демонстрационный экзамен в предметной области «Математика».

Введение

Методологическую основу процесса профессиональной педагогической подготовки в вузе составляют системно-деятельностный и компетентностный подходы в образовании, которые предполагают достижение результатов обучения по основной образовательной программе непосредственно в учебном процессе. В соответствии с этими подходами разрабатываются компетентностно-квалификационная характеристика, содержание и организация образовательного процесса и государственной итоговой аттестации выпускников. Эти позиции находят свое отражение в характеристике основной профессиональной образовательной программы, где указаны цели, ожидаемые результаты обучения, содержание и структура ОПОП, условия реализации образовательного процесса, включаются учебный план, рабочие программы дисциплин, практик, государственной итоговой аттестации.

Государственная итоговая аттестация выпускников является составной частью основной профессиональной образовательной программы и направлена на установление уровня подготовки выпускника к выполнению профессиональных задач и соответствия результатов освоения обучающимися ОПОП требованиям федерального государственного образовательного стандарта высшего образования, основной профессиональной образовательной программе по направлениям (профилям) подготовки и требованиям профессионального стандарта.

Отметим, что ГИА является обязательной и осуществляется после освоения ОПОП по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (уровень бакалавриата) в форме государственных аттестационных испытаний: защиты выпускной квалификационной работы и государственного экзамена (комплексный междисциплинарный экзамен).

Среди задач государственной итоговой аттестации выпускников ключевыми являются:

- комплексная оценка качества подготовки обучающихся,
- принятие решения о присвоении выпускнику квалификации по соответствующим направлениям подготовки;
- разработка рекомендаций, направленных на совершенствование подготовки обучающихся.

Цель данной статьи заключается в определении принципов, направлений и этапов подготовки студентов к комплексному междисциплинарному экзамену по математике.

Материал и результаты исследования

Ориентиром для определения направлений подготовки студентов к комплексному междисциплинарному экзамену (ГЭ) по математике является компетентностно-квалификационная характеристика выпускника педвуза, освоившего ОПОП 44.03.05 Педагогическое образование «Математика и Информатика» на уровне бакалавриата.

Планируемые результаты освоения данной образовательной программы сформулированы на основе компетентностного подхода и приведены в виде универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций. Их анализ позволяет выделить в содержании знаниевый (ОПК 1, ОПК 4, ОПК 9), практический (УК 8, УК 9, ОПК 2, ОПК 5, ОПК 6, ПК 2, ПК 3), исследовательский (УК 1, УК 2, УК 6, УК 7) и коммуникационный (УК 3, УК 4, УК 5, УК 10, ОПК 3, ОПК 7, ПК 1) аспекты.

Это и характеризует направления подготовки студентов к ГЭ по математике и позволяет выявить основные ее принципы:

- *Принцип* сочетания фундаментальной (предметных знаний) и практической подготовки;
- *Принцип* интегративности (междисциплинарной связи);
- *Принцип* исследовательской направленности подготовки;
- *Принцип* вариативности и инвариантности предусматривает использование в процессе подготовки различных инновационных подходов, методов и форм обучения исходя из региональных и национальных особенностей.

Отметим, что усвоение предметных знаний является теоретическим ядром овладения профессиональными компетенциями и профессиональным опытом [4]. Уровень практической подготовки студентов педвуза к профессиональной деятельности имеет ключевое значение для успешной педагогической деятельности [3]. Баланс предметных знаний и практической подготовки студента выступает одним из показателей сформированности компетенций будущего учителя математики. Специфика педагогической деятельности состоит в постоянном поиске, анализе, системном преобразовании идей, замыслов, инноваций в образовании и коммуникации. Поэтому, развитие исследовательской деятельности выпускника и его коммуникационное взаимодействие с субъектами образовательной деятельности – другой показатель достижения результатов освоения ОПОП.

Исследовательская деятельность включает в качестве составляющих следующие действия: поиск необходимой научной информации, выяснение сущностных характеристик изучаемого понятия, использование свойств понятия при решении задач и доказательстве утверждений, выделение основных этапов рассуждения и аргументирование каждого из них, постановку проблемы исследования, ведение поиска наиболее рациональных приемов решения, нахождение ошибок в рассуждениях.

Таким образом, целью основного этапа подготовки студентов педвуза к итоговой государственной аттестации является систематическое развитие предметной, практической, исследовательской и коммуникационной деятельности в образовательном процессе вуза.

Первичные умения выше указанных деятельностей проявляются и развиваются в ходе производственной педагогической практики студентов в образовательных организациях, при участии в профессиональных конкурсах и олимпиадах, при выполнении курсовых работ, то есть на протяжении всего периода обучения эти умения совершенствуются и преобразуются в иное качество – в компетенцию для исполнения профессиональной деятельности.

Этапом представления знаний, умений и качеств выпускника педвуза, будущего учителя математики является непосредственная готовность и сдача ГЭ. Учитывая принцип вариативности и инвариантности обучения на данном этапе предусмотрен демонстрационный экзамен (ДЭ), как форма аттестации выпускников, с помощью которой проверяется уровень сформированности компетенций, необходимых для ведения профессиональной деятельности в области математики. Демозэкзамен проводится в условиях максимально приближенных к реальности с участием независимых экспертов (представителей работодателя), чтобы посмотреть, как студенты применяют полученные знания и решают профессиональные задачи на практике [5].

Для проведения ДЭ по математике разрабатываются оценочные материалы (Комплексное оценочное средство КОС) по направленности (профилю) образовательных программ в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами и профессиональными стандартами. Комплексные оценочные средства для Демозэкзамена включают: описание оценочного средства; спецификацию оценочного средства (перечень проверяемых компетенций (трудовых функций, действий)); задание демонстрационного экзамена; алгоритм выполнения и представления задания; инфраструктурный лист – перечень оборудования, мебели, средств обучения и воспитания, которые может использовать аттестуемый при выполнении задания ДЭ; карту оценки результатов демонстрационного экзамена (критерии и показатели оценки).

Структурно, задание для демонстрационного экзамена по математике – предметно-методический кейс содержит:

- 1) проблемно-постановочную часть (тема, контекст, ситуация или теория);
- 2) предметно-методическую часть, которая включает проблемные вопросы, задачи (что и как сделать, изучить и разработать) и основные параметры задания;
- 3) практическую часть (продемонстрировать, провести, презентовать что-либо, соблюдая обозначенные условия работы);

- 4) заключительную часть (рефлексивный анализ представленного фрагмента занятия и ответы на вопросы экспертной комиссии) [6].

Содержание задания для демонстрационного экзамена по математике формируется на базе различных математических дисциплин, в числе которых алгебра, геометрия, математический анализ, теория вероятностей и математическая статистика, дискретная математика, дифференциальные уравнения, числовые системы, методика обучения математике, психолого-педагогические основы процесса обучения, элементарная математика и др., согласно программе ГИА.

Приведем возможный вариант предметно-методического кейса для ГИА по математике.

1. Контекст.

На современном этапе развития высшего педагогического образования актуальность приобретает практическая подготовка студента – будущего учителя. Ресурсом для развития практических умений студентов является содержание математических дисциплин учебного плана по профилю «Математика и Информатика».

2. Ситуация.

1. Определенный интеграл. Формула Ньютона-Лейбница. Свойства определенного интеграла. Приложения определенного интеграла к вычислению площади плоской фигуры.

2. Найти $\int_0^{\frac{\pi}{2}} x \cos x dx$.

3. Вопросы и задания.

- 1) Подготовьте развернутый ответ на теоретические вопросы.
- 2) Какие методические особенности следует учитывать при изучении этой темы в физико-математическом классе?
- 3) Разработайте технологическую карту фрагмента урока на этапе открытия нового знания по теме «Площадь плоской фигуры» по следующему плану:
 - формулировка цели и планируемых результатов урока;
 - актуализация понятий, необходимых для изучения темы урока;
 - введение нового материала.
- 4) Представьте ответ комиссии
- 5) Подготовьте для использования материалы и интерактивное оборудование, необходимые для изучения темы урока (с использованием элементов современных образовательных технологий).

4. Комментарий ситуации.

В классе учится школьник с нарушением зрения.

На этом этапе подготовки к комплексному междисциплинарному экзамену по математике руководителю выпускающей кафедры следует создать условия для формирования полноценного представления студентов о процедуре проведения итоговой аттестации по математике в форме демоэкзамена и обозначить содержательные и организа-

ционные ориентиры для ППС кафедры о процессе разработки оценочных материалов.

Отметим, что наряду с членами государственной аттестационной комиссии из числа ППС кафедры, особая роль отводится представителям работодателей. Они привлекаются к работе в комиссии как эксперты.

Согласно положению о демоэкзамене эксперт ДЭ – представитель профессионального сообщества, имеющий необходимый уровень квалификации для участия в экспертизе оценочных материалов и проведении независимой оценки качества подготовки педагогических кадров в форме ДЭ, привлекаемый на добровольной основе [5]. На базе ФГБОУ ВО «АлтГПУ» в 2023–2024 учебном году прошли курсы повышения квалификации по ДПП «Подготовка экспертов демонстрационного (профессионального) экзамена в системе высшего педагогического образования» учителя образовательных организаций г. Барнаула для участия в ГИА в форме демоэкзамена по математике в качестве экспертов. Будущие эксперты ознакомлены с правилами разработки содержания заданий для демоэкзамена по математике и критериями оценки ответа студента. Отметим, что подготовленные эксперты имеют интерес и мотивацию участия в государственной итоговой аттестации студентов педвуза, в том числе с целью привлечения их к профессиональной деятельности в своей образовательной организации.

Заключение

1. Государственная итоговая аттестация выпускников является обязательной и осуществляется после освоения ОПОП по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (уровень бакалавриата) в форме государственных аттестационных испытаний: защиты выпускной квалификационной работы и государственного экзамена (комплексный междисциплинарный экзамен).
2. Подготовка студентов педвуза к комплексному междисциплинарному экзамену по математике проходит поэтапно и определяется принципами: *Принцип* сочетания фундаментальной (предметных знаний) и практической подготовки; *Принцип* интегративности (междисциплинарной связи); *Принцип* исследовательской направленности подготовки; *Принцип* вариативности и инвариантности
3. Демонстрационный (профессиональный) экзамен – это форма аттестации выпускников, с помощью которой проверяется уровень сформированности компетенций, необходимых для ведения профессиональной деятельности в области математики.

Литература

1. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 17.02.2023) «Об образовании в Рос-

сийской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 28.02.2023) URL: <chrome-extension://mhjfbmdgcfjbbpaeojfohoefgiehjai/index.html>

- Федеральный государственный образовательный стандарт по направлению подготовки (специальности) 44.03.05 «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» и уровню высшего образования Бакалавриат, утвержденный приказом Минобрнауки России от 22.02.2018 № 125 <https://fgos.ru/fgos/fgos-44-03-05-pedagogicheskoe-obrazovanie-s-dvumya-profilyami-podgotovki-125/>
- Борисенко О.В. О формировании компонентов системы независимой оценки качества подготовки будущего учителя математики // Современное педагогическое образование. – 2023 – № 10 – с. 237–242.
- Одинцова Л. А., Борисенко О.В. Организация исследовательской деятельности студентов как фактор освоения профессиональных компетенций // Современные проблемы науки и образования. 2019. № 2.
- Положение о демонстрационном (профессиональном) экзамене в федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования «Алтайский государственный педагогический университет» (Приказ от 19.06.2023 г. № 184/1п). – URL: https://www.altspu.ru/about_the_university/normativnaya-baza/doc/20274/
- Методические рекомендации для обучающихся по подготовке к демонстрационному (профессиональному) экзамену по основным образовательным программам высшего образования УГСН 44.00.00 Образование и педагогические науки / О.В. Воронушкина, И.Ю. Кочешкова – Барнаул: АлтГПУ, 2023.

PREPARATION OF PEDAGOGICAL UNIVERSITY STUDENTS FOR THE STATE FINAL CERTIFICATION

Borisenko O.V.

Altai State Pedagogical University

The state final certification of graduates of a pedagogical university is mandatory and shows the level of formation of professional competencies. The state final certification of graduates can take place in the form of a defense of a final qualifying work or a state exam in a particular subject area of knowledge, according to the mastered basic educational program. The process of preparing bachelors for

the state final certification has been extended for the entire period of study, starting from the 1st year. At the same time, the range of basic fundamental knowledge of students in mathematics grows from year to year with methodological and psychological-pedagogical knowledge and skills, as well as research experience in the field of mathematics. It is important to imagine which key components make up the competence and qualification characteristics of a graduate of a pedagogical university – bachelor in mathematics and computer science, in order to determine the principles, directions and stages of his preparation for the GIA. It should be noted that the preparation of pedagogical university students for the state final certification is a two-way process. One of the subjects of which is a teacher. The competence of the state attestation commission is to solve the problem of forming examination materials for students, according to the GIA program approved by the university. These materials should be relevant, take into account the main directions of state policy in the field of education and modern innovative processes in the theory and practice of education and upbringing. The pedagogical community is particularly interested in the diversity of forms of state final certification of future graduates of the pedagogical university. First of all, this is the students' GIA in the form of a demonstration exam. This aspect is given special attention in the article.

Keywords: The state final certification of students, the competence and qualification characteristics of the graduate, a demonstration exam in the subject area "Mathematics".

References

- Federal Law No. 273-FZ of 12/29/2012 (as amended on 02/17/2023) "On Education in the Russian Federation" (with amendments and additions, intro. effective from 02/28/2023) URL: <chrome-extension://mhjfbmdgcfjbbpaeojfohoefgiehjai/index.html>
- Federal State educational standard in the field of training (specialty) 44.03.05 "Pedagogical education (with two training profiles)" and the level of higher education Bachelor's degree, approved by Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation dated 02/22/2018 No. 125 URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-44-03-05-pedagogicheskoe-obrazovanie-s-dvumya-profilyami-podgotovki-125/>
- Borisenko O.V. On the formation of components of the system of independent assessment of the quality of training of a future mathematics teacher // Modern pedagogical education. – 2023 – No. 10 – pp. 237–242.
- Odintsova L. A., Borisenko O.V. Organization of students' research activities as a factor of mastering professional competencies // Modern problems of science and education. 2019. № 2.
- Regulations on the demonstration (professional) exam at the Federal State budgetary educational institution of higher Education "Altai State Pedagogical University" (Order No. 184/1p dated 06/19/2023). – URL: https://www.altspu.ru/about_the_university/normativnaya-baza/doc/20274/
- Methodological recommendations for students in preparation for the demonstration (professional) exam on the basic educational programs of higher education of the UGSS 44.00.00 Education and pedagogical sciences / O.V. Voronushkina, I.Y. Kocheshkova – Barnaul: AltGPU, 2023.

Научно-методическое сопровождение педагогических работников в освоении способов содействия профессиональному самоопределению обучающихся

Буров Константин Сергеевич,

доцент кафедры педагогики и психологии, ГБУ ДПО
«Челябинский институт развития образования»
E-mail: konstantin.burov@chiro74.ru

На основе анализа государственной политики в сфере образования констатируется важность поддержки процессов социализации и самоопределения личности в рамках общего образования. Осуществление содействия профессиональному самоопределению обучающихся рассматривается как один из приоритетов педагогической деятельности. В статье актуализуется необходимость внедрения в педагогическую практику единых подходов к реализации профориентационной деятельности. В связи с этим ставится цель исследования и анализа возможностей научно-методического сопровождения педагогических работников в освоении способов содействия профессиональному самоопределению обучающихся в системе дополнительного профессионального образования. Констатируется внимание педагогической общественности к обоснованию возможностей научно-методического сопровождения педагогических работников в решении задач профессиональной деятельности. К теоретической значимости можно отнести обоснование положения о необходимости осуществления научно-методического сопровождения педагогических работников в освоении способов содействия профессиональному самоопределению обучающихся. Научную новизну составляет предложенный алгоритм научно-методического сопровождения педагогических работников, основанный на изучении и использовании ресурсов дополнительного профессионального образования региональной образовательной системы. Практическую значимость представляет обоснование возможностей применения данного алгоритма для проектирования совершенствования компетенций педагогов в области осуществления профориентационной деятельности в образовательной организации.

Ключевые слова: педагогические работники, дополнительное профессиональное образование, неформальное образование, научно-методическое сопровождение, профессиональное самоопределение обучающихся, профессиональная ориентация

Введение

В современном образовании активно реализуются инициативы, направленные на достижение качества и повышение доступности отечественного образования. В частности, поставлены задачи поддержки талантов и воспитания социально ответственной личности. Данная задача поддерживает процессы социализации и самоопределения личности. При этом предполагается, что такое самоопределение будет осуществляться в рамках социально-приемлемых ориентиров и согласовываться с традиционными духовно-нравственными ценностями. В связи с этим, одним из направлений педагогического содействия обучающимся стало содействие в профессиональном самоопределении. Более того, такая поддержка стала рассматриваться как вид педагогической деятельности, который предполагает осуществление профессиональной ориентации обучающихся в общеобразовательных организациях. Внедрение единой модели профориентации позволило обозначить формы такой деятельности, реализуемые в школах. Содействие профессиональному самоопределению обучающихся и помощь им в выборе будущей профессиональной деятельности рассматривается как направление государственной политики в сфере образования и один из критериев качества образования.

В образовательных организациях выстраивается система профориентационной деятельности. При этом она реализуется, преимущественно, в рамках образовательной деятельности: курсов внеурочной деятельности, программ профессионального обучения. При этом реализация данной деятельности предполагает обновление содержания профильного обучения, подготовку профессиональных проб и экскурсионных маршрутов. Как показывает практика учителя не всегда готовы осуществлять такую деятельность в рамках реализации основных образовательных программ. Актуализируется проблема научно-методического сопровождения педагогических работников в освоении способов содействия профессиональному самоопределению обучающихся.

В Российской Федерации поддержка развития профессионального роста педагогов осуществляется в рамках единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров. При этом система научно-методического сопровождения трактуется как широкая совокупность

субъектов научно-методической деятельности, осуществляющих сопровождение профессионального развития педагогических работников. При развертывании данной системы предполагается применение таких механизмов как сетевое взаимодействие, наставничество, региональный методический актив, маршруты непрерывного развития профессионального мастерства. Данные способы профессионального развития педагогов относятся к способам неформального образования. При этом научно-методическое сопровождение может быть сфокусировано на решении актуальных задач современного образования. В соответствии с этим цель данного исследования определяется как исследование и анализ возможностей научно-методического сопровождения педагогических работников в освоении способов содействия профессиональному самоопределению обучающихся в системе дополнительного профессионального образования.

Материалы и методы

В основе проводимого исследования лежат положения концепции непрерывного профессионального образования. Данная концепция предполагает осуществление содействия профессиональному росту специалистов. При этом принцип непрерывности соблюдается при осуществлении интеграции формального и неформального образования. Как отмечает Г.М. Нефедова, эффективное решение производственных задач может осуществляться при задействовании различных способов совершенствования профессиональной компетентности: курсовой подготовки, деятельности профессиональных сообществ, внутриорганизационного обучения [1].

Еще одна методологическая идея была высказана Г.Н. Сериковым и Б.А. Куганом при обосновании возможностей обеспечения целенаправленности развития образовательной организации. Речь идет о позитивной роли содействия, которое предполагает создание управленческих условий, управленческой и методической поддержки сотрудников образовательной организации для достижения поставленных целей [2]. В данном случае образовательная организация не только опирается на внутренние ресурсы. Задействуются возможности профессионального сообщества в сопровождении повышения профессиональной компетентности педагогов школ, изучаются и позитивные педагогические практики, существующие в образовательных организациях.

Анализ научной литературы демонстрирует, что данные идеи нашли непосредственное применение в практике проектирования образовательных систем. Так, ряд специалистов отмечают, что научно-методическое сопровождение выступает как системное основание для реализации задач государственной политики в сфере образования в региональных образовательных системах. Такая научно-методическая поддержка подразумевает поддержку профессиональных затруднений педа-

гогических работников, помощь в осуществлении новых видов деятельности в образовании. Субъектами такой деятельности могут выступать организации дополнительного профессионального образования, которые определяют круг актуальных задач, проектируют комплекс мероприятий по содействию педагогам в освоении различных видов педагогической деятельности. При этом появляется возможность задействовать ресурсы цифровой образовательной среды, муниципальных методических служб, инновационных образовательных организаций, конкурсов профессионального мастерства [3; 4; 5].

В ряде публикаций обсуждается создание системы научно-методического сопровождения непрерывного профессионального развития педагогов образовательных организаций. При этом имеется ввиду создание условий для повышения квалификации педагогов с учетом осуществления сетевого сотрудничества образовательных организаций [6; 7].

Еще одна группа публикаций демонстрирует существование затруднений педагогических работников в осуществлении содействия профессиональному самоопределению обучающихся. Указывается на необходимость формирования готовности педагогов к содействию самоопределению обучающихся, в том числе в рамках профильного обучения и функционирования профильных предпрофессиональных классов [8; 9; 10].

Таким образом в научной литературе продемонстрированы возможности научно-методического сопровождения для поддержки непрерывного профессионального развития педагогических работников. Констатируется необходимость обновления содержания деятельности педагогов в части содействию самоопределению обучающихся. При этом не вполне отражены возможности научно-методического сопровождения подготовки педагогических работников к осуществлению единых подходов к профориентационной деятельности в образовательной организации.

Результаты и их описание

При проведении исследования следует уточнить, что научно-методическое сопровождение представляется как система мер, направленная на поддержку педагогических работников образовательных организаций в решении конкретных задач профессиональной деятельности. Преимущественные направления научно-методической поддержки определяются на основании приоритетных задач государственной политики в области образования. К таким задачам относится содействие профессиональному самоопределению обучающихся.

Научно-методическое сопровождение педагогов в данной деятельности целесообразно выстраивать в рамках системы дополнительного профессионального образования. При этом учитываются как возможности по курсовой подготовке, так и ресурсы неформального образования. В соот-

ветствие с данными стратегиями повышения квалификации учителей можно планировать соответствующие методы поддержки.

Представим алгоритм научно-методического сопровождения педагогов, который можно осуществлять в рамках системы дополнительного профессионального образования. В данный алгоритм входят следующие процедуры: 1) изучение состояния организации профориентационной деятельности (задействованных форм, методов, потребностей обучающихся в профориентации); 2) изучение профессиональных затруднений педагогов в осуществлении содействия обучающимся в профессиональном самоопределении; 3) анализ возможностей региональной образовательной системы в методической поддержке педагогов по вопросам организации профессиональной ориентации; 4) освоение позитивных профориентационных практик и методов профориентационной работы; 5) обобщение опыта содействия профессиональному самоопределению и его распространение в педагогическом сообществе.

Данный алгоритм демонстрирует, что научно-методическое сопровождение позволяет использовать внутренние и внешние ресурсы для совершенствования профессиональной компетентности педагогических работников по вопросам организации профориентационной деятельности. По мере роста такой компетентности образовательная организация получает возможность инициирования и создания профориентационных практик, которые будут пополнять методический опыт данной деятельности в региональной образовательной системе. Раскроем ресурсные возможности реализации предложенного алгоритма.

Изучение состояния организации профориентационной деятельности в образовательной организации предполагает выявление способов осуществления содействия профессиональному самоопределению школьников, которые реализуются в общеобразовательной организации. Это могут быть формы образовательной профориентации. Например, в рамках реализации профильного обучения или функционирования профильных предпрофессиональных классов предполагается, что обучающиеся не только осваивают содержание учебных предметов на углубленном уровне, но и получают основания для профессионального самоопределения в определенной профессиональной сфере: инженерной, психолого-педагогической, экономической, военной и т.д. Это предполагает включение в содержание образования таких форм деятельности как профориентационные уроки, курсы внеурочной деятельности, профессиональные пробы и т.д. Необходимо выявить: насколько отражаются сведения о профессиях в содержании учебных предметов, какие способы профессиональной ориентации предлагаются обучающимся. Также стоит изучить, насколько систематизировано применяются другие формы профориентационной работы. Например, профминимум рекомендуется реализовывать

не только в рамках курсов внеурочной деятельности, но и в рамках профессионального обучения, воспитательной работы и дополнительного образования. Также стоит выявить потребности обучающихся в профориентационной деятельности.

На следующем этапе изучаются затруднения учителей в организации профориентационной деятельности в общеобразовательной организации. Выявляется, считают ли они себя субъектами такой деятельности или выступают в качестве ее организатора. Выявляется какие формы и методы профориентационной деятельности задействуются педагогами в педагогической практике. Также выявляется, какие компетенции и способы требуют дополнительного освоения. Данную деятельность целесообразно провести в форме опроса педагогических работников, с привлечением цифровых технологий. На основании такого опроса могут быть выявлены проблемы и направления развития компетентности педагогов в данной области.

Следующий этап предполагает анализ возможностей региональной образовательной системы в методической поддержке педагогов по вопросам организации профессиональной ориентации. В данном случае важно изучить возможности формального и неформального повышения квалификации.

В рамках формального повышения квалификации целесообразно изучить тематику дополнительных профессиональных программ, предлагаемых организациями дополнительного профессионального образования. Можно предложить педагогическим работникам пройти повышение квалификации по данным программам. Другой вариант реализации формального повышения квалификации предполагает осуществление непосредственного сотрудничества с организацией дополнительного профессионального образования, с целью обучения всего коллектива по программе необходимой тематики. В данном случае появляется возможность отразить образовательные потребности образовательной организации и педагогов в содержании дополнительных профессиональных программ.

В рамках неформального повышения квалификации предполагается изучить ресурсы региональной образовательной системы. Например, в регионально образовательной системе Челябинской области существует практика проектирования и реализации дорожных карт, которые представляют собой план мероприятий по развитию профориентационной деятельности, в том числе в рамках профильных предпрофессиональных классов. Ознакомление с подобными документами может продемонстрировать, какие ресурсы региональной образовательной системы можно задействовать для повышения профессиональной компетентности педагогических работников в данной сфере. При этом делается акцент на неформальное повышение квалификации и обмен опытом. В частности, под руководством представителей

учреждений дополнительного профессионального образования могут существовать сетевые методические сообщества, которые представляют успешные профориентационные практики и дают возможность их свободного обсуждения. Обобщаются научные знания и опыт образовательных организаций по тематике содействию профессиональному самоопределению в виде учебных пособий и методических рекомендаций. Проводятся семинары и вебинары для педагогических работников, создаются цифровые образовательные ресурсы, содержащие методические рекомендации и обобщение опыта образовательных организаций в реализации профориентационных практик.

Важно изучить опыт региональных инновационных площадок, которые реализуют интересные методы и способы профориентационной деятельности. Данные образовательные организации организуют семинары и вебинары по распространению собственного педагогического опыта. Также важно изучить тематику деятельности регионального методического актива для налаживания взаимодействия со специалистами в области организации профориентационной деятельности.

Еще одним ресурсом, который можно задействовать является изучение возможностей организаций дополнительного образования, профессиональных образовательных организаций и организаций высшего образования. Такая деятельность открывает возможности для проектирования профориентационной работы в деятельности педагогических работников и изучения методических подходов к реализации профориентационных мероприятий.

Еще один ресурс, который можно выделить в рамках подготовки сотрудников к содействию профессиональному самоопределению является изучение позитивного опыта коллег, демонстрируемого в рамках конкурсов профессионального мастерства, в профессиональных блогах педагогов и т.д. Таким образом в рамках региональной образовательной системы можно выявить ресурсы для поддержки педагогов в освоении способов содействия профессиональному самоопределению обучающихся.

Следующий элемент алгоритма предполагает вовлечение педагогов в различные формы неформального образования, способствующие освоению позитивных профориентационных практик. Для этого можно: составить дорожную карту по совершенствованию профессиональной компетентности педагогов в данной области; включать обучающие мероприятия в план методической деятельности образовательной организации, составить план деятельности педагогических советов или методических объединений по тематике организации профориентационной работы; содействовать педагогам в составлении персонально маршрута повышения квалификации; рекомендовать педагогическим работникам изучить предлагаемые ресурсы. В рамках таких видов работы будет накапливаться опыт, который педагоги могут

сразу начать применять в практической деятельности. Проектируются курсы внеурочной деятельности. Создаются методические продукты, отражающие сценарии профориентационных мероприятий: профориентационных уроков, экскурсий, профессиональных проб и т.д.

Завершающим этапом алгоритма будет обобщение опыта содействия профессиональному самоопределению и его распространение в педагогическом сообществе. Очевидно, что накопление опыта способствует совершенствованию профессиональной компетентности педагогов и накоплению методического опыта. Появляются возможности согласовать и выработать единые подходы к осуществлению профориентационной деятельности на основе нормативных установок, научных знаний и опыта практической деятельности. Организация обмена знаниями может стимулировать педагогов к освоению успешного опыта коллег. Кроме того, в рамках такой деятельности могут создаваться эффективные практики профориентационной деятельности. Они могут публиковаться в рамках методических сообществ, обобщаться в научных статьях и пополнять ресурсную методическую базу профориентационных практик, которые могут использовать педагоги региональной образовательной системы.

Таким образом реализация предложенного алгоритма может содействовать педагогическим работникам в накоплении знаний, освоении методов и средств содействия профессиональному самоопределению обучающихся. Научно-методическое сопровождение данной деятельности заключается в создании условий для эффективного осуществления данной деятельности. В частности, речь идет о целенаправленном содействии педагогам в освоении профориентационных практик. При этом задействуются ресурсы формального и неформального повышения квалификации и ресурсы сетевого взаимодействия. Данный алгоритм может реализовываться в региональной, муниципальной образовательной системы, а также в общеобразовательной организации.

Заключение

В данной статье актуализируется проблема научно-методического сопровождения педагогических работников в освоении способов содействия профессиональному самоопределению обучающихся. Указывается, что решение практических задач педагогической деятельности, соответствующих направлениям государственной политики в сфере образования требует организации целенаправленной деятельности. Основной стратегией подготовки учителей к указанной деятельности может служить методология непрерывного образования, основанная на интеграции формального и неформального образования и идеи реализации управленческого содействия в преодолении профессиональных затруднений и освоении новых методов и технологий педагогической деятельности. Научно-методическое

сопровождение педагогических работников в освоении способов содействия профессиональному самоопределению обучающихся может осуществляться как на региональном уровне, так и непосредственно в образовательной организации. При этом задействуются ресурсы дополнительного профессионального образования, реализуемого в рамках курсовой подготовки и способов неформального повышения квалификации. Предлагаемый алгоритм научно-методического сопровождения может служить основой для выстраивания системной работы по подготовке педагогов к осуществлению профориентационной деятельности, реализуемой в рамках единой модели профориентации. Данный алгоритм может попользоваться для проектирования дорожных карт, разработки содержания внутриорганизационного обучения, планов методической деятельности по тематике совершенствования квалификации учителей в осуществлении содействия профессиональному самоопределению обучающихся.

Литература

1. Нефедова, Г.М. Специфика интеграции формального, неформального и информального образования / Г.М. Нефедова // Научно-педагогическое обозрение. – 2017. – № 3(17). – С. 127–133.
2. Куган, Б.А. Управление образовательной системой: Взаимодействие субъектов регионального и муниципального уровней / Б.А. Куган, Г.Н. Сериков. – Москва: Гуманит. издат. центр ВЛАДОС, 2002. – 632 с.
3. Вачкова, С.Н. Региональная система научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров образовательных организаций общего образования / С.Н. Вачкова, Е.Н. Геворкян, В.Б. Салахова, М.Н. Федоровская // Общество: социология, психология, педагогика. – 2023. – № 12. – С. 99–105.
4. Кропотова, О.Е. Организация научно-методического сопровождения педагогических работников в региональной системе дополнительного профессионального образования / О.Е. Кропотова, Е.В. Кондратенко // Вестник Марийского государственного университета. – 2024. – Т. 18. – № 3. – С. 324–332.
5. Журба, Н.Н. Реализация модели научно-методического сопровождения педагогов, участвующих в конкурсах профессионального мастерства в сфере воспитания и дополнительного образования / Н.Н. Журба, А.В. Щербатов // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2023. – № 4(57). – С. 48–61.
6. Кашаев, А.А. Ведущие направления научно-методического сопровождения педагогических кадров в условиях дополнительного профессионального образования / А.А. Кашаев, А.А. Петренко // Общество: социология, психология, педагогика. – 2022. – № 2(94). – С. 149–156.

7. Майданкина, Н.Ю. Научно-методическое сопровождение специалиста в сфере дошкольного образования с учетом региональной специфики / Н.Ю. Майданкина, Л.М. Захарова // Нижегородское образование. – 2022. – № 2. – С. 91–99.
8. Любягина, О.А. Особенности подготовки педагогов к профессиональной деятельности в условиях профильного обучения старшеклассников / О.А. Любягина, Р.Х. Гильмеева // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. – 2020. – № 4(109). – С. 212–218.
9. Платонова, Л.Д. проект формирования готовности педагогов к содействию самоопределению обучающихся / Л.Д. Платонова // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2022. – Т. 14, № 2. – С. 51–64.
10. Ильясов, Д.Ф. Педагогическое содействие учителю в сопровождении обучающихся психолого-педагогических классов / Д.Ф. Ильясов, А.А. Барабас, Е.А. Селиванова // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 4 (107). – С. 66–70.

SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL SUPPORT FOR TEACHING STAFF IN MASTERING METHODS OF ASSISTING STUDENTS' PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION

Burov K.S.

Chelyabinsk Institute of Education Development

Based on the analysis of state policy in the field of education, the importance of supporting the processes of socialization and self-determination of an individual within the framework of general education is stated. Assistance to students' professional self-determination is considered as one of the priorities of pedagogical activity. The article actualizes the need to introduce uniform approaches to the implementation of career guidance activities into pedagogical practice. In this regard, the goal of the study and analysis of the possibilities of scientific and methodological support for teaching staff in mastering methods of assisting students' professional self-determination in the system of additional professional education is set. The attention of the pedagogical community to the substantiation of the possibilities of scientific and methodological support for teaching staff in solving the problems of professional activity is stated. Theoretical significance includes substantiation of the provision on the need to implement scientific and methodological support for teaching staff in mastering the methods of promoting professional self-determination of students. Scientific novelty is the proposed algorithm of scientific and methodological support for teaching staff, based on the study and use of resources of additional professional education of the regional educational system. Practical significance is the substantiation of the possibilities of using this algorithm for designing the improvement of teachers' competencies in the field of career guidance activities in an educational organization.

Keywords: teaching staff, additional professional education, informal education, scientific and methodological support, professional self-determination of students, career guidance

References

1. Nefedova, G.M. Specifics of the integration of formal, non-formal and informal education / G.M. Nefedova // Scientific and pedagogical review. – 2017. – No. 3 (17). – P. 127–133.
2. Kugan, B.A. Management of the educational system: Interaction of subjects of the regional and municipal levels / B.A. Kugan, G.N. Serikov. – Moscow: Humanitarian publishing center VLADOS, 2002. – 632 p.

3. Vachkova, S.N. Regional system of scientific and methodological support of teaching staff and management personnel of educational organizations of general education / S.N. Vachkova, E.N. Gevorkyan, V.B. Salakhova, M.N. Fedorovskaya // Society: sociology, psychology, pedagogy. – 2023. – No. 12. – P. 99–105.
4. Kropotova, O.E. Organization of scientific and methodological support of teaching staff in the regional system of additional professional education / O.E. Kropotova, E.V. Kondratenko // Bulletin of the Mari State University. – 2024. – Vol. 18. – No. 3. – P. 324–332.
5. Zhurba, N.N. Implementation of the model of scientific and methodological support for teachers participating in professional excellence competitions in the field of education and additional education / N.N. Zhurba, A.V. Shcherbakov // Scientific support for the system of advanced training of personnel. – 2023. – No. 4 (57). – P. 48–61.
6. Kashaev, A.A. Leading areas of scientific and methodological support of teaching staff in the context of additional professional education / A.A. Kashaev, A.A. Petrenko // Society: sociology, psychology, pedagogy. – 2022. – No. 2 (94). – P. 149–156.
7. Maidankina, N. Yu. Scientific and methodological support of a specialist in the field of preschool education, taking into account regional specifics / N. Yu. Maidankina, L.M. Zakharova // Nizhny Novgorod education. – 2022. – No. 2. – P. 91–99.
8. Lyubyagina, O.A. Features of training teachers for professional activities in the context of specialized training of high school students / O.A. Lyubyagina, R. Kh. Gilmeeva // Bulletin of the Chuvash State Pedagogical University named after I. Ya. Yakovlev. – 2020. – No. 4 (109). – P. 212–218.
9. Platonova, L.D. project for the formation of teachers' readiness to promote self-determination of students / L.D. Platonova // Bulletin of the South Ural State University. Series: Education. Pedagogical Sciences. – 2022. – V. 14, No. 2. – P. 51–64.
10. Ilyasov, D.F. Pedagogical assistance to the teacher in the accompaniment of students in psychological and pedagogical classes / D.F. Ilyasov, A.A. Barabas, E.A. Selivanova // The world of science, culture, education. – 2024. – No. 4 (107). – P. 66–70.

Инженерная экология: подготовка специалистов на основе интеграции практико-ориентированных технологий

Бурый Антон Сергеевич,

магистрант, факультет охраны окружающей среды и охраны труда, Калифорнийский государственный университет
E-mail: buryyantong@gmail.com

В статье рассматриваются особенности подготовки специалистов в области инженерной экологии на основе интеграции практико-ориентированных технологий, обеспечивающих развитие необходимых для решения сложных экологических задач профессиональных компетенций. Подчеркивается важность адаптации образовательного процесса к современным вызовам, связанным с экологической безопасностью, устойчивым развитием и динамичными изменениями в профессиональной среде. Анализируются перспективы применения гибких педагогических моделей, которые соединяют теорию с практическими навыками, формируют у студентов способность интегрировать технические, социальные, экономические и экологические аспекты в профессиональную деятельность. Совокупность практико-ориентированных технологий рассматривается в качестве неотъемлемого элемента формирования нового поколения инженеров-экологов, готовых к разработке экологически грамотных решений, отвечающих требованиям устойчивого развития и глобальных изменений окружающей среды. Установлено, что в настоящее время в рамках профессионального образования инженерной экологии имеются проблемы, связанные с интенсивностью изменений, что подчеркивает значимость подготовки специалистов на основе интеграции практико-ориентированных технологий.

Ключевые слова: инженерная экология, профессиональное образование, обучение, практико-ориентированные технологии, инженеры-экологи.

Введение

Современное состояние окружающей среды и усиливающееся влияние антропогенных факторов на природные экосистемы требуют переосмысления подходов к подготовке специалистов, способных проектировать и реализовывать эффективные меры по управлению экологической безопасностью. Одной из ключевых задач образовательных систем становится создание условий для формирования у инженеров-экологов компетенций, соответствующих актуальным вызовам в сфере охраны окружающей среды. Традиционные методы обучения всё чаще отражают недостаточную эффективность применения в условиях возрастающей сложности экологических проблем и климатических изменений, что делает необходимым усиление перехода к технологиям, предполагающим активное использование практико-ориентированного подхода. При этом актуальность такого перехода к новым образовательным технологиям обусловлена не только экологическими вызовами, но и глобальными изменениями в экономике, связанными с расширением использования устойчивых технологий и методов производства. Для развития таких технологий требуются квалифицированные специалисты, способные не только проводить анализ экологических рисков, но и внедрять инновационные методы уменьшения их воздействия [1]. Однако для достижения высокого уровня компетентности важным является не только обновление содержания образовательных программ, но и трансформация методологических подходов, что создает условия для более глубокого понимания связанных с экологическим мониторингом инженерных решений, оценкой негативных воздействий от вызовов и угроз, а также разработкой соответствующих проектов, направленных на уменьшение и/или их нивелирование.

Применение практико-ориентированных технологий в образовании становится ключевым инструментом, поскольку позволяет готовить специалистов с учетом потребностей современной промышленности и общества, развивающихся в рамках шестого технологического уклада, или индустрии 4.0 [2]. Практико-ориентированные технологии создают возможности для моделирования реальных производственных процессов, анализа данных и проектирования решений, направленных на уменьшение негативного воздействия производственной деятельности на природу. При этом особую роль играет формирование у будущих инженеров-экологов навыков работы с измерительным оборудованием, формирование свя-

занных с анализом физико-химических параметров среды компетенций, а также формирование понимания законодательной базы, регулирующей вопросы экологической безопасности.

Актуальность темы таким образом обусловлена необходимостью формирования системы профессионального образования, способной не только отвечать современным требованиям, но и опережать их, что требует поиска новых методологических и технологических подходов к образованию.

Результаты и обсуждение

В последние десятилетия трансформация инженерно-педагогического образования в профессионально-педагогическое заслуживает пристального внимания к его специфике. Основные особенности этой трансформации заключаются в более чётко сформулированных целях, акценте на новых ценностях инженерного образования и признании инженерного мышления в качестве ключевого результата подготовки. При этом инженерная педагогика продолжает оставаться частью профессиональной педагогики и сосредотачивается на развитии опыта инженерной деятельности [3]. При этом важно подчеркнуть, что темпы изменений в предметной области инженерной педагогики существенно опережают развитие самой инженерной деятельности, что подчёркивает её особую динамичность [4].

Для более точного понимания специфики инженерно-педагогического образования полезно обратиться к определению термина «инженерная педагогика», предложенному в 1972 г. основателем Международного общества по инженерной педагогике (англ. – International society for engineering pedagogy (IGIP)) А. Мелецинеком. Согласно этому определению, инженерная педагогика охватывает все аспекты, направленные на совершенствование обучения техническим дисциплинам, а также все виды преподавательской деятельности, связанные с целями, содержанием и формами образовательного процесса [5, с. 82]. Исходя из данного подхода, статус инженерной педагогики можно рассматривать в трёх аспектах. Во-первых, она выступает в роли образовательного модуля в структуре высшей школы, что позволяет интегрировать её в общий контекст профессиональной подготовки. Во-вторых, инженерная педагогика представляет собой самостоятельную отрасль научного знания, ориентированную на разработку и обоснование подходов к обучению. В-третьих, она формирует идеологию преподавательской деятельности в высших учебных заведениях и задаёт ориентиры для педагогической работы в области инженерного образования [3].

Однако в рамках инженерной педагогики редко уделяется внимание вопросам профессионального образования инженеров-экологов, в связи с чем следует представить ключевые методологические основы обучения инженерной экологии.

Подготовка специалистов в области инженерной экологии требует разработки образовательных основ, которые обеспечивают формирование профессиональных компетенций, необходимых для эффективного решения современных экологических задач. Использование инновационных методологий, опирающихся на прогрессивные подходы, создаёт условия для освоения знаний и навыков, которые позволяют выпускникам адаптироваться к вызовам, возникающим в различных профессиональных сферах.

Ключевым элементом такой подготовки является *проблемно-ориентированное обучение*, которое способствует развитию аналитического мышления и способности находить решения в сложных ситуациях. Применение данного подхода основывается на исследовании реальных кейсов, когда студенты изучают различные экологические проблемы, изучают их причины и разрабатывают пути их устранения, что формирует умение работать в условиях неопределённости и принимать обоснованные решения [6].

Важной составляющей образовательного процесса выступает *проектное обучение*, направленное на соединение теоретических знаний с их практическим воплощением. Студенты разрабатывают проекты, ориентированные на создание технологий, снижающих антропогенное воздействие на окружающую среду, или на оптимизацию процессов управления экологическими системами [7]. Проектное обучение позволяет развивать навыки коллективной работы и междисциплинарного взаимодействия [8].

Практическая направленность обучения усиливается за счёт методик, которые включают моделирование профессиональной деятельности. *Практико-ориентированный подход* даёт студентам возможность работать с современным оборудованием, проводить замеры экологических параметров и разрабатывать программы мониторинга состояния окружающей среды, что обеспечивает высокую степень погружения в профессиональную среду.

Целостность образовательного процесса может также достигаться за счёт использования «классического» *системного подхода*, который предполагает анализ взаимодействий между природными, социальными и техногенными системами. Системный подход учит оценивать последствия принимаемых управленческих решений, затрагивающих различные аспекты экосистем. Освоение системного мышления позволяет студентам предлагать решения, учитывающие взаимосвязи и взаимовлияние различных факторов.

Кроме того, развитие инженерного образования в обучении связано с интеграцией принципов *конвергентного подхода*, объединяющего естественные, технические и социальные дисциплины [8]. Такой формат подготовки направлен на создание новых знаний на стыке наук, что особенно важно для решения комплексных задач в области экологии.

Для подготовки специалистов, готовых работать в мультидисциплинарной среде, всё чаще используются технологии *транспрофессионального обучения*, которые развивают способность решать задачи, требующие использования инструментов и подходов, характерных для смежных областей (например, управление природными ресурсами или урбанистика) [9].

Особое внимание в рамках обучения уделяется моделям обучения, реализуемым *передовыми инженерными школами*. В рамках таких программ студенты участвуют в реальных производственных проектах, получают доступ к инновационным технологиям и инструментам, что создаёт прочную связь между образовательным процессом и требованиями индустрии [10].

В образовательной практике также находят применение и перспективные зарубежные концепции. В частности, методология STEM (англ. Science, Technology, Engineering, Mathematics) и её расширение STEAM (англ. Science, Technology, Engineering, Arts, Mathematics), которые ориентированы на интеграцию научных знаний с креативным мышлением, что позволяет готовить специалистов к решению сложных задач на стыке наук, техники и искусства. Проектный подход CDIO (Conceive, Design, Implement, Operate), в свою очередь, также формирует у студентов соответствующие компетенции по ведению проекта на всех этапах реализации – от идеи до внедрения и эксплуатации [11].

Такое многообразие методологических основ создаёт образовательную среду, которая позволяет готовить специалистов, способных успешно справляться с современными вызовами в области инженерной экологии.

В реальной практике формирование профессиональных компетенций инженеров-экологов предполагает использование различных инструментов, которые способны адаптироваться к быстро меняющимся требованиям общества и научного прогресса. Эти инструменты служат связующим звеном между теоретическими знаниями и реальными вызовами, стоящими перед экологической наукой и инженерией. Следует согласиться с тем, что в рамках профессионального образования особенно важно создать условия для полноценного взаимодействия студентов с практическими задачами, что позволяет не только усвоить учебный материал, но и подготовить их к самостоятельной работе в реальной профессиональной среде [11].

Одним из важнейших подходов к использованию инструментов профессионального обучения инженерной экологии является интеграция цифровых технологий, которые не только поддерживают образовательный процесс, но и делают его более гибким. Современные платформы для моделирования экологических процессов служат прекрасной базой для исследования последствий антропогенной деятельности. Использование таких инструментов позволяет студентам не просто анализировать данные, но и строить прогнозы,

основанные на симуляциях сценариев изменения окружающей среды, что помогает закрепить материал и, в целом, делает изучение более динамичным и ориентированным на поиск новых решений.

Виртуальная среда, интегрированная в образовательные пространства, позволяет моделировать экологические процессы, анализировать последствия антропогенных воздействий и разрабатывать стратегии их уменьшения. Например, моделирование сценариев изменения микроклимата в различных типах помещений или открытых территорий помогает изучить механизмы воздействия внешних факторов на экосистемы [9]. Подобный опыт становится важным этапом подготовки, ориентированной на системное мышление и решение многокомпонентных задач. Значимым дополнением к лабораторным исследованиям становится работа с данными, полученными посредством современных цифровых инструментов. Освоение современных языков программирования помогает будущим специалистам автоматизировать анализ, строить прогнозы и разрабатывать алгоритмы для экологического мониторинга, что усиливает способность студентов решать задачи, требующие обработки больших массивов информации, и создавать решения, адаптированные под реальные производственные запросы.

Значительно расширяют возможности студентов в понимании сложностей реальной профессиональной среды и инструменты, которые основаны на полевых исследованиях, которые включают в себя использование оборудования для измерений в естественных условиях, что формирует способность адаптироваться к изменяющимся обстоятельствам. Полевые исследования включают в себя работу с ограниченными ресурсами и временными рамками, что способствует выработке практических навыков, необходимых для оперативного реагирования на экологические вызовы.

Развитию самостоятельности студентов в значительной степени способствуют модели образовательного взаимодействия, в основе которых лежат задачи, имитирующие реальные производственные процессы. В таких условиях студенты сталкиваются с необходимостью принимать решения, влияющие на достижение поставленных целей. Нельзя не отметить, что построение таких моделей требует от преподавателя создания сложных сценариев, включающих неопределённость и многовариантность развития событий, что позволяет глубже осознать взаимосвязь между техническими и экологическими аспектами [9].

Ещё одним инструментом являются образовательные пространства, совмещающие физическую и виртуальную среды. Ярким примером таких пространств могут служить лаборатории, в рамках которых возможно моделировать экологические системы в цифровом формате с последующим воспроизведением полученных данных на практическом оборудовании. По сути, именно гибридные образовательные пространства, объединяющие физические и виртуальные компоненты, становятся

основой для подготовки специалистов в инженерной экологии. Практико-ориентированная составляющая гибридных пространств базируется на использовании специализированного оборудования, позволяющего проводить измерения физических факторов окружающей среды. Работа с такими инструментами не только развивает компетенции будущих инженеров, но и формирует понимание технологической специфики профессиональной деятельности. Так, студенты изучают различные методы диагностики, связанные с измерением шума, вибрации, электромагнитных полей и параметров микроклимата, а также осваивают способы интерпретации полученных данных. Формирующиеся и развивающиеся в лабораториях компетенции становятся особенно значимыми в процессе подготовки специалистов, участвующих в разработке и внедрении реальных экологических решений.

При этом нельзя не отметить, что реализация образовательных программ, основанных на гибридных пространствах, тесно связана с организацией лабораторной работы в соответствии с международными и национальными стандартами. Процесс освоения таких подходов может включать в себя применение технологий неразрушающего контроля, что актуально для оценки состояния материалов и инженерных конструкций. Такая практика позволяет студентам интегрировать знания о характеристиках объектов с их экологической безопасностью, что особенно важно для работы в промышленных условиях.

Таким образом, использование современных инструментов в профессиональном обучении инженерной экологии представляет собой процесс, основанный на интеграции знаний и практических действий. Подобные решения создают уникальную среду, в рамках которой студенты могут развивать навыки анализа, проектирования и внедрения инновационных подходов, что позволяет им быть подготовленными к задачам, связанным с изменениями окружающего мира.

Образовательные пространства, совмещающие физическую и виртуальную среды (лаборатории), создают надёжную основу для подготовки специалистов, способных решать актуальные задачи в инженерной экологии, что открывает новые возможности для практико-ориентированного обучения, направленного на развитие профессиональных компетенций, соответствующих современным требованиям.

Тем не менее, несмотря на широкий арсенал методологических основ профессионального обучения инженерной экологии и применяемых на практике технологий и инструментов, современное развитие инженерной экологии в рамках педагогики определяется необходимостью устранения противоречий, возникающих между динамичными изменениями в профессиональной среде инженеров и относительно инертным характером системы их подготовки [3].

В связи с этим логичным видится переход к вопросу о практической подготовке инженеров-

экологов, в рамках которого целесообразно рассмотреть ключевые проблемы и перспективы такой практической подготовки.

Так, сложившаяся ситуация обуславливает не только необходимость постоянной адаптации инженерно-экологического образования, но и его способность функционировать в условиях нестабильности, которая сама становится системной характеристикой. Такие изменения продиктованы экономической и технологической трансформацией и неизбежно требуют пересмотра образовательных целей, обновления их содержания и внедрения актуальных форм и технологий обучения [11].

Экономические преобразования ускоряют процесс модернизации инженерного образования, что делает обязательным пересмотр ожидаемых результатов обучения и постоянное прогнозирование будущих потребностей. Изменения на рынке труда, включая появление таких новых профессий, как проектировщик нейроинтерфейсов или, например, промт-инженер, требуют учёта этих перспективных направлений уже на этапе разработки образовательных программ [10].

Вместе с тем важным условием для формирования базовых компетенций, на которых строится профессиональная подготовка инженеров-экологов остаётся фундаментальность образования, которая создаёт основу для освоения необходимых в разных областях компетенций, что позволяет специалистам эффективно адаптироваться к изменяющимся требованиям профессиональной среды.

Тем не менее, под воздействием частых изменений нормативной базы усиливается нестабильность образовательных программ, включая введение новых стандартов и требований аккредитации. Так, в настоящее время, с 2023 г., действует новый профессиональный стандарт «Специалист по инженерной защите окружающей среды», в соответствии с которым основной целью такого специалиста является «повышение экологического качества производственных, технологических процессов, минимизация негативного воздействия на компоненты окружающей среды при осуществлении хозяйственной деятельности, сопряженной с указанными процессами» [12]. Согласно стандарту, специалист по инженерной защите окружающей среды должен обладать четырьмя обобщёнными трудовыми функциями (рис. 1).

Изменения вынуждают учебные заведения модернизировать планы и программы в ускоренном темпе, что только добавляет неопределённости в систему инженерного экологического образования. С другой стороны, такая гибкость может стать основой для внедрения риск-ориентированных моделей, которые позволяют создавать структурированные и интегрированные образовательные решения. Подобные подходы особенно актуальны для профориентационных и индустриальных программ, направленных на подготовку специалистов, отвечающих требованиям конкретных целевых групп.

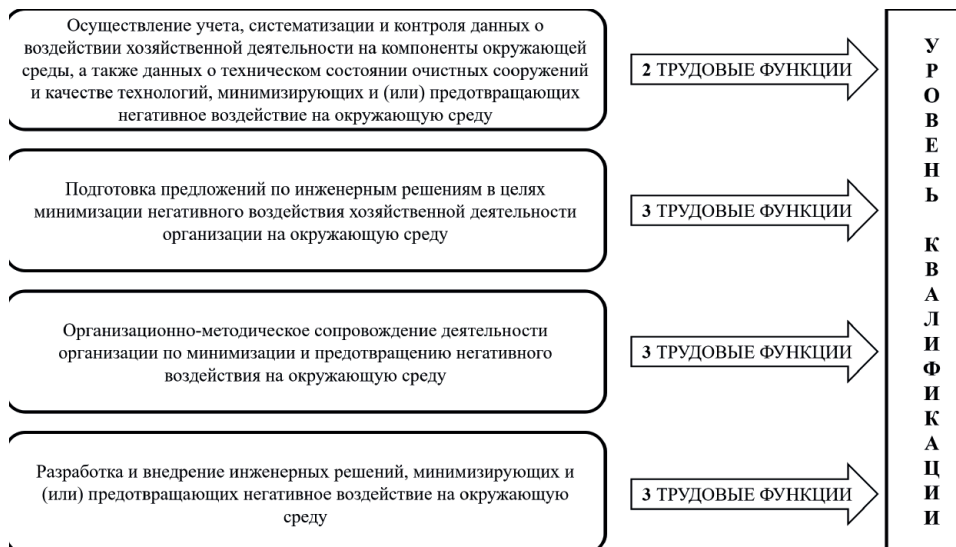


Рис. 1. Функциональная карта вида профессиональной деятельности по инженерной защите окружающей среды

Источник: составлено автором по [12]

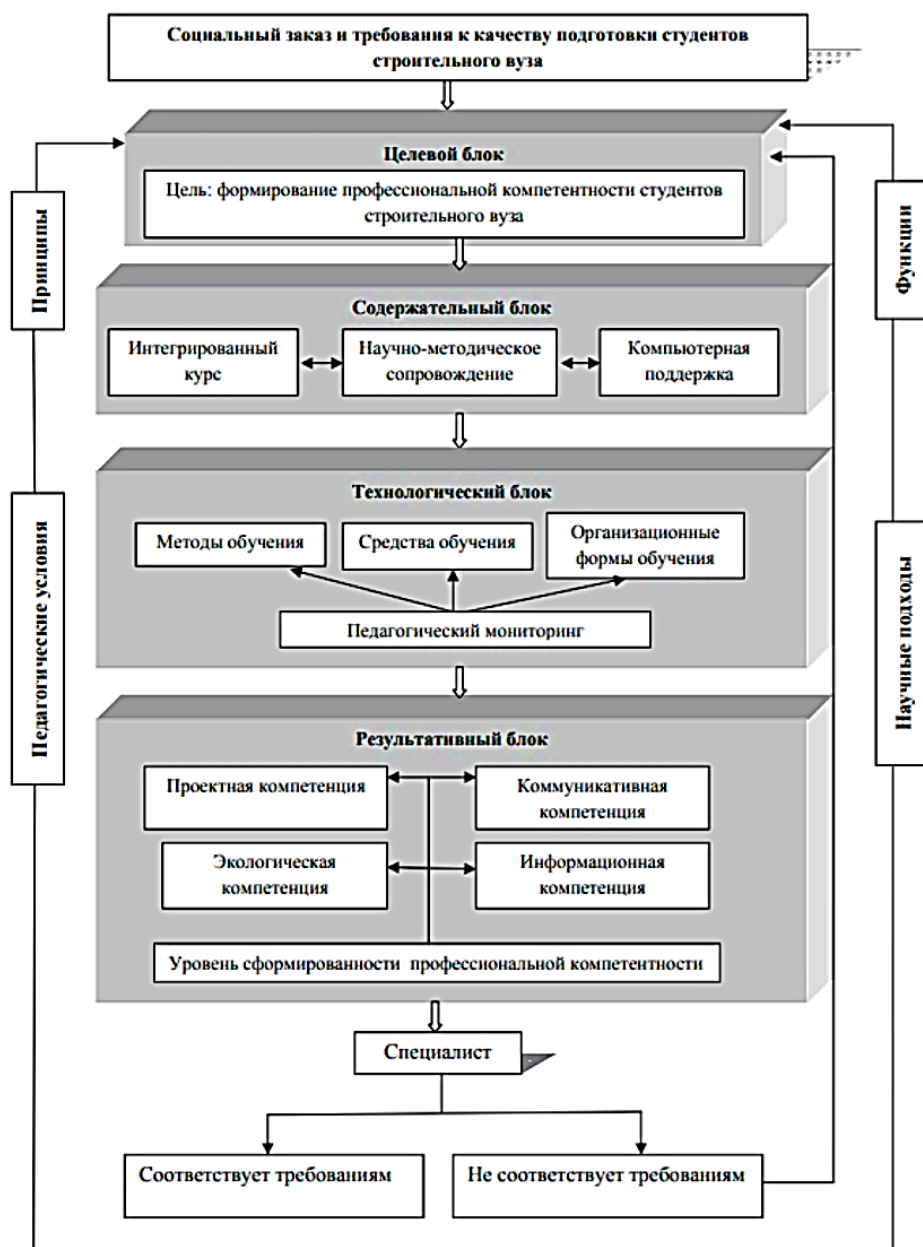


Рис. 2. Пример педагогической модели формирования ключевых компетенций будущих инженеров-строителей [14, с. 110]

В этих условиях возрастает значение постоянного совершенствования педагогического мастерства преподавателей вузов. Сложившаяся ситуация требует оперативной разработки специализированных курсов, которые не только отвечают текущим запросам образовательной и профессиональной среды, но и способствуют повышению квалификации преподавателей. Такие курсы обеспечивают гибкость обучения, что позволяет адаптировать его к конкретным потребностям образовательных учреждений и работодателей, что делает их неотъемлемой частью системы подготовки инженеров.

Кроме того, важным представляется изменение общей педагогической модели формирования ключевых компетенций будущих инженеров-экологов. Так, на примере одной из наиболее востребованных областей использования инженерных компетенций, а именно строительства, возможно инкорпорирование общей экологической компетенции, представляющей собой один из элементов результативного блока формирования ключевых компетенций будущих инженеров-строителей, наряду с проектной, коммуникационной и информационной компетенцией, как это предлагается в модели Д.И. Киличевой (рис. 2).

Предлагаемая модель схожа с тем, что предлагают зарубежные учёные, когда описывают подход «тройного итога», представляющего собой систематическое внедрение устойчивого развития в инженерное образование, когда студенты связывают экономические, экологические, технические и социальные элементы со своей инженерной работой, проектами и решениями проблем устойчивого развития [13]. Соответственно, необходимо упомянуть и о значимости устойчивого развития.

Также можно утверждать, что важное место в системе инженерного образования занимает экологическая грамотность, которая выступает ключевым звеном, связывающим профессиональную подготовку и формирование мышления устойчивого развития. Однако нельзя не отметить, что содержание этого термина часто интерпретируется по-разному, что приводит к различиям в понимании между обучающимися и преподавателями. Такое разночтение становится особенно заметным в контексте смешения представлений, которые охватывают широкий спектр вопросов: от естественных наук и рационального природопользования до проблем урбанистического воздействия на биосферу и глобальных климатических изменений [15].

Вместе с тем педагогическая цель формирования мышления устойчивого развития, в рамках которого экологическая грамотность является выступает в качестве одного из центральных элементов, включает в себя не только передачу знаний и развитие умений, но и создание устойчивой мотивации, а также закрепление направленных на защиту и разумное преобразование окружающей среды ценностных установок. В современном образовательном процессе экологическая

грамотность строится на трёх базовых составляющих (табл. 1).

Элементы экологической грамотности проявляются в способности анализировать последствия технологических решений в экологическом и экономическом контексте. Они также включают в себя навыки оценки социальной ответственности и взаимозависимости различных видов деятельности, учёт локальных особенностей, а также умение работать с информацией из разнообразных источников, опираясь на личные установки. Особое значение приобретает мотивация к выбору природосберегающих стратегий, принимаемых решений и их практической реализации [15].

Таблица 1. Ключевые составляющие экологической грамотности

Формула	Содержание
«Знаю, что»	Знание содержания проблемы
«Знаю, как»	Овладение инструментами решения проблемы
«Знаю, зачем»	Осознание значимости предпринимаемых действий в рамках концепции устойчивого развития

Источник: составлено автором по [15, с. 26]

Процесс формирования экологической грамотности имеет последовательный характер и охватывает несколько этапов: он начинается с осознания существующих экологических проблем и переходит к пониманию путей их решения. В этой связи можно выделить три уровня развития экологической грамотности. Первый предполагает формирование общей осведомлённости, что включает в себя базовые знания об экологических вызовах и проблемах. Второй связан с персонализированным применением этих знаний, влияющим на поведение и привычки человека в повседневной жизни. Третий уровень достигается, когда обучающийся приобретает профессионально ориентированные навыки, необходимые для постановки задач и поиска решений, актуальных для профессиональной среды [14]. Такое многоуровневое и комплексное понимание экологической грамотности позволяет не только формировать у инженеров ответственность за воздействие их решений на окружающую среду, но и интегрировать принципы устойчивого развития в профессиональную деятельность инженеров-экологов.

Говоря в этом смысле о практической подготовке инженеров-экологов, следует отметить, что в настоящее время, не умаляя достоинств проектного подхода, который в рамках профессионального образования применяется довольно часто, следует уделить большее внимание интеграции практико-ориентированных технологий.

Интеграция таких технологий в образовательный процесс требует не только изменения подходов к обучению, но и пересмотра самого принципа

взаимодействия между студентами, преподавателями и профессиональной средой. В инженерной экологии она должна учитывать всю сложность возникающих проблем и необходимость их решения на стыке научных, технических и социальных дисциплин. Образовательные программы, построенные на этих принципах, должны стать реальным инструментом формирования компетенций, которые позволяют будущим специалистам адаптироваться к условиям технологических изменений и усложнения профессиональных задач.

Ключевым элементом реализации таких технологий может стать способность обучающегося не только воспроизводить теоретические знания, но и применять их для построения решений, соответствующих требованиям реальной среды, так как именно эта способность является определяющим фактором успешной подготовки в инженерной экологии. Введение практико-ориентированных задач даёт возможность смоделировать не просто профессиональную деятельность, а её отдельные элементы, связанные с анализом экологической ситуации, разработкой проектных решений и оценкой их последствий, что позволяет выйти за рамки традиционного обучения, направленного исключительно на воспроизведение знаний.

Важным условием внедрения практико-ориентированных технологий становится создание гибкой образовательной среды, в рамках которой студенты получают возможность экспериментировать с реальными данными, разрабатывать инновационные подходы и тестировать их применимость в различных профессиональных контекстах. Такая среда должна строиться на принципах междисциплинарности и открытости к новым инструментам, которые отражают актуальные запросы профессиональной среды.

Инженерная экология как область подготовки специалистов предполагает постоянное развитие навыков, связанных с решением экологических вызовов. Такие вызовы требуют понимания не только технических процессов, но и их влияния на природные системы и общество в целом. Практико-ориентированные технологии в этом контексте формируют у студентов способность к комплексному восприятию проблемы, её анализу и поиску решений, основанных на сочетании методов, применяемых в инженерии и экологии.

Таким образом, практико-ориентированный подход должен стать неотъемлемой частью системы подготовки инженеров-экологов, он должен формировать у них способность работать с многофакторными задачами, выстраивать взаимодействие между теорией, практикой и социально-экологическими реалиями, что не просто расширяет возможности обучающихся, но и задаёт чёткие ориентиры для развития профессионального образования в инженерной экологии, в рамках которой значение практической применимости полученного профессионального образования будет только возрастать.

Выводы

Применение практико-ориентированных технологий в рамках подготовки инженеров-экологов позволяет формировать у обучающихся компетенции, которые не только соответствуют современным вызовам, но и создают основу для адаптации к будущим изменениям профессиональной среды. Интеграция методов, основанных на реальных производственных задачах, цифровом моделировании и междисциплинарных подходах, делает образовательный процесс не просто актуальным, но и опережающим по своей сути, который оказывается способным учитывать сложность экологических проблем и необходимость их решения на стыке науки, техники и общества.

Такой подход формирует у студентов способность воспринимать любую экологическую проблему в качестве многокомпонентного объекта и требует переосмысления традиционных педагогических моделей. Современная подготовка инженеров-экологов должна опираться на большую гибкость образовательных программ, их тесную связь с индустрией и акцент на практическую применимость полученных знаний, в результате чего будет обеспечиваться формирование нового поколения специалистов, готовых к разработке экологически грамотных и устойчивых профессиональных решений.

В заключение следует отметить, что интеграция практико-ориентированных технологий отнюдь не означает игнорирования иных методологических основ обучения инженерной экологии, однако, по мнению автора, в условиях стремительно трансформирующихся требований к соблюдению экологических стандартов, а также новых требований к профессиональному образованию инженеров-экологов именно практико-ориентированные технологии способны поддерживать устойчивую взаимосвязь между компетенциями выпускников и рынком труда при условии сохранения высокого уровня профессионализма в данной области.

Литература

1. Федотов В. И., Куролап С.А. Практико-ориентированный подход в университетском экологическом образовании // Современная экология: образование, наука, практика. – 2017. – № 3. – С. 13–17.
2. Вяльцев А.В. Внедрение инновационных педагогических технологий для подготовки специалистов в области экологической безопасности и защиты окружающей среды на промышленных объектах // Управление образованием: теория и практика. – 2024. – Т. 14. – № 6–1. – С. 192–201.
3. Анахов С. В., Гузанов Б.Н. Новые форматы и модели инженерно-педагогической подготовки в профессионально-педагогическом образовании // Педагогический журнал Башкортостана. – 2024. – № 2 (104). – С. 46–60.

4. Инженерная экология: учебное пособие / И.С. Бракович, И.М. Золотарева, С.П. Кундас [и др.]; под. ред. Б.М. Хрусталева. – Минск: Вышэйшая школа, 2020. – 223 с.
5. Кубрушко П. Ф., Назарова Л.И., Еприкян Д.О. Международное общество по инженерной педагогике: история и тенденции развития // *Агроинженерия*. – 2021. – № 3 (103). – С. 80–84.
6. Косенко А. В., Лобачев А.В., Кириченко Н.Л. Апробация технологии проблемного обучения при проведении занятий по дисциплине «инженерная экология» // *Специальная техника и технологии транспорта*. – 2020. № 1. – С. 373–379.
7. Куликова М. А., Колесникова Т.А., Грибут Е.А. Проектное обучение как элемент педагогического менеджмента при подготовке инженеров-экологов // *Актуальные проблемы воспитания в образовательной среде*. – 2021. – № 2. – С. 31–34.
8. Acosta Castellanos P.M. et al. Environmental education in environmental engineering: Analysis of the situation in Colombia and Latin America // *Sustainability*. – 2020. – Vol. 12. – № 18. – pp. 1–14.
9. Mihelcic J. R., Zimmerman J.B. Environmental engineering: Fundamentals, sustainability, design. – John Wiley & Sons, 2021. – 690 p's.
10. Acosta Castellanos P.M., Queiruga-Dios A., Álvarez L.G. Inclusion of education for sustainable development in environmental engineering. A systematic review // *Sustainability*. – 2021. – Vol. 13. – № 18. – pp. 1–11.
11. Kumar K. (ed.). *Engineering Pedagogy Towards Outcome-based Education*. – CRC Press, 2022. – 204 p's.
12. Профстандарт: 40.247 «Специалист по инженерной защите окружающей среды» / КлассИнформ. – URL: <https://classinform.ru/profstandarty/40.247-spetcialist-po-inzhenernoizashchite-okruzhaiushchei-sredy.html> (дата обращения: 19.11.2024)
13. Gutierrez-Bucheli L., Kidman G., Reid A. Sustainability in engineering education: A review of learning outcomes // *Journal of Cleaner Production*. – 2022. – Vol. 330. – pp. 1–15.
14. Киличева Д.И. Применение современных педагогических технологий в обучении инженерной экологии // *IMRAS*. – 2023. – Т. 6. – № 8. – С. 109–112.
15. Борисова Е.В. Экограмотность и современное инженерное образование: проекты в предметном обучении // *THEORIA: педагогика, экономика, право*. – 2022. – Т. 3. – № 4. – С. 23–33.

al competencies necessary to solve complex environmental problems. The importance of adapting the educational process to modern challenges related to environmental safety, sustainable development and dynamic changes in the professional environment is emphasized. The prospects of applying flexible pedagogical models that combine theory with practical skills, form students' ability to integrate technical, social, economic and environmental aspects into professional activities are analyzed. A set of practice-oriented technologies is considered as an integral element of the formation of a new generation of environmental engineers who are ready to develop environmentally sound solutions that meet the requirements of sustainable development and global environmental changes. It has been established that currently, within the framework of professional education in environmental engineering, there are problems associated with the intensity of changes, which emphasizes the importance of training specialists based on the integration of practice-oriented technologies.

Keywords: environmental engineering, professional education, training, practice-oriented technologies, environmental engineers

References

1. Fedotov V. I., Kurolop S.A. A practice-oriented approach in university environmental education // *Modern ecology: education, science, practice*. – 2017. – № 3. – pp. 13–17.
2. Vyaltsev A.V. Introduction of innovative pedagogical technologies for training specialists in the field of environmental safety and environmental protection at industrial facilities // *Education management: theory and practice*. – 2024. – Vol. 14. – No. 6–1. – pp. 192–201.
3. Anakhov S. V., Guzanov B.N. New formats and models of engineering and pedagogical training in vocational and pedagogical education // *Pedagogical journal of Bashkortostan*. – 2024. – № 2 (104). – pp. 46–60.
4. *Engineering ecology: a textbook* / I.S. Brakovich, I.M. Zolotareva, S.P. Kundas [et al.]; edited by B.M. Khrustalev. – Minsk: Higher School, 2020. – 223.
5. Kubrushko P. F., Nazarova L.I., Yeprikyan D.O. International Society for Engineering Pedagogy: history and development trends // *Agroengineering*. – 2021. – № 3 (103). – pp. 80–84.
6. Kosenko A.V., Lobachev A.V., Kirichenko N.L. Approbation of problem-based learning technology during classes in the discipline «engineering ecology» // *Special equipment and technologies of transport*. – 2020. – № 1. – pp. 373–379.
7. Kulikova M. A., Kolesnikova T.A., Gribut E.A. Project training as an element of pedagogical management in the training of environmental engineers // *Actual problems of education in an educational environment*. – 2021. – № 2. – pp. 31–34.
8. Acosta Castellanos P.M. et al. Environmental education in environmental engineering: Analysis of the situation in Colombia and Latin America // *Sustainability*. – 2020. – Vol. 12. – № 18. – pp. 1–14.
9. Mihelcic J. R., Zimmerman J.B. Environmental engineering: Fundamentals, sustainability, design. – John Wiley & Sons, 2021. – 690.
10. Acosta Castellanos P.M., Queiruga-Dios A., Álvarez L.G. Inclusion of education for sustainable development in environmental engineering. A systematic review // *Sustainability*. – 2021. – Vol. 13. – № 18. – pp. 1–11.
11. Kumar K. (ed.). *Engineering Pedagogy Towards Outcome-based Education*. – CRC Press, 2022. – 204.
12. Professional standard: 40.247 «Environmental Engineering Specialist» / *KlassInform*. – URL: <https://classinform.ru/profstandarty/40.247-spetcialist-po-inzhenernoizashchite-okruzhaiushchei-sredy.html> (accessed data: 19.11.2024)
13. Gutierrez-Bucheli L., Kidman G., Reid A. Sustainability in engineering education: A review of learning outcomes // *Journal of Cleaner Production*. – 2022. – Vol. 330. – № 11. – pp. 1–15.
14. Kiliicheva D.I. Application of modern pedagogical technologies in teaching engineering ecology // *IMRAS*. – 2023. – Vol. 6. – № 8. – pp. 109–112.
15. Borisova E.V. Eco-literacy and modern engineering education: projects in subject learning // *THEORIA: pedagogy, economics, law*. – 2022. – vol. 3. – № 4. – pp. 23–33.

MODELING DEFAULT PROBABILITIES FOR CONSTRUCTION INDUSTRY COMPANIES

Buryi A.S.
California State University

The article discusses the features of training specialists in the field of environmental engineering based on the integration of practice-oriented technologies that ensure the development of profession-

Сравнительный анализ программ подготовки бакалавров по аэробике Российского университета спорта и Шанхайского университета спорта

Дусенко Светлана Викторовна,

доктор социологических наук, доцент, заведующий кафедрой туризма и гостиничного дела Российского университета спорта «ГЦОЛИФК»
E-mail: svd337@list.ru

Цюй Цзяоцзяо,

аспирант Российского университета спорта «ГЦОЛИФК»
E-mail: 735171263@qq.com

Исследование направлено на выявление общих и отличительных черт в содержании программ подготовки специалистов. Проанализированы цели, задачи, структура и содержание образовательных программ университетов. Результаты исследования могут быть использованы для совершенствования образовательных программ в области физической культуры и спорта как российскими, так и китайскими вузами. Выявлены существенные различия в подходах к организации образовательного процесса: российская программа подготовки бакалавров направлена на получение компетенций, широким охватом дисциплин и фиксированным сроком обучения, в свою очередь китайская программа подготовки отличается гибкостью сроков обучения, узкой специализацией и наличием идеологического компонента в подборе дисциплин.

Ключевые слова: аэробика, образовательные программы, программы подготовки, бакалавриат, спортивные университеты.

Современный человек всё больше уделяет внимание спорту, физическим нагрузкам, своему здоровью и внешнему виду. На смену монотонным физическим упражнениям пришли новые способы поддержания спортивной формы [1]. Аэробика сегодня доступна всем желающим. В одной группе совершенно точно могут заниматься люди с разным уровнем физической подготовки, при этом физическая нагрузка для каждого подбирается индивидуально [2]. Отличительная особенность занятий по аэробике является то, что занятия воздействуют на организм комплексно, развивая все мышечные группы [3]. В связи с активным развитием аэробики, спроса на тренировки остро встает вопрос подготовки профессиональных кадров. Авторами в статье представлен сравнительный анализ образовательных программ подготовки бакалавров по аэробике в Российском университете спорта «ГЦОЛИФК» [4] и Шанхайском университете спорта [5].

Актуальность исследования обусловлена современной тенденцией к интернационализации высшего образования и необходимостью изучения особенностей подготовки специалистов по аэробике в ведущих спортивных вузах мира. В условиях глобализации и интеграции образовательных стандартов важно понимать, как различия в содержании и структуре образовательных программ могут влиять на качество подготовки выпускников и их профессиональную конкурентоспособность на международном рынке. Сравнительный анализ позволяет не только оценить эффективность существующих программ, но и определить возможности для их улучшения, что, в свою очередь, может способствовать повышению уровня подготовки специалистов в сфере физической культуры и спорта [6].

Цель исследования – выявить общие и отличительные черты содержания образовательных программ бакалавриата по аэробике российского и китайского университетов спорта.

Организация и методы исследования

Для достижения цели исследования был осуществлен анализ программ подготовки бакалавров по направлениям: 49.03.04 Спорт (профиль – «Спортивная подготовка по видам спорта «спортивная аэробика», «фитнес аэробика». Педагогическая деятельность в области физической культуры и спорта») [7] в Российском университете спорта «ГЦОЛИФК» и 040202К Спорт (профиль – 040208Т «Фитнес аэробика») [8] в Шанхайском университете спорта.

Результаты исследования

Таблица 1. Образовательные цели и задачи анализируемых образовательных программ

Российский университет спорта «ГЦОЛИФК»	Шанхайский университет спорта
Цель образовательной программы	
<ul style="list-style-type: none"> - обеспечить готовность выпускников к практической реализации компетенций; - подготовить выпускников, владеющих системой современных научных знаний; - обеспечить готовность выпускников к непрерывному процессу развития своего профессионального уровня. 	<ul style="list-style-type: none"> - подготовить специалистов по фитнес-аэробике, обладающих глубокими знаниями в области спортивной науки, способных проводить научные тестирования и оценки, разрабатывать и реализовывать тренировочные планы, а также контролировать и корректировать тренировочные процессы для работы в различных спортивных командах, научных учреждениях, фитнес-организациях и школах.
Задачи образовательной программы	
<ul style="list-style-type: none"> - сформировать компетенции на основе знаний и практической готовности к самостоятельному решению задач; - обеспечить готовность к организации, планированию и управлению спортивной деятельностью; - обеспечить готовность к разработке и реализации образовательных программ в области физической культуры и спорта; - обеспечить готовность к организации и проведению физкультурно-оздоровительной и спортивно-массовой работы; - научить владению организационно-методическими компетенциями; - научить внедрению в практику достижений специалистов. 	<ul style="list-style-type: none"> - развивать профессиональную преданность и высокую мораль, уважать индивидуальные особенности спортсменов, создавая условия для их всестороннего развития; - научно применять теоретические знания и практические навыки для повышения физической подготовки спортсменов, обучая их основам и специализированным навыкам; - синхронизировать моральные качества и профессиональные навыки, связывая физическую подготовку со спортивными достижениями; - осознавать важность непрерывного обучения, следить за новыми тенденциями в физической подготовке и проявлять инновационный подход; - обладать хорошими коммуникативными навыками для эффективного взаимодействия с командой и сотрудничества в сфере физической подготовки.

В таблице 1 приведены цели и задачи анализируемых образовательных программ российского и шанхайского университетов.

Как видно из таблицы 1, обе программы направлены на подготовку высококвалифицированных специалистов в области физической культуры и спорта, обладающих системой научных знаний и профессионально-педагогических умений.

При этом цели и задачи российской образовательной программы сформулированы более объемно и конкретно. В частности, одной из задач российской программы является формирование компетенций, перечень и подробное описание которых приводится в основной образовательной программе. Данные компетенции подразделяются на универсальные компетенции (УК; всего: 11), общепрофессиональные (ОПК; всего: 20), профессиональные (ПК; всего: 2). Каждая из данных компетенций, согласно российской программе, имеет три уровня сформированности, описание каждого из которых также имеется в программе.

Аналогичного списка компетенций в китайской образовательной программе нет, что делает ее образовательные цели и задачи более абстрактными и более сложными для оценивания успешности их реализации.

Следует отметить, что в российских вузах во всех образовательных программах имеются сформированные фонды оценочных средств (ФОС), позволяющие оценить уровень индивидуальных достижений студентов в процессе текущего контроля, промежуточной и государствен-

ной итоговой аттестации, в китайских вузах такая форма оценки отсутствует.

Срок освоения российской образовательной программы для очной формы обучения составляет 4 года, а характеристикой контактной работы со студентами являются академические часы (ак.ч.). Так, согласно программе, на занятия лекционного типа отводится 608 ак.ч.; на занятия семинарского типа – 2964 ак.ч.; групповые консультации – 52 ак.ч.; руководство практикой – 86 ак.ч. и т.д. Общее количество академических часов – 3742,3 [9].

Китайская образовательная программа также рассчитана на 4 года, однако, студенты могут освоить её в течение 3–6 лет, набрав необходимое количество кредитов (всего 145 кредитов). Кредиты выступают в качестве основных объемных характеристик программы. Начисление кредитов осуществляется на основании итоговых результатов. Каждая дисциплина имеет различную кредитную ценность, которая колеблется в диапазоне от 2 до 4. Всего на контактную работу, согласно китайской программе отводится 2848 ак.ч. [10] (информация об академических часах, выделяемых на различные виды контактной работы со студентами, в китайской программе отсутствует).

Содержание анализируемых образовательных программ также имеют общие и специфические черты. Так, обе программы включают в себя обязательные дисциплины; дисциплины, формируемые участниками образовательного процесса; факультативные дисциплины; практики.

Специфической чертой российской образовательной программы является более широкий охват непрофильных дисциплин. Так, в отличие от китайской программы российская образовательная программа включает в себя такие дисциплины как: философия, история, педагогика, психология, безопасность жизнедеятельности и другие.

Образовательная программа китайского университета содержит идеологический компонент и включает в себя такие дисциплины как: идеология, мораль и верховенство закона, теория социализма, основы марксизма; является более узкоспециализированной и ориентированной на подготовку специалистов по фитнес-аэробике.

В связи с этим, можно сделать вывод, что российская образовательная программа по подготовке бакалавров по аэробике сформулирована более объемно и глубоко по сравнению с китайской. Включает перечень компетенций, имеет фиксированный срок обучения – 4 года с четким распределением академических часов и охватывает широкий спектр непрофильных дисциплин, обеспечивая всестороннее развитие личности. В то время, как китайская образовательная программа по подготовке бакалавров по аэробике более гибкая, позволяет завершить обучение за 3–6 лет через систему кредитов, что позволяет адаптировать учебный процесс под индивидуальные потребности студентов. Китайская программа включает идеологические дисциплины и фокусируется на приобретение конкретных профессиональных навыках.

Литература

1. Крючек Е.С. Аэробика: содержание и методика оздоровительных занятий/ Учебно-методическое пособие. – М.: Терра-Спорт, Олимпия-Пресс, 2001. – с. 64.
2. Зефирова Е.В., Платонова В.В. Оздоровительная аэробика: содержание и методика / Учебно-методическое пособие – СПб: СПбГУ ИТМО, 2006. – с. 4–5, 18–20.
3. Люик Л.В. Степ-аэробика как метод оздоровительной тренировки с детьми и подростками // Адаптивная физическая культура. – 2003. – № 4 (16). – с. 34–35.
4. Российский университет спорта «ГЦОЛИФК»: официальный сайт. – URL: <https://gtsolifk.ru/> (дата обращения 25.10.2024). – Текст: электронный
5. Шанхайский университет спорта: официальный сайт. – URL: <https://www.sus.edu.cn/> (дата обращения 25.10.2024). – Текст: электронный
6. Yang, M. Higher education reform in China and Russia under the perspective of globalization: comparative analysis / M. Yang // Cultural World. – 2023. – Vol. 11, No. 34(5). – P. 82–88.
7. Учебный план и календарный учебный график по образовательной программе бакалавриата направления подготовки: 49.03.04 Спорт (профиль: Спортивная подготовка по видам спорта «спортивная аэробика», «фитнес аэробика». Педагогическая деятельность в области физической культуры и спорта». – URL: [https://gtsolifk.ru/sveden/files/aia/31_49.03.04_Sport_SP_po_vidam_sporta_SPORTIVNAYA_AEROBIKA,_FITNES_AEROBIKA,_OCHNAYA_2021,_2023,_2024\(1\).pdf?y-sclid=m3039wnr7o738166899](https://gtsolifk.ru/sveden/files/aia/31_49.03.04_Sport_SP_po_vidam_sporta_SPORTIVNAYA_AEROBIKA,_FITNES_AEROBIKA,_OCHNAYA_2021,_2023,_2024(1).pdf?y-sclid=m3039wnr7o738166899) (дата обращения 25.10.2024). – Текст: электронный.
8. ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА Шанхайского университета спорта – URL: <https://xwgg.sus.edu.cn/info/1046/14727.htm> (дата обращения 25.10.2024).
9. ОСНОВНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА Направление подготовки: 49.03.04 Спорт Профиль: Спортивная подготовка по видам спорта «спортивная аэробика», «фитнес аэробика». Педагогическая деятельность в области физической культуры и спорта. – URL: http://obr.sportedu.ru/source/UMU/%D0%A1%D0%90%D0%99%D0%A2%20%D0%98%D0%AE%D0%9B%D0%AC%202023/49.03.04/p31_oz_5_2021%2C%202023.pdf
10. Шанхайский университет спорта: официальный сайт. – URL: <https://www.sus.edu.cn/> (дата обращения 25.10.2024).
11. Yang, M. Higher education reform in China and Russia under the perspective of globalization: comparative analysis / M. Yang // Cultural World. – 2023. – Vol. 11, No. 34(5). – P. 82–88.

COMPARATIVE ANALYSIS OF BACHELOR'S DEGREE PROGRAMS IN AEROBICS AT THE RUSSIAN UNIVERSITY OF SPORTS AND SHANGHAI UNIVERSITY OF SPORTS

Dusenko S.V., Qu Jiaojiao

Russian University of Sports "GTSOLIFK"

The study is aimed at identifying common and distinctive features in the content of specialist training programs. The goals, objectives, structure and content of educational programs of universities are analyzed. The results of the study can be used to improve educational programs in the field of physical culture and sports by both Russian and Chinese universities. Significant differences in approaches to organizing the educational process have been identified: the Russian bachelor's training program is aimed at obtaining competencies, a wide scope of disciplines and a fixed period of study, while the Chinese training program is distinguished by the flexibility of study periods, narrow specialization and the presence of an ideological component in the selection of disciplines.

Keywords: aerobics, educational programs, training programs, bachelor's degree, sports universities.

References

1. Kryuchek E.S. Aerobics: content and methodology of health-improving activities / Educational and methodological manual. – М.: Terra-Sport, Olympia-Press, 2001. – p.64.
2. Zefirova E.V., Platonova V.V. Health-improving aerobics: content and methodology / Educational manual – St. Petersburg: St. Petersburg State University ITMO, 2006. – pp. 4–5, 18–20.
3. Lyuk L.V. Step aerobics as a method of health training with children and adolescents // Adaptive physical culture. – 2003. – No. 4 (16). – p.34–35.
4. Russian University of Sports "GTSOLIFK": official website. – URL: <https://gtsolifk.ru/> (access date 10.25.2024). – Text: electronic.
5. Shanghai Sports University: official website. – URL: <https://www.sus.edu.cn/> (accessed October 25, 2024). – Text: electronic.

6. Yang, M. Higher education reform in China and Russia under the perspective of globalization: comparative analysis / M. Yang // Cultural World. – 2023. – Vol. 11, No. 34(5). – P. 82–88.
7. Curriculum and academic calendar for the undergraduate educational program in the area of training: 03/49/04 Sports (profile: Sports training in sports “sports aerobics”, “fitness aerobics”. Pedagogical activities in the field of physical culture and sports.” – URL: [https://gtsolifk.ru/sveden/files/aia/31_49.03.04_Sport._SP_po_vidam_sporta_SPORTIVNAYA_AEROBIKA._FITNES_AEROBIKA._OCHNAYA_2021,_2023,_2024\(1\).pdf?ysclid=m3039wnr7o738166899](https://gtsolifk.ru/sveden/files/aia/31_49.03.04_Sport._SP_po_vidam_sporta_SPORTIVNAYA_AEROBIKA._FITNES_AEROBIKA._OCHNAYA_2021,_2023,_2024(1).pdf?ysclid=m3039wnr7o738166899) (date of access: October 25, 2024). – Text: electronic.
8. EDUCATIONAL PROGRAM of Shanghai Sports University – URL: <https://xwgk.sus.edu.cn/info/1046/14727.htm> (access date 10/25/2024).
9. BASIC EDUCATIONAL PROGRAM (BASIC PROFESSIONAL EDUCATIONAL PROGRAM) Direction of training: 49.03.04 Sports Profile: Sports training in sports “sports aerobics”, “fitness aerobics”. Pedagogical activities in the field of physical education and sports. Level of education: bachelor’s degree. – URL: http://obr.sportedu.ru/source/UMU/%D0%A1%D0%90%D0%99%D0%A2%20%D0%98%D0%AE%D0%9B%D0%AC%202023/49.03.04/p31_oz_5_2021%2C%202023.pdf
10. Shanghai Sports University: official website. – URL: <https://www.sus.edu.cn/> (accessed October 25, 2024).
11. Yang, M. Higher education reform in China and Russia under the perspective of globalization: comparative analysis / M. Yang // Cultural World. – 2023. – Vol. 11, No. 34(5). – P. 82–88.

Педагогические аспекты разработки и использования музейных экспозиций в образовательных учреждениях для профессионального становления молодежи

Жихарева Ольга Игоревна

канд. геогр. наук, доцент кафедры физической географии
ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический
университет им. К.Д. Ушинского»
E-mail: olnh83@mail.ru

Савинская Надежда Анатольевна

студент направления «География» ФГБОУ ВО
«Ярославский государственный педагогический университет
им. К.Д. Ушинского»
E-mail: nadyasavinskaya@gmail.com

В статье рассмотрены особенности организации и использования экспозиции «Природа» на базе естественно-географического факультета Ярославского государственного педагогического университета имени К.Д. Ушинского. При реализации проекта и анализе результатов его эффективности использовались широкий спектр **методов**, таких как полевой, картографический, геоинформационный, лабораторный, аналитический, описательный, статистический и опроса. С помощью этих методов удалось собрать экспонируемые материалы, сформировать структуру экспозиции, наполнить её содержательным смыслом, обеспечивающим целостное представление об особенностях природных компонентов Ярославской области, выявить основные направления использования и их эффективность.

Целью исследования стала разработка и реализация концепции экспозиции «Природа» как одного из инструментов географических исследований в рамках организации стационарного научно-исследовательского комплекса. В результате решения ряда последовательных задач, к первоочередным, из которых можно отнести изучение теоретических вопросов разработки музейных экспозиций; анализ нормативно-правовой базы организации и функционирования естественнонаучных экспозиций; изучение особенностей компонентов ландшафтов Ярославской области; выполнение оптимизации алгоритма разработки и сборки экспозиции, а также апробирование экспозиции «Природа» в разных аспектах образовательной и профессиональной деятельности мы пришли к выводу о том, что разработка, создание и использование музейных экспозиций является важной составляющей для развития не только образовательной, но и научно-исследовательской, профориентационной, воспитательной просветительской деятельности, реализуемой в высшем учебном заведении.

Ключевые слова: музейная экспозиция, педагогический аспект, профориентация, геоинформационные системы, научно-исследовательская деятельность.

Введение

В переводе с латинского аспект означает взгляд или определенную точку зрения. То есть, говоря о педагогическом аспекте обучения ученика или студента, мы говорим об определенном направлении педагогического процесса, определяющем его характер и обеспечивающим его эффективность. С этих позиций организация и использование музейных экспозиции, в частности естественнонаучных, на базе организаций высшего образования может рассматриваться с нескольких сторон.

Как отмечает Джек Ашби, заведующий музеем зоологии Р.Э. Гранта при лондонском университете, ценность университетских музеев состоит не столько в том, чтобы экспонировать объект, сколько в обеспечении возможности организации научно-исследовательской деятельности, так как многие выставляемые музейные предметы являются учебными препаратами и образцами [1]. В связи с этим работа по созданию экспозиции на базе образовательного учреждения является актуальной. Имея сложную историю развития, естественнонаучные музеи в России всегда играли важную роль в жизни общества, продолжая свою деятельность и в сложные для государства периоды [7]. Эта роль заключается не только в воспитании людей, но и в организации и реализации научно-исследовательской, просветительской, профориентационной деятельности экологической и географической направленности.

Литературный обзор

Работа основывалась на анализе научно-исследовательских работ по изучению вопросов формирования концепций музейных экспозиций Галкиной Т.В., Дудника Н.И., Кузьминой М.М., Лада Г.А., Моисеева Н.Б., Петручука Р.А., Тороповой Н.А. [4, 5]; работ по анализу возможностей включения экспозиций естественнонаучной направленности в научную деятельность, процессы воспитания и образования Леоновой Е.В., Иващенко Е.В., Цыбульник И.В., Шляхтиной Л.М., Ведерниковой М.А. [3, 10]; нормативно-правовых документов, отражающих единые правила организации комплектования, учета, хранения и использования музейных предметов и музейных коллекций [9].

Материалы и методы

Исследование строилось на материалах полевых исследований по изучению почвенно-ландшафтных особенностей территории Ярославской области, проведенных авторами в рамках участия в учебных полевых практиках по организации научно-исследовательской деятельности в 2022–2024 годах и во время экспедиций, в том числе дальней комплексной практике, в летний полевой сезон 2023 года на территории Переславского, Ростовского, Борисоглебского, Большесельского, Даниловского, Некоузского, Ярославского, Некрасовского, Тутаевского районов Ярославской области, а также в Костромской, Вологодской, Владимирской, Волгоградской, Мурманской областях, республике Карелия. Кроме того, использовались данные, представленные на официальных сайтах, освещающих содержание экспозиций природы ведущих музеев России и СНГ. Кроме того, был проанализирован опыт включения результатов работы в разные направления деятельности.

Результаты

В результате впервые была проведена работа по отбору почвенных монолитов основных типов почв Ярославской области и ряда других регионов России, создана экспозиция «Природа» на базе ЕГФ ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, разработана и реализуется научно-исследовательская концепция экспозиции «Природа» как основы проведения географических исследований. На базе созданной экспозиции организована профориентационная работа для школьников, построенная на краеведческом материале, позволяющая получить обучающимся не только теоретические знания, но и включить их в практическую деятельность.

Обсуждение

В настоящее время в географию вносятся новые черты в уже сложившиеся и доказавшие свою эффективность технологии (дистанционное зондирование Земли, географические информационные системы). Новые ресурсы позволяют уделять более пристальное внимание изучению взаимодействия между человеком и окружающей средой, выявить влияние его как на геосистемы в целом, так и на отдельные их компоненты. Понимание этих взаимодействий важно для поддержания устойчивого развития территорий и планирования их развития. Вместе с тем не нужно забывать о том, что в современной науке четко прослеживаются два основных направления развития. Одно связано с интеграционными процессами, объединяющими разные области знаний, другое – с экологизацией последних. С этих позиций роль экспозиции природы в образовательном учреждении становится все более значимой и для дополнения учебного процесса и для организации естественнонаучных, исследований обучающихся.

Будучи не новым средством знакомства с территорией, подобные экспозиции в настоящее время «отрывают» людей, в первую очередь детей и подростков от природы, позволяют обратить внимание на красоту, ценность и необходимость сохранения естественных ландшафтов.

В целом, нужно отметить, что организация географических исследований это лишь одно из направлений научно-исследовательской деятельности в музее, связанное со сбором, накоплением материалов, обработкой и интерпретацией данных, полученных в ходе экспедиционной деятельности или в ходе учебных полевых практик в профильных учебных заведениях. Результатом данного направления деятельности могут стать не только формирование наглядных пособий и каталогов для освоения материала, для знакомства с природой родного края и других регионов страны, но и организация научно-практических конференций и экспедиций, которые в полной мере могут быть обеспечены посредством взаимодействия между соответствующими профильными организациями.

Одной из главных причин, по которой экспозиция природы играет такую большую роль в географических исследованиях, является наглядность информации и визуализация посредством создания трехмерных моделей, карт и сенсорных мониторов, которые обеспечивают иллюстрацию функционирования и изменения компонентов природы. Любая подобная экспозиция собирается таким образом, чтобы она была понятна и доступна широкому кругу посетителей – от школьников и студентов до пенсионеров. Принцип её организации основывается на том, чтобы показать особенности природы территории, которые напрямую зависят от экологического состояния окружающей среды, а оно определяется степенью воздействия со стороны человека. Здесь появляется ещё одна важная роль экспозиции природы – показать взаимодействие природы и человека через организацию на её основе научных исследований, моделирования и иллюстрации последствий негативного воздействия людей. Также важно показать, что человек, являясь частью природы должен сохранять разнообразие её компонентов, биоразнообразие, поскольку с позиций функционирования ландшафта устойчивость системы поддерживается её внутренним разнообразием, и соответственно, снижая последнее, человек рискует нарушить основную среду своего обитания, что может привести к полному исчезновению части природы. Кроме того, организация регулярных краеведческих географических исследований даст возможность представлять в экспозиции природы всегда актуальную информацию, в том числе и динамического характера, отражающую изменение компонентов геосистем региона.

Важна роль экспозиций в формировании эмоционального фона, который может создать для человека позитивный настрой не только на простое знакомство с природой региона, но и вызвать на-

учный интерес к отдельным её элементам: живым организмам (растениям, животным), минералам, образцам почв и горных пород, моделям ландшафтов и др. [7].

Важным направлением использования ресурсов экспозиции стала профориентационная деятельность, направленная на знакомство школьников как со способами проведения научных исследований в целом, так и на более глубокое погружение в мир профессий, в первую очередь географической направленности [3]. Так, ребята в ходе посещения экспозиции «Природа» узнают кто такой географ, как и зачем геологи исследуют недра Земли, климатологи предсказывают погоду, гидрологи изучают водные объекты, почвоведы устанавливают особенности почвенного покрова территории, картографы создают цифровые карты и так далее. Особую ценность этому придает то, что всё строится на краеведческом материале. Через включение в разные виды деятельности у школьников есть возможность увидеть, как работают с большими объёмами разноплановой, часто сложной информации, объединяющей в себе не только узкоспециализированные данные, но и материалы смежных областей знаний [8]. Это, в свою очередь помогает им определиться с выбором будущей профессии. Именно погружение школьника в профессии, столь близко связанные между собой пространством, в котором человек обитает, позволяет ему понять, как навыки необходимо иметь для того, чтобы стать успешным человеком и сделать правильный профессиональный выбор. Важными в данном случае являются навыки межпредметного взаимодействия, работы в быстро изменяющихся условиях, системного, аналитического и экологического мышления, творческого подхода, умение работать с людьми, управления вниманием, критического мышления, четкого осознания происходящего, эмоционального равновесия. В связи с этим, при условии системной организации профориентационных мероприятий на примерах, знакомых и понятных школьникам, реализация подобного проекта будет эффективной [2]. С другой стороны, включая в реализацию подобного проекта студентов, образовательная организация обеспечивает формирование у них не только универсальных, но, в первую очередь профессиональных компетенций (учителя, ученого, экскурсовода, картографа и др.).

Заключение

Разработка музейных экспозиций представляет собой сложный, не всегда однозначный в плане реализации процесс, несмотря на то, что создание музеев началось не одно столетие назад. В ходе создания экспозиций происходит формирование фондов, обеспечивающих как функционирование самой экспозиции как ресурса, дающего общее представление по заявленной тематике, так и выступающих базой для проведения научных исследований.

Функционирование естественнонаучных экспозиций с точки зрения нормативно-правовых аспектов, имеет свою специфику, связанную, в первую очередь с особенностями экспонируемых объектов, требующих особых условий сбора, транспортировки, обработки и хранения предметов показа. Вместе с тем, часто естественные образцы приходят в негодность через несколько лет и требуют регулярной замены. При этом важным аспектом является возможность проведения на основе фондовых материалов проводить научные исследования географической направленности.

Материалы разработанной экспозиции представляют собой основу, обеспечивающую возможность проведения географических исследований по изучению особенностей почвенного покрова территории, который, как показали проведенные работы, имеет сложную мозаику, определяющуюся сложившимися природно-антропогенными условиями.

Сложный процесс формирования музейной экспозиции может быть успешным лишь в том случае, если алгоритм его создания чётко и последователен. Именно он позволяет создать атмосферу, погружающую посетителей в природу того или иного региона, тем самым формируя представление о территории. Интерактивные элементы добавляют экспозиции не только возможность более близко познакомиться экскурсантов с представленными объектами, но и дают возможность прикоснуться к природе людям с ограниченными возможностями.

Экспозиция, действующая на базе образовательного учреждения, а в частности одного из ведущих ВУЗов региона, является как средством его презентации, так и средством взаимодействия с другими образовательными организациями, а знакомство с естественными экспонатами является стимулом развития краеведческой, научно-исследовательской, экспедиционной и нравственно-патриотической деятельности, обеспечивает возможность непосредственного включения экспонатов в учебный процесс.

Процесс создания музея является средством формирования студенческих коллективов с учётом их научно-познавательных интересов, а также «сценой» формирования индивидуальности каждого из них.

Литература

1. Jack Ashby Why natural history museums are important. Specimen of the Week 278: The British Antarctic Survey Limpets, 2017. <http://museum.psu.ru/pochemu-muzei-estestvennoj-istorii-vazhny/> (дата обращения: 21.03.2024)
2. Атлас новых профессий 3.0. / под ред. Д. Варламовой, Д. Судакова. – М.: Интеллектуальная Литература, 2020. – 456 с.
3. Ведерникова М.А. Музейный урок как одна из форм культурно-образовательной деятель-

ности музея // Студенческая наука и XXI век. – 2018. – № 2–2. – С. 33–35

4. Галкина Т.В. Музееведение: основы создания экспозиции. Учебно-методическое пособие для студентов исторических факультетов вузов по специализации «Историческое краеведение и музееведение». Томск: Изд-во Томского государственного педагогического университета, 2004. 56 с.
5. Дудник Николай Иванович, Кузьмина Маргарита Михайловна, Лада Г.А., Моисеев Н.Б., Петручук Р.А., Торопова Наталья Александровна Научная концепция музея природы // Вестник российских университетов. Математика. 2001. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nauchnaya-kontseptsiya-muzeya-prirody> (дата обращения: 21.03.2024).
6. Иващенко Е. В., Цыбульник И.В. Организация образовательного процесса в начальной школе на основе краеведческого материала // Начальное образование. – 2018. – Т. 6. № 1. – С. 25–30.
7. Конькова П.И. Опыт воссоздания облика крымских горных степей в музейных экспозициях на примере Карадагского природного заповедника / П.И. Конькова // Степи Северной Евразии: материалы девятого международного симпозиума, Оренбург, 07–11 июня 2021 года. – Оренбург: Оренбургский государственный университет, 2021. – С. 389–396.
8. Леонтьева Е.В. Урок в музее как средство формирования личностных образовательных результатов обучающихся начальной школы / Е.В. Леонтьева // Актуальные вопросы гуманитарных наук: Сборник научных статей бакалавров, магистрантов и аспирантов / Под редакцией А.А. Сорокина, Г.В. Калабуховой. Том Выпуск 4. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Книгодел», 2021. – С. 61–67
9. Приказ Министерства культуры РФ от 23 июля 2020 г. N 827 «Об утверждении Единых правил организации комплектования, учета, хранения и использования музейных предметов и музейных коллекций» Электронный ресурс [<https://base.garant.ru/74868877/>]. (дата обращения 16.03.2024)
10. Шляхтина Л.М. Музейная педагогика: учебно-методическое / Л.М. Шляхтина; М-во культуры РФ, С.-Петерб. гос. ин-т культуры, фак. мировой культуры, каф. музеологии и культурного наследия. – Санкт-Петербург: СПбГИК, 2021. – 60 с

PEDAGOGICAL ASPECTS OF THE DEVELOPMENT AND USE OF MUSEUM EXHIBITIONS IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS FOR THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF YOUTH

Zhikhareva O.I., Savinskaya N.A.

Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky

The article considers the features of the organization and use of the exposition «Nature» on the basis of the natural-geographical

faculty of the Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky. During the implementation of the project and the analysis of the results of its effectiveness, a wide range of methods were used, such as field, cartographic, geoinformation, laboratory, analytical, descriptive, statistical and survey. With the help of these methods, it was possible to collect the exhibited materials, form the structure of the exposition, fill it with a meaningful meaning, providing a holistic idea of the features of the natural components of the Yaroslavl region, identify the main areas of use and their effectiveness. The aim of the study was to develop and implement the concept of the exposition «Nature» as one of the tools for geographical research within the framework of the organization of a stationary research complex. As a result of solving a number of successive tasks, the priority ones include the study of theoretical issues of the development of museum expositions; analysis of the regulatory framework for the organization and functioning of natural science expositions; study of the features of the components of the landscapes of the Yaroslavl region; performing optimization of the algorithm for developing and assembling the exposition, as well as testing the «Nature» exposition in various aspects of educational and professional activities, we came to the conclusion that the development, creation and use of museum expositions is an important component for the development of not only educational, but also scientific research, career guidance, educational and outreach activities implemented in higher education institutions.

Keywords: museum exposition, pedagogical aspect, career guidance, geographic information systems, research activities.

References

1. Jack Ashby Why natural history museums are important. Specimen of the Week 278: The British Antarctic Survey Limpets, 2017. <http://museum.psu.ru/pochemu-muzei-estestvennoj-istorii-vazhny/> (data obrashcheniya: 21.03.2024)
2. Atlas novykh professiy 3.0. / pod red. D. Varlamovoy, D. Sudakova. – М.: Интеллектуальная Литература, 2020. – 456 с.
3. Vedernikova M.A. Muzeynyy urok kak odna iz form kul'turno-obrazovatel'noy deyatel'nosti muzeya // Studencheskaya nauka i XXI vek. – 2018. – № 2–2. – С. 33–35
4. Galkina T.V. Muzeyvedeniye: osnovy sozdaniya ekspozitsii. Uchebno-metodicheskoye posobiye dlya studentov istoricheskikh fakul'tetov vuzov po spetsializatsii «Istoricheskoye krayevedeniye i muzeyvedeniye». Tomsk: Izd-vo Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta, 2004. 56 s.
5. Dudnik Nikolay Ivanovich, Kuz'mina Margarita Mikhailovna, Lada G.A., Moiseyev N.B., Petrushuk R.A., Toropova Natal'ya Aleksandrovna Nauchnaya kontseptsiya muzeya prirody // Vestnik rossiyskikh universitetov. Matematika. 2001. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nauchnaya-kontseptsiya-muzeya-prirody> (data obrashcheniya: 21.03.2024).
6. Ivashchenko Ye. V., Tsybul'nik I.V. Organizatsiya obrazovatel'nogo protsessa v nachal'noy shkole na osnove krayevedcheskogo materiala // Nachal'noye obrazovaniye. – 2018. – Т. 6. № 1. – С. 25–30.
7. Kon'kova P.I. Opyt vossozdaniya oblika krymskikh gornykh stepey v muzeynykh ekspozitsiyakh na primere Karadagskogo prirodnogo zapovednika / P.I. Kon'kova // Stepi Severnoy Yevrazii: materialy devyatogo mezhdunarodnogo simpoziuma, Orenburg, 07–11 iyunya 2021 goda. – Orenburg: Orenburgskiy gosudarstvennyy universitet, 2021. – С. 389–396.
8. Leont'yeva Ye.V. Urok v muzeye kak sredstvo formirovaniya lichnostnykh obrazovatel'nykh rezul'tatov obuchayushchikhsya nachal'noy shkoly / Ye.V. Leont'yeva // Aktual'nyye voprosy gumanitarnykh nauk: Sbornik nauchnykh statey bakalavrov, magistrantov i aspirantov / Pod redaktsiyey A.A. Sorokina, G.V. Kalabukhovoy. Tom Vypusk 4. – Москва: Obshchestvo s ogranichennoy otvetstvennost'yu «Knigodel», 2021. – С. 61–67
9. Prikaz Ministerstva kul'tury RF ot 23 iyulya 2020 g. N 827 «Ob utverzhdenii Yedinykh pravil organizatsii komplektovaniya, ucheta, khraneniya i ispol'zovaniya muzeynykh predmetov i muzeynykh kollektiy» Elektronnyy resurs [<https://base.garant.ru/74868877/>]. (data obrashcheniya 16.03.2024)
10. Shlyakhtina L.M. Muzeynaya pedagogika: uchebno-metodicheskoye / L.M. Shlyakhtina; M-vo kul'tury RF, S.-Peterb. gos. in-t kul'tury, fak. mirovoy kul'tury, kaf. muzeologii i kul'turnogo naslediya. – SanktPeterburg: SPbGIK, 2021. – 60 s

Цифровая трансформация образования: как технологии меняют подходы к обучению

Иванов Максим Андреевич,

аспирант, Российский университет спорта «ГЦОЛИФК»

E-mail: Lo19-00@mail.ru

В Российской Федерации сегодня активно внедряется множество проектов, основной задачей которых является эффективная, качественная и высокорезультативная трансформация образования. Фундаментом таких проектов является новый подход, который даёт возможность корректно определить основные направления для дальнейшей профессиональной деятельности организаций всех уровней образования с целью максимального повышения уровня их конкурентности в целом, конкурентности конкретных образовательных программ с учетом возможностей цифровой трансформации образования. Фундаментальным подходом цифровой трансформации образовательного процесса является парадигма персонализации учебной программы, которая ориентируется на максимальную эффективность и результативность учебного процесса каждого обучающегося. За счёт эффективного использования методических возможностей цифровых разработок в области образования и обучения можно четко выделить комплекс парадигмальных изменений в части цифровой трансформации образования. Индивидуальная уникальная траектория должна основываться на личностных возможностях и потребностях обучающегося, когда преподаватели помогают составить план и примерные результаты как в краткосрочной, так и в долгосрочной перспективе. При этом, цифровое пространство образовательной организации должно содержать в себе автоматизированную систему по управлению персонализированным процессом обучения. Эта система включает в себя весь необходимый для оценки инструментов, интегрированный с учебным планом обучающегося.

Ключевые слова: цифровая трансформация образования; методические возможности цифровых разработок; персонализированная образовательная траектория.

В Российской Федерации сегодня активно внедряется множество проектов, основной задачей которых является эффективная, качественная и высокорезультативная трансформация образования [1;2;3]. Фундаментом таких проектов является новый подход, который даёт возможность корректно определить основные направления для дальнейшей профессиональной деятельности организаций всех уровней образования с целью максимального повышения уровня их конкурентности в целом, конкурентности конкретных образовательных программ с учетом возможностей цифровой трансформации образования [4].

За счёт эффективного использования методических возможностей цифровых разработок в области образования и обучения можно четко выделить комплекс парадигмальных изменений в части цифровой трансформации образования. Анализ научной литературы, передовых образовательных практик позволяет сделать вывод, что дальнейший эволюционный путь данных процессов может проходить только за счёт выполнения задач по технологическому развитию и оснащению учреждений образования [4;6;7].

На сегодняшний день нет единообразия в толковании сущности термина цифровая трансформация. В ходе анализа научной литературы и обобщения полученных результатов мы остановились на следующих авторских формулировках (табл. 1)

Цифровая трансформацию организаций, реализующих образовательные программы, определяется по уровню их цифровой зрелости, по степени развития внедренных коммуникационных и информационных технологий, и др.

Выполнение задач цифровизации образовательной системы напрямую зависит от:

- степени выполнения задач цифровизации (федеральный, региональный, муниципальный и организационный уровни);
- степени цифровой трансформации образовательной организации;
- наличия внутренних и внешних факторов цифровизации, на которые организация повлиять никак не может.

Учёные из организации Educase определили пять базовых этапов цифровой трансформации от классической аналоговой до непосредственно цифровой организации образования, которые в свою очередь входят в три базовых стадии цифровой трансформации.

Первой стадией является оцифровка, во время которой происходит плавный переход от физических и аналоговых носителей к цифровым, во вре-

мя которого производится оцифровка и последующая систематизация данных. Эта стадия подра-

зумекает значительное увеличение цифровой грамотности сотрудников.

Таблица 1. Цифровая трансформация – это ...

Автор	Цифровая трансформация – это ...
Г. Асланов, Л. Мирзагаева	масштабный процесс, направленный на апробацию компанией цифровых разработок, который сопровождается активной оптимизацией и улучшением системы управления процессами внутри компании
А.О. Темников	Процесс парадигмальных изменений в бизнес моделях как компании в целом, так и её отдельных подразделений, в том числе процесс разработки и доставки ценностей компании до конечного пользователя на базе апробации проектов, основывающихся на новейших цифровых разработках и максимальной эффективности работы с данными
Boston CG	Парадигмальное переосмысление опыта конечного пользователя, бизнес операций и моделей. Активный поиск новых возможностей создания ценности производимого продукта, повышения эффективности и повышение выручки
Команда А-Менеджмент	Управляемый стратегический процесс изменения бизнес моделинга в профессиональной деятельности на базе новейших цифровых разработок
А.Ю. Уваров	Синергитичное и системное изменения фундаментальных парадигм в процессе образования, в том числе и его результаты, содержания образовательной системы, организацию процесса образования и его результативность
DT Consulting	Масштабная апробация цифровых разработок в сбыт, продукцию и производство, за счёт чего организация получает преимущество в продажах и эффективности

Второй стадией является цифровизация, во время которой начинается максимально активное использование цифровых данных и разработок для оптимизации и автоматизации учебной деятельности. В процессе обучения активно используются IT разработки, цифровые форматы и устройства начинают использовать повсеместно.

Последней стадией является непосредственно цифровая трансформация, во время которой происходят парадигмальные изменения образовательной системы, апробируется множество новейших разработок, которые позволяют активно применять новые методики и модели образования, изменяется сама образовательная система. Появляются видимые результаты образования, показывающие уровень эффективности апробации новых образовательных технологий и педагогических методов. Начинаются масштабные изменения в сфере управления процессов в образовательном пространстве.

Итогом цифровизации является плавный переход к новой образовательной парадигме, подразумевающей активное использование новейших технологий в цифровом пространстве.

Главной задачей цифровизации образовательной системы является эффективные переход к максимально качественному и доступному образованию, которое способствует всестороннему развитию индивида. Аналитические материалы СберУниверситета «Большая перемена» [8] позволяют критически рассмотреть, выделенные респондентами основные тренды в системе высшего образования и сформулировать следующие вопросы:

– Какие изменения происходят в навыках, потребностях и ожиданиях обучающихся?

– Какие подходы и направления отвечают за становление системы образования?

Подборка	Технологии
536 респондентов-преподавателей	Генеративные языковые модели для быстрой обработки большого объема данных и программные продукты экосистемы Сбера для обработки и анализа
Данные > 113 000 слов в развернутых ответах	Методология исследования позволила синтезировать обобщенный экспертный опыт преподавательского состава, совместив преимущества качественных методов с количественными

Что касается основных трендов, то опрошенные выделяют следующие:

- повышение популярности on-line и смешанного обучения;
- рост влияния искусственного интеллекта на административную систему в частности и образовательную систему в целом;
- ускорение трансформации педагогических подходов;
- изменение поведения студентов [8].

Повышение популярности on-line и смешанного обучения представлено следующими цифрами [8]:

47% Всех респондентов оценивают тренд как значимый	62% Всех респондентов оценивают положительно. • Повышение гибкости обучения. • Экономия ресурсов. • Повышение доступности материалов.	34% Всех респондентов оценивают отрицательно. • Потеря живого общения. • Снижение вовлеченности и мотивации. • Рост технических сложностей и сбоев. • Снижение качества обучения.
--	--	---

	<p>Дистанционное обучение усиливает ответственность и оптимизирует очные занятия. Электронные системы ВУЗа выполняют контрольную, стимулирующую и эргономичную функции, повышая ответственность в обучении и преподавании. Студенты могут самостоятельно оценить свои результаты, что стимулирует их образовательную активность.</p>	<p>На дистанционных занятиях я наблюдаю снижение уровня овладения предметом студентами по сравнению с классическими аудиторными занятиями. Большую роль начинает играть самодисциплина, а также умение сосредоточиться. Отсутствие личного контакта не позволяет оценить степень вовлеченности студента.</p>
--	---	---

Следующим трендом является рост влияния искусственного интеллекта на административную систему в частности и образовательную систему в целом [8]:

<p>34% Всех респондентов оценивают тренд как значимый</p>	<p>47% Всех респондентов оценивают положительно.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Автоматизация. • Персонализация. • Повышение интерактивности. 	<p>30% Всех респондентов оценивают отрицательно.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Академическая честность. • Деграция навыков. • Проблема качества контента.
	<p>Искусственный интеллект помогает формировать кейсовые задания. Работает как «партнер» для тренировки в ролевых упражнениях, позволяет подбирать правильное оформление и помогает в разработке дистанционных курсов.</p>	<p>ИИ не помогает, но его использование студентами неизбежно. Задача преподавателя – научить студентов грамотно формулировать задачи и осознанно оценивать ответы.</p>

Ускорение трансформации педагогических подходов – мнение респондентов дало достаточно яркий результат[8]:

<p>26% Всех респондентов оценивают тренд как значимый</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Адаптация образовательных решений к новым потребностям и особенностям студентов. • Смена роли преподавателя: от лектора к фасилитатору и наставнику. • Развитие микрообучения. <p>Меняется роль преподавателя, теперь он не просто транслятор знаний, а ментор. Менторская роль преподавателя заключается в освещении студентам траекторий профессионального и личного развития. Необходимо уметь привлекать студентов, создавать уникальные образовательные продукты и поддерживать репутацию университета на высоком уровне.</p>
--	--

Тренд – изменение поведения студентов – вызывает много вопросов [8]:

<p>22% Всех респондентов оценивают тренд как значимый</p>	<p>30% Всех респондентов оценивают положительно.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Спрос на практические навыки. • Предпринимательский настрой. • Рост цифровых навыков. 	<p>62% Всех респондентов оценивают отрицательно.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Снижение когнитивных способностей и мотивации. • Потребительское отношение к образованию.
	<p>Меняется портрет студента-они становятся более креативными, открытыми к диалогу, занимают активную жизненную позицию.</p>	<p>Студенты из учащихся превратились в потребителей образовательных услуг. Ставят оценки преподавателям. Преподаватели, которые пытаются вести себя жестко, «наказываются» неудовлетворительными оценками. Осознанность студентов в плане потребления образовательного контента требует от преподавателя профессионализма в плане его подбора, увеличивая время на подготовку к занятиям.</p>

Безусловно, все вышеизложенное можно дополнять огромным количеством объективных и субъективных оценочных факторов, но и этого материала достаточно для того, чтобы выделить два, на наш взгляд, приоритетных подхода для понимания того как технологии изменяют образовательный процесс:

- Улучшить цифровую инфраструктуру и повысить качество технической поддержки учебного процесса.
- Сопровождать преподавателей системно: методически, технически, профессионально и карьерно.

Фундаментальным подходом цифровой трансформации образовательного процесса является парадигма персонализации учебной программы, которая ориентируется на максимальную эффективность и результативность учебного процесса каждого обучающегося. Уваров А.Ю. пишет, что персонализированная учебная система – это такая система, в которой основной задачей является эффективная организация процесса обучения, дающая максимальный результат с минимальными затратами за счёт изменений условий учебной деятельности на базе индивидуальных способностей, потребностей, интересов и подготовки каждого из обучающихся [7]. Индивидуальная уникальная траектория должна основываться на личностных возможностях и потребностях обучающегося, когда преподаватели помогают составить план и примерные результаты как в краткосрочной, так и в долгосрочной перспективе.

При этом, цифровое пространство образовательной организации должно содержать в себе автоматизированную систему по управлению персонализированным процессом обучения. Эта система включает в себя весь необходимый для оценки инструментарий, интегрированный с учебным планом обучающегося.

Преподаватели должны активно использовать данные о процессе обучения на базе личных планов обучающихся и помогать во время очных занятия решить возникшие проблемы и трудности.

Таким образом, ключевую роль в достижении поставленных целей цифровой трансформации образования играют именно преподаватели, которые отвечают за своевременное отслеживание успехов или неудач обучающегося, уточняют или меняют план обучения. Основной задачей такого наставника является помощь в развитии обучающегося, становлению и дальнейшему развитию личностных навыков и способностей.

Литература

1. Указ Президента Российской Федерации Владимира Путина от 21.07.2020 № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года». – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: КонсультантПлюс (дата обращения 11.11.2024).
2. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 02.12.2019 № 649 «Об утверждении Целевой модели цифровой образовательной среды». – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: КонсультантПлюс (дата обращения 11.11.2024).
3. Распоряжение Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2020 № Р-44 «Об утверждении методических рекомендаций для внедрения в основные общеобразовательные программы современных цифровых технологий». – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: КонсультантПлюс (дата обращения 11.11.2024).
4. Гладиллина И.П., Климкович Е.В., Бондаренко А.С. Образовательное пространство вуза как фактор трансформации экосистемы цифрового общества // Современное педагогическое образование. – 2024. – № 1. – С. 316–221.
5. Гладиллина И.П., Бондаренко А.С., Айсин Д.И., Данилов С.Ю. Сварник К.С. Развитие человеческого капитала в цифровой экономике: аспекты трансформации экономических и технологических условий // Экономика: вчера, сегодня, завтра. – 2024. – № 7.
6. Исмагилов, Н.А. Современные технологии цифровой образовательной среды / Н.А. Исмагилов, И.Р. Хабибуллин, О.В. Азовцева // Молодой ученый. – 2023. – № 12 (459). – С. 155–158.
7. Уваров, А.Ю. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования: [монография] / А.Ю. Уваров, Э. Гейбл, И.В. Дворецкая и др.; под редакцией А.Ю. Уварова, И.Д. Фру-

мина; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. – Москва: ИД Высшей школы экономики, 2019. – 343

8. Аналитические материалы СберУниверситета «Большая перемена». – [Электронный ресурс]. – <https://sberuniversity.ru/upload/research/bolshaya-peremena.pdf>. – (Дата обращения 14.11.2024)
9. Что такое цифровая трансформация? – [Электронный ресурс]. -URL: <https://www.sap.com/central-asia-caucasus/insights/what-is-digital-transformation.html>)
10. DI Consulting: официальный сайт Агентства цифровой трансформации. – [Электронный ресурс]. -URL: <https://www.dtconsulting.ru/about>

DIGITAL TRANSFORMATION OF EDUCATION: HOW TECHNOLOGY IS CHANGING APPROACHES TO LEARNING

Ivanov M.A.

Russian University of Sports "GCOLIFK"

Today, many projects are being actively implemented in the Russian Federation, the main objective of which is the effective, high-quality and highly effective transformation of education. The foundation of such projects is a new approach that makes it possible to correctly determine the main directions for further professional activities of organizations at all levels of education in order to maximize their competitiveness in general, the competitiveness of specific educational programs, taking into account the possibilities of digital transformation of education. The fundamental approach to the digital transformation of the educational process is the paradigm of personalization of the curriculum, which focuses on the maximum efficiency and effectiveness of the educational process of each student. Due to the effective use of the methodological capabilities of digital developments in the field of education and training, it is possible to clearly identify a set of paradigmatic changes in terms of digital transformation of education. An individual unique trajectory should be based on the personal capabilities and needs of the student, when teachers help to draw up a plan and approximate results in both the short and long term. At the same time, the digital space of an educational organization should contain an automated system for managing the personalized learning process. This system includes all the necessary assessment tools, integrated with the student's curriculum.

Keywords: digital transformation of education; methodological possibilities of digital developments; personalized educational trajectory.

References

1. Decree of the President of the Russian Federation Vladimir Putin of July 21, 2020 No. 474 "On the national development goals of the Russian Federation through 2030". – [Electronic resource]. – Access mode: ConsultantPlus (accessed on November 11, 2024).
2. 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". – [Electronic resource]. – Access mode: ConsultantPlus (accessed on November 11, 2024).
3. Order of the Ministry of Education of the Russian Federation of May 18, 2020 No. R-44 "On approval of methodological recommendations for the implementation of modern digital technologies in basic general education programs". – [Electronic resource]. – Access mode: ConsultantPlus (date of access 11.11.2024).
4. Gladilina I.P., Klimkovich E.V., Bondarenko A.S. Educational space of the university as a factor in the transformation of the ecosystem of the digital society // Modern pedagogical education. – 2024. – No. 1. – P. 316–221.
5. Gladilina I.P., Bondarenko A.S., Aisin D.I., Danilov S. Yu. Svarnik K.S. Development of human capital in the digital economy:

- aspects of the transformation of economic and technological conditions // *Economy: yesterday, today, tomorrow*. – 2024. – No. 7
6. Ismagilov, N.A. Modern technologies of the digital educational environment / N.A. Ismagilov, I.R. Khabibullin, O.V. Azovtseva // *Young scientist*. – 2023. – No. 12 (459). – P. 155–158.
 7. Uvarov, A. Yu. Difficulties and Prospects of Digital Transformation of Education: [monograph] / A. Yu. Uvarov, E. Gable, I.V. Dvoretzkaya, et al.; edited by A. Yu. Uvarov, I.D. Frumin; National Research University Higher School of Economics, Institute of Education. – Moscow: ID Higher School of Economics, 2019. – 343
 8. Analytical materials of SberUniversity “Big Change”. – [Electronic resource]. – <https://sberuniversity.ru/upload/research/bolshaya-peremena.pdf>. – (Accessed on 11/14/2024)
 9. What is digital transformation? – [Electronic resource]. -URL: <https://www.sap.com/central-asia-caucasus/insights/what-is-digital-transformation.html>
 10. DI Consulting: official website of the Digital Transformation Agency. – [Electronic resource]. -URL: <https://www.diconsulting.ru/about>

Реализация педагогического потенциала понятийного аппарата предпринимательской деятельности в профессиональной ориентации школьников: на примере реализации проекта «Предпринимательский класс в московской школе»

Козлов Антон Викторович,

канд. ист. наук, методист Институт развития профильного обучения, Московский городской педагогический университет
E-mail: kozlov-669@mgpu.ru

Целью исследования является уточнение содержания понятий «предпринимательская деятельность» и «предприниматель» в связи с реализацией масштабного образовательного проекта «Предпринимательский класс в московской школе». Указанные понятия, а также ряд близких к ним по содержанию, используются в программах, а также специальной и учебной литературе, методических пособиях, но их понимание не является единым. В исследовании проводится анализ содержания понятий «предпринимательская деятельность» и «предприниматель», а также целого ряда близких по смыслу (государственное и социальное предпринимательство, стартап-предпринимательство, интрапренёрство, менеджер, бизнесмен, самозанятый), с помощью формальной логики определяется соотношение их объёмов, предлагается разграничение. Отнесение таких понятий как государственное и социальное предпринимательство, стартап-предприниматель, интрапренёр к более широкой сфере предпринимательства, а не к предпринимательской деятельности в строгом смысле слова, позволяет очертить дополнительный круг возможностей для профессионального самоопределения выпускников проекта.

Ключевые слова: предпринимательская деятельность, предприниматель, предпринимательский класс в московской школе, интрапренёрство, бизнесмен, социальное предпринимательство, государственное предпринимательство, самозанятость, менеджер.

В Москве с 2021 года по инициативе столичного правительства в 10–11 классах реализуется образовательный проект «Предпринимательский класс в московской школе» (далее – Проект). Первоначально участниками стали 44 школы, а к 2023–2024 учебному году их число превысило две сотни с более чем девятью тысячами учащихся. Одной из заявленных целей проекта является формирование представления обучающихся о предпринимательской деятельности для осознанного выбора профессий. Таким образом прояснение и уточнение понятий «предпринимательская деятельность» и «предприниматель» является практически необходимой и актуальной задачей не только для обучающихся, но и для педагогов, ведущих специальные курсы «Основы предпринимательской деятельности» и «Экономика».

Понятие «предприниматель» обозначает субъекта, осуществляющего предпринимательскую деятельность. Понятие «предпринимательская деятельность», в свою очередь, характеризует предпринимателя как субъекта, который реализует и проявляет себя в особом роде деятельности. Таким образом два понятия тесно связаны между собой как субъект и его функция.

Базовое определение понятия приводится в Гражданском кодексе РФ: «Предпринимательская деятельность – самостоятельная, осуществляемая на свой риск деятельность, направленная на систематическое получение прибыли от пользования имуществом, продажи товаров, выполнения работ или оказания услуг. Лица, осуществляющие предпринимательскую деятельность, должны быть зарегистрированы в этом качестве в установленном законом порядке» [12].

Самостоятельность предпринимательской деятельности состоит в выборе предпринимателем области для своей деятельности, средств и способов ее осуществления. Особенностью данной сферы деятельности является отсутствие формальной иерархии, в которую бы встраивался предприниматель. Отсутствие привычного формального и неформального руководства неизбежно ставит начинающих предпринимателей в особое положение, поскольку планирование, инициирование, осуществление деятельности и контроль за ней всецело зависят от предпринимателя, он же принимает на себя ответственность.

Рискованный характер предпринимательской деятельности связан с неопределенностью ее ре-

зультата. Предпринимателю приходится иметь дело с ситуациями, в которых невозможен полный учет всех факторов, влияющих на развитие событий. Безусловно часть внутренних факторов поддается влиянию и контролю, но воздействие внешней среды на бизнес можно лишь прогнозировать с той или иной долей вероятности. Существуют также факторы, которые в принципе не поддаются измерению, именно их Ф.Х. Найт в отличие от измеримого риска относил к разряду неопределенности [9, с. 225].

Акцент на «систематическом получении прибыли» неслучаен, так как в предпринимательская деятельность в первую очередь нацелена на получение прибыли, именно на это рассчитывают инвесторы, вкладывая свои средства в новое дело, именно рост и расширение бизнеса свидетельствует о его успехе. Систематичность получения прибыли отличает предпринимательскую деятельность от доходов по единоразовым сделкам граждан и служит для правоохранительных органов признаком для пресечения противоправных действий по систематическому получению прибыли без правового оформления предпринимательской деятельности.

Обязательная регистрация предпринимательской деятельности является одним из критериев ее законности, в противном случае, предпринимательскую деятельность следует рассматривать как незаконную, поэтому применительно к данному случаю нелегальное предпринимательство сразу следует исключить из объема рассматриваемого понятия.

Предприниматель в России может осуществлять свою деятельность как физическое лицо (самозанятый или индивидуальный предприниматель) или как юридическое лицо, участвуя в деятельности коммерческих организаций: хозяйственных обществ, хозяйственных товариществ, хозяйственных партнерств, крестьянских (фермерских) хозяйств, производственных кооперативов [12]. Важно отметить, что определение, представленное в Гражданском кодексе РФ, включает всех субъектов, занимающихся предпринимательской деятельностью, вне зависимости от масштабов деятельности, и того является ли их деятельность инновационной или рутинной, чуждой нововведениям. Между тем в англоязычной литературе имеет место другой подход, что важно отметить особо, так как основная масса бизнес-литературы, представленная на книжном рынке, является переводной. Предпринимателя в переводных работах принято рассматривать скорее в качестве основателя бизнеса, действующего на начальном этапе его развития, а инновационность представлена неотъемлемой чертой предпринимательской деятельности.

Также за рамками данного определения или частично за его границами оказываются, такие явления как предпринимательская деятельность менеджера, социальное и государственное предпринимательство, интрапренёрство. В образователь-

ном контексте, в отличие от правового, трактовать предпринимательскую деятельность более широко как представляется вполне возможно и даже целесообразно, поскольку знакомство выпускника со всем разнообразием альтернатив, связанных с предпринимательской деятельностью, позволит определить при выборе будущей профессии наиболее подходящий вариант в каждом конкретном случае.

Предпринимательская деятельность может рассматриваться не как любая самостоятельная деятельность, осуществляемая субъектом ради экономической выгоды и на свой страх и риск. Но исключительно как инициативная и инновационная деятельность, тем самым противопоставляемая рутинному ведению бизнеса. Данная трактовка идет вразрез с вышеприведенным определением предпринимательской деятельности из Гражданского кодекса РФ, тем не менее, она используется в обиходе и в специальной литературе [7, с. 7].

В книге стартапера Эрика Риса «Бизнес с нуля» предпринимателями названы те «кто создаёт новый продукт или новый бизнес в условиях чрезвычайной неопределённости» [11, с. 37]. Новаторство в данном случае рассматривается как ключевое проявление предпринимательства. Здесь будет уместно привести, зафиксированное в федеральном законе определение, где инновация (от латинского *innovatio* – новшество, нововведение) рассматривается как «введенный в употребление новый или значительно улучшенный продукт (товар, услуга) или процесс, новый метод продаж или новый организационный метод в деловой практике, организации рабочих мест или во внешних связях» [14].

Подобный подход к трактовке предпринимательской деятельности встречается в работе выдающегося австро-американского экономиста И. Шумпетера, который предложил рассматривать предпринимателя в качестве инноватора. Экономист отмечал следующее: «функция предпринимателей заключается в том, чтобы реформировать или революционизировать производство, используя изобретения или, в более общем смысле, используя новые технологические решения для выпуска новых товаров или производства старых товаров новым способом, открывая новые источники сырья и материалов или новые рынки, реорганизуя отрасль и т.д.» [20, с. 512].

Признавая огромное значение для развития страны инновационного предпринимательства, все же не стоит умалять вклад в развитие экономики предпринимателей, ведущих традиционную, во многом рутинную деятельность: они оказывают населению необходимые услуги и продают востребованные товары, создают рабочие места, платят налоги государству, заработную плату работникам.

Риск и инновации в качестве непреложных черт предпринимательской деятельности отчасти оспаривает Б. Шлей, отмечая, что предприниматели чаще «склонны минимизировать риски, а не идти

им навстречу», а «вместо совершения прорыва в индустрии, который бы потряс мир, делают небольшие, но результативные изменения в бизнес-модели» [19, с. 35]. С ним солидарен О. Гассман, делающий вывод о том, что «более 90% всех инновационных бизнес-моделей просто-напросто комбинируют существующие идеи и концепции из других областей» [5, с. 9].

Именован предпринимателем только предпринимателя-инноватора, значительно сужая тем самым объем рассматриваемого понятия, представляется излишне радикальным. Реальные инновации – удел немногих, хотя именно они получают широкую известность. В контексте школьного образования, профессиональное самоопределение выпускника в качестве предпринимателя, реализующего пусть не инновационную, но эффективную бизнес-модель, приносящую прибыль основателю, налоги – государству и востребованный продукт – потребителю, можно рассматривать в качестве значимого достижения.

Стартап-предприниматель занимает особое положение: его деятельность – представляет собой скорее попытку стать предпринимателем. Ведь сам стартап – «временная структура, которая занимается поисками масштабируемой, воспроизводимой, рентабельной бизнес-модели» [4, с. 29]. Стартапы получили распространение в технологическом предпринимательстве в последней четверти прошлого столетия и базируются на итеративном подходе, который реализует цикл «проектирование – создание прототипа – тестирование» [5, с. 83]. Неоднократное прохождения данного цикла позволяет начинающему предпринимателю создать продукт адекватный запросам потребителей и растущим спросом на рынке. После того как предприниматель смог построить оригинальную воспроизводимую бизнес-модель, систематически приносящую ему прибыль, его компания перестает быть стартапом, а стартап-предприниматель таким образом становится предпринимателем в традиционном смысле, выстраивая организационную структуру и налаживая бизнес-процессы самостоятельно или привлекая профессиональных менеджеров. На этом этапе возможна и покупка стартапа крупной компанией.

Термины «бизнесмен» и «предприниматель» могут употребляться в различных смыслах. В английском языке существует отличия в трактовке слова «businessman» (бизнесмен) и «entrepreneur» (предприниматель). Если «businessman» рассматривается как человек, который работает в бизнесе, на высоких позициях или человек, демонстрирующий способности к бизнесу или финансовой деятельности. «Entrepreneur» (предприниматель) трактуется как человек, получающий выгоду, основывая новый бизнес, принимая на себя риски [1]. В России предпринимателем является индивид, который осуществляет индивидуально или коллективно предпринимательскую деятельность независимо от ее масштабов и сферы. Более того, термины «предприниматель» и «бизнесмен» рас-

сматриваются в «Большом толковом словаре русского языка» как синонимы. Предприниматель – «владелец промышленного, торгового и т.п. предприятия» [10]. Бизнесмен – «деловой человек. Тот, кто занимается бизнесом; предприниматель, делец» [3]. Английскому «entrepreneur» в русском языке скорее будет соответствовать термин «стартап-предприниматель», а слову «businessman» ближе всего «топ-менеджер».

Еще в XIX веке экономисты отмечали, что владелец предприятия (собственник) может самостоятельно заниматься его делами, выступая в качестве предпринимателя и главного менеджера, так и уступить эту роль подходящему на его взгляд наемному менеджеру, передавая вместе с тем предпринимательские и управленческие функции [18, с. 60].

Понятия «менеджер» и «предприниматель» не являются синонимами, хотя и находятся в тесной связи, так как обычно предприниматель является также и менеджером. Главная задача менеджера – управление организацией как коммерческой, так и некоммерческой. Менеджер организует деятельность команды, согласно поставленным целям и задачам, менеджмент предполагает планирование, организацию, мотивацию и контроль. Цель предпринимателя – обеспечение прибыли и роста организованного предприятия.

В рамках малого предпринимательства роли специалиста, менеджера и предпринимателя может выполнять один человек, основатель дела. Тем не менее существуют значимые различия между этими тремя ролями, непонимание которых может привести новое дело к провалу. На это обращал внимание М. Гербер, замечая, что «предприниматель является катализатором перемен» [6, с. 27], менеджер стремится к порядку, выстраивает систему, его «устраивает текущее положение дел», специалист пытается сделать все сам и не быть внутри системы, навязываемой менеджером, держится за существующий порядок вещей [6, с. 29–30]. Все три роли находятся в противоречии друг с другом: специалисту, организовавшему делу, бывает сложно отказаться от самостоятельного выполнения привычных функций и делегировать их наемным работникам. Гербер связывает этапы успешного развития бизнеса с постепенной передачей владельцем бизнеса функций специалистов наемным работникам, и выполнение только функций менеджера и предпринимателя, а затем только предпринимателя. Таким образом, основатель малого бизнеса должен являться не только хорошим специалистом, а также предпринимателем, но и подготовленным менеджером. Однако не всегда успешный предприниматель является эффективным менеджером и, наоборот, эффективный менеджер может не быть успешным предпринимателем. «Некоторые предприниматели могут просто не иметь способности или склонности эффективно выполнять управленческие функции» [8, с. 46–47]. Нередко стартап-предприниматели, создав успешную бизнес-модель, со временем

вынуждены уступить место профессиональным управленцам, которые знают, как организовать работу растущего коллектива.

Чтобы не утратить контроль над растущей компанией, начинающему предпринимателю важно быть квалифицированным менеджером. Но при всей внешней привлекательности роли основателя стартапа, обучающиеся могут выбрать и постепенное включение в предпринимательскую деятельность посредством первоначального выполнения обязанностей менеджера или помощника руководителя в уже действующей компании. Именно поэтому поступление в вуз по направлению «Управление и менеджмент» может рассматриваться как необходимый этап на профессиональном пути.

Еще одной потенциальной возможностью профессионального самоопределения в сфере предпринимательства является внутреннее предпринимательство. Творческие способности и нестандартное мышление предпринимателя может заинтересовать руководителей крупных компаний, которые привлекают интрапренёров (от англ. *intrapreneur*) для разработки инновационных продуктов. Согласно Кембриджскому словарю делового английского языка интрапренёр – это «сотрудник крупной компании, который берет на себя прямую ответственность за превращение идеи в прибыльный новый продукт, услугу, бизнес и т.д.» [2]. Конечно, интрапренёры, действуя под эгидой той или иной компании, не несут серьезных рисков, как в случае, если бы они действовали полностью самостоятельно. «Однако, – как замечает Б. Шлей, – в компаниях со старым стилем управления, наказывающих работников за слабости, сотрудники, внедряя свои идеи, рискуют местом и репутацией» [19, с. 44]. «Редко бывает, – пишет исследователь предпринимательства Ф. Найт, – что заинтересованность наемного предпринимателя в бизнесе исчерпывается его доходом по контракту. Обычно он либо совладелец, либо, по крайней мере, его жалование регулируется таким образом, что становится очевидной зависимостью продолжительности его пребывания в должности от процветания предприятия под его руководством» [9, с. 276]. В строгом смысле слова интрапренёра нельзя отнести к предпринимателям, так как его деятельность не является полностью самостоятельной, тем не менее, ее вполне можно отнести к кругу предпринимательских профессий, если понимать под этим не только понятие в его строгой формулировке, но и родственные виды деятельности, включающие в себя отдельные элементы предпринимательства.

«Социальное предпринимательство» еще одно понятие близкое, но не совпадающее по своему объему с понятием «предпринимательской деятельности», зафиксированному в Гражданском кодексе РФ. В 2019 году социальное предпринимательство получило закрепление в законе, где трактуется как «предпринимательская деятельность, направленная на достижение обществен-

но полезных целей, способствующая решению социальных проблем» [13]. Существование социальных предпринимателей в России отмечалось и ранее до 2019 года [17, с. 6], а закон зафиксировал то, что уже имело место в реальности. Наиболее простым подходом было бы рассмотрение социального предпринимательства в качестве разновидности предпринимательской деятельности. Но для социального предпринимательства ключевой задачей является не максимизации получаемой прибыли, а решение социальных проблем, следование социальной миссии. Исследователи отмечают, что в социальном предпринимательстве «соединяется социальное назначение организации с предпринимательским новаторством и достижением устойчивой самоокупаемости» [17, с. 17]. Причем социальным предпринимательством могут заниматься индивидуальные предприниматели, коммерческие организации, но также и некоммерческие организации: например, фонды, ассоциации, кооперативы, автономные некоммерческие организации. Конечно, НКО имеют согласно закону «О некоммерческих организациях» право «осуществлять предпринимательскую и иную приносящую доход деятельность», но «лишь постольку, поскольку это служит достижению целей, ради которых она создана и соответствует указанным целям» [15]. Иными словами, предпринимательская деятельность и ее основная цель – получение прибыли – ставится в подчиненное положение по отношению к целям НКО, а потому предпринимательская деятельность в данном случае утрачивает свой первоначальный смысл и неизбежно подвергается существенной коррекции.

Отчасти схожая ситуация наблюдается с государственным предпринимательством. Данный термин в отечественном законодательстве отсутствует, но явление существует. Экономисты О. Сагинова и В. Нагалин предлагают развернутое определение данного понятия, трактуя государственное предпринимательство как «целенаправленную деятельность, предполагающую использование собственности государства, осуществляемую компаниями с государственным участием, а также посредством формирования сферы рыночного предложения государственного капитала в различных сферах экономической деятельности, не запрещенных законодательством, в целях удовлетворения потребностей общества и его граждан в товарах, работах и услугах и получения прибыли на систематической основе, необходимой для саморазвития субъекта хозяйствования и обеспечения финансовых обязательств перед другими хозяйствующими субъектами» [16, с. 85]. Как и социальное предпринимательство, государственное имеет помимо систематического получения прибыли цели и более высокого порядка: «удовлетворения потребностей общества и его граждан». И социальное, и государственное предпринимательство также могут быть отнесены не к собственно предпринимательской деятельно-

сти, в строгом смысле слова, а к более широкой сфере предпринимательства, а значит рассматриваться как потенциальная возможность для профессионального самоопределения выпускников Проекта.

Наиболее доступный способ официально оформить предпринимательскую деятельность – регистрация статуса самозанятого. Юридический статус самозанятого позволяет легально заниматься предпринимательской деятельностью, но без привлечения наемных работников. Физическое лицо, зарегистрировавшее ИП, также имеет право не нанимать сотрудников. Таким образом, в современной экономике возможен предприниматель-одиночка. Понятие «самозанятость» возможно употребить в расширенном неюридическом смысле как самостоятельную продажу только собственного труда и рабочего времени без привлечения наемных работников, к разряду такого рода самозанятых можно отнести как самозанятых в юридическом смысле, так и тех индивидуальных предпринимателей, которые ведут дела единолично (они также могут использовать налоговый режим для самозанятых). Деятельность самозанятых (в указанном смысле слова) может рассматриваться только как начальный этап предпринимательства или его младенческая стадия: предприниматель одновременно является и менеджером, и работником, исполняющим необходимые функции. Такой бизнес нельзя рассматривать как организацию, его функционирование напрямую зависит от возможности трудиться его главного и единственного участника. Рассмотрение ряда близких по смыслу, но не тождественных понятий по отношению к понятиям «предприниматель» и «предпринимательская деятельность» позволяет яснее представить их содержание. Здесь важно провести четкую грань между предпринимательской деятельностью и деятельностью, которая таковой не является. Государственное предпринимательство, социальное предпринимательство, интрапренёрство, стартап-предпринимательство, несмотря на всю смысловую близость, к понятию «предпринимательская деятельность» в строгом смысле слова отнести нельзя, вследствие того, что ключевые черты, составляющие содержание понятия, в перечисленных случаях выпадают. Инновационность как общая черта предпринимательской деятельности, не может быть отнесена ко всем без исключения предпринимателям, а лишь только к предпринимательству как явлению в целом. Понятия «бизнесмен» и «предприниматель» являются в русском языке синонимами, а их значения могут различаться в англоязычной литературе. Понятия «менеджер» и «предприниматель» находятся в отношении пересечения. Самозанятость может рассматриваться как начальный или переходный этап к собственно предпринимательской деятельности, основанной на собственном труде без привлечения наемных работников.

Литература

1. Definition of businessman noun from the Oxford Advanced Learner's Dictionary. – Текст: электронный // Oxford Learner's Dictionaries. – URL: <https://clck.ru/3BK5iu> (дата обращения: 28.10.2024).
2. Intrapreneur. – Текст: электронный // Cambridge Business English Dictionary. – URL: <https://clck.ru/3BKMj3> (дата обращения: 28.10.2024).
3. Бизнесмен. – Текст: электронный // Грамота.ru. – URL: <https://clck.ru/3BK5pe> (дата обращения: 28.10.2024).
4. Бланк С. Стартап: Настольная книга основателя / Стив Бланк, Боб Дорф; Пер. с англ. – М.: Альпина Паблишер, 2013. – 616 с.
5. Гассман О. Бизнес-модели: 55 лучших шаблонов / Оливер Гассман, Каролин Франкенбергер, Микаэла Шик; Пер. с англ. – М.: Альпина Паблишер, 2016. – 432 с.
6. Гербер Майкл Э. Малый бизнес: от иллюзий к успеху. Возвращение к мифу предпринимательства / [Пер. с англ. К. Негинского]. – М.: ЗАО «Олимп-Бизнес», 2012. – 240 с.: ил.
7. Лапуста М.Г. Предпринимательство: учебник / М.Г. Лапуста. – Изд. испр. – Москва: ИНФРА-М, 2024. – 384 с.
8. Мескон М.Х., Альберт М., Хедоури Ф. Основы менеджмента: Пер. с англ. – М.: «Дело», 1993–702 с.
9. Найт Ф.Х. Риск, неопределенность и прибыль / Пер. с англ. – М.: Дело, 2003. – 360 с.
10. Предприниматель // Грамота.ru. – URL: <https://clck.ru/3BK5mm> (дата обращения: 28.10.2024).
11. Рис Э. Бизнес с нуля: Метод Lean Startup для быстрого тестирования идей и выбора бизнес-модели / Эрик Рис; Пер. с англ. – 5-е изд. – М.: Альпина Паблишер, 2016. – 255 с.
12. Российская Федерация. Законы. Гражданский кодекс Российской Федерации: Федер. закон № 51-ФЗ: принят Государственной Думой 21 октября 1994 г.: послед. ред. // КонсультантПлюс. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_5142 (дата обращения: 28.10.2024).
13. Российская Федерация. Законы. О внесении изменений в Федеральный закон «О развитии малого и среднего предпринимательства в Российской Федерации» в части закрепления понятий «социальное предпринимательство», «социальное предприятие»: N 245-ФЗ: принят Государственной Думой 11 июля 2019 г.: одобрен Советом Федерации 23 июля 2019 г.: послед. ред. // КонсультантПлюс. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_329995/ (дата обращения: 28.10.2024).
14. Российская Федерация. Законы. О науке и государственной научно-технической политике: Федер. закон N 127-ФЗ: принят Государственной Думой 12 июня 1996 г.: одобрен Советом Федерации 7 августа 1996 г.: послед. ред. // КонсультантПлюс: сайт. URL: <https://www.con>

sultant.ru/document/cons_doc_LAW_11507/ (дата обращения: 28.10.2024).

15. Российская Федерация. Законы. О некоммерческих организациях Федер. закон N 7-ФЗ: принят Государственной Думой РФ 8 декабря 1995: послед. ред. // КонсультантПлюс. – URL: <https://clck.ru/3BKGjz> (дата обращения: 28.10.2024).
16. Сагинова О., Нагалин В. Государственное предпринимательство в современной экономике // Федерализм. № 4. 2016. С. 85
17. Социальное предпринимательство в России и в мире: практика и исследования [Текст] / отв. ред. А.А. Московская; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2011. – 284, [4] с.
18. Сэй Ж.Б. Трактат политической экономии. Пер. Е.Н. Каменецкой. Издание К.Т. Солдатенкова. М., 1896.
19. Шлей, Б. Неудержимые. Интенсив для будущих предпринимателей / Билл Шлей; пер. с англ. Е. Ивченко. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2014. – 288 с.
20. Шумпетер Й. Теория экономического развития. Капитализм, социализм и демократия / Й.А. Шумпетер. – М.: Эксмо, 2008. – 864 с.

REALIZATION OF THE PEDAGOGICAL POTENTIAL OF THE CONCEPTUAL APPARATUS OF ENTREPRENEURIAL ACTIVITY IN THE PROFESSIONAL GUIDANCE OF SCHOOLCHILDREN: USING THE EXAMPLE OF THE IMPLEMENTATION OF THE PROJECT “ENTREPRENEURIAL CLASS IN A MOSCOW SCHOOL”

Kozlov A.V.

Moscow City Pedagogical University

The purpose of the study is to clarify the content of the concepts of “entrepreneurial activity” and “entrepreneur” in connection with the implementation of a large-scale educational project “Entrepreneurial class in a Moscow school”. These concepts, as well as a number of similar ones in content, are used in programs, as well as special and educational literature, methodological manuals, but their understanding is not unified. The study analyzes the content of the concepts “entrepreneurial activity” and “entrepreneur”, as well as a number of similar concepts (state and social entrepreneurship, startup entrepreneurship, intrapreneurship, manager, businessman, self-employed), using formal logic, the ratio of their volumes is determined, a distinction is proposed. The attribution of such concepts as state and social entrepreneurship, startup entrepreneur, and intrapreneur to a broader field of entrepreneurship, rather than to entrepreneurial activity in the strict sense of the word, allows us to outline an additional range of opportunities for professional self-determination of graduates of the project.

Keywords: entrepreneurial activity, entrepreneur, Entrepreneurial class at the Moscow school, intra-entrepreneurship, businessman, social entrepreneurship, public entrepreneurship, self-employment, manager.

References

1. Definition of businessman noun from the Oxford Advanced Learner’s Dictionary. – Text: electronic // Oxford Learner’s Dictionaries. – URL: <https://clck.ru/3BK5iu> (date of application: 10/28/2024).
2. Intrapreneur. – Text: electronic // Cambridge Business English Dictionary. – URL: <https://clck.ru/3BKMj3> (date of application: 10/28/2024).
3. Businessman. – Text: electronic // Грамота.ги. – URL: <https://clck.ru/3BK5pe> (date of application: 10/28/2024).
4. Blank S. The Startup. Owner’s manual. The Step-by-step Guide for Building a Great Company / Steve Blank, Bob Dorf; Translated from English – M.: Alpina Publisher, 2013. – 616 p.
5. Gassmann O. The Business Models Navigator. 55 Models that will revolutionise your business / Oliver Gassmann, Karolin Frankenberger, Michaela Csik; Translated from English – M.: Alpina Publisher, 2016. – 432 p.
6. Gerber, Michael E. The E-Myth Revisited / [Trans. from the English by K. Neginsky]. – M.: Olymp–Business CJSC, 2012. – 240 p.: ill.
7. Lapusta M.G. Entrepreneurship: textbook / M.G. Lapusta. – Publishing house of ispr. – Moscow: INFRA-M, 2024. – 384 p.
8. Mescon M.H., Albert M., Khedouri F. Management. Translated from English – M.: “Business”, 1993–702 p.
9. Knight F.H. Risk, uncertainty, and profit / Translated from English – M.: Delo, 2003. – 360 p.
10. Entrepreneur // Грамота.ги. – URL: <https://clck.ru/3BK5mm> (date of application: 10/28/2024).
11. Ries E. The Lean Startup. How Today’s Entrepreneurs Use Continuous Innovation to Create Radically Successful Businesses / Eric Rees; Translated from English – 5th ed. – Moscow: Alpina Publisher, 2016. – 255 p.
12. Russian Federation. Laws. The Civil Code of the Russian Federation: Feder. Law No. 51-FZ: adopted by the State Duma on October 21, 1994: last ed. // ConsultantPlus. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_5142 (date of application: 10/28/2024).
13. Russian Federation. Laws. On Amendments to the Federal Law “On the Development of Small and Medium-sized Enterprises in the Russian Federation” regarding the consolidation of the concepts of “social entrepreneurship”, “social enterprise”: N 245-FZ: adopted by the State Duma on July 11, 2019: approved by the Federation Council on July 23, 2019: last ed. // ConsultantPlus. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_329995/ (date of access: 10/28/2024).
14. Russian Federation. Laws. On Science and State scientific and technical policy: Feder. Law No. 127-FZ: adopted by the State Duma on June 12, 1996: approved by the Federation Council on August 7, 1996: last ed. // ConsultantPlus: website. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_11507/ (date of application: 10/28/2024).
15. Russian Federation. Laws. About non-profit organizations Feder. Law No. 7-FZ: adopted by the State Duma of the Russian Federation on December 8, 1995: last ed. // ConsultantPlus. – URL: <https://clck.ru/3BKGjz> (date of application: 10/28/2024).
16. Saginova O., Nagalin V. State entrepreneurship in the modern economy // Federalism. No. 4. 2016. p. 85
17. Social entrepreneurship in Russia and in the world: practice and research [Text] / ed. A.A. Moskovskaya; Nats. research. Higher School of Economics Univ. – Moscow: Publishing House of the Higher School of Economics, 2011. – 284, [4] p.
18. Say J.-B. A Treatise on Political Economy. Per. E.N. Kamenetskaya. Edition by K.T. Soldatenkov. M., 1896.
19. Schley, B. The UnStoppable: Tapping Your Entrepreneurial Power / Bill Schley; translated from English by E. Ivchenko. – M.: Mann, Ivanov and Ferber, 2014. – 288 p.
20. Schumpeter J. Theory of Economic Development / J.A. Schumpeter. – M.: Eksmo, 2008. – 864 p.

Организационно-педагогические условия развития предпрофессионального образования: на примере реализации проекта «Предпринимательский класс в московской школе»

Кокшарова Анна Андреевна,

методист института развития профильного обучения
Московского городского педагогического университета
E-mail: koksharovaaa@mgpu.ru

В статье анализируется развитие предпрофессионального образования в городе Москве, в частности, реализация проекта «Предпринимательский класс в московской школе». Основное внимание в работе автор акцентирует на формировании предпринимательских способностей школьников и их дальнейшем развитии в ходе реализации проекта. В статье проводится анализ проектной деятельности школьников в рамках Открытой городской научно-практической конференции «Наука для жизни» по направлению «Шаг в бизнес». Автор стремится проследить процесс участия обучающихся предпринимательских классов в предпринимательских проектах и делает выводы об их готовности к самостоятельной трудовой деятельности. В ходе исследования автор заключает, что выпускники предпринимательских классов демонстрируют приверженность выбранному профессиональному пути. Дальнейшие исследования могут включать анализ влияния предпринимательского обучения на профессиональные достижения учащихся и изучение образовательной траектории выпускников предпринимательских классов.

Ключевые слова: предпрофессиональное образование, предпринимательский класс в московской школе, профильное обучение, бизнес-проекты, предпринимательские способности.

Способности к предпринимательской деятельности являются ключевым фактором успеха в современном бизнесе. Изучение их свойств и развитие способностей к предпринимательству является актуальной темой для исследования. По данным исследования Ifors Research, индекс предпринимательского потенциала россиян в мае 2024 года составил 15%. На вопрос о том, рассматривают ли россияне возможность открытия собственного бизнеса в ближайший год, 15% ответили «да», 80% – «нет», ещё 5% затруднились с ответом. Желание стать предпринимателем было выше только в декабре 2021 года – тогда о планах заявили 17% опрошенных [1].

Целью данного исследования является раскрытие связи между способностями к предпринимательской деятельности обучающихся предпрофессиональных классов и их дальнейшим профессиональным самоопределением и осознанным выбором профессии. Основные задачи исследования состоят в том, чтобы проанализировать методики обучения предпринимательству в школах, выявить ключевые навыки и способности, которые развиваются у учащихся во время обучения в предпринимательских классах, исследовать, какие факторы влияют на осознанный выбор карьеры у учащихся и как это может отразиться на их будущем успехе, провести анализ примеров успешной предпринимательской деятельности среди учащихся предпринимательских классов.

Понятие способностей к предпринимательской деятельности включает в себя различные аспекты, в том числе когнитивные, рациональные, креативные и социальные. Когнитивные способности предпринимателя включают в себя умение быстро анализировать информацию, принимать решения в условиях неопределенности и оценивать риски. Рациональные способности предпринимателя связаны с умением планировать действия, определять цели и стратегии развития бизнеса. Креативные способности играют ключевую роль в разработке инновационных продуктов и услуг, поиске нестандартных решений и развитии уникального подхода к бизнесу. Социальные способности предпринимателя включают в себя умение строить отношения с потенциальными партнерами, клиентами и инвесторами, убеждать и мотивировать других людей. Несмотря на то, что некоторые способности к предпринимательской деятельности могут быть природными, они могут быть развиты путем обучения, тренингов, практики и саморазвития.

Исследования показывают, что предпринимательские способности могут быть улучшены и совершенствованы при условии постоянного обучения и практики.

Двумя наиболее важными предпосылками успеха при открытии нового бизнеса являются желание или способность к этому [2]. В рамках исследования глобального мониторинга предпринимательской активности (Global Entrepreneurship Monitor) в 2001 году были предложены понятия истинного и вынужденного предпринимательства. Вынужденные предприниматели – это люди, которые начинают свое дело не из-за желания стать предпринимателем, а из-за отсутствия других возможностей заработка средств к существованию. Они могут оказаться в этом положении из-за увольнения с работы, сложной финансовой ситуации или других обстоятельств. Истинные предприниматели, наоборот, выбирают предпринимательство в качестве образа жизни и карьеры. Они обладают предпринимательским мышлением, стремятся к достижению успеха в своем бизнесе, рискуют и инвестируют в свое дело, стараются новаторствовать и развивать свой бизнес. Таким образом, вынужденные и истинные предприниматели имеют разные мотивации и подходы к предпринимательству.

Согласно данным Всероссийского центра изучения общественного мнения (ВЦИОМ), наибольший интерес к предпринимательству проявляет молодежь 18–24 лет (73%) [3]. Первые шаги в предпринимательстве многие школьники совершают ещё в возрасте 13–17 лет. В возрасте с 14 до 18 лет подросток уже может зарегистрировать ИП и совершать сделки с письменного согласия родители или иных представителей. Предпринимательское образование на уровне среднего образования уже давно успешно реализуется за рубежом. Некоторые зарубежные исследователи отмечают важность предпринимательского образования уже на уровне дошкольного образования и начальной школы: «Предпринимательство – одна из ключевых компетенций, которую следует развивать в процессе образования. Однако в виде специального предмета с конкретными целями и результатами оно появляется только в средней школе. Дети младшего возраста прямо или косвенно участвуют в предпринимательской деятельности в различных видах деятельности» [4]. За последние десятилетия интерес к предпринимательскому образованию, как к средству повышения квалификации граждан, а также увеличения числа инновационных и устойчивых стартапов, значительно возрос [5]. Обучение предпринимательству направлено на то, чтобы научить людей, особенно молодежь, быть ответственными, вносить свой вклад в экономическое развитие страны и устойчивое развитие. Обучение предпринимательству – это не просто обучение ведению бизнеса. Благодаря обучению предпринимательству молодые люди не только узнают, как создавать бизнес, но также генерируют новые идеи, учатся творчески и кри-

тически мыслить. Согласно исследованиям, проведенным в 2011 году португальским университетом Бейра Интерьер, существует положительная связь между предпринимательским образованием и последующей предпринимательской деятельностью [2]. В России обучение предпринимательству пока еще является новшеством. Научная новизна данной статьи состоит в отсутствии исследований в области предпрофессионального обучения предпринимательству в России.

В 2021 году в московском образовании стартовал городской проект предпрофессионального образования «Предпринимательский класс в московской школе». В рамках проекта школьники узнают о современных трендах в сфере бизнеса, учатся создавать бизнес-проекты и стартапы, а главное – знакомятся с деятельностью предпринимателя, нарабатывая практические навыки и примеряя на себя разные роли – от создателя условной компании до маркетолога, финансового аналитика и т.д. Интерес к предпринимательскому образованию повышается из года в год. Так, в 2021/2022 учебном году количество школ-участниц проекта составляло всего 44 школы, а в 2024/2025 году количество школ-участниц превышает 200. Количество обучающихся в предпринимательских классах также стабильно возрастает. Если в 2021/2022 учебном году в предпринимательских классах обучалось более 1400 обучающихся, то в 2024/2025 учебном году их количество составило уже более 9000 человек. По результатам опроса, проводимого Департаментом образования и науки г. Москвы, большинство обучающихся предпринимательских классов выражают удовлетворённость процессом обучения. Как правило, обучающиеся, поступающие в предпринимательские классы демонстрируют хорошие лидерские качества, целеустремленность и настойчивость.

Стандарт проекта «Предпринимательский класс в московской школе» предусматривает углублённое изучение обществознания, математики и иностранного языка, а также обязательные предпрофессиональные спецкурсы по основам предпринимательской деятельности и экономике. С проектом сотрудничают столичные колледжи и вузы, научные организации, производства, ИТ-компании, маркетинговые агентства, СМИ, банки, бизнес-клубы, финансовые фирмы. Среди партнеров – Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова, Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» и другие. Успешные бизнесмены и педагоги вузов проводят для учеников мастер-классы и тренинги. Они рассказывают, как мотивировать себя и развить креативное мышление. А еще дают разные задачи, например выяснить, с чем связано падение прибыли у компании. У таких упражнений есть и психологический эффект: они формируют у будущих бизнесменов представление об антикризисных мерах, умение анализировать ситуацию на рынке и экологичное

отношение к ошибкам. Кроме того, на базе столичных колледжей школьники получают профессию «агент банка». Они узнают о банковских операциях, учатся консультировать и подбирать услуги под запросы клиентов, распознавать финансовые ловушки, а еще улучшают личностные компетенции [6].

Кроме того, в рамках внеурочной деятельности обучающиеся разрабатывают свой бизнес-проект под руководством преподавателя из вуза. Разработка бизнес-проекта становится первым шагом к реальной предпринимательской деятельности школьников. Они учатся работать в команде, принимать решения, распределять обязанности и контролировать выполнение задач. Кроме того, они учатся быть креативными, находить нестандартные решения и видеть возможности там, где другие видят преграды. Разработка бизнес-проекта позволяет школьникам реализовать свои идеи и увидеть, какие возможности открывает предпринимательство. Они могут создать свой бизнес-проект с нуля или развить уже существующую идею. Это помогает им понять, что предпринимательство – это не только способ заработать деньги, но и способ решать социальные проблемы, развивать свои таланты и влиять на окружающий мир. Затем обучающиеся представляют свои проекты в рамках Открытой городской научно-практической конференции «Наука для жизни», направление «Шаг в бизнес».

Конференция «Наука для жизни» проводится ежегодно в Москве с 2017 года с целью представления обучающимися 7–11 классов умений в области разработки проектов и исследований, в том числе гуманитарной направленности [7]. Конференция проводится по четырем направлениям, включая направление «Шаг в бизнес». Открытая городская научно-практическая конференция «Наука для жизни» входит в перечень олимпиад и иных интеллектуальных и (или) творческих конкурсов, мероприятий, направленных на развитие интеллектуальных и творческих способностей, способностей к занятиям физической культурой и спортом, интереса к научной (научно-исследовательской), инженерно-технической, изобретательской, творческой, физкультурно-спортивной деятельности, а также на пропаганду научных знаний, творческих и спортивных достижений на 2024/2025 учебный год [8]. Указанный перечень формируется в соответствии с п. 4 Правил выявления детей, проявивших выдающиеся способности, сопровождения и мониторинга их дальнейшего развития, утвержденных Постановлением Правительства РФ от 17 ноября 2015 г. № 1239 (в ред. Постановления Правительства РФ от 18.09.2021 № 1573). Информация о победителях и призерах конференции вносится в государственный информационный ресурс о лицах, проявивших выдающиеся способности (ГИР) [9]. Такие достижения школьников учитываются при поступлении в вузы. В зависимости от конкретного вуза, лица, внесенные в государственный информа-

ционный ресурс, получают дополнительные баллы к ЕГЭ.

В 2024 году благодаря проектно-исследовательской деятельности под руководством преподавателей из вузов количество проектов существенно возросло и составило более 3700 проектов, из которых на заключительный этап вышли более 1400 проектов. Из них более 1500 человек были учащимися предпринимательских классов. Победителями и призёрами конференции «Наука для жизни», направление «Шаг в бизнес» стали 383 бизнес-проекта, из которых учащимися предпринимательских классов являлись 423 призёра и 77 победителей. Эти бизнес-проекты находятся на разных стадиях реализации. В ходе публичной защиты проектов было выявлено, что порядка 150 проектов уже полностью готовы к запуску, а 18 проектов на сегодняшний день успешно реализуются. 16 учащихся уже оформили себе статус индивидуального предпринимателя или самозанятого. В итоге, разработка бизнес-проекта становится не только частью учебного процесса, но и возможностью для школьников попробовать себя в роли предпринимателей. Они получают ценный опыт, который поможет им в будущем открыть свой собственный бизнес и развить уже существующий.

Обучающиеся реализуют свои проекты в совершенно различных сферах. Рассмотрим некоторые бизнес-идеи учащихся предпринимательских классов. Десятиклассница из ГБОУ Школы № 1799 разработала бизнес-модель студии графического дизайна и уже получила первую прибыль. Студия графического дизайна специализируется на создании визуальных материалов и предлагает широкий спектр услуг, в частности, создание логотипов, рекламных материалов, веб-дизайна, а также разработку фирменного стиля для компаний. В своей работе студия использует современные технологии и инструменты для оптимизации рабочего процесса, например, нейросети, 3D-анимацию проектов. Другая команда десятиклассниц из ГБОУ Школа Марьяна Роща представила свой интернет-магазин уникальных ароматических свечей. Проект успешно занимается производством ароматических свечей, ароматы которых ассоциируются с различными книгами и фильмами. Данный проект уже окупил себя и приносит стабильную прибыль. Десятиклассники ГБОУ Школа № 1590 им. Героя Советского Союза В.В. Колесника создали собственное предприятие по сборке и реализации персональных компьютеров. Ценностное предложение авторов проекта заключается в предоставлении клиентам возможности получить компьютер с оптимальными характеристиками по разумным ценам, а также получить дальнейшее обслуживание. Кроме того, молодые предприниматели предлагают дополнительные услуги, такие как ремонт и модернизация компьютеров. В настоящее время проект реализуется и уже окупил себя.

Анализ успешных бизнес-проектов, созданных школьниками, подчеркивает важность пред-

принимательского образования и его положительное влияние на развитие предпринимательских способностей у молодых людей. Такие примеры показывают, что даже на этапе получения школьного образования можно развивать навыки и качества, необходимые для создания и ведения собственного бизнеса. Это свидетельствует о том, что предпринимательское образование развивает не только академические навыки, но также способствует формированию самостоятельности, ответственности и уверенности в себе у молодого поколения.

По итогам мониторинга, проведенного проектной группой городского проекта предпрофессионального образования «Предпринимательский класс в московской школе», было выявлено, что подавляющее большинство выпускников 2024 года решили продолжить свое обучение в сфере предпринимательства и поступили на соответствующие программы в вузы и колледжи. В качестве поощрительной меры рассматривается возможность предоставления грантов обучающимся государственных образовательных организаций, подведомственных Департаменту образования и науки города Москвы, на развитие бизнес-проектов. Введение поощрительных мер для школьников в виде выдачи грантов на их бизнес-проекты может оказать значительное влияние на развитие их предпринимательской активности. Для начала, такая инициатива поможет стимулировать школьников к творчеству и саморазвитию, а также развитию профессиональных навыков. В конечном итоге, это может способствовать формированию у молодежи предпринимательского мышления. Таким образом, выдача грантов на бизнес-проекты учащимся может стать важным инструментом поддержки молодежного предпринимательства, что в долгосрочной перспективе может привести к экономическому росту и созданию рабочих мест, что в свою очередь будет способствовать развитию страны в целом.

В результате проведенного исследования мы пришли к выводу, что учащиеся предпринимательских классов действительно обладают способностями к предпринимательской деятельности и в дальнейшем делают осознанный выбор профессии. Они проявляют интерес к бизнесу, активно участвуют в различных предпринимательских проектах и демонстрируют готовность к самостоятельному труду. Эти навыки и качества формируются не только в рамках учебного процесса, но также являются результатом внеурочной деятельности и участия в конкурсах предпринимательской направленности.

Практическая значимость данного исследования заключается в возможности привлечения внимания учащихся к предпринимательской деятельности и помощи им в осознанном выборе профессии. Результаты этой работы могут стать основой для дальнейшего развития предпринимательского образования не только в Москве, но и в других регионах России, что поможет молодежи раз-

вить свой потенциал и успешно реализовать себя в этой профессии.

Теоретическая значимость работы заключается в расширении знаний о предпринимательском образовании и способах его эффективной реализации. Исследование показало, что обучение предпринимательским навыкам не только способствует развитию академических знаний учащихся, но также формирует новое поколение предпринимчивых и успешных специалистов. Это открывает новые перспективы для развития образовательной системы и стимулирует образовательные организации к внедрению инновационных подходов к обучению.

В качестве перспективы дальнейших исследований можно отметить анализ возможного внедрения предпринимательского обучения в образовательные организации других регионов России и оценку его влияния на дальнейшие профессиональные достижения обучающихся. Также интересной темой для дальнейшего исследования является изучение всей образовательной траектории учащихся предпринимательских классов вплоть до выпуска из вузов и их готовность к предпринимательской деятельности в будущем.

Таким образом, проанализировав ключевые навыки и способности, формирующиеся у обучающихся предпринимательских классов, примеры их успешной предпринимательской деятельности можно сделать вывод об эффективности предпринимательского обучения школьников и его положительном влиянии на карьерные перспективы выпускников.

Литература

1. Компания RB.RU: [сайт]. – URL: <https://rb.ru/news/index-business/> (дата обращения: 18.10.2024).
2. Raposo, Mario & Paço, Arminda. (2011). Entrepreneurship education: Relationship between education and entrepreneurial activity. *Psicothema*. 23. 453–7. – URL: https://www.academia.edu/22090447/Entrepreneurship_education_Relationship_between_education_and_entrepreneurial_activity (дата обращения: 18.10.2024). – Текст: электронный.
3. Всероссийский центр изучения общественного мнения (ВЦИОМ): [сайт]. – URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/predprinimatelstvo-v-rossii-monitoring?ysclid=m2t29okbf3433128751> (дата обращения: 18.10.2024). – Текст: электронный.
4. Chojak, M. Shaping Entrepreneurial Attitudes among Young Children on the Basis of the “Entrepreneurial Kids” International Project. *Educ. Sci.* 2024, 14, 74. – URL: <https://doi.org/10.3390/educsci14010074>. (дата обращения: 18.10.2024). – Текст: электронный.
5. OECD/European Union (2018), Supporting Entrepreneurship and Innovation in Higher Education in The Netherlands, OECD Skills Studies,

- OECD Publishing, Paris/European Union, Brussels, <https://doi.org/10.1787/9789264292048-en>, 2018, p. 96. (дата обращения: 18.10.2024). – Текст: электронный.
6. Официальный сайт Мэра Москвы: [сайт]. – URL: <https://www.mos.ru/news/item/137052073/> (дата обращения: 18.10.2024). – Текст: электронный.
 7. Положение об открытой городской научно-практической конференции «Наука для жизни» в 2023/2024 учебном году. – URL: https://conf.profil.mos.ru/files/doc/academ/2024/POI_ndj_2024.pdf (дата обращения: 18.10.2024). – Текст: электронный.
 8. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 30.08.2024 № 620 «Об утверждении перечня олимпиад и иных интеллектуальных и (или) творческих конкурсов, мероприятий, направленных на развитие интеллектуальных и творческих способностей, способностей к занятиям физической культурой и спортом, интереса к научной (научно-исследовательской), инженерно-технической, изобретательской, творческой, физкультурно-спортивной деятельности, а также на пропаганду научных знаний, творческих и спортивных достижений, на 2024/25 учебный год»: зарегистрирован 03.10.2024 № 79691. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202410030024?ysclid=m2t2q9erzx113719355> / (дата обращения: 18.10.2024). – Текст: электронный.
 9. Научно-практическая конференция «Наука для жизни». Направление «Шаг в бизнес»: [сайт]. – URL: <https://conf.profil.mos.ru/business> (дата обращения: 18.10.2024). – Текст: электронный.
 10. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон № 273-ФЗ: принят Госдумой 21 декабря 2012 года: одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/?ysclid=lx8рунjрк757226079 / (дата обращения: 18.10.2024). – Текст: электронный.
 11. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования: утв. Приказом Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. N 413. – URL: <https://base.garant.ru/70188902/8ef641d3b80ff01d34be16ce9baf6e0/?ysclid=lx8q0n9gz3334675169> / (дата обращения: 10.06.2024). – Текст: электронный.
 12. Об утверждении Концепции профильного обучения на старшей ступени общего образования: приказ Министерства образования РФ от 18.07.2002 № 2783 // Гарант: офиц. сайт – URL: <http://ivo.garant.ru/#/document/70291362/paragraph/1:2> (дата обращения: 18.10.2024). – Текст: электронный.
 13. Приказ Департамента образования и науки города Москвы от 03.07.2023 № 606 «Об утверждении стандартов проектов предпрофессионального образования в государственных образовательных организациях, подведомственных Департаменту образования и науки города Москвы». – URL: https://profil.mos.ru/images/GMC/Predprinatelskij_klass/doc/2023/Prikaz_DONM_606_03072023_i_prilozhenie_4_PrK.pdf / (дата обращения: 18.10.2024). – Текст: электронный.
 14. Агатова О.А. Развитие профильного и предпрофессионального образования: монография. – Москва: ФЛИНТА, 2022–188 с. – ISBN: 978-5-9765-5078-0. – Текст: непосредственный.
 15. Бермус А.Г. Практическая педагогика. Учебное пособие. – Москва: Юрайт, 2020–128 с. – ISBN 978-5-534-12372-2. – Текст: непосредственный.

ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF PRE-VOCATIONAL EDUCATION: BASED ON THE EXAMPLE OF THE IMPLEMENTATION OF THE PROJECT “ENTREPRENEURIAL CLASS IN A MOSCOW SCHOOL

Koksharova A.A.

Moscow City Pedagogical University

This article examines the development of pre-professional education in Moscow, specifically the implementation of the “Entrepreneurial class at Moscow school” project. The author focuses on the development of entrepreneurial skills among students and their further enhancement through the project’s implementation. The article analyzes project activities undertaken by students as part of the Open City Science and Practice Conference “Science for Life” in the direction of “Step into business”. The author aims to trace the process of student involvement in entrepreneurial initiatives and draw conclusions about their preparedness for independent work. In the course of the research, the author finds that graduates of entrepreneurial classes demonstrate a commitment to their chosen career path. Future research could include an analysis of the influence of entrepreneurship education on students’ academic achievements and a study of the career paths of graduates of entrepreneurial classes.

Keywords: pre-professional education, entrepreneurial class at the Moscow school, specialized training, business projects, entrepreneurial abilities.

References

1. RB.RU Company: [website]. – URL: <https://rb.ru/news/index-business/> (accessed on 18.10.2024).
2. Raposo, Mario & Paço, Arminda. (2011). Entrepreneurship education: Relationship between education and entrepreneurial activity. *Psicothema*. 23. 453–7. – URL: https://www.academia.edu/22090447/Entrepreneurship_education_Relationship_between_education_and_entrepreneurial_activity (accessed on 18.10.2024). – Text: electronic.
3. All-Russian Public Opinion Research Center (VTsIOM): [website]. – URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/predprinatelstvo-v-rossii-monitoring?ysclid=m2t29okbf3433128751> (Accessed: 18.10.2024). – Text: electronic.
4. Chojak, M. Shaping Entrepreneurial Attitudes among Young Children on the Basis of the “Entrepreneurial Kids” International Project. *Educ. Sci.* 2024, 14, 74. – URL: <https://doi.org/10.3390/educsci14010074>. (Accessed: 18.10.2024). – Text: electronic.
5. OECD/European Union (2018), Supporting Entrepreneurship and Innovation in Higher Education in the Netherlands, OECD Skills Studies, OECD Publishing, Paris/European Union, Brussels, <https://doi.org/10.1787/9789264292048-en>, 2018, p. 96. (Accessed: 18.10.2024). – Text: electronic.
6. Official website of the Mayor of Moscow: [site]. – URL: <https://www.mos.ru/news/item/137052073/> (Accessed: 18.10.2024). – Text: electronic.
7. Regulations on the open city scientific and practical conference “Science for Life” in the 2023/2024 academic year. – URL:

- https://conf.profil.mos.ru/files/doc/academ/2024/POI_ndj_2024.pdf (date of access: 18.10.2024). – Text: electronic.
8. Order of the Ministry of Education of the Russian Federation dated August 30, 2024 No. 620 “On approval of the list of Olympiads and other intellectual and (or) creative competitions, events aimed at developing intellectual and creative abilities, abilities for physical education and sports, interest in scientific (research), engineering, inventive, creative, physical education and sports activities, as well as promoting scientific knowledge, creative and sports achievements, for the 2024/25 academic year”: registered on October 3, 2024 No. 79691. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202410030024?ysclid=m2t2q9epzx113719355> / (date of access: 10/18/2024). – Text: electronic.
 9. Scientific and practical conference “Science for Life”. Direction “Step into Business”: [website]. – URL: <https://conf.profil.mos.ru/business> (date of access: 10/18/2024). – Text: electronic.
 10. Russian Federation. Laws. On education in the Russian Federation: Federal Law No. 273-FZ: adopted by the State Duma on December 21, 2012; approved by the Federation Council on December 26, 2012. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/?ysclid=lx8pynjnpk757226079 / (date of access: 10/18/2024). – Text: electronic.
 11. 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 N 413. – URL: <https://base.garant.ru/70188902/8ef641d3b80ff01d34be16ce9bafc6e0/?ysclid=lx8q0n9gz3334675169> / (date of access: 10.06.2024). – Text: electronic.
 12. On approval of the Concept of specialized education at the senior stage of general education: order of the Ministry of Education of the Russian Federation dated July 18, 2002 N 2783 // Garant: official. website – URL: <http://ivo.garant.ru/#/document/70291362/paragraph/1:2> (date of access: 18.10.2024). – Text: electronic.
 13. Order of the Department of Education and Science of the City of Moscow dated 03.07.2023 No. 606 “On approval of the standards of pre-professional education projects in state educational organizations subordinate to the Department of Education and Science of the City of Moscow”. – URL: https://profil.mos.ru/images/GMC/Predprinatelskij_klass/doc/2023/Prikaz_DONM_606_03072023_i_prilozhenie_4_PrK.pdf / (date of access: 18.10.2024). – Text: electronic.
 14. Agatova O.A. Development of specialized and pre-professional education: monograph. – Moscow: FLINTA, 2022–188 p. – ISBN: 978–5–9765–5078–0. – Text: direct.
 15. Bermus A.G. Practical pedagogy. Textbook. – Moscow: Yurait, 2020–128 p. – ISBN 978-5-534-12372-2. – Text: direct.

Формирование профессиональных компетенций по подготовке тренеров по баскетболу в Китае

Дусенко Светлана Викторовна,

доктор социологических наук, доцент, заведующий кафедрой туризма и гостиничного дела Российского университета спорта «ГЦОЛИФК»
E-mail: svd337@list.ru

Чэнь Юйхан,

аспирант Российского университета спорта «ГЦОЛИФК»
E-mail: 735171263@qq.com

Статья подчеркивает ключевую роль тренеров в подготовке спортсменов, акцентируя внимание на необходимости приобретения широкого спектра компетенций. Авторы анализировали систему подготовки спортивных тренеров в Китае, а именно, в Шанхайском университете спорта, старались определить ключевые профессиональные компетенции тренеров по баскетболу, которые формируются при подготовке в вузе. Путем анализа бакалаврской образовательной программы университета, исследование выявляет компетенции, которыми должны обладать выпускники, такие как готовность к педагогической деятельности и овладение спортивной техникой. Несмотря на комплексный подход программы, исследование указывает на необходимость дальнейшего детального анализа и опросов действующих тренеров для более точного понимания профессиональных компетенций тренерства по баскетболу. Результаты этого исследования не только выделяют идентифицированные компетенции, но и указывают на необходимость дальнейшего изучения и совершенствования системы подготовки тренеров для повышения эффективности спортивной тренировки.

Ключевые слова: спорт, тренеры по баскетболу, профессиональные компетенции.

Введение

Спортивные тренеры играют ключевую роль в формировании спортсменов. Эффективность их работы напрямую зависит от наличия у них глубоких знаний, разнообразных умений и навыков.

Знания можно представить в виде информационной модели окружающей среды, которая позволяет человеку предсказывать и оценивать потенциальные результаты своих действий заранее [1]. В процессе обучения информация передается и преобразуется в знания благодаря активному участию и усилиям обучающегося.

Навыки представляют собой алгоритм последовательных действий, основанных на знаниях [2], они включают в себя умелое применение контекстно-специфических знаний, а также овладение самими процедурными знаниями [3].

Компетенции представляют собой многогранное и обширное понятие, выходящее за рамки знаний и навыков. Они могут быть определены как эффективное применение знаний и навыков в конкретных контекстах [4].

Сегодня образовательный процесс в развитых странах основан на компетентностном подходе. Компетентностный подход подразумевает не просто информированность студентов о новых знаниях, а скорее их способность решать проблемы, возникающие в познании и объяснении реальных явлений, в овладении современными технологиями межличностных отношений, в оценке своих собственных действий и в практической жизни [3]. Поэтому область научных исследований переместилась от изучения системы знаний к изучению системы компетенций.

В Китае системе подготовки спортивных тренеров уделяется особое внимание. Страна активно развивает как элитный спорт, так и массовый. Однако, несмотря на значительные успехи, существует необходимость более глубокого изучения особенностей формирования и развития тренерских компетенций. Существующий разрыв в понимании этих процессов препятствует дальнейшему совершенствованию системы подготовки тренеров и повышению эффективности спортивной подготовки в целом.

Цель исследования заключается в выявлении необходимых профессиональных компетенций тренеров по баскетболу в Китае.

Организация исследования

Для достижения цели исследования осуществлен анализ образовательной бакалаврской программы

Шанхайского спортивного университета: «Спортивная подготовка по избранному виду спорта (баскетбол): 040202К».

Результаты исследования

Цель анализируемой образовательной программы направлена на подготовку высококвалифицированных тренеров, способных внести существенный вклад в развитие спорта и реализацию национальной программы укрепления здоровья населения Китая. Согласно цели программы выпускники должны обладать глубокими знаниями в области спортивной науки, современными методиками тренировок и педагогическими навыками; быть готовыми работать как в профессиональном спорте, так и в сфере школьного и массового спорта, способствуя повышению спортивного мастерства и популяризации здорового образа жизни.

В одной из задач, направленной на конкретизацию достижения цели образовательной программы, приведен список компетенций, которыми должен обладать выпускник:

- способность осуществлять педагогическую деятельность во время учебно-тренировочного процесса,
- организовывать соревнования,
- владеть базовыми техникой и тактикой популярных видов спорта.

Таким образом, одна часть компетенций сформирована в весьма абстрактном и обобщенном виде (например, способность осуществлять педагогическую деятельность), а другая часть сводится к сумме спортивных навыков (владение техникой и тактикой отдельных видов спорта).

Очевидно, что в ходе образовательной деятельности студенты, обучающиеся по анализируемой программе, овладевают гораздо большим спектром профессиональных компетенций. Однако, данные компетенции не прописаны в учебном плане, следовательно, процесс обучения предстает перед нами менее целенаправленным и менее эффективным.

Для выявления профессиональных компетенций тренеров по баскетболу в Китае, проанализируем содержание анализируемой образовательной программы Шанхайского спортивного университета.

Наш содержательный анализ программы включил в себя анализ профессиональных (прикладных) курсов, а также профессиональных практик (включая написания диссертационного исследования).

Согласно учебному плану, из 147 возможных кредитов на профессиональные курсы отводится 46 кредитов (41,5% учебного времени). На педагогическую практику (профессиональную стажировку) отводится 4 кредита, а на написание дипломной работы – 6 кредитов.

В таблице 1 представлен список профессиональных курсов, которые изучают будущие тренеры по баскетболу в Шанхайском спортивном

университете, а также список профессиональных компетенций, которые могут быть сформированы в ходе освоения данных дисциплин.

Таблица 1. Список профессиональных курсов и компетенций

Профессиональный курс	Профессиональные компетенции
Футбол	1. Способность к планированию учебных занятий и тренировок. 2. Способность применять методики отбора и ориентации спортсменов. 3. Способность проводить тренировочные занятия. 4. Способность развивать физические качества спортсменов. 5. Способность организовывать и проводить спортивную подготовку. 6. Способность анализировать спортивные результаты для коррекции тренировочного процесса. 7. Способность обеспечивать безопасность тренировок. 8. Способность осуществлять комплексный контроль подготовки спортсменов. 9. Способность использовать результаты контроля для корректировки тренировочного процесса. 10. Способность к совершенствованию собственного спортивного мастерства. 11. Способность применять педагогические технологии для индивидуальной работы со спортсменами.
Баскетбол	
Волейбол	
Боевые искусства	
Теннис	
Бадминтон	
Настольный теннис	
Гимнастика	
Хоккей на траве	
Бокс	
Аэробика	
Таэквондо	
Сквош	
Гольф	
Теория и методика тренировки спортсменов	
Спортивная биология	
Введение в анализ спортивной результативности	
Теория и методы анализа спортивной техники и тактики	
Теория и методика физической подготовки	

Как видно из таблицы 1, образовательная программа Шанхайского спортивного университета охватывает широкий спектр видов спорта, а также включает в себя теорию и методику физической подготовки, тренировку спортсменов и т.д. На основании данной информации была предпринята попытка выявить то, какие профессиональные компетенции могут формироваться в ходе освоения данных дисциплин.

Однако, для более точного выявления профессиональных компетенций тренеров по баскетболу КНР необходимо:

- 1) осуществить детальный анализ содержания обучения по каждому из данных предметов;
- 2) проанализировать средства, методы и формы осуществления учебного процесса по данным дисциплинам в китайских спортивных университетах;
- 3) провести анкетирование действующих тренеров по баскетболу для выявления структуры их профессиональных компетенций.

Заключение

На основании проведенного исследования были выявлены профессиональные компетенции тренеров

по баскетболу в КНР (см. таблицу 1), а также определены актуальные направления для дальнейших исследований в этой области.

Литература

1. Майер, Б.О. Знание, навыки, компетенции: эпистемологический анализ. – *Science for education today*, 2019 9(2), 67–79.
2. Canning R. Education: Skills Training // *International Encyclopedia of the Social and Behavioral Sciences (Second Edition)*. – Elsevier, 2015. – P. 215–217.
3. Holubnycha, L., Shchokina, T., Soroka, N., & Besarab, T. (2022). Development of Competency-Based Approach to Education. *Educational Challenges*, 27(2), 54–65
4. Scherer K.R. Componential emotion theory can inform models of emotional competence // Matthews G., Zeidner M., Roberts R.D. (Eds.) *The Science of Emotional Intelligence: Knowns and Unknowns*. – Oxford: Oxford University Press, 2007. – P. 101–126.
5. Shanghai Sports Institute: Official Website. URL: <https://eng.sus.edu.cn/> (address date: 14.10.2024). – Text: Electronic.

FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCIES FOR TRAINING BASKETBALL COACHES IN CHINA

Dusenko S.V., Chen Yuhang
Russian University of Sports "GTSOLIFK"

The article highlights the key role of coaches in the training of athletes, focusing on the need to acquire a wide range of competencies. The authors analyzed the system of training sports coaches

in China, namely, at the Shanghai University of Sports, and tried to determine the key professional competencies of basketball coaches, which are formed during training at the university. By analyzing the university's bachelor's educational program, the study identifies competencies that a graduate should have, such as readiness for teaching and mastery of sports techniques. Despite the comprehensive approach of the program, the study indicates the need for further detailed analysis and surveys of current coaches to more accurately understand the professional competencies of basketball coaching. The results of this study not only highlight the identified competencies, but also indicate the need for further study and improvement of the trainer training system to increase the effectiveness of sports training.

Keywords: sports, basketball coaches, professional competencies.

References

1. Mayer, B.O Knowledge, skills, competencies: an epistemological analysis. – *Science for education today*, 2019 9(2), 67–79.
2. Canning R. Education: Skills Training // *International Encyclopedia of the Social and Behavioral Sciences (Second Edition)*. – Elsevier, 2015. – P. 215–217.
3. Holubnycha, L., Shchokina, T., Soroka, N., & Besarab, T. (2022). Development of Competency-Based Approach to Education. *Educational Challenges*, 27(2), 54–65.
4. Scherer K.R. Componential emotion theory can inform models of emotional competence // Matthews G., Zeidner M., Roberts R.D. (Eds.) *The Science of Emotional Intelligence: Knowns and Unknowns*. – Oxford: Oxford University Press, 2007. – P. 101–126.
5. Shanghai Sports Institute: Official Website. URL: <https://eng.sus.edu.cn/> (address date: 10/14/2024). – Text: Electronic.

Компоненты методической системы обучения лиц с расстройствами аутистического спектра

Куреев Илья Михайлович,

аспирант, Методология и технология профессионального образования, Университет «Синергия»
E-mail: ilyasha2000@yandex.ru

Расстройства аутистического спектра неоднородны по своей природе. В Российской Федерации дети с расстройствами аутистического спектра имеют право на получение образования, что закреплено на законодательном уровне. Тем не менее, из-за особенностей здоровья и серьезных недостатков, присущих этим детям, процесс усвоения знаний может быть значительно сложнее по сравнению с их сверстниками. Автор статьи предполагает, что для эффективного обучения таких детей необходимо разработать специализированную систему, которая учитывала бы их потребности. В рамках этой системы должны быть выделены ключевые компоненты, способствующие более успешному обучению. Она может включать в себя некоторые адаптированные учебные программы, индивидуальные подходы к каждому ребенку, разнообразные методы преподавания, включая визуальные и интерактивные, которые помогут детям более эффективно усваивать материалы. Обеспечение необходимых условий обучения поможет создать благоприятную среду для развития и социализации детей с РАС, позволяя им достигать больших успехов в обучении. Таким образом, комплексный подход к обучению обеспечит детям с РАС лучшие условия для освоения знаний и навыков.

Ключевые слова: расстройства аутистического спектра, аутизм, обучение, система.

Расстройства аутистического спектра (РАС) представляют собой набор психологических особенностей, которые охватывают широкий диапазон ненормативного поведения и сложности в социальном взаимодействии и коммуникации. К ним также относятся ограниченные интересы и повторяющееся поведение [1].

По данным Международной классификации болезней (МКБ-10), спектр аутистических расстройств помещен в класс «Психические расстройства и расстройства поведения», блок «Расстройства психологического развития».

Согласно МКБ-10, в расстройства аутистического спектра включаются следующие: Детский аутизм (F84.0), Атипичный аутизм (F84.1), Синдром Ретта (F84.2), другое дезинтегративное расстройство детского возраста (F84.3), гиперактивное расстройство, сочетающееся с умственной отсталостью и стереотипными движениями (F84.4), синдром Аспергера (F84.5) и др.

К. Гилберт и Т. Питерс выделяют следующие расстройства: классический аутизм или синдром Каннера, синдром Аспергера, детское первазивное (дезинтегративное) расстройство, атипичный аутизм, другие, похожие на аутизм заболевания и аутичные состояния [1] (рис. 1).



Рис. 1. Схема типичных проявлений аутистических расстройств

На сегодняшний день в обществе имеется потребность в получении лицами с ОВЗ качествен-

ного образования. По данным омбудсмена РФ Марии Львовой-Беловой, сегодня в России насчитывается около 700 тыс. детей-инвалидов, в том числе, около 3 млн детей – в группе риска по инвалидности. По оценкам Минздрава Российской Федерации, в стране проживает более 300 тысяч детей с аутистическими расстройствами. Законодательство РФ предусматривает возможность получения образования лицами с ограниченными возможностями, в том числе, и с расстройствами аутистического спектра.

Также, на сегодняшний день имеется множество разработок в области заболеваний аутистического спектра и взаимодействий с детьми с этими расстройствами. Тем не менее, несмотря на их наличие, всё равно имеются некоторые проблемы в области образования и обучения детей с РАС. Учащиеся с такими расстройствами сталкиваются с рядом трудностей в силу ограничений здоровья. Например, им зачастую требуется больше времени на освоение материала или на подготовку ответа. В Федеральном законе от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» предусмотрена возможность увеличения времени и освоения учебной программы, и времени на подготовку и сдачу экзаменов и зачетов лицам с ОВЗ, в том числе и с расстройствами аутистического спектра.

На сегодняшний день одной из самых актуальных проблем можно назвать разработку систем обучения аутичных детей. Исходя из опыта взаимодействия с учащимися с аутистическими расстройствами, становится видно, что для них стоит разрабатывать и применять на практике различные адаптивные системы, программы и модели обучения, которые помогали бы им наилучшим образом раскрыть способности и осваивать учебную программу без сложностей [9].

Есть несколько видов организации обучения детей с РАС. Если не имеется серьезных поведенческих отклонений, то ребёнка можно интегрировать и в обычный класс, либо же частично, посещая основные предметы, при присутствии незначительных нарушений. В ином же случае, дети с РАС учатся на дому или в классе с другими учениками с аутистическими расстройствами. Тем не менее, основной вид обучения должен выбираться с помощью тьютора и при взаимодействии большинства специалистов разного уровня: учителей-предметников, учителей-дефектологов, супервизоров, психологов, координаторов и других [8].

Методическая система образования детей должна состоять из нескольких компонентов. Н.В. Кузьмина выделяла следующие компоненты:

1. Цели обучения. Они определяют направление развития учебного процесса и необходимы для планирования результатов педагогической деятельности.

2. Содержание обучения. Оно определяется с учетом целей и задач и включает разнообразные действия, направленные на достижение необходимых результатов.

3. Методы и способы обучения. Выбор методов следует из содержания обучения и отражает психологические аспекты образовательной системы.

4. Организационные формы обучения. Эти формы помогают эффективно реализовать методы обучения.

5. Средства обучения. Это материальные и нематериальные объекты, необходимые для реализации определенных целей, задач и методов обучения [2].

В случае обучения детей с расстройством аутистического спектра, самым важным компонентом будет учёт индивидуальных особенностей здоровья каждого учащегося после тщательного анализа со стороны специалистов разного профиля и заключения комиссии. Особенно важно учитывать индивидуальные особенности каждого аутичного ребёнка, поскольку от этого напрямую зависит несколько вещей: в первую очередь, постановка цели обучения, затем, успешность взаимодействия преподавателя и ученика, и соответственно, весь остальной процесс. К примеру, учащиеся с классическим и атипичным аутизмом имеют трудности с коммуникацией. Поэтому, в данном конкретном случае при разработке программы и модели обучения желательнее включать в неё больше заданий на развитие речи и отработку детьми с аутистическими расстройствами навыков коммуникации (Например, просить ученика чаще давать развернутые ответы по заданиям, рассказывать теорию) [10].

Понимание индивидуальных особенностей и потребностей ребенка позволяет педагогу установить цель учебной программы, разработать или выбрать подходящие методы обучения и облегчает процесс его адаптации к окружающей среде. Учёт индивидуальных особенностей обучающегося является неотъемлемым элементом комплексной программы обучения лиц с расстройством аутистического спектра.

Учёт особенностей и возможностей здоровья важен ещё потому, что расстройства аутистического спектра обширны и сильно отличаются друг от друга. С.А. Морозов и Т.И. Морозова писали следующее: «РАС представляют собой широчайший разброс характеристик различных психических функций, которые могут встречаться в самых неожиданных сочетаниях, а восприимчивость к лечебно-коррекционным воздействиям у них не совсем однородная...» [3].

Ещё один не менее важный компонент адаптивной системы образования – специфические средства обучения, соответствующие ситуации. Не существует универсальных методов обучения детей в целом. Это суждение применимо и к детям с аутичными расстройствами. Помимо обычных методов обучения, использующихся в школьном образовании, для них стоит подбирать и специфические, дополнительные, соответствующие каждому конкретному заболеванию и позволяющие скорректировать его негативные черты, например, не-

желательное поведение на уроке, если учащийся проявляет агрессию или кричит [3].

Коррекционные упражнения применяются не только непосредственно во время уроков, но и в повседневной жизни учащегося, при взаимодействии с родителями, сверстниками, дома и т.д. Вместе с обычными средствами обучения, коррекционные составляют своеобразное содержание образования лиц с РАС, учебную программу. [4]

Ещё важная составляющая инклюзивного образования аутичных детей – не стремиться равнять ученика с расстройствами аутистического спектра и его нормотипичных одноклассников. Аутичный ребёнок в силу своих особенностей иногда не в состоянии понять материал тем же путём, каким пользуются обычные школьники. Поэтому, необходимо адаптировать для ребёнка упражнения, задания или материал, если ему понять их тяжело. Так, сложные математические вычисления понимаются аутичными детьми благодаря работе по заданному алгоритму. А решение задач можно объяснять с помощью кратких записей, схем и символов.

В то же время, для эффективного усвоения учебного материала естественных и гуманитарных предметов рекомендуется активно применять различные образовательные ресурсы: учебные фильмы, которые могут наглядно продемонстрировать сложные концепции, а также мультимедийные презентации, способные сделать процесс обучения более интерактивным и увлекательным. Кроме того, практические задания с раздаточными материалами помогают детям с РАС лучше усваивать программу и отработать её на практике.

Наконец, не менее важный компонент образования аутичных детей – атмосфера обучения в коллективе. Она обязана быть максимально комфортной. Зачастую, дети с расстройствами аутистического спектра реагируют на критику гораздо острее и больнее, чем нормотипичные ученики, воспринимают её близко к сердцу. И частая и усиленная критика может послужить источником негативного поведения таких учащихся. Поэтому, не стоит критиковать ученика с РАС. Вместо этого, лучше больше его поощрять, можно подарками (конфеты, шоколад, пицца), наклейками, либо же давать больше свободного времени на переменах. Во время учебного процесса преподаватель может использовать очки, баллы для стимуляции хорошего поведения ребенка и успеваемости на уроках, а для предотвращения плохого – штрафы, например, снимать эти же баллы. Учитывая трудности учащихся с аутистическими расстройствами по выражению и контролю собственных эмоций, логичным решением будет оценивать и подчёркивать даже самые незначительные их успехи и достижения [5].

При этом, ни в коем случае преподавателю не стоит перебарщивать со штрафами и критикой. Можно высказывать недовольство конкретными результатами или поступками аутичного ребенка,

но нельзя осуждать его личность и эмоциональное состояние в целом. Задача преподавателя – объективно оценивать результаты его деятельности, а не пытаться его отругать. К тому же, недовольство поступками аутичного ребенка не должно носить постоянный характер, иначе это может привести к его неприятию коллектива в целом. Преподаватель должен стремиться к тому, чтобы создать вокруг учеников с РАС атмосферу доброжелательности и позитива, а также проявлять интерес к успехам учащихся и к ним, как к личностям [6].

Подводя итог, хочется сказать, что обучение школьников с аутистическими расстройствами представляет собой непростой и трудоёмкий процесс. Тем не менее, при должном подходе к аутичным ученикам у преподавателя получится создать благоприятную среду для обучения. А сам аутичный ребёнок будет не обузой, а частью коллектива и сможет не только освоить материал, но и адаптироваться к полноценной жизни в обществе.

Литература

1. Гилберг К. Аутизм: медицинские и педагогические аспекты / К. Гилберг, Т. Питерс. – СПб.: ИСПиП, 1998. – 312 с.
2. Кузьмина, Н.В. Понятие «педагогическая система» и критерии ее оценки / Н.В. Кузьмина // Методы системного педагогического исследования. – Л., 1980. – С. 16–17.
3. Морозов С.А., Морозова Т.И. Клинический полиморфизм и вариативность образования детей с аутизмом // Аутизм и нарушения развития. 2016. Том 14. № 4. С. 3–9.
4. Хаустов А.В., Богорад П.Л., Загуменная О.В., Козорез А.И., Панцырь С.Н., Никитина Ю.В., Стальмахович О.В. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с расстройствами аутистического спектра. Методическое пособие / Под общ. ред. Хаустова А.В. М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2016. 125 с.
5. Обучение детей с расстройствами аутистического спектра. Методические рекомендации для педагогов и специалистов сопровождения основной школы / Отв. ред. С.В. Алехина // Под общ. ред. Н.Я. Семаго. – М.: МГППУ, 2012. – 80 с.
6. Лукичев А.Н. Современные методики и инновации в преподавании общеобразовательных дисциплин программ среднего профессионального образования / А.Н. Лукичев, В.Н. Чечелева, Д.И. Янгез, С.В. Зимин, Е.А. Цветкова, Е.С. Колесникова. – Управление образованием: теория и практика, 2021. – № 2 (42).
7. Фрост Лори. Система альтернативной коммуникации с помощью карточек (PECS): руководство для педагогов/ Лори Фрост и Энди Бонди. – М.: Теревинф, 2011. – 416 с.
8. Гайдукевич С.Е. «Средовой подход в инклюзивном образовании» // Инклюзивное образование: состояние, проблемы, перспективы. – Минск: Четыре четверти, 2017, с. 34.

9. Никольская О. С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок. Пути помощи. М: Теревинф, 2007. 288 с. 6. Семаго Н.Я., Хотылева Т.Ю.,
10. Гончаренко М. С., Михаленкова Т.А. Обучение детей с расстройствами аутистического спектра. Методические рекомендации для педагогов и специалистов сопровождения основной школы. М.: МГППУ, 2012. 80 с.

COMPONENTS OF A METHODOLOGICAL SYSTEM FOR TEACHING PEOPLE WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS

Kureev I.M.
Synergy University

Autism spectrum disorders are heterogeneous in nature. In the Russian Federation, children with autism spectrum disorders have the right to receive education, which is enshrined at the legislative level. However, due to the health characteristics and serious disadvantages inherent in these children, the learning process can be much more difficult compared to their peers. The author of the article suggests that for effective education of such children, it is necessary to develop a specialized system that would take into account their needs. Within this framework, the key components that contribute to more successful learning should be highlighted. It may include some adapted curricula, individual approaches to each child, and a variety of teaching methods, including visual and interactive ones, that will help children learn materials more effectively. Providing the necessary learning conditions will help create a favorable environment for the development and socialization of children with ASD, allowing them to achieve great success in learning. Thus, an integrated approach to learning will provide children with ASD with the best conditions for mastering knowledge and skills.

Keywords: autism spectrum disorders, autism, learning, system.

References

1. Gilberg K. Autism: medical and pedagogical aspects / K. Gilberg, T. Peters. – St. Petersburg: ISPiP, 1998. – 312 p.
2. Kuzmina, N.V. The concept of “pedagogical system” and criteria for its assessment / N.V. Kuzmina // Methods of systemic pedagogical research. – L., 1980. – pp. 16–17.
3. Morozov S.A., Morozova T.I. Clinical polymorphism and variability of education of children with autism // Autism and developmental disorders. 2016. Volume 14. No. 4. pp. 3–9.
4. Khaustov A.V., Bogorad P.L., Zagumennaya O.V., Kozorez A.I., Pantsyr S.N., Nikitina Yu.V., Stalmakhovich O.V. Psychological and pedagogical support for students with autism spectrum disorders. Methodological guide / Under the general ed. Khaustova A.V. M.: FRC FGBOU IN MGPPU, 2016. 125 p.
5. Education of children with autism spectrum disorders. Methodological recommendations for teachers and specialists of primary school support / Ed. by S.V. Alyokhina // Under the general editorship of N. Ya. Semago. – M.: MGPPU, 2012. – 80 p.
6. Lukichev A.N. Modern methods and innovations in teaching general education disciplines of secondary vocational education programs / A.N. Lukichev, V.N. Checheleva, D.I. Yangez, S.V. Zimin, E.A. Tsvetkova, E.S. Kolesnikova. – Education management: theory and practice, 2021. – № 2 (42).
7. Frost Laurie. The system of alternative communication using flashcards (PECS): a guide for teachers/ Lori Frost and Andy Bondi. –M.: Terevinf, 2011. –416 p.
8. Gaidukevich S.E. “Environmental approach in inclusive education” // Inclusive education: state, problems, prospects. – Minsk: Four Quarters, 2017, p. 34.
9. Nikolskaya O. S., Baenskaya E.R., Liebling M.M. Autistic child. Ways to help. Moscow: Terevinf, 2007. 288 p. 6. Semago N. Ya., Khotyleva T. Yu.,
10. Goncharenko M. S., Mikhalenkova T.A. Education of children with autism spectrum disorders. Methodological recommendations for teachers and support specialists of the basic school. Moscow: MGPPU, 2012. 80 p.

Педагогические инструменты формирования компетенций в области информационных технологий у студентов-метрологов

Маркеев Владимир Александрович,

магистрант кафедры метрологии, стандартизации и сертификации, Национальный исследовательский Мордовский государственный университет имени Н.П. Огарёва
E-mail: markeev.vladimir@yandex.ru

Куренщиков 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 процесс формирования компетенций в области информационных технологий для профессиональной деятельности у студентов-метрологов. Предлагается активизировать обучение в этом направлении путем личной разработки программного обеспечения в области профессиональной деятельности, например информационной системы оценки качества цементных композитов. Отмечается, что оценка качества – одна из обязанностей метролога, наряду с другими, приведенными в статье. Далее отмечается необходимость повышения качества формирования компетенций в области информационных технологий для профессиональной деятельности. Затем приводится описание значения цементов для строительной отрасли, и подчеркивается актуальность контроля их качества. Далее приводятся нормативные правовые акты, регулирующие контроль качества цементных композитов и обозначаются конкретные характеристики, подлежащие контролю. Кратко описывается процесс разработки информационной системы для контроля качества цементов. Приводится описание графического интерфейса готовой программы, и описывается процесс взаимодействия пользователя с системой для получения необходимого результата. В заключении отмечается, что самостоятельная разработка программного обеспечения для профессиональной деятельности положительно сказывается на качестве формирования компетенций студентов в области информационных технологий, что в дальнейшем позволит выпускникам успешнее справляться со своими профессиональными обязанностями.

Ключевые слова: инженер, обучение, метрология, метролог, цемент, информационные технологии, информационная система, контроль качества.

Инженер-метролог является важным сотрудником на любом современном промышленном предприятии, поскольку его работа обеспечивает ряд критически важных функций. В общем случае метролог отвечает за точность и достоверность измерений, что необходимо для обеспечения надлежащего качества производимой продукции и минимизирует брак. Он гарантирует, что продукция предприятия соответствует международным и национальным стандартам, что важно для сертификации и, как следствие, конкурентоспособности. Метролог осуществляет контроль технологических процессов, позволяя предприятию оптимизировать ресурсы и сократить затраты. В его обязанности также входит отслеживание, и обеспечение исполнения актуальных нормативных правовых актов, таких как федеральные законы, технические регламенты и другие важные документы в области метрологии. Метролог не несет прямой ответственности за качество продукции в традиционном смысле. Однако его роль в обеспечении качества продукции является ключевой, поскольку он участвует в разработке и внедрении систем управления качеством и отвечает за оценку качества на производстве.

Известно, что ФГОС 3++ направления подготовки 27.03.01 Стандартизация и метрология, содержит категорию общепрофессиональных компетенций «Информационно-коммуникационные технологии для профессиональной деятельности», что предполагает формирование компетенции ОПК-9 «Способен понимать принципы работы современных информационных технологий и использовать их для решения задач профессиональной деятельности» [1]. За формирование этой компетенции в учебном плане непосредственно отвечают дисциплины «Введение в современные информационные и интеллектуальные технологии», «Программное обеспечение профессиональной деятельности», а также производственно-технологическая практика, что на наш взгляд недостаточно для получения хорошего профессионала. Одним из путей формирования этой компетенции нам видится индивидуальная работа со студентами в сотрудничестве с работодателями в рамках выпускной квалификационной работы (ВКР) [2], что позволит интегрировать изученное за время обучения и подготовит выпускника к дальнейшей профессиональной деятельности. Примером может служить студенческая работа, выполненная в сотрудничестве с работодателем, производителем бетона на кафедре метрологии, стандартизации и сертификации в рамках ВКР.

Целью работы была разработка информационной системы для оценки и прогнозирования качества цементных композитов путем математической обработки экспериментальных данных о характеристиках их тестовых образцов. Актуальность темы обусловлена ключевой ролью цемента в строительной отрасли, в связи с тем, что он обладает многими важными свойствами, делающими его незаменимым. Цемент является важнейшим компонентом бетона – одного из наиболее широко используемых строительных материалов. Бетон, содержащий цемент, со временем становится только крепче, что делает его идеальным для строительства жилых и коммерческих зданий, мостов, дорог и других сооружений. Современные цементы служат в различных климатических условиях, и при воздействии различных внешних факторов, включая агрессивные. Цемент достаточно дешев и доступен, легок в транспортировке, обладает низким воздействием на экологию. Он позволяет создавать легкие, высокопрочные, теплоизоляционные и другие типы бетонных изделий, что позволяет его использовать в различных областях строительства. В целом, цемент является основой современного строительства, обеспечивая прочность, надежность и долговечность строений, что делает его неотъемлемым материалом в строительной отрасли.

Актуальность контроля качества цемента определяется его ключевой ролью в строительстве. Процессы контроля качества цементных композитов должны соответствовать ряду нормативных документов, которые устанавливают требования к условиям производства и контроля качества

этих материалов. Основным документом, регулирующим процессы контроля качества цементных композитов, является Федеральный закон от 30 декабря 2009 года № 384-ФЗ «Технический регламент о безопасности зданий и сооружений» [3]. В соответствии с этим законом, все процессы контроля качества должны осуществляться в соответствии с требованиями нормативных документов, утвержденных Министерством строительства и жилищно-коммунального хозяйства Российской Федерации. Кроме того, при контроле качества цементных композитов необходимо выполнять требования ГОСТ 30515-2013 «Цементы общестроительные. Технические условия» [4], который устанавливает общие требования к характеристикам и методам испытаний цементов, а также требования ГОСТ 10180-2012 «Бетоны. Методы определения прочности по контрольным образцам» [5]. Таким образом, для однозначной оценки качества цементных композитов необходимо контролировать следующие характеристики: прочность на сжатие, прочность на растяжение при изгибе, вещественный состав, равномерность изменения объема, начало схватывания, время загустевания, линейное расширение и некоторые другие. Необходимо также иметь четкое представление о поведении цементов с течением времени, что невозможно сделать без прогнозирования на основе математического моделирования. В связи с чем, было принято решение о разработке информационной системы, позволяющей прогнозировать характеристики цементных композитов на основе текущих экспериментальных данных.

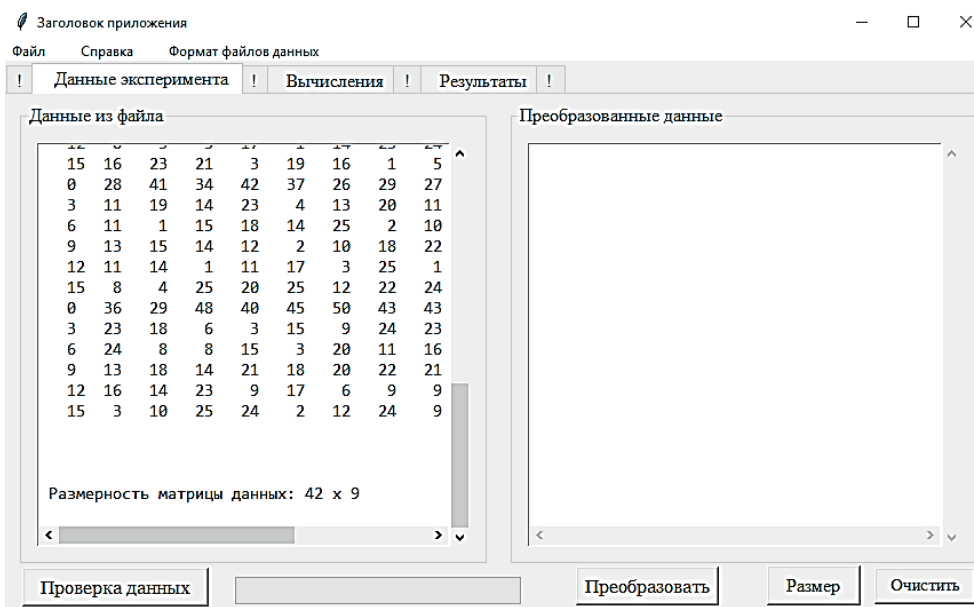


Рис. 1. Вкладка «Данные эксперимента»

Средой разработки информационной системы для прогнозирования свойств цементных композитов было решено выбрать Microsoft Visual Studio 17. Эта система представляет собой удобный текстовый редактор кода, который поддерживает синтаксис множества языков программирования, отсле-

живает синтаксическую и семантическую правильность кода. Также редактор поддерживает множество плагинов для разработки, и имеет удобную интеграцию с системами контроля версий. Большим достоинством Microsoft Visual Studio 17 является ее бесплатная лицензия для студентов. В качестве

языка программирования был выбран Python, как наиболее оптимальный для математической обработки экспериментальных данных и создания графического интерфейса нашей информационной системы. В результате разработки был создан программный продукт, позволяющий на основе методов интерполяции прогнозировать характеристики цементных композитов в зависимости от времени на основе экспериментальных данных.

При запуске информационной системы пользователя встречает графический интерфейс, с помощью которого необходимо загрузить файл дан-

ных для анализа. Файл содержит значения характеристик цементных композитов, полученные экспериментальным путем. После загрузки данных появляется возможность просмотра и редактирования данных (рис. 1).

Далее перейдя во вкладку «Вычисления», пользователь получит информацию о файле данных и возможных методах интерполяции, результаты которой будут применяться для прогнозирования (рис. 2). Далее пользователь может выбрать размер шага прогноза, который будет учитываться при построении графика (рис. 3).

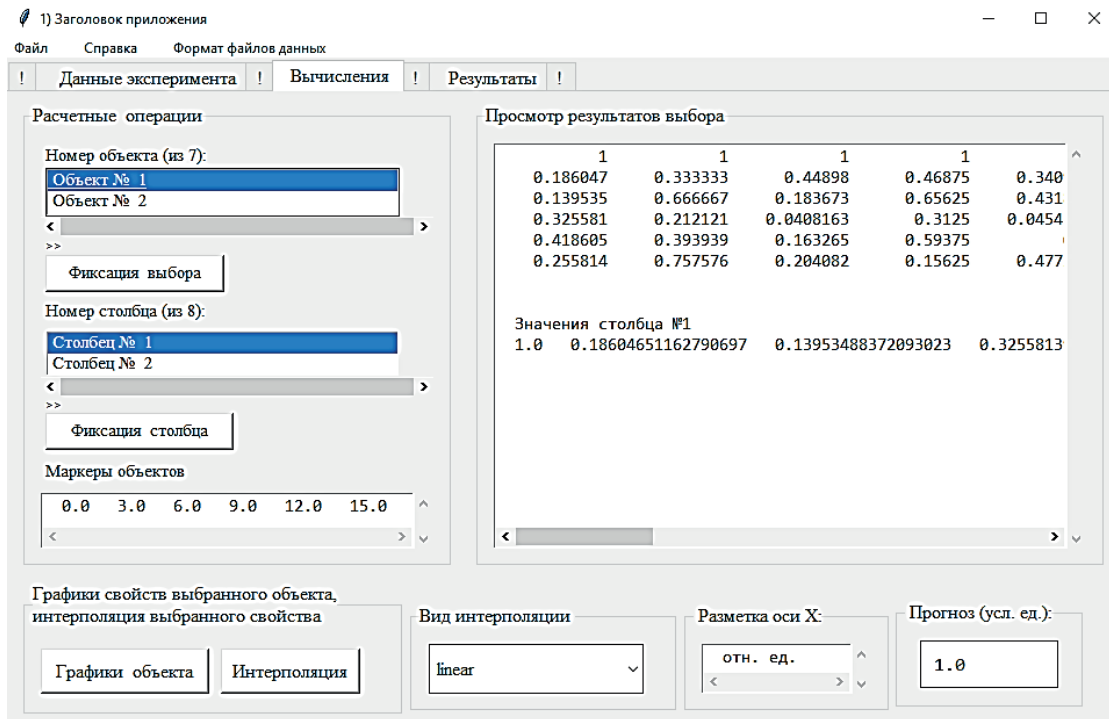


Рис. 2. Вкладка «Вычисления»

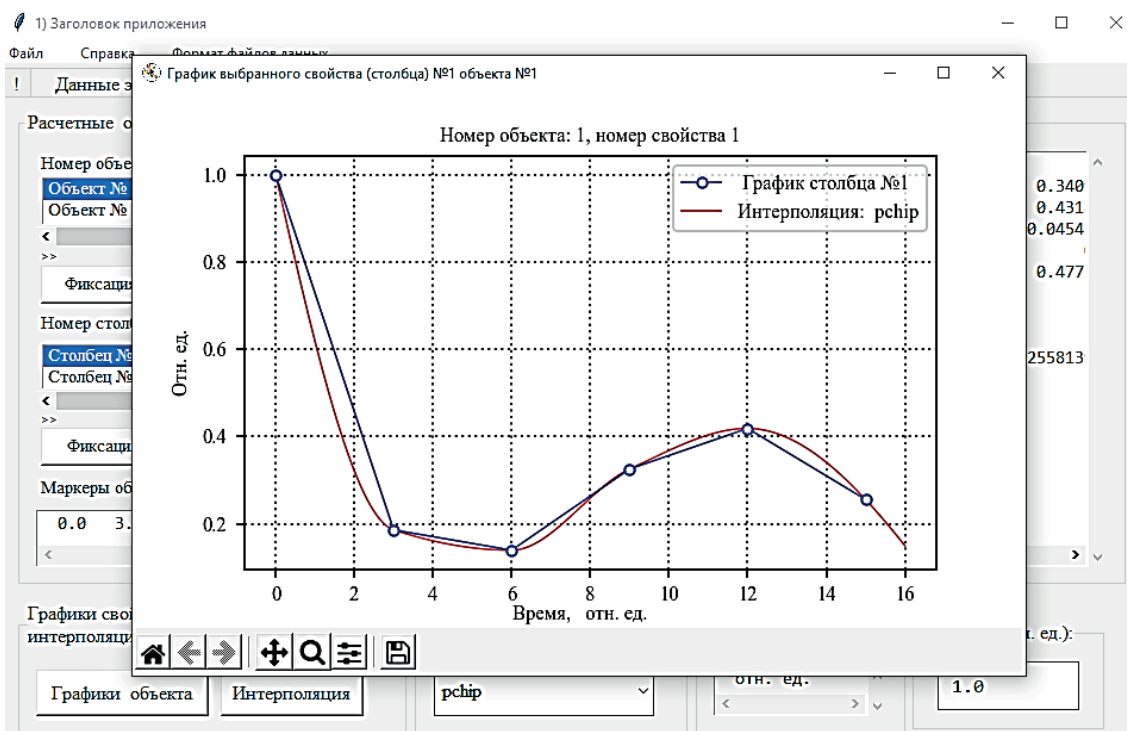


Рис. 3. График результатов интерполяции с использованием кубического сплайна Эрмита

На вкладке «Результаты» можно выбрать нужные тестовые данные и построить график свой-

ств цементных композитов с прогнозами и без (рис. 4).

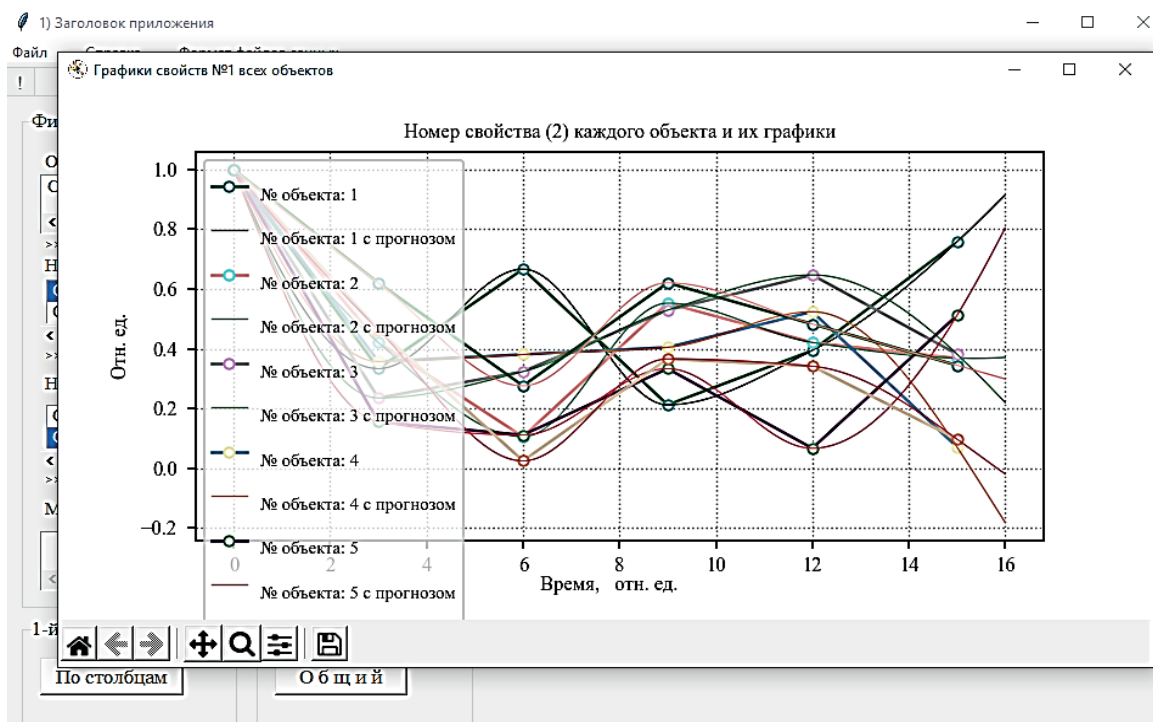


Рис. 4. Графики прогнозов значений характеристик цементных композитов

Таким образом, разработанная информационная система предназначена для оценки качества цементных композитов путем математической обработки данных о характеристиках реальных образцов цементов, полученных экспериментально. Производителю очень важно знать о поведении цементных композитов с течением времени, от этого зависит надежность и долговечность сооружений строительной отрасли. Разработанная программа с помощью методов интерполяции позволяет прогнозировать характеристики цементных композитов, и, следовательно, общее качество смесей. Программа обладает удобным и интуитивно понятным графическим интерфейсом, и требует минимум времени на освоение.

В заключении нужно отметить, что личная разработка программного обеспечения (ПО) в области профессиональной деятельности принесет инженеру-метрологу значительные преимущества в профессиональном развитии. Процесс разработки программного обеспечения требует глубокого понимания как метрологических принципов, так и информационных технологий, что способствует расширению технического кругозора. Подобная работа способствует развитию навыков научного анализа и технического синтеза, поскольку проблема должна быть осознана в малейших деталях и предложено наиболее оптимальное ее решение в виде программного продукта. Разработка программного обеспечения по метрологии требует от различных знаний инструментов разработки, в частности, в нашем случае, студент блестяще освоил среду разработки Microsoft Visual Studio 17 и язык программирования Python, получил навыки тестирования и отладки ПО. В ходе разработки неод-

нократно возникали различные проблемы, что вынуждало будущего инженера проявлять гибкость и креативный подход к поиску решений. Сложная работа потребовала от студента проявления навыков планирования и оптимальной организации собственного труда. Таким образом, можно заключить, что работа со студентами, организованная подобным образом позволяет достаточно качественно сформировать компетенцию ОПК-9.

Работа на промышленном предприятии или в организации – это работа в коллективе, поэтому реализация профессиональных компетенций будет зависеть и от личных качеств сотрудника. Успешный опыт по разработке востребованного ПО повышает самооценку и дает студенту уверенность в собственных силах, студент начинает воспринимать себя как специалиста. Разработка ПО требует высокой самоорганизации и способности управлять собственным временем. Таким образом, собственная разработка программного обеспечения способствует значительному росту как профессиональных, так и личных качеств инженера-метролога. Этот опыт не только обогащает знания и навыки будущего инженера, но и формирует его личностные качества, необходимые для успешной профессиональной карьеры.

Литература

1. 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/>

2. Фадин, И.А. Формирование IT- компетенций у будущих инженеров-метрологов / И.А. Фадин, А.В. Куренщиков // Современное педагогическое образование. – 2023. – № 11. С. 362–365. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=55994181>
3. Федеральный закон от 30 декабря 2009 г. N 384-ФЗ «Технический регламент о безопасности зданий и сооружений» (с изменениями и дополнениями). URL: <https://base.garant.ru/12172032/>
4. Межгосударственный стандарт ГОСТ 30515-2013 «Цементы. Общие технические условия». URL: <https://docs.cntd.ru/document/1200111314>
5. Межгосударственный стандарт ГОСТ 10180-2012 «Бетоны. Методы определения прочности по контрольным образцам». URL: <https://docs.cntd.ru/document/1200100908>

PEDAGOGICAL TOOLS FOR DEVELOPING COMPETENCIES IN THE FIELD OF INFORMATION TECHNOLOGY AMONG METROLOGY STUDENTS

Markeev V.A., Kurenshchikov A.V.

National Research Mordovian State University

The article considers the process of formation of competencies in the field of information technology for professional activity among students-metrologists. It is proposed to intensify training in this direction through personal development of software in the field of professional activity, for example, an information system for assessing the quality of cement composites. It is noted that quality assessment is one of the responsibilities of a metrologist, along with others listed

in the article. Further, the need to improve the quality of formation of competencies in the field of information technology for professional activity is noted. Then a description of the importance of cements for the construction industry is given, and the relevance of their quality control is emphasized. Further, regulatory legal acts governing the quality control of cement composites are given and specific characteristics subject to control are designated. The process of developing an information system for quality control of cements is briefly described. A description of the graphical interface of the finished program is given, and the process of user interaction with the system to obtain the desired result is described. In conclusion, it is noted that independent development of software for professional activity has a positive effect on the quality of formation of students' competencies in the field of information technology, which in the future will allow graduates to cope more successfully with their professional responsibilities.

Keywords: engineer, training, metrology, metrologist, cement, information technology, information system, quality control.

References

1. 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/>
2. Fadin, I.A. Formation of IT competencies in future metrology engineers / I.A. Fadin, A.V. Kurenshchikov // Modern pedagogical education. – 2023. – No. 11. P. 362–365. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=55994181>
3. Federal Law of December 30, 2009 N 384-FZ "Technical Regulations on the Safety of Buildings and Structures" (with amendments and additions). URL: <https://base.garant.ru/12172032/>
4. Interstate standard GOST 30515–2013 "Cements. General specifications". URL: <https://docs.cntd.ru/document/1200111314>
5. Interstate standard GOST 10180–2012 "Concrete. Methods for determining strength using control samples". URL: <https://docs.cntd.ru/document/1200100908>

Формирование профессиональных ценностей в структуре подготовки будущих спасателей

Шкроб Наталья Валерьевна,

кандидат философских наук, доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин, ФГБОУ ВО «Сибирская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России»
E-mail: pc_shkrob@sibpsa.ru

Макарова Марина Александровна,

старший преподаватель кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин ФГБОУ ВО «Сибирская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России»
E-mail: makarovam88@bk.ru

В статье рассматривается роль профессиональных ценностей в деятельности специалистов в области обеспечения безопасности и условия их формирования в учебно-воспитательном процессе образовательных организаций высшего образования. Ориентированность спасателей на ценности профессии – безопасность, защиту, справедливость, служение – способствует повышению мотивации и качества труда, а также профилактике негативных последствий профессионального стресса. В работе проведен анализ профессиональных ценностей спасателей, в структуре которых значимое место представлено гуманистическими ценностями, и структуры жизненных ценностей курсантов. Представлены результаты исследования, проведенного с целью выявления места профессиональных ценностей в структуре жизненных ценностей будущих специалистов в области обеспечения безопасности. Анализ показал, что у обучающихся выпускных курсов в структуре жизненных ценностей высокоприоритетными являются гедонизм, достижения, безопасность, стабильность, служение, что свидетельствует об направленности курсантов на профессиональные ценности. Показана необходимость нацеливания будущих специалистов на ценности профессии в процессе профессионального обучения. Для решения этой задачи важно создать образовательную среду, способствующую осознанному формированию профессиональных ценностей. Помимо организации участия обучающихся в выставочных и благотворительных мероприятиях разного уровня и общественной жизни муниципальных образований, целесообразно формировать рефлексивную культуру курсантов.

Ключевые слова: профессиональные ценности, профессиональное образование, безопасность, курсанты, спасатели, обеспечение безопасности.

Социально-экономическое развитие государства предполагает подготовку профессиональных кадров, что обеспечивается качественным профессиональным образованием, соответствием его содержания и технологий обучения достижениям современного уровня развития науки и общества, потребностям рынка труда. При этом в процессе становления современного специалиста важно обращать внимание на необходимость формирования профессиональных ценностей, которые значимы не только для мотивации профессиональной деятельности и формирования высокой профессиональной культуры труда, эффективности внешних и внутренних коммуникаций, а также для поддержания профессионального здоровья и профессионального долголетия.

Специалист в области обеспечения безопасности в условиях роста техногенных и природных катастроф различного рода является одной из самых востребованных профессий. Работа спасателей подразумевает повышенный риск и характеризуется высоким уровнем профессионального стресса, поэтому особенно актуален вопрос приоритета профессиональных ценностей в структуре жизненных ценностей специалистов, обеспечивающих безопасность общества. Ценности и ценностные ориентации обеспечивают не только основную мотивацию профессиональной деятельности, но и формы ее реализации. Так, искажение ценностных ориентаций в процессе выполнения профессиональной деятельности приводит к развитию профессиональных деформаций [2], трансформирует жизненную позицию личности, способствует накоплению негативных последствий профессионального стресса, что снижает качество деятельности и ухудшение профессионального здоровья, и может стать основой деструктивного поведения.

Задачи и содержание профессиональной деятельности оказывают существенное влияние на жизненные ценности специалистов. Поскольку целью деятельности сотрудников МЧС России является обеспечение безопасности общества и ликвидация последствий стихийных бедствий, базовыми профессиональными ценностями являются «безопасность, защита, справедливость, служение и гражданственность» [4, с. 8].

С целью выявления структуры жизненных ценностей обучающихся, и места в ней профессиональных ценностей, было проведено эмпирическое исследование на базе ФГБОУ ВО «Сибирская пожарно-спасательная академия» Государственной противопожарной службы Министерства

Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий. В исследовании приняли участие 37 курсантов и студентов выпускных курсов, обучающихся по образовательным программам высшего образования «Пожарная безопасность» и «Техносферная безопасность».

Объект исследования – ценности обучающихся по профессиональной программе высшего образования в области пожарной и техносферной безопасности; предмет исследования – профессиональные ценности обучающихся. Гипотеза исследования – в структуре жизненных ценностей будущих специалистов в области обеспечения безопасности высокоприоритетными ценностями являются: забота о благополучии людей и природы, безопасность.

Методы исследования: методика Шварца, предназначенная для исследования универсальных ценностей на общественном уровне (нормативных идеалов) и личностном уровне (индивидуальных приоритетов) [1] и методика изучения мотивации профессиональной карьеры («Якоря карьеры»), разработанная Э. Шейном (в переводе и адаптации В.Э. Винокуровой и В.А. Чикер), предназначенная для диагностики ценностной составляющей профессиональной деятельности [3].

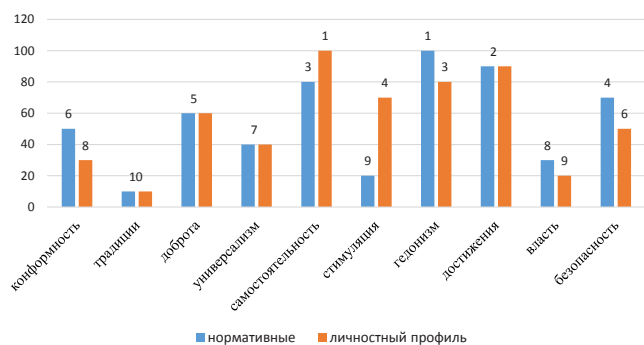


Рис. 1. Иерархия нормативных и личностных ценностей обучающихся выпускных курсов (по методике Шварца)

Результаты исследования. На уровне нормативных идеалов (см. рис. 1), то есть представлений о должном поведении, наивысший ранг у обучающихся выпускных курсов имеет ценность «гедонизм», наслаждение жизнью, при этом, на уровне личностных ценностей, то есть того, что считают важным непосредственно для самих себя, этот ранг ниже. Высокий ранг ценностей удовольствия, вероятно, отражает доминирующие в обществе ценности индивидуалистической культуры и приоритеты общества потребления, сформированные в массовом сознании акценты на игру, развлечения, отдых. Вместе с высоким приоритетом ценностей «достижения», при условии сбалансированности с гуманистическими и социально-групповыми ценностями такое сочетание будет мотивировать обучающихся на дальнейшее профессиональное развитие, в том числе карьерное, которое позволит будущим сотрудникам проявить максимум своих способностей и профессиональных знаний и умений. Поэтому очень важно в ус-

ловиях современной массовой культуры целенаправленно развивать гуманистические ценности в мировоззрении обучающихся. В процессе профессионального обучения это реализуется через социальную активность, участие курсантов и студентов в различных культурных, выставочных, благотворительных мероприятиях на уровне Академии, города, края.

На уровне личностных ценностей наивысший ранг имеет ценность «самостоятельность», что вполне согласуется с задачами возрастного развития и соответствует культурным образцам. К тому же, это может быть связано с тем, что курсанты выпускных курсов осознают завершение этапа профессионального обучения и предстоящее начало профессиональной деятельности, где они выступают в качестве начальников караулов – руководителей линейного звена управления, им придется самостоятельно принимать решения и нести ответственность за подчиненный личный состав. Может вызвать некоторую озабоченность сочетание высокого ранга ценности «самостоятельность» с низким рангом ценностей «традиции» (групповая солидарность, которая проявляется через уважение традиций, смирение, умеренность) и «универсализм» (означает важность понимания других людей, терпимость, заботу о благополучии людей и природы), возможно некоторое отклонение от соблюдения традиционных социальных норм, меньшая забота о благополучии внешних социальных групп. Вероятно, из описания ценностей «традиции», данных в опроснике, обучающиеся проинтерпретировали их как религиозные традиции, в первую очередь. В этом случае важно сформировать понимание отсутствия глубинного противоречия между ценностью самостоятельности, с одной стороны, и традиции, универсализма, конформности, с другой, научить курсантов решать возникающие противоречия между смыслами с позиций профессиональных и общекультурных ценностей.

Высокий ранг ценности «достижения» в сочетании с низким рангом ценности «власть», означающей достижение доминантной позиции в социальной позиции, может свидетельствовать о том, что качество и высокие результаты работы являются целью профессиональной деятельности, а не средством достижения высоких должностей и званий.

При выполнении методики Шварца необходимо было из каждого списка ценностей выбрать по одной самой высокоприоритетной ценности, которая может служить основополагающим принципом жизни, а также по одной самой низкоприоритетной ценности, возможно, противоположной собственным убеждениям. Распределение высокоприоритетных ценностей, сгруппированных по 10 блокам ценностей методики Шварца, представлено на рисунке 2.

В полученной иерархии ценностей (см. рис. 1) на уровне нормативных идеалов «безопасность» находится на 4 месте, при выборе же

главного руководящего жизненного принципа (см. рис. 2) почти треть обучающихся (29%) выбрали различные суждения, объединенные в группу ценностей «безопасность».



Рис. 2. Высокоприоритетные ценности обучающихся

Приоритетной ценностью обучающихся в плане профессионального развития и роста (карьерных ориентаций) является «стабильность», следует отметить, что стабильность работы у многих обучающихся выступала ведущим мотивом выбора профессии, что является очень важным в стремительно изменяющемся социуме (рис. 3). Примечательно, что по методике Шейна второй по приоритетности является ценность «служение», которая напрямую связана с задачами и смыслом профессии пожарного и спасателя. Третьей по приоритетности является ценность «интеграция стилей жизни», которая означает стремление уравновесить свой вклад в разные сферы жизни, не отдавая явного предпочтения карьере. Также для курсантов выпускных курсов высокоприоритетной является ценность «автономия», что может быть связано с завершением этапа профессионального обучения и готовностью начать самостоятельную работу.

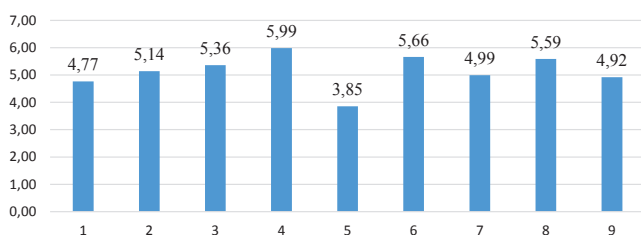


Рис. 3. Иерархия ценностей обучающихся (по методике Шейна), где 1 – профессиональная компетентность, 2 – менеджмент, 3 – автономия, 4 – стабильность места работы, 5 – стабильность места жительства, 6 – служение, 7 – вызов, 8 – интеграция стилей жизни, 9 – предпринимательство.

Таким образом, приоритетными ценностями в структуре жизненных ценностей у курсантов выпускных курсов являются: самостоятельность, гедонизм, достижения, причем личностные приоритеты по этим группам ценностей в целом совпадают с ценностными ориентациями на уровне нормативных идеалов, разница не является существенной. Для курсантов значимо быть автоном-

ными, самостоятельными в мышлении и выборе способов действия, возможно, это связано с задачами возрастного развития и влиянием индивидуалистических и гедонистических ценностей общества потребления, транслируемых современным обществом. Умение самостоятельно принимать решения, в том числе в нестандартных ситуациях, является профессионально важным в деятельности пожарных и спасателей. Группа ценностей «гедонизм» может отражать потребность получать удовольствие от жизни, в том числе удовлетворенность от работы («работа должна нравиться»), быть успешными (ценность «достижение») через проявление социальной компетентности, в том числе, профессиональной, и как следствие, получать социальное одобрение.

Несмотря на то, что в структуре жизненных ценностей «безопасность» и «доброта» (просоциальный тип ценностей, забота о благополучии близких) находятся на среднем уровне значимости, важно, что около 30% респондентов в качестве высокоприоритетной ценности, которая может служить основополагающим принципом жизни, выбрали именно ценность безопасности. Гуманистическая потребность «служение» (по методике Шейна) у курсантов выпускных курсов имеет высокий уровень приоритетности. Таким образом, можно сделать вывод о том, что у обучающихся выпускных курсов сформированы ключевые профессиональные ценности, они занимают значимое место в структуре жизненных ценностей курсантов.

Одним из важнейших условий формирования личности специалистов, выполняющих опасную и ответственную работу, является педагогическое ориентирование будущих специалистов на ценности профессии. Для этого важно создать такую образовательную среду, в которой возможно открытое обсуждение неоднозначных ситуаций выбора, в том числе, в профессиональной деятельности, не только с правовой точки зрения, но и с позиций категорий этики, а также социальных и профессиональных ценностей, нормативных идеалов и индивидуальных ценностей. Учебно-воспитательный процесс в высшей школе должен быть ориентирован не только на решение сугубо профессиональных задач, но и на рефлексию смысложизненных вопросов, в том числе в сфере профессиональной деятельности, способствующую осознанному принятию решений в сложных ситуациях профессиональной деятельности.

В целостном образовательном процессе воспитательный процесс, наряду с процессом обучения играет значительную роль в развитии профессионально-нравственной составляющей личности будущего профессионала, в том числе, в формировании у него профессиональных ценностей. Участникам образовательного процесса, как преподавателям, так и курсовым офицерам, необходимо соблюдать дидактические и воспитательные принципы, и, в первую очередь, руководствоваться воспитательными методами примера и бе-

седы, значимыми для формирования профессиональных ценностей.

Литература

1. Карандашев В.Н. Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и методическое руководство / В.Н. Карандашев. – Санкт-Петербург: Изд-во «Речь», 2004. – 70 с.
2. Манецкая С.В. О необходимости развития профессионального мировоззрения будущего офицера в период его обучения в вузе / С.В. Манецкая // Сборник научных трудов ГМУ. – Новороссийск: РИО ГМА им. адм. Ф.Ф. Ушакова, 2011. – Вып. 16, ч. II. – С. 39–40.
3. Почебут Л.Г., Чикер В.А. Организационная социальная психология: Учебное пособие / Л.Г. Почебут, В.А. Чикер. – Санкт-Петербург: Изд-во «Речь», 2000. – 298 с.
4. Хлоповских Ю.Г. Динамика социальных и профессиональных установок курсантов и слушателей на реализацию жизненно значимых целей [Текст]: монография / Ю.Г. Хлоповских, В.Е. Шинкевич. – Железногорск: ФГБОУ ВО Сибирская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России, 2023. – 100 с.

FORMATION OF PROFESSIONAL VALUES IN THE STRUCTURE OF TRAINING OF FUTURE RESCUERS

Shkrob N.V., Makarova M.A.

Siberian Fire and Rescue Academy of the State Firefighting Service EMERCOM of Russia

The article considers the role of professional prices in the activities of specialists in the field of security and their formation conditions

in the educational process of educational institutions of higher education. The focus on the values of the profession – safety, protection, justice, satisfaction – contributes to the motivation and quality of work, as well as to the prevention of negative consequences of occupational stress. The article analyses the professional values of rescuers, in whose context humanistic values are represented, and the structure of life values of the students. Results of a survey conducted to identify the place of professional values in the life-value structure of future professionals in security management are presented. The analysis showed that the students' self-starter courses in the structure of life values have high priorities are hedonism, achievement, security, stability, service, which indicates the orientation of the cadets to professional values. The need to focus future professionals on the values of the profession in the process of professional training was shown. It is important to create an educational environment conducive to the informed formation of professional values in order to solve this problem. In addition to organizing the participation of students in exhibition and charity events at various levels and public life, it is advisable to form a vocal culture of the students.

Keywords: professional values, professional education, safety, cadets, rescuers, security.

References

1. Karandoshov V.N. Schwartz's Method for Studying Values of the Person: Concept and Methodological Guide/ V.N. Karandasevs. – Saint-Petersburg: Edition of «Speech», 2004. – 70 p.
2. Manetskaya S.V. On the necessity of developing professional worldview of future officer during his studies in university / S.V. Manetskaya // Collection of scientific works of GM. – Novorossiisk: RIO GMA iem. adm. F.F. Ushakova, 2011. – Vpp. 16, ch. II. – P. 39–40.
3. Pochebug L.G., Chiker V.A. Organizational social psychology: Teaching manual / L.G. Pochebug, V.A. Chiker. – Saint-Petersburg: Edition of «Speech», 2000. – 298 p.
4. Khlopovskikh Y.G. Dynamics of social and professional attitudes of cadets and students towards the realization of vital goals [Text]: monograph/ J.G. Khlopovskikh, V.E. Shinkevich. –: FSBEE HE Siberian Fire and Rescue Academy of the Russian Emergency Service, 2023. – 100 p.

Основные тенденции развития гражданско-патриотического воспитания военнослужащих

Микитюк Сергей Валерьевич,

аспирант кафедры педагогики и психологии, Новосибирский государственный педагогический университет
E-mail: lopoukha@yandex.ru

Развитие воспитания военнослужащих в Вооруженных Силах Российской Федерации происходит в процессе восстановления ими функций института социализации молодых людей. В числе прочего, восстанавливаются возможности гражданско-патриотического воспитания военнослужащих, проходящих военную службу по призыву. В современных практиках гражданско-патриотическое воспитание осуществляется в контексте всей социальной жизни человека с учетом того, что служба по призыву есть отдельный, особый период социализации. Развитие гражданско-патриотического воспитания военнослужащих предполагает полноценное использование условий военно-педагогических процессов: деятельности по реализации гражданского долга защиты Отечества; патриотической воинской среды; взаимодействия с другими военнослужащими – носителями гражданских и патриотических ценностей. Система гражданско-патриотического воспитания военнослужащих исторически изменчива, современный этап ее развития характеризуется тенденциями гуманизации военно-педагогических процессов, политизации воспитания военнослужащих, концептуального и технологического обновления воспитательной работы. В статье рассматривается влияние перечисленных тенденций на организацию гражданско-патриотического воспитания военнослужащих. Ключевой идеей исследования является гуманизация военно-педагогических систем, в процессе которой гражданско-патриотическое воспитание военнослужащих ориентируется на гармоничное сочетание интересов государства, общества и самой личности. Представленный материал – часть исследования, в котором гражданско-патриотическое воспитание разрабатывается в контексте социальной и политической жизни, предстоящей военнослужащему после увольнения в запас.

Ключевые слова: военнослужащие, гражданское воспитание, патриотическое воспитание, развитие, тенденции, система.

В глобальном, информационном, постоянно трансформирующемся мире возможности самоопределения и самореализации человека связаны с его отношениями к обществу и государству, с принятием на себя гражданских прав и обязанностей, с формированием субъектности в гражданской жизни, с массой других личностных явлений, относящихся к патриотизму и гражданственности. Становление гражданственности и патриотизма новых поколений – не только функция общества и заказ государства, оно является актуальной потребностью зрелой в социальном отношении личности, способной к «... высшей добродетели свободного и полноправного участника (гражданского) сообщества» [1, С. 18]. В той, или иной мере, удовлетворение этой потребности может быть поручено всем институтам вторичной социализации, в т.ч. Вооруженным Силам.

При сохранении смешанного принципа комплектования Вооруженных Сил Российской Федерации возвращение армией статуса и функций института воспитания и социализации молодых людей остается условием единства армии и общества, общественной поддержки и внимания, а значит, в конечном итоге, условием боеспособности. «Повторяю, – писал в XIX в. генерал М.И. Драгомиров, – с общеобязательной повинностью армия – не вооруженная сила только, но и школа воспитания народа, приготовления его к жизни общественной» [2, С. 190]. В числе прочего, у армии есть обязательство гражданской социализации военнослужащих, проходящих военную службу по призыву. Особые факторы социализации и открывающиеся возможности воспитания личности в военно-педагогических процессах (ведущая деятельность, условия среды, взаимодействие с носителями гражданских ценностей) позволяют ставить и решать сложные вопросы воспитания гражданина и патриота, переноса отношения, сложившиеся в процессе военной службы на явления гражданской жизни. Развитие гражданско-патриотического воспитания очевидно следует рассматривать в контексте всей социальной жизни человека, в которой военная служба по призыву есть особый период социального становления, где им выполняется самый сложный и ответственный гражданский долг – защита Отечества.

Гражданско-патриотическое воспитание интегрировано во все остальные направления воспитания военнослужащих, но в силу своего значения может рассматриваться и как отдельное воспитательное направление, результатом которого становится гражданственность личности. Реализация

данного способствуют включению военнослужащих в жизнь гражданского общества – «... социокультурного пространства, где формируется система негосударственных общественных институтов и отношений, создающих возможность и условия в рамках общепринятых правовых норм каждому человеку в качестве самостоятельного субъекта общественной жизни реализовать свои гражданские права, удовлетворять свои различные материальные и духовные потребности» [3, С. 94]. В гражданско-патриотическом воспитании у военнослужащих развиваются знания и представления о гражданском обществе, явлениях и процессах гражданской жизни, формируются навыки и опыт реализации гражданских прав и обязанностей, актуализируется чувство гражданской ответственности и пр. В этих задачах она преимущественно допризывному воспитанию гражданственности и потому компенсирует характерные для современного призывника проблемы и недостатки гражданского воспитания в других институтах социализации.

Суммарным результатом гражданско-патриотического воспитания выступают далеко не только профессионально важные качества, образования и состояния военнослужащего, но гражданственность личности (Г.Я. Гревцова [4] В.И. Лутвинов [5], Н.А. Савотина [6] и др.) – сложное устойчивое интегративное качество, имеющее духовно-нравственную природу (отечественная педагогическая традиция, раскрывающаяся в трудах А.С. Макаренко [7], В.А. Сухомлинского [8] и др.) и опирающееся на патриотизм. Воспитание гражданственности в процессе военной службы предполагает «... личностную ориентацию целей; сбалансированность общечеловеческого и патриотического начал; связь с реальной жизнью общества; институциональный подход; воспитание гражданина в коллективе и т.д.» [9, С. 9]. Развитая гражданственность означает способность военнослужащего к реализации гражданских прав и обязанностей:

- в особых условиях войны в военном патриотизме;
- вне военных условий в отношении к деятельности армии как государственного и общественного института, к государственной военной политике;
- после увольнения в запас в переносе отношений, сложившихся в армии на явления гражданской жизни, не имеющие отношения к военной сфере.

Оставаясь открытой и преимущественной педагогической системой, гражданско-патриотическое воспитание военнослужащих реагирует на социокультурные трансформации и на внутренние процессы, происходящие в Вооруженных Силах. Его развитие характеризуется тенденциями:

- гуманизации военно-педагогических процессов;
- политизации системы воспитания военнослужащих;
- обновления концептуальных и технологических основ воспитания (рис. 1.). Исследование тенденций развития есть одно из условий предложения эффективных инструментов гражданско-патриотического воспитания военнослужащих.

Гуманизация, как ее определяет Т.С. Каримова, представляет собой «... переход от авторитарной педагогики к педагогике сотворчества, содействующей развитию системы личностных смыслов, гуманистических по своей сути» [10, С. 6]). В военно-педагогических процессах гуманизация выражается в направленности на интересы личности, которые, насколько это возможно, сочетаются с боевой подготовкой и воспитанием военнослужащих. В отличие от профессионалов, военнослужащие срочной службы лишь на короткое время приходят в армию, их отношение к военной службе, во многом определяет то, насколько армия станет «школой» и подготовит к «взрослой» жизни. Здесь следует обратить внимание на социальные и психологические особенности призывного возраста, его, в целом, следует считать наиболее благоприятным для формирования гражданственности. «Этот возраст является сосредоточением многих потенциальных возможностей человека, судьба которых часто зависит от поступков и экзистенциальных выборов, сделанных в юности. Это время формирования у человека собственного мировоззрения, когда самосознание и мировосприятие обретают некоторую определенность. В это время происходит интенсивный поиск смыслов и значимостей, их проверка и утверждение, определение жизненных перспектив, познание себя и мира, что, в конечном итоге, образует ядро совершенно индивидуальной, неповторимой человеческой личности» [11, С. 13]. Во время военной службы по призыву военнослужащий получает опыт гражданского действия, которого он мог и не иметь ранее, переживает реальную гражданскую ответственность за безопасность Отечества, реализует другие гражданские права и обязанности. В военно-политической подготовке, в военно-политическом воспитании он может получить знания и представления о гражданском обществе и закономерностях гражданской жизни, а зачастую и устранять дефициты гражданского образования. В социально-профессиональной среде военнослужащий участвует в ценностно-смысловом обмене с офицерами – носителями патриотизма и гражданских ценностей.

В контексте гуманизации военно-педагогических процессов претерпевает изменение цель гражданско-патриотического воспитания, она определяется «на стыке» ожиданий общества, государственного заказа и потребностей самой личности. Общественные ожидания заключаются в социализации новых поколений россиян, обладающих гражданской субъектностью и воспроизводящих гражданские отношения. Сегодня эта задача актуализирована перед всеми институтами социализации личности. Интересы государства и Вооруженных Сил как государственного института заключаются, прежде всего, в воспитании гражданина, способного в случае необходимости сознательно встать на защиту Отечества. Гражданин, готовый к этому, обладает соответствующим сознанием и мировоззрением, гражданскими качествами.

Суммарно, цели воспитания военнослужащих отражает понятие «воин-государственник» – «... законопослушного гражданина, (обладающего) политическим и государственным сознанием» [12]. Наконец, интересы самой личности (даже если она это не всегда осознает) связаны с успешной само-

реализацией в сложившейся системе социальных отношений российского общества. Военная служба не только дает моральное право на все привилегии российского гражданства, она еще обеспечивает самоопределение гражданина, крайне необходимое ему после увольнения в запас.

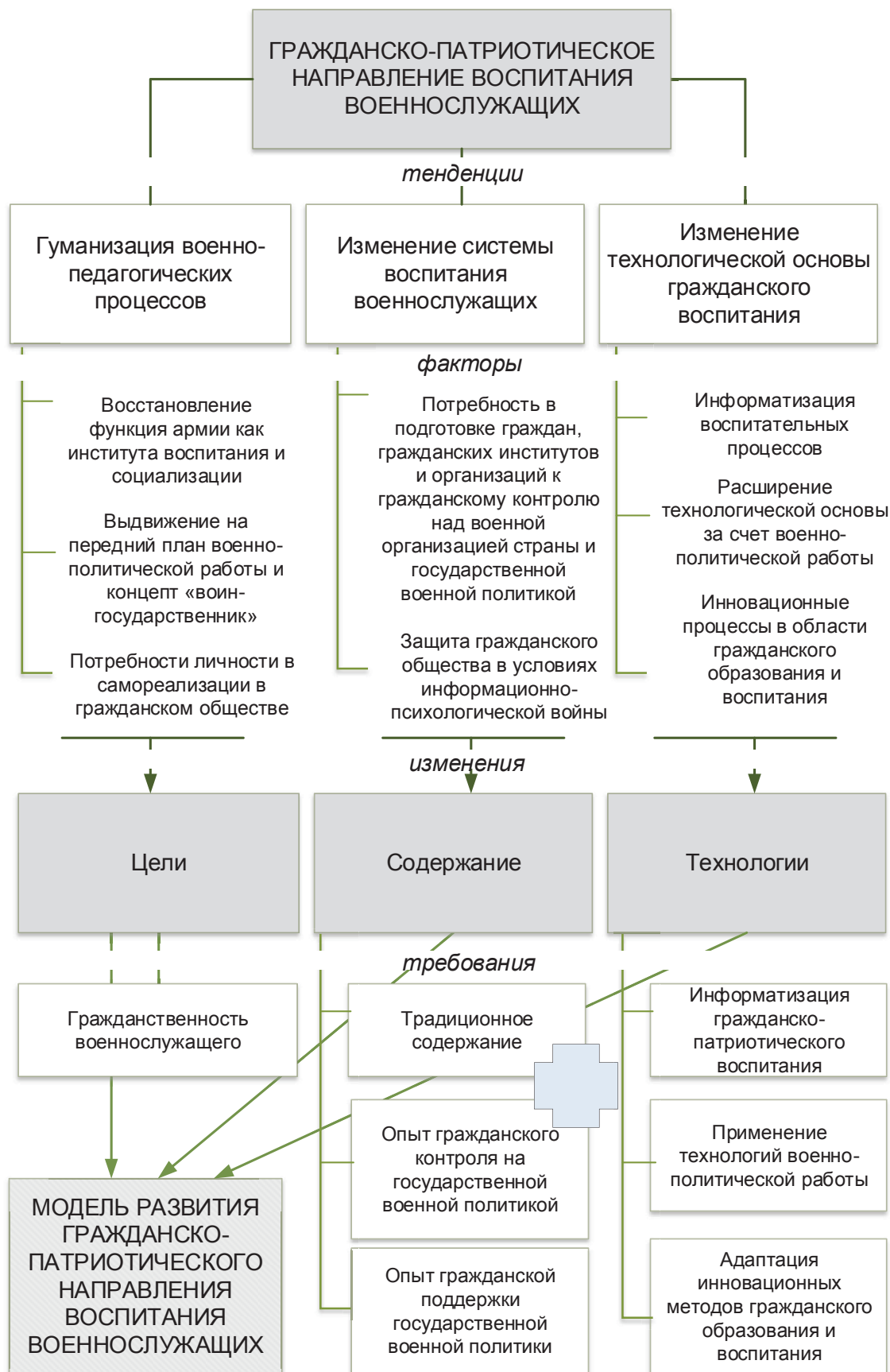


Рис. 1. Тенденции развития гражданско-патриотического воспитания военнослужащих

Гражданственность, как цель воспитания военнослужащих предполагает:

- сложившуюся систему устойчивых отношений к явлениям гражданской жизни, к гражданскому обществу и к себе в системе гражданских отношений;
- развитые гражданские качества, определяющие модели поведения в ситуациях гражданской деятельности;
- сформированные гражданские знания и представления, навыки в реализации гражданских прав и обязанностей;
- опыт практической гражданской деятельности;
- др. Такая цель достаточно амбициозна, особенно с учетом разрыва преемственности в гражданско-патриотическом воспитании призывника и восстановлением функций армии как института социализации, но, как показывает практика, вполне достижима.

Второй и, на наш взгляд, ключевой тенденций развития воспитания военнослужащих, сегодня является его политизация (точнее, восстановление политизации), которая выражается:

- в создании специальных политических органов управления, осуществляющих руководство всей воспитательной работой, включая направления, не связанные с государственной военной политикой напрямую;
- в сосредоточении воспитания вокруг военно-политической работы, гуманитарным базисом которой выступает военно-политическая подготовка военнослужащих;
- в определении целей воспитания с использованием концепта «воин-государственник» [12]. По уже сформировавшемуся содержанию концепта, воин-государственник есть «форма национально-государственного патриотизма» [13, С. 102], сохраняющаяся и после увольнения военнослужащего в запас. Кроме того, достижение целей воспитания военнослужащих, поставленных перед командирами и политическими работниками [14] предполагает всестороннее развитие личности, формирования целостной системы отношений к культуре, народу, обществу, государству и самим Вооруженным Силам.

Тенденция политизации вносит определенные изменения в содержание гражданско-патриотического воспитания. Государственному руководству и руководству Вооруженными Силами важны политическое поведение, лояльность людей к государственной военной политике, политическое поведение не только (и не столько) в период военной службы, сколько после службы, когда каждый уволенный в запас участвует в формировании общественного мнения и отношения. Политизация вносит существенные изменения в содержание гражданско-патриотического воспитания. Во-первых, традиционное содержание гражданского образования (знания и представления о гражданском обществе, навыки реализации гражданских прав и обязанностей, опыт гражданской деятель-

ности и пр.) дополняется знаниями и представлениями в области государственной военной политики. Здесь нет никакого противоречия, поскольку безопасность, особенно от вооруженной агрессии представляется нам наиболее актуальной потребностью гражданского общества. Последнее способно свободно и независимо развиваться, сохранять самобытность и отвечать интересам граждан только в состоянии защищенности. Во-вторых, гражданское образование в период военной службы сегодня имеет, как минимум, два блока специфического, дополнительного содержания.

Первый содержательный блок ориентирован на подготовку военнослужащего к деятельности гражданского контроля над государственной военной политикой (одна из важнейших функций гражданского общества). Такая деятельность, по нашему мнению, обязана быть просвещенной, понимающей и ответственной, иначе она приносит вред не только Вооруженным Силам, но и самому обществу. Предполагается, что готовность военнослужащего, уволенного в запас к гражданскому контролю опирается на знания и опыт действия в области, как государственной военной политики, так в области самого контроля. Второй содержательный блок готовит военнослужащего к поддержке деятельности Вооруженных Сил через систему гражданских отношений. Он включает знания и представления о механизмах и способах формирования общественных мнений, движений и событий в поддержку деятельности Вооруженных Сил. В гражданско-патриотическом воспитании военнослужащий знакомится с проектами, реализуемыми в поддержку армии различными общественными институтами и гражданами (эта деятельность получила особенный размах после начала Специальной военной операции на Украине).

Как педагогическая практика гражданско-патриотическое воспитание военнослужащих отражает в себе достижения гуманитарной науки, передовой педагогический опыт и технологические инновации. С этим процессом связана третья тенденция – обновления концептуальных и технологических основ воспитания. В гражданско-патриотическом воспитании она меняет методы и инструменты. Здесь следует выделить, как минимум, три фактора: информатизацию образования и воспитания; использование технологий военно-политической работы; инновации в области гражданского образования, адаптируемые в военно-педагогических процессах.

Информатизация гражданско-патриотического воспитания военнослужащих уже давно означает не только внедрение информационных средств, но смену логики и среды воспитания. Классическое воспитательное пространство становится гибридным, процессы воспитательного взаимодействия частично переносятся в виртуальный мир. Так, например, информатизация значительно расширяет доступ к ресурсам гражданского образования и усиливает коммуникации с сообществами, занимающимися гражданской деятельностью.

Военно-политическая подготовка и гражданское образование военнослужащих в т.ч. задействует технологические возможности информационной образовательной среды. В пределах армейских регламентов обеспечивается гражданское самообразование и персонализация гражданско-патриотического воспитания.

Военно-политическая работа, выступая ядром всей системы воспитательной работы, представляет в распоряжение командиров и воспитателей собственные инструменты гражданско-патриотического воспитания: военно-политическую пропаганду и агитацию; военно-политическую подготовку, информирования, собрания, акции и конференции, встречи и обмены опытом; психологическую работу; военно-социальную работу; культурно-досуговую работу; индивидуальную работу с личным составом. Развитие гражданско-патриотического воспитания военнослужащих, во-многом, связано с умением командиров и воспитателей использовать эти возможности.

Наконец, гражданско-патриотическое воспитание – одна из активно разрабатываемых проблем педагогической науки. Возможности технологического развития гражданско-патриотического воспитания связаны, в т.ч. с адаптацией новых теорий и опыта гражданских образовательных организаций к условиям военно-педагогического процесса.

Таким образом, три главные тенденции: гуманизации военно-педагогических процессов, политизации воспитания военнослужащих, а также обновления технологий, вносят изменения практически во всю структуру гражданско-патриотического воспитания военнослужащих. Целью гражданско-патриотического воспитания становится гражданственность в контексте всей социальной жизни. Содержание гражданско-патриотического воспитания, кроме традиционных задач, готовит военнослужащего к ответственным действиям в системе общественного контроля над армией и общественной поддержки Вооруженных Сил. Технологии гражданско-патриотического воспитания основываются на современных достижениях науки и практики в области гражданского образования и гражданского воспитания. Без учета перечисленных тенденций и их проекции на гражданско-патриотическое воспитание, эффективность практических воспитательных инструментов остается под вопросом.

Литература

1. Сиволобова Н.А. Гражданско-патриотическое воспитание учащейся молодежи: опыт и инновации: монография. Ставрополь: Издательство Ставропольского государственного педагогического института, Дизайн-студия Б, 2017. 136 с.
2. Драгомиров М.И. Избранные труды. Вопросы обучения и воспитания войск. М.: Воениздат, 1956. 690 с.

3. Ганин О.Н. Понятие «гражданское общество»: сущность и содержание // *Фундаментальные исследования*. 2005. № 2. С. 93–94
4. Гревцева Г.Я. Гражданское воспитание как фактор социализации школьников: дис. ... д-ра пед. наук. 13.00.01. Челябинск, 2006. 384 с.
5. Лутовинов В.И. Современное понимание гражданско-патриотического воспитания российской молодежи // *Молодежь и общество*. 2007. № 3. С. 70–79
6. Савотина Н.А. Гражданское воспитание студенческой молодежи в современном вузе: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. М., 2005. 459 с.
7. Макаренко А.С. Воспитание гражданина. М.: Просвещение, 1988. 304 с.
8. Сухомлинский В.А. Рождение гражданина. М.: Концептуал, 2017. 346 с.
9. Николаев М.В. Гражданское воспитание учащихся общеобразовательных учреждений в современный период: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. М., 2006. 22 с.
10. Каримова Т.С. Гуманизация образования в военизированном вузе средствами гуманитарных дисциплин: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Иркутск, 2007. 184 с.
11. Вагин С.Н. Социальный институт армии в системе институциональных взаимодействий современного российского общества: дис. ... канд. социол. наук: 22.00.04. Новочеркасск, 2009. 166 с.
12. Картаполов А.В., Рубцов Ю.В. В развязанной против России информационно-психологической войне способен выстоять только воин-государственник // *Военный академический журнал*. 2019. № 1 (21). С. 5–12
13. Чухин С.Г. Гражданин и гражданское общество: монография. Омск: Изд-во ОмГПУ, 2015. 292 с.
14. Об утверждении Руководства по организации военно-политической работы в Вооруженных Силах Российской Федерации. Приказ Министра обороны РФ от 28.12.2021 г. № 803 [электронный ресурс] // Гарант. URL: <https://base.garant.ru/405116179/> (дата обращения 28.10.2023)

THE MAIN TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF CIVIL-PATRIOTIC EDUCATION OF MILITARY PERSONNEL

Mikityuk S.V.

Nowosibirsk State Pädagogische Universität

The development of the education of military personnel in the Armed Forces of the Russian Federation takes place in the process of their restoration of the functions of the institution of socialization of young people. Among other things, the possibilities of civil-patriotic education of military personnel undergoing military service on conscription are being restored. In modern practices, civil-patriotic education is carried out in the context of a person's entire social life, taking into account the fact that the conscription service has a separate, special period of socialization. The development of civil-patriotic education of military personnel involves the full use of the conditions of military-pedagogical processes: activities to realize the civil duty of protecting the Fatherland; patriotic military environment; interaction with other servicemen – carriers of civilian and patriotic values. The system of civil-patriotic education of military personnel is historically variable, the modern stage of its development is characterized

by trends in the humanization of military-pedagogical processes, politicization of the education of military personnel, conceptual and technological renewal of educational work. The article examines the influence of these trends on the organization of civil-patriotic education of military personnel. The key idea of the study is the humanization of military pedagogical systems, in the process of which the civil-patriotic education of military personnel is guided by a harmonious combination of the interests of the state, society and the personality itself. The presented material is part of a study in which civil-patriotic education is developed in the context of social and political life, the upcoming serviceman after being transferred to the reserve.

Keywords: servicemen, civil education, patriotic education, development, trends, system.

References

1. Sivolobova N.A. Civil-patriotic education of students: experience and innovation: monograph. Stavropol: Publishing House of the Stavropol State Pedagogical Institute, 2017. 136 p.
2. Dragomirov M.I. Selected work. Issues of training and training of troops. Moscow: Voenizdat, 1956. 690 p.
3. Ganin O.N. The concept of "civil society": essence and content // Fundamental research. 2005. No 2. pp.. 93–94
4. Grevtseva G. Ya. Civic education as a factor in the socialization of schoolchildren: Ph.D. thesis (Pedagogy). Chelyabinsk, 2006. 384 p.
5. Lutovinov V.I. Modern understanding of civil-patriotic education of Russian youth // Youth and society. 2007. No 3. pp. 70–79
6. Savotina N.A. Civic education of student youth in a modern university: Ph.D. thesis (Pedagogy). Moscow, 2005. 459 p.
7. Makarenko A.S. Citizen education. Moscow.: Enlightenment, 1988. 304 p.
8. Sukhomlinsky V.A. Birth of a citizen. Moscow.: Konceptual, 2017. 346 p.
9. Nikolaev M.V. Civil education of students of educational institutions in the modern period: abstract Ph.D. thesis (Pedagogy). Moscow., 2006. 22 p.
10. Karimova T.S. Humanization of education in a paramilitary university by means of humanitarian disciplines: Ph.D. thesis (Pedagogy). Irkutsk, 2007. 184 p.
11. Vagin S.N. Army Social Institute in the System of Institutional Interactions of Modern Russian Society: Ph.D. thesis (Sociology). Novocheboksaysk, 2009. 166 p.
12. Kartapolov A.V., Rubtsov Yu.V. In the information and psychological war unleashed against Russia, only a statesman warrior is able to withstand//Military Academic Journal. 2019. No 1 (21). pp. 5–12
13. Chukhin S.G. Citizen and civil society: monograph. Omsk: Publishing House of OmGPU, 2015. 292 p.
14. On the approval of the Guidelines for the organization of military-political work in the Armed Forces of the Russian Federation. Order of the Minister of Defense of the Russian Federation dated 28.12.2021 No. 803 [electronic resource] // Garant. URL: <https://base.garant.ru/405116179/> (28.10.2023)

Формирование представлений о ценностях российских предпринимателей второй половины XIX – начала XX века в контексте профильного обучения: на материале воспоминаний современников

Козлов Антон Викторович,

канд. ист. наук, методист Института развития профильного обучения, Московский городской педагогический университет
E-mail: kozlov-669@mgpu.ru

Цель исследования – выявление ценностей и принципов российских предпринимателей второй половины XIX – начала XX века на основе анализа их воспоминаний. Актуальность вопроса обусловлена реализацией образовательного проекта «Предпринимательский класс в московской школе»: опора на ценности и принципы отечественных предпринимателей прошлого может способствовать укреплению российской гражданской и культурной идентичности, а также позволит участникам проекта сформировать собственные моральные ориентиры в профессиональной деятельности. Для мировоззрения предпринимателей дореволюционной поры была характерна определяющая роль религии, которая со временем теряла свои позиции, проявлялось осознание необходимости служения обществу, ряд торговцев и промышленников высказывались в пользу приоритета развития отечественной экономики, среди важных принципов успешной предпринимательской деятельности отмечалось упорство в достижении цели, доверие внутри семьи и по отношению к знакомым предпринимателям, а также глубокое изучение дела с целью минимизации потенциальных рисков.

Ключевые слова: предпринимательский класс в московской школе, ценность, принцип, предприниматель, купечество.

В Москве с 2021 года по инициативе столичного правительства в 10–11 классах реализуется образовательный проект «Предпринимательский класс в московской школе» (далее – Проект). Первоначально участниками стали 44 школы, а к 2024–2025 учебному году их число превысило две сотни с более чем девятью тысячами учащихся. Современные подходы к ведению бизнеса школьники осваивают на обязательном элективном курсе «Основы предпринимательской деятельности».

Предпринимательская деятельность в России имеет свою давнюю историю, в ходе которой формировались ценности и принципы, отражающие национальную культурную специфику. Обращение начинающих предпринимателей к изучению исторического опыта отечественного предпринимательства может способствовать укреплению российской гражданской и культурной идентичности, а также позволить участникам проекта сформировать собственные моральные ориентиры в профессиональной деятельности.

Принципы, ценности, нравственные и религиозные ориентиры и идеалы предпринимателей дореволюционной России нашли своё отражение в их личных воспоминаниях и публицистике, относящихся ко второй половине XIX – первой половине XX века, период, который можно рассматривать как расцвет предпринимательства в России дореволюционной поры. Свидетельства предпринимателей об их деятельности представляют безусловную ценность для будущих поколений: безосмысленных и сформулированных ценностей, идеалов, а также миссии, ориентированной на общественное благо, успешное развитие предпринимательства в нашей стране представляется невозможным.

Предприниматели дореволюционной России – социальная группа, не совпадающая в полной мере с купечеством. К купечеству могли формально относиться, помимо людей, вовлечённых в предпринимательскую деятельность, также и те, кто лишь формально относился к данной категории и предпринимателем не являлся. Предпринимательством могли также заниматься дворяне, почетные граждане, мещане и крестьяне. Сама среда предпринимателей того времени также была неоднородна: здесь можно выделить отдельные группы по их доходу, кругу общения и культурным предпочтениям. Ценности и принципы, которые исповедовали представители этих групп варьировались, однако религия играла ведущую роль.

Приверженность дореволюционных русских предпринимателей христианству обуславливало их особое отношение к богатству. Безусловно, их позиция не могла быть нестяжательской, но богатство не рассматривалось и как безусловная ценность. Представитель известной династии староверов-предпринимателей В.П. Рябушинский, утверждал, что богатство в московской купеческой среде «не считается греховным», но на обладателя капиталов смотрят как на «Божьего доверенного по управлению собственностью» [9, с. 125–126]. Промышленник Т.В. Прохоров также полагал, что Бог как бы налагает на богатого человека обязанности и возлагает ответственность. «Богатство то хорошо, – пишет Прохоров, – когда человек, приобретая его, сам совершенствуется нравственно, духовно; когда он делится с другими и приходит им на помощь. Богатство необходимо должно встречаться в жизни; оно не должно пугать человека, лишь бы он не забыл Бога и заповедей Его» [8, с. 108]. Предприниматель и политик П.А. Бурый также разделял эту мысль: «На деятельность смотрели не только или не столько как на источник наживы, а как на выполнение задачи, своего рода миссию, возложенную богом или судьбою. Про богатство говорили, что Бог его дал в пользование и потребует по нему отчёта, что выражалось отчасти и в том, что именно в купеческой среде необычайно были развиты и благотворительность, и коллекционерство, на которые смотрели, как на выполнение какого-то свыше назначенного долга» [2, с. 113]. Важен и еще один аспект в отношении богатства: оно должно быть приобретено собственным трудом. В таком случае предприниматель получает гарантию, ведь тогда он в состоянии повторить успех: «он станет вновь трудиться и еще может приобрести больше, чем у него было, он живет «в Боге» [8, с. 108], – так рассуждал Т.В. Прохоров.

В повседневной жизни религиозность купечества проявлялась в раздаче милостыни нищим, особенно в дни кончины и поминовения родственников. Перед церковными праздниками арестантам в тюрьмы отправляли еду и деньги [3, с. 593]. Дома были обставлены иконами, утром и вечером происходило чтение молитв, обязательная молитва следовала перед и после приёма пищи. Крестились, входя в помещение, оказываясь рядом с храмом, а также начиная всякое дело [3, с. 636]. Но внешнее поведение не должно вводить в заблуждение. Книготорговец и публицист А.С. Ушаков замечал, что «в купеческом, и в других обществах, много людей набожных, но большею частью по одной форме, и редки люди истинно и сознательно религиозные» [10, с. 42]. Ближе к рубежу девятнадцатого и двадцатого столетия, по свидетельству крупного торговца Н.А. Варенцова, у представителей новых поколений купечества проявлений религиозности в поведении становилось меньше: посещение церкви было не ежедневным, нарушалось строгое соблюдение постов, благотворительность осуществлялась не напрямую, а через

специальные организации, комитеты [3, с. 637–638].

Православие и заложенные в нём принципы являлись базовой ценностью русских предпринимателей середины XIX – начала XX века. Люди либо глубоко и сознательно разделяли религиозные идеи, либо во внешнем поведении демонстрировали полную им приверженность. Ситуация стала меняться к концу XIX – началу XX столетия. Эпоха модерна стремительно меняла сознание и поведение предпринимателей, делая его более секулярным.

Возможность успеха в предпринимательском деле также изначально тесно связывалась с божьим промыслом. В.П. Рябушинский приводит цитату из Священного Писания, которая была популярна среди купцов-староверов старшего поколения: «Аще не Господь созиждет дом, всуе трудишася зиждущии» [9, с. 135]. Считалось, что без божьей помощи любые начинания обречены на неудачу, а успех в предпринимательском деле возможен только благодаря помощи Господа. И.В. Кулаев, будучи верующим человеком, который занимался предпринимательством на рубеже столетий, называет ключевым фактором удачу: «когда выигрывает один, другой неизбежно проигрывает» [7, с. 58], а «в полосе благополучия удача сопровождает человека, как тень» [7, с. 101]. Сибирский торговец Н.М. Чукмалдин обращает внимание на роль личных качеств в успехе. Рассматривая крестьянскую среду и тех ее представителей, которые включались в предпринимательскую деятельность, он замечал, что успеха достигали только те, «кто трудолюбивее, умнее, настойчивее остальных, и прежде всего те, которые не пьют в праздничное время водки и не сидят с похмелья по трактирам и кабакам в рабочие дни», «у кого природная смекалка – во всё время «купли-продажи», в распорядке дня, в технике работы – постоянно им сопутствует» [12, с. 196]. Различия во взглядах, встречающиеся по данному вопросу в воспоминаниях предпринимателей связаны с изменениями, происходящими в целом в общественном сознании с переходом к обществу модерна: на место объяснения предпринимательского успеха с помощью высших сил приходит секуляризированный вариант, где основную роль играет удача или личностные качества предпринимателя.

Цель предпринимательской деятельности – получение прибыли. Но средства и способы, которые вели предпринимателей к обогащению, далеко не всегда были морально оправданы. Нелестные оценки российских торговцев встречаются в записках иностранцев, посещавших страну в XVI–XVIII веках: З. фон Герберштейна, А. Олеария, Е. де Петрея, Я. Рейтенфельса, И.Ф. Кильбургера, А. Майерберга. В произведениях неизменно повторялся единый мотив о стремлении российского купечества к наживе, которому сопутствовало завышение цен, обман, нарушение клятв и т.д. [2, с. 42–45]. В свою очередь, отечественные авторы отмечали предвзятость иностранных гостей, от-

дельно указывая, что факты обмана имели место и со стороны европейских торговцев. А.С. Ушаков был убежден, что материальные интересы в купеческой среде превалировали: «понятия: деньги, сила, ум и даже честь, и даже совесть – почти равнозначущи» [10, с. 45]. Современный исследователь сибирского купечества В.П. Бойко приходит к выводу, что для представителей этой среды было характерно «безудержное стремление ... к быстрому обогащению вопреки нравственным нормам и юридическим положениям» [1, с. 156]. Обогащение или «обладание значительным капиталом» являлось необходимым условием для получения желаемого социального статуса предпринимателями, которые стремились «отнести себя к гильдейскому купечеству» [1, с. 160].

Но уже совсем иной взгляд встречается в воспоминаниях П.А. Бурьшикина, который характеризовал московскую торгово-промышленную среду в следующих словах: «На свою деятельность смотрели не только или не столько как на источник наживы, а как на выполнение задачи, своего рода миссию, возложенную Богом и судьбою» [2, с. 113]. Точно определить на основании существующих источников, какая модель поведения среди дореволюционных предпринимателей преобладала, вряд ли представляется возможным. В распоряжении исследователя имеются письменно зафиксированные взгляды немногих представителей данной группы, также косвенное представление о ценностях и принципах некоторых других предпринимателей можно получить, основываясь на оценке их поступков и характера деятельности.

Получение прибыли становится основной целью предпринимательской деятельности на этапе основания и первоначального развития предприятия. Для предпринимателя, чье дело балансирует на грани выживания, приоритеты очевидны: это укрепление своих финансовых и деловых позиций, а также получение и закрепление привилегированного социального статуса. По мере обретения желаемого капитала и социального статуса возможности и потребности предпринимателей могли расширяться, распространяясь на сферы благотворительности и меценатства. Нередко именно представители не первого, а последующих поколений в предпринимательских династиях, активно участвовали не только в благотворительной деятельности, но увлекались искусством, жертвуя на него свои средства. Такое расширение интересов предпринимателей могло быть только в том случае, если финансовое их положение оставалось прочным, основываясь на значительном семейном капитале и наследстве.

Наиболее дальновидные из российских предпринимателей дореволюционной поры отмечали необходимость приоритетного развития отечественной промышленности и сельского хозяйства. Так, в газете «Новое время» за 1893 год было приведено мнение промышленника из семьи Крестовниковых насчет таможенной войны России с Германией, проявившейся в обоюдном повышении

ввозных таможенных пошлин на товары. Предприниматель писал: «Потерпим, если нужно. Но чтобы из этого толк вышел, а не один только разговор. Надо характер выдержать. Достаточно размы подставляли наши затылки. Довольно. Пора и за свой ум взяться. ... Есть польза и от одного сознания, что им без нас никак нельзя, а нам без них можно» [2, с. 178].

Крупнейший предприниматель и откупщик В.А. Кокорев с одобрением воспринял борьбу московского генерал-губернатора А.А. Закревского с фабриками в черте города. По мнению Кокорева бумагопрядильные и ситцевые фабрики представляли угрозу, так как использовали в качестве сырья американский хлопок, давая заработать иностранным конкурентам, а отечественная льняное производство при этом терпело убытки [6, с. 16]. Являясь покупателем среднеазиатского хлопка, Н.А. Варенцов был вынужден провести исследование конкурентных преимуществ хлопка из США и Средней Азии, чтобы выяснить, почему американцы имеют возможность снижать цены, угрожая тем самым производству отечественного сырья. Осознавая большие преимущества американцев, он предпринял усилия для того, чтобы правительство ввело пошлину на ввоз иностранного сырья, а текстильная промышленность начала закупать хлопок внутри страны [3, с. 365–369].

Поворот в сторону национальных интересов в экономике предприниматели связывали преимущественно с деятельностью правительства. К правительству обращался Кокорев: «...Пора государственной мысли перестать блуждать вне своей земли, пора прекратить поиски экономических основ за пределами России и засорять насильственными пересадками их родную почву; пора, давно пора, – призывает Кокорев, – возвратиться домой и познать в своих людях свою силу, без искреннего родства с которой никогда не будет согласования экономических мероприятий с потребностями народной жизни» [5, с. 1]. Председатель Совета министров В.Н. Коковцов вспоминал о малопривлекательной для него речи П.П. Рябушинского, произнесенной в 1912 г. на встрече с московским купечеством. Предприниматель отмечал такие прегрешения прошлого правительства, как «заигрывание с Западом в ущерб началам самобытности, ... уступчивость иностранцам в ущерб национальным интересам» [5, с. 56]. Поддержка отечественной экономики безусловно была выгодна предпринимателям, ориентированным на развитие отечественного производства, и в данном случае их выгоды совпадали с национальными интересами.

Отношения к той или иной предпринимательской деятельности не было единым. Н.М. Чукмалдин приводит случай, когда некий предприниматель из иноверцев повсеместно заявлял, что торговля – это «полудело», и совсем иное – производство – «вот настоящее дело» [12, с. 178]. В XIX в., по свидетельству В.П. Рябушинского, наиболее уважаемым был статус промышленника, то есть владельца фабрики или завода, организатора

производства, затем только шли лица, занимающиеся торговлей. А менее всего почитали тех, кто предлагал финансовые услуги и брал за свою деятельность вознаграждение в виде процентов [9, с. 126, 149]. Причём проценты могли быть и минимальными. В особенности негативно относились к ростовщикам и откупщикам [2, с. 113]. Можно предположить, что выдвижение промышленной деятельности на первый план в глазах купеческого общества, связано с тем, что благодаря промышленникам создавалось новое, и только уже созданная продукция могла обмениваться, а кредиты, в свою очередь, обеспечивали производство и продажу.

А.С. Ушаков в составе купечества выделял три группы по степени просвещённости и близости к дворянству. К высшему слою он относил тех, кто «своим образованием, деятельностью и образом жизни ничем не уступают так называемым вполне образованным домам высшего нашего общества». Средний класс, «который кажется безошибочно можно назвать лучшим, хотя в нем есть и самодурство, и своего рода дикость, и чванство, и приданомания, и безобразное ведение дел». И низший слой «самый многочисленный, самый тёмный, шевелящийся идвигающийся по разным распутьям и дорогам» [10, с. 25].

П.А. Бурышкин выдвигал на первый план те купеческие фамилии, которые, во-первых, «из рода в род сохраняли значительное влияние либо в промышленности, либо в торговле», во-вторых, «постоянно участвовали в общественной – профессионально-торговой и городской деятельности и своей жертвенностью или созданием культурно-просветительных учреждений обесмертили своей имя» [2, с. 123]. К таковым П.А. Бурышкин относил фамилии Бахрушиных, Морозовых, Найдёновых, Третьяковых и Щукиных.

При анализе образа жизни и деятельности предпринимателей оценивалось экономическое содержание деятельности, его польза для хозяйства и общества, уровень общей культуры представителей и способность их влиять на развитие и культуру общества в целом. Характерен в этом смысле отказ В.И. Прохорова от пивоваренного дела, которое рассматривалось им и его супругой как не соответствующее мировоззрению, религиозным убеждениям и противоречащее общественным интересам. Сохранилось свидетельство о словах Е.Н. Прохоровой, обращенных к своему мужу: «Не могу я молиться об успехе твоего дела, не могу желать, чтобы больше пил народ и через то разорялся» [8, с. 7].

Успешных предпринимателей отличало упорство в достижении цели. В.П. Рябушинский восхищался настойчивости старшего поколения предпринимателей: «Воля ... выражалась наиболее выпукло в выдержке, в убийственном хладнокровии при удаче и неудаче; как будто все равно было, что наживать, что терять, а, конечно, было не все равно» [9, с. 135]. Причём воля и выдержка в деятельности предпринимателей проявлялась на про-

тяжении длительных временных отрезков: «Действительно, на практике попробуйте даже только после 5 лет процветания заставить себя готовиться к плохим годам и после 5 лет плохих дел верить в хорошие года и готовиться к ним. Только очень большим людям это доступно» [9, с. 136].

Особенно показательна история деятельности промышленника С.И. Четверикова, который после смерти своего отца взял на себя управление Городищенской сукновальной мануфактурой, находящейся на грани банкротства. «...Я поставил себе твердую жизненную задачу, – писал предприниматель в своих воспоминаниях, – не покладая рук работать до тех пор, пока последняя копейка долга отца не будет заплачена» [11]. И он осуществил задуманное, но потребовалось для этого 36 лет.

И.В. Кулаев в воспоминаниях рассказывает о том, как разбогател его отец, сибирский крестьянин. В течение 7–8 урожайных лет он скупал зерно у крестьян, помещая его в амбары, которые специально для этого приходилось строить дополнительно. В итоге, накопилось до 100 тыс. пудов ржи. Во время неурожайного года в Енисейской губернии, он продал запасы, заработав 100 тыс. рублей, и стал богатым человеком [7, с. 17].

В ситуации близкой к разорению оказывался и Н.М. Чукмалдин и только поддержка приятеля, который также был предпринимателем, помогла ему выстоять в трудный период жизни. Его слова Чукмалдин передает в своих воспоминаниях: «Кто капитал потерял – половину потерял; веру в себя потерял – всё потерял». Что вы киснете и сидите дома без сна и пищи? – продолжал он. – Посмотрите на себя, на что вы стали похожи. Ну, потерял деньги, что же делать – работой снова и наживай их опять. Нужны деньги? Вот я тебе даю 10000 рублей без расписки: бери и работай. Возвратишь их мне, когда сможешь. Сбрось только с себя горе и апатию, а остальное всё дело поправимое» [12, с. 179]. Чукмалдин внял словам товарища, не бросил торговлю и в дальнейшем переехал из Тюмени в Москву, став еще состоятельнее, чем прежде. Упорство и выдержка позволяли предпринимателям устоять в непростой и изменчивой обстановке, в которой на протяжении жизненного пути промышленник и торговец мог оказаться не один раз.

Сообщество дореволюционных предпринимателей отличалось особой солидарностью: товарищи могли дать в долг для начала нового дела, для поддержки в трудной финансовой ситуации, могли продать товар на значительную сумму в кредит. Известен случай с купцом А.П. Бугровым, который должен был срочно внести 20 тыс. рублей, необходимых ему для получения выгодного подряда. Он обратился к купцам на ярмарке, которые под честное слово собрали требуемую сумму денег. На следующий день Бугров сполна вернул всем кредиторам их средства [4]. Уже упомянутый промышленник С.И. Четвериков, чтобы вернуть долги и доверие к фирме, специально искал должников своего скончавшегося отца, публикуя о том объявления в газету [2, с. 114].

Описывая свои затруднения, связанные с невозможностью начать разработку золотого прииска из-за отсутствия разрешения правительственных учреждений, И.В. Кулаев замечает: «В дело было затрачено не только свое, добытое с большим трудом состояние, но – и это самое главное – чужое. Потеря имущества одновременно означала бы для меня и потерю доброго имени перед теми, кто оказал мне личное доверие» [7, с. 59]. Тот, кто оказывался неплатежеспособным, автоматически терял доверие в предпринимательской среде, и продолжение его предпринимательской деятельности становилось невозможным. В Москве тому же И.В. Кулаеву, сибирскому торговцу, в кредит на год продали товаров на 200 тыс. рублей, оплатить долг он имел возможность после реализации товаров. Получив выручку за проданный товар, он успел запустить её в оборот ещё не менее пяти раз до того момента как возвратил долг, итоговый его заработок составил 200 тыс. рублей [7, с. 86–87]. Давать в долг могли под честное слово, без расписок, так как многие купцы были неграмотные, формально-юридический подход не был распространён, а устное честное слово воспринималось как достаточное условие для возврата долга в будущем. Причём в отдалённых регионах страны подобный подход продолжал практиковаться и во второй половине XIX в., о чём свидетельствовал Чукмалдин: «В Тюмени, бывало, нужны деньги на неделю, на две, близкий человек одолжит их, если только они у него есть, на слово, без всякого документа и расписки. Наоборот, если есть свободные деньги у меня, я также дам их на время близкому человеку. И деньги всегда возвращались в назначенный срок сполна, по крайней мере в нашем кружке. Мне не помнится случая, где бы взаимное одолжение породило какой-либо спор и неудовольствие» [12, с. 182–183]. При переезде в Москву он столкнулся уже с совсем другим подходом: деньги давали, лишь документально оформив долг, а за пользование деньгами брали процент, деньги, данные под честное слово, не возвращали [12, с. 182–183].

Будучи не в состоянии заплатить долг в назначенное время, предприниматель, как замечал П.И. Щукин, «являлся к кредиторам плохо одетым, выпачканным и нередко пьяным». Но существовал и более конструктивный вариант: «...не желавшие платить полным рублем, приглашали, как говорят купцы, на чашку чая, т.е. собирали своих кредиторов и просили о скидках и рассрочках долгов» [13, с. 119]. Были должники, которые сознательно стремились нажиться за счет кредиторов, что называлось «вывернуть шубу», их «не любили и не уважали» [13, с. 119]. Н.А. Варенцов сообщал, что именно так однажды поступил богатейший предприниматель России Н.А. Второв, попросив кредиторов скинуть 30% с долга в 3 млн руб., и оставив таким образом себе около 1 млн заёмных средств [3, с. 693].

Лучшие представители купечества осознавали, что доверие является той ценностью в пред-

принимательской деятельности, благодаря которой купец создает и поддерживает свою репутацию. «Выигрывает и богатеет в торговле только тот, кто оказывает услугу обществу. – писал Чукмалдин – Наивыгоднейший товар – доверие, а доверие даётся только безупречной честности и торговому бескорыстию. Богатеет только изобретатель, пионер нового общепольного дела. Всё то, что добыто несправедливо, посредством обмана, своекорыстия и зла, носит в самом себе смерть. Жизненно и прочно одно добро» [12, с. 119–120]. Следует заметить, что солидарность и поддержка предпринимателей в основном распространялась на людей своего круга, покупатель же, если терял бдительность, мог быть обманут, как и конкурент.

Предприниматели по роду своей деятельности вынуждены были принимать решения, от которых зависела их собственная судьба, будущее семьи, а также жизнь и благосостояние людей, вовлечённых в дело. Подчас приходилось действовать в ситуации неопределённости, обусловленной экономической политикой правительства, экономической конъюнктурой, действиями конкурентов, поставщиков и потребителей. «Необходимо ... знать дело со всеми его мелочами и во всей его обстановке, иначе оно останется без почвы, без места и времени, в которых оно совершается» [10, с. 6], – так А.С. Ушаков передавал слова представителей московской торгово-промышленной среды середины XIX в. Удивлялся и восхищался и В.П. Рябушинский способности предпринимателей старшего поколения «распознавать, часто вопреки видимости, каков корень учреждения, с которым им предлагали вступить в какие-либо деловые отношения» [9, с. 136]. Н.М. Чукмалдин осмысливая неудачи, которые постигли его при попытках основать производство спичек, а также мыла в Тюмени, приходил к мысли о существовании «непрекаемого» житейского закона: «Берись за такое только дело, которое знаешь не меньше твоего мастера или приказчика. Иначе будет верная неудача [12, с. 132–133]. Именно доскональное изучение всех вопросов, относящихся к предпринимательскому делу, являлось необходимым условием успеха, в чём следует отметить единство мнений ряда авторов.

Яркой страницей истории российского предпринимательства XIX – начала XX в. является благотворительная деятельность и меценатство промышленников и торговцев. П.П. Рябушинский, старший в роду после смерти отца, наставлял своих братьев: «Богатство обязывает» [9, с. 153]. Его младший брат, В.П. Рябушинский, писал о наличии у московских купцов любимых занятий помимо предпринимательской деятельности, он называл это «любительством». Случалось так, что именно любимое занятие становится главным в жизни и «делает человека таким известным, что забывают о его деловитости» [9, с. 139].

Если делом жизни становится благотворительность, то важно и здесь проявить особый расчёт. «Благотворительность совершенно необходима

человеку, – утверждал Т.В. Прохоров, – но она должна быть непременно целесообразна, серьезна. Нужно знать, кому дать, сколько нужно дать. Ввиду этого необходимо посещать жилища бедных, помогать каждому, в чем он нуждается: работой, советом, деньгами, лекарствами, больницей и пр. и пр. Наградой делающему добро человеку должно служить нравственное удовлетворение от сознания, что он живет «в Бога» [8, с. 108]. Отечественные предприниматели осознавали социальную ответственность, которая ложится на состоятельных людей. Нередко свою помощь они понимали как служение обществу. Купечество активно участвовало в благотворительности, которая могла проявляться как в небольших (помощь нищим, арестантам и т.д.), так и в крупных масштабах (строительство больниц, приютов, учебных заведений, дешёвых квартир и проч.). Во второй половине XIX – начале XX в. некоторые предприниматели проявили себя как меценаты, занимаясь коллекционированием картин, икон, фарфора, старинных вещей, исторических документов, рукописей, книг, много жертвуя на создание театров, музеев, картинных галерей, помогая людям искусства.

Приведем слова двух выдающихся отечественных предпринимателей-меценатов. Передавая свою коллекцию городу и обращаясь с этой целью в Московскую городскую думу, П.М. Третьков между прочим сообщал о мотивах своего решения: «желая способствовать устройству в дорогом мне городе полезных учреждений, содействовать процветанию искусства в России и вместе с тем сохранить на вечное время собранную мною коллекцию» [2, с. 143]. Когда во Франции пошли слухи о том, что С.И. Щукин собирает при помощи судебного иска вернуть собственные картины из большевистской России, то известный коллекционер так заявил о своей позиции: «я собирал не только и не столько для себя, а для своей страны и своего народа. Что бы на нашей земле ни было, мои коллекции должны оставаться там» [2, с. 148]. Наиболее выдающиеся представители из среды предпринимателей второй половины XIX – начала XX в. в своих высказываниях и деятельности ясно демонстрировали стремление служить на благо обществу, развивая отечественную культуру, и жертвуя средства на социальную инфраструктуру для широких слоев населения.

Взгляды отечественных предпринимателей второй половины XIX – начала XX в., касающиеся ценностных ориентиров и принципов деятельности, нашли своё отражение в их воспоминаниях. Несмотря на то, что воспоминания являются весьма субъективным и недостоверным источником, в ситуации, когда необходимо выявить и проанализировать субъективные установки индивидов, информация, почерпнутая из данного вида источников обретает иное качество, так как искомая субъективность оказывается в центре исследования. Взгляды, высказываемые отдельными предпринимателями в воспоминаниях, разделя-

лись также средой, которая их окружала, поэтому можно с уверенностью утверждать, что речь идет о ценностях, близких значительному числу предпринимателей того времени.

Ценности и принципы поведения в изучаемый период времени менялись: на смену традиционному мировоззрению приходили взгляды, характерные для общества модерна, что ярко выразилось в отходе от строгого соблюдения религиозных норм и обрядов, успех в предпринимательском деле все менее связывался с божественным промыслом. Получение прибыли по мере улучшения уровня благосостояния предпринимателей переставало быть главной целью их деятельности, появлялось осознание необходимости служения обществу, что выражалось в процветании благотворительности и меценатства. Неслучайно, высказывая суждения об иерархии в среде предпринимателей, авторы в качестве критериев для выделения отдельных групп избирали уровень культуры и пользу, которую приносила деятельность представителей различных слоев торгово-промышленного населения. Также утверждался взгляд о важности поддержки отечественной экономики в ее борьбе с иностранными конкурентами, в этом вопросе предприниматели рассчитывали прежде всего на поддержку правительства. Важными принципами успешной предпринимательской деятельности являлись упорство в достижении цели, доверие внутри семьи и по отношению к знакомым предпринимателям, а также глубокое изучение дела с целью минимизации потенциальных рисков.

Ценности, нашедшие отражение на страницах воспоминаний предпринимателей дореволюционной поры, во многом перекликаются с формулировками о традиционных ценностях, принятыми на современном историческом этапе. А потому опора на данные идеи при разработке программ, методических и учебных пособий, а также разнообразных учебных материалов в рамках школьного предпрофильного обучения представляется актуальной и целесообразной.

Литература

1. Бойко, В.П. Купечество Западной Сибири в конце XVIII–XIX в. Очерки социальной, отраслевой и ментальной истории [Текст]: монография / В.П. Бойко / под. ред. В.П. Зиновьева. – Томск: Изд-во Том. гос. архит.-строит. ун-та, 2009. – 308 с.
2. Бурышкин П.А. Москва купеческая: Мемуары / Вступ. ст., коммент. Г.Н. Ульяновой, М.К. Шацилло. – М.: Высш. шк., 1991. 352 с.: ил.
3. Варенцов Н.А. Слышанное. Виденное. Передуманное. Пережитое / Вступ. статья, подг. текста и коммент. В.А. Любартовича и Е.М. Юхименко. Изд. 2-е. М.: Новое литературное обозрение, 2011. 848 с.: ил.
4. Емельянов С. За честь – хоть голову снести // Родина. 2017. № 8. – URL: <https://rodina-history>.

ru/2017/08/03/rodina-kupecheskoe-slovo.html (дата обращения 20.11.2024).

5. Кокорцов В.Н. Из моего прошлого. Воспоминания 1903–1919 гг. Т. II. Париж, 1933.
6. Кокорев В.А. Экономические провалы. По воспоминаниям с 1837 года. СПб.: Типография А.С. Суворина, 1887.
7. Кулаев, И.В. Под счастливой звездой. Записки русского предпринимателя 1875–1930 / И.В. Кулаев; под ред. Л.М. Сурица – М.; Берлин: Директ-Медиа, 2016. – 285 с.
8. Материалы к истории Прохоровской Трехгорной мануфактуры и торгового-промышленной деятельности семьи Прохоровых. Годы 1799–1915. М.: Типография А.И. Мамонтова, 1916. – 478 с.: 24 л. ил.
9. Рябушинский В.П. Русский хозяин. В кн.: Рябушинский В.П. Старообрядчество и русское религиозное чувство. Русский хозяин. Статьи об Иконе / В.П. Рябушинский. – М. – Иерусалим: Мосты, 1994.
10. Ушаков А.С. Наше купечество и торговля с серьезной и карикатурной стороны. Сборник, изданный под редакцией русского купца. М., 1865.
11. Четвериков С.И. Из статьи «История возникновения и развития Городищенской суконной фабрики». Статья воспроизводится по публикации Четвериков С.И. Невозвратное прошлое. – М., 2001, с. 17–24.) // Подмосковный интернет-журнал «Краевед». – URL: https://trojza.blogspot.com/2017/10/blog-post_18.html (дата обращения 20.11.2024).
12. Чукмалдин Н.М. Мои воспоминания: Избранные произведения / Составление тома Ю.Л. Мандрики, послесловие П.М. Г-ва. – Тюмень: СофтДизайн, 1997. – 368 с.
13. Щукин П.И. Воспоминания. Из истории меценатства России. – М., 1997, 320 с. с илл.

FORMATION OF IDEAS ABOUT THE VALUES OF RUSSIAN ENTREPRENEURS OF THE SECOND HALF OF THE 19TH – EARLY 20TH CENTURIES IN THE CONTEXT OF SPECIALIZED EDUCATION: BASED ON THE MEMOIRS OF CONTEMPORARIES

Kozlov A.V.

Moscow City Pedagogical University

The purpose of the study is to identify the values and principles of Russian entrepreneurs of the second half of the XIX – early XX century based on the analysis of their memories. The relevance of the issue is due to the implementation of the educational project “Entre-

preneurial Class in a Moscow school”: reliance on the values and principles of domestic entrepreneurs of the past can contribute to strengthening Russian civic and cultural identity, as well as allow project participants to form their own moral guidelines in their professional activities. The worldview of entrepreneurs of the pre-revolutionary period was characterized by the defining role of religion, which eventually lost its position, awareness of the need to serve society was manifested, a number of merchants and industrialists spoke in favor of the priority of developing the domestic economy, among the important principles of successful entrepreneurial activity, perseverance in achieving goals, trust within the family and in relation to familiar entrepreneurs, as well as deep studying of the case in order to minimize potential risks.

Keywords: entrepreneurial class in Moscow school, value, principle, entrepreneur, merchant class.

References

1. Boyko, V.P. Merchants of Western Siberia at the end of the XVIII–XIX centuries. Essays on social, sectoral and mental history [Text]: monograph / V.P. Boyko / edited by V.P. Zinoviev. Tomsk: Publishing House of the State University of Architecture. – He’s building. Unita, 2009. – 308 p.
2. Buryshkin P.A. Merchant’s Moscow: Memoirs / Introductory article, comment by G.N. Ulyanova, M.K. Shatsillo. – M.: Higher School, 1991. 352 p.: ill.
3. Varentsov N.A. Heard. Seen. Changed my mind. The experience / Introduction. article, subg. text and commentary by V.A. Lyubartovich and E.M. Yukhimenko. Ed. 2-E. M.: New Literary Review, 2011. 848 p.: ill.
4. Yemelyanov S. For the honor – at least to take your head off // Rodina. 2017. No. 8. – URL: <https://rodina-history.ru/2017/08/03/rodina-kupecheskoe-slovo.html> (accessed 11/20/2024).
5. Kokovtsov V.N. From my past. Memoirs of 1903–1919 Vol. II. Paris, 1933.
6. Kokorev V.A. Economic failures. According to his memoirs from 1837. St. Petersburg: Printing house of A.S. Suvorin, 1887.
7. Kulaev, I.V. Under a lucky star. Notes of a Russian entrepreneur 1875–1930 / I.V. Kulaev; edited by L.M. Suris – М.; Berlin: Direct Media, 2016. – 285 p.
8. Materials on the history of the Prokhorov Trekhgornaya manufactory and the Thorogovo-industrial activity of the Prokhorov family. The years 1799–1915. Moscow: A.I. Mamontov Printing House, 1916. – 478 p.: 24 l. il.
9. Ryabushinsky V.P. Russian host. In: Ryabushinsky V.P. Old Believers and Russian religious feeling. The Russian host. Articles about the Icon / V.P. Ryabushinsky. – М. – Jerusalem: Bridges, 1994.
10. Ushakov A.S. Our merchants and trade from the serious and caricatured side. A collection edited by a Russian merchant. М., 1865.
11. Chetverikov S.I. From the article “The history of the origin and development of the Gorodishchenskaya cloth factory”. The article is reproduced from the publication of Chetverikov S.I. The Irrevocable past. – М., 2001, pp. 17–24.) // Moscow Region online magazine “Local historian”. – URL: https://trojza.blogspot.com/2017/10/blog-post_18.html (accessed 11/20/2024).
12. Chukmaldin N.M. My memoirs: Selected works / Compilation of the volume by Y.L. Mandrika, afterword by P.M. G-va. – Tyumen: SoftDesign, 1997. – 368 p.
13. Shchukin P.I. Memoirs. From the history of patronage of Russia. – М., 1997, 320 p. with fig.

Функциональная грамотность учащихся основной школы как ключевая компонента в контексте формирования метапредметных результатов: теория и практика

Муштавинская Евгения Андреевна,

методист Государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального педагогического образования, центр повышения квалификации специалистов «Информационно-методический центр» Красногвардейского района Санкт-Петербурга
E-mail: emusht@yandex.ru

В статье рассматривается роль функциональной грамотности учащихся основной школы в контексте формирования метапредметных результатов освоения образовательных программ. Рассматривается взаимосвязь метапредметности, функциональной грамотности и междисциплинарных понятий, а также предлагаются пути их эффективного формирования у учащихся. Анализируются теоретические подходы к пониманию метапредметности и ее практической реализации в школьном образовании. Обосновывается взаимосвязь формирования функциональной грамотности, универсальных учебных действий и междисциплинарных понятий как ключевых компонентов метапредметных результатов. Представлены эффективные методические инструменты, способствующие одновременному развитию данных компонентов в образовательном процессе. Обосновывается необходимость дальнейшего теоретического осмысления метапредметного подхода и разработки эффективных механизмов его внедрения в практику образовательного процесса, учитывая сложности, с которыми сталкиваются педагоги при реализации ФГОС.

Ключевые слова: метапредметность, функциональная грамотность, универсальные учебные действия, междисциплинарные понятия, метапредметные результаты, компетентностный подход, системно-деятельностный подход.

Введение

Достижение метапредметных результатов освоения образовательных программ в школе – ключевая идея федеральных государственных образовательных стандартов. Стандарты внедряются в практику школы уже второе десятилетие, но идея значимости предметных и метапредметных результатов все еще встречает сопротивление педагогического сообщества. Во многом это связано с теорией вопроса.

В педагогике становление понятия метапредметность относят к 80-м годам XX века. Существенный вклад в развитие данной концепции внес А.В. Хуторской, сформулировавший понятие метапредметы и идею реализации метапредметности в образовательном процессе. Научная школа под руководством А.В. Хуторского разработала концептуальный подход, согласно которому метапредметность выступает как принцип интеграции содержания образования, как путь формирования теоретического мышления и универсальных способов деятельности, который обеспечивает формирование целостной картины мира в сознании ребёнка. Для реализации такого подхода были предложены специальные учебные дисциплины – метапредметы, которые «выстраиваются поверх традиционных учебных предметов» [10].

Суть метапредметного подхода по А.В. Хуторскому заключается в междисциплинарной интеграции предметного содержания для формирования надпредметных понятий, а инструментом для этого служат универсальные способы действий и преподавание специальных дисциплин и тем [11]. М.М. Поташник и М.В. Левит отмечают, что «метапредметный подход позволяет преодолеть традиционное разделение знаний по отдельным предметам на изолированные друг от друга «отсеки» [7].

Современные исследователи (С.Г. Ворощиков, Е.В. Орлова) подчеркивают, что «метапредметность – это не только надпредметность, но и своего рода стержневая основа образования, первооснова, которая является базой для всего многообразия предметных знаний» [2].

Как отмечает Ю.В. Громыко, «метапредметы, метапредметные технологии были созданы для того, чтобы начать культивировать другой тип сознания учащегося и учителя. Этот тип сознания не «застревает» в информационных ограничениях одного какого-то учебного предмета, но работает с взаимосвязями и ограничениями знаний каждой из дисциплин» [4].

А.Г. Асмолов подчеркивает, что «метапредметный подход в образовании и соответственно метапредметные образовательные технологии были разработаны для того, чтобы решить проблему разобщенности, расколотости, оторванности друг от друга разных научных дисциплин и, как следствие, учебных предметов» [1].

Таким образом, метапредметный подход представляет собой фундаментальную образовательную концепцию, направленную на преодоление разрозненности предметных знаний и формирование целостного мировоззрения обучающихся. Все представленные выше трактовки метапредметности объединяет представление о ней не только как об образовательной концепции, но и как об обновлённом типе мышления, релевантном специфике существования современного общества и особенностям взаимодействия современного человека с информацией – в процессе обучения и в реальной жизни. В этом контексте очевидным становится, что практическая реализация метапредметного подхода требует существенного переосмысления традиционных подходов к организации образовательного процесса и разработки эффективного методического инструментария, а также поиска путей вовлечения большего количества представителей педагогического сообщества в этот процесс. В связи с этим существует необходимость дальнейшего теоретического осмысления метапредметного подхода и разработки эффективных механизмов внедрения.

Основная часть

Метапредметность как ключевая идея современного образования прошла значительный путь развития и теоретического осмысления. В современных ФГОС она занимает центральное место, хотя её практическая реализация до сих пор остается сложной задачей для педагогов. Большой вклад в концепцию метапредметности внес А.Г. Асмолов, чья идея о метапредметных результатах как универсальных учебных действиях (УУД) была положена в основу ФГОС. Метапредметные результаты по А.Г. Асмолову включают освоенные обучающимися универсальные учебные действия – познавательные, регулятивные, коммуникативные, обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями, которые составляют основу умения учиться. Идея А.Г. Асмолова интересна тем, что позволяет формировать метапредметные результаты в процессе изучения всех без исключения школьных предметов.

Дальнейшее развитие идея освоения универсальных учебных действий получила в педагогических исследованиях В.В. Краевского, А.В. Хуторского [5], которые расширили классификацию универсальных учебных действий, выделив следующие виды: личностные, регулятивные (включая действия саморегуляции); познавательные (включая общеучебные и логические); знаково-символические и коммуникативные.

Современное понимание метапредметных результатов во ФГОС включает два важнейших компонента: междисциплинарные понятия (используются в нескольких предметных областях и позволяют связывать знания из различных учебных предметов, учебных курсов, учебных модулей (в том числе внеурочной деятельности), в целостную научную картину мира) и универсальные учебные действия. Как отмечает А.В. Хуторской, «метапредметность – это не уход от предметности, а её усиление за счет междисциплинарной интеграции» [9]. В этом смысле расширение представлений о метапредметности в том числе за счёт первого компонента (междисциплинарных понятий) становится оправданным.

С 2019 года в нормативном, теоретическом и практическом поле отечественного школьного образования задача формирования и оценки функциональной грамотности приобретает все большую значимость. Функциональная грамотность рассматривается в проблемном поле компетентностного подхода, это касается как содержания понятия функциональная грамотность, так и подходов к ее оценке.

Формирование функциональной грамотности обучающихся во ФГОС определено как способность обучающихся решать учебные задачи и эффективно действовать в жизненных проблемных ситуациях на основе сформированных предметных, метапредметных и универсальных способов деятельности, включающих овладение ключевыми компетенциями, которые составляют основу дальнейшего успешного образования и ориентации в мире профессий.

Важно отметить, что при кажущемся различии подходов (системно-деятельностном для ФГОС и компетентностном для функциональной грамотности), их объединяющим элементом является именно метапредметная сфера (набор тех метапредметных компетенций, которые должны быть сформированы у выпускника основной школы). Во ФГОС речь идет о трех основных группах результатов – предметные, метапредметные и личностные, а в функциональной грамотности – о системе компетенций, формируемых и проверяемых посредством системы заданий особого типа. Это создает единое концептуальное поле, где метапредметные результаты ФГОС и компетенции функциональной грамотности не противоречат друг другу, а становятся взаимодополняющими, формируя целостную систему образовательных результатов.

Анализ образовательной практики и опыт общения с педагогами и администрацией школ выявляет ряд существенных сложностей, с которыми сталкиваются педагоги и школьная администрация при реализации метапредметного подхода, формировании комплекса межпредметных понятий и развитии функциональной грамотности обучающихся. Можно выделить основные причины этих затруднений.

Во многом сложности с реализацией концепции метапредметности исторически обусловлены: многолетнее развитие российской школы и педагогического образования в знаниевой парадигме привело к тому, что компетентностный и системно-деятельностный подход были лишь проявлением инновационных теорий и практик в школьном образовании. Несмотря на использование разнообразного арсенала средств (развивающего обучения, идей проектной деятельности, образовательных технологий деятельностного характера, интегративных курсов) знаниевая парадигма продолжала доминировать, а перечисленные средства оставались единичными примерами воплощения компетентностного и деятельностного подходов на практике. Сегодня эти подходы стали официальной методологией школьного обучения, но не повсеместной практикой.

Еще один фактор, являющийся препятствием в реализации метапредметного подхода – институциональная инерция образовательной системы. Несмотря на наличие идей метапредметности, междисциплинарности и метапредметности во ФГОС, существующая организационная структура школы исторически выстроена по предметному принципу, а учебные планы и программы структурированы по дисциплинарному признаку. Помимо этого, система подготовки педагогических кадров долгое время была ориентирована на узкопредметную специализацию, и значительная часть педагогического состава сформировала свой профессиональный опыт в рамках традиционной парадигмы.

Еще одним затруднением являются методологические и дидактические барьеры. По словам Ю.В. Громько, «несмотря на то, что системно-деятельностный подход декларируется как основа ФГОС, его реализация часто носит формальный характер» [4]. Во многом, это связано с недостаточностью (ограниченностью) теоретических и методологических представлений, понимания места метапредметности, междисциплинарности и функциональной грамотности в образовательном процессе и их взаимосвязи. Педагоги сталкиваются с рядом системных противоречий: между необходимостью формирования целостной картины мира и предметным разделением содержания образования; между требованием развития функциональной грамотности и традиционными формами контроля; между метапредметным характером компетенций и предметно-ориентированной системой оценивания и др.

Объединение задач по формированию метапредметных результатов, междисциплинарных понятий и функциональной грамотности представляется логичным и обоснованным, поскольку эти компоненты имеют общую методологическую основу, единое теоретическое поле и дополняют друг друга в образовательном процессе. Ключевой задачей становится разработка эффективных инструментов для одновременного формирования всех этих компонентов в рамках единого образо-

вательного процесса. Это требует как теоретического осмысления, так и практической апробации новых педагогических подходов и методик. Частично эту задачу можно решить в поле формирования, развития и оценки функциональной грамотности.

Современные образовательные технологии «метапредметного характера» (на языке стандарта) работают на формирование ведущей компетенции современного человека – умения учиться как основы формирования прочих компетенций. Одной из таких технологий является проблемное обучение, которое основано на работе с проблемными ситуациями. При многообразии подходов и описаний технологии проблемного обучения, можно выделить общий алгоритм этой технологии, где на первом этапе педагог всегда предьявляет проблемную ситуацию, осуществляет постановку наводящих вопросов, помогающих обучающимся осознать проблему. Подобный алгоритм деятельности присущ заданиям по функциональной грамотности, где также в основе лежит работа с проблемной ситуацией, представленной в контексте реальной жизни. Как и в технологии проблемного обучения, задания по функциональной грамотности строятся на принципе познавательного затруднения, которое возникает у обучающихся при столкновении с новой, нестандартной ситуацией, требующей применения имеющихся знаний в изменённых условиях. Технологию проблемного обучения и задания на функциональную грамотность объединяет комплексный характер применяемых знаний и умений из различных предметных областей. Таким образом, технология проблемного обучения может рассматриваться как эффективный инструмент формирования функциональной грамотности, поскольку обеспечивает развитие тех же метапредметных умений: способности к анализу реальных жизненных ситуаций, выявлению проблем, поиску и оценке возможных путей их решения.

Междисциплинарные понятия формируются в ходе освоения междисциплинарных тем. Например, междисциплинарная тема «СМИ как источник информации», формируется в предметах: «Родной язык и литература», «Информатика», «Иностранные языки», «Художественное образование», «История», «Обществознание» и «Математика» [8].

Каждое задание для оценки функциональной грамотности – пример междисциплинарной темы. Сами ситуации, представленные в заданиях, как правило, требуют интеграции знаний из различных предметных областей для успешного решения задачи. Например, задание, связанное с анализом информации о климатических изменениях, может требовать применения знаний из географии, биологии, физики, математики и обществознания. Кроме того, формирование междисциплинарных понятий происходит естественным образом при работе с заданиями по функциональной грамотности, поскольку они представляют собой комплекс-

ные ситуации из реальной жизни, где границы между предметными областями условны. Так, работая с заданием по читательской грамотности, учащиеся могут одновременно осваивать понятия из области статистики, экологии, социологии и других наук. Задания по функциональной грамотности можно рассматривать как эффективный инструмент освоения междисциплинарных тем, поскольку они предоставляют контекст для применения знаний из разных предметных областей, демонстрируют взаимосвязь различных научных дисциплин при решении реальных жизненных задач и способствуют формированию целостного представления об изучаемых явлениях и процессах.

Интересным направлением работы с междисциплинарными понятиями может стать опыт решения лингвокультурологических задач. Н.Л. Мишати́на говорит о лингвокультурологических задачах как о «задачах, в которых моделируется проблемная ситуация, требующая от учащихся поисковой активности для определения проблемы и ее решения на основе знаний по языку и культуре» [6]. Лингвокультурологические задачи представляют собой особый тип учебных заданий, направленных на осмысление языковых явлений в их связи с культурой, историей и мировоззрением народа. Работа с лингвокультурологическими задачами как форма освоения междисциплинарных понятий особенно эффективна, поскольку она обеспечивает естественную интеграцию различных предметных областей: лингвистики, литературы, истории, культурологии, философии, этнографии, способствует формированию целостного представления о языке как части национальной культуры и отражении менталитета народа. Помимо этого, при решении лингвокультурологических задач обучающиеся развивают навыки анализа и интерпретации информации из разных источников и областей знания, что в конечном счете позволяет сформировать метапредметные умения (или компетенции на языке функциональной грамотности): сравнение, обобщение, классификацию, установление причинно-следственных связей.

Вывод

Метапредметность является ключевой идеей современного образования, закрепленной во ФГОС. Она предполагает формирование у учащихся универсальных учебных действий и междисциплинарных понятий, обеспечивающих целостное восприятие картины мира. Однако, реализация метапредметного подхода в школьной практике сталкивается с рядом трудностей, обусловленных исторически сложившейся предметно-ориентированной структурой образования, методологическими и дидактическими барьерами у педагогов. В то же время, технологии и авторские методики метапредметного характера, как и формирование функциональной грамотности учащихся через систему заданий особого типа, могут выступать эффективными инструментами реализации метапредметного подхода,

способствовать развитию универсальных учебных действий и освоению междисциплинарных понятий.

Литература

1. Асмолов, А.Г. Системно-деятельностный подход в разработке стандартов нового поколения / А.Г. Асмолов // Педагогика. – 2019. – № 4. – С. 18–22.
2. Воровщиков, С.Г. Развитие универсальных учебных действий: внутришкольная система учебно-методического сопровождения / С.Г. Воровщиков, Е.В. Орлова. – М.: Прометей, 2018. – 23 с.
3. Громыко, Ю.В. Метапредметный подход в образовании при реализации новых образовательных стандартов / Ю.В. Громыко // Учительская газета. – 2020. – № 36.
4. Громыко, Ю.В. Мыследеятельностная педагогика / Ю.В. Громыко. – Минск, 2000. – С. 114–115.
5. Краевский, В.В. Предметное и общепредметное в образовательных стандартах / В.В. Краевский, А.В. Хуторской // Педагогика. – 2003. – № 2. – С. 58–64.
6. Мишати́на, Н.Л. Методика и технология речевого развития школьников: лингвоконцептоцентрический подход: автореферат дис. ... доктора педагогических наук: 13.00.02 / Н.Л. Мишати́на; [Место защиты: Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена]. – Санкт-Петербург, 2010. – 48 с.
7. Поташник, М.М. Как помочь учителю в освоении ФГОС / М.М. Поташник, М.В. Левит. – М.: Педагогическое общество России, 2016. – 85 с.
8. Рекомендации педагогическим работникам по формированию междисциплинарного (межпредметного) содержания общего образования: рекомендации педагогическим работникам / И.А. Тагунова, О.И. Долгая. – М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», 2023. – 44 с.
9. Хуторской, А.В. Метапредметный компонент нового образовательного стандарта / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2019. – № 4. – С. 167–176.
10. Хуторской, А.В. Метапредметный подход в обучении: научно-методическое пособие / А.В. Хуторской. – М.: Эйдос, 2012. – 73 с.
11. Хуторской, А.В. Методология педагогики: человекообразный подход / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2018. – № 1. – С. 89–97.

FUNCTIONAL LITERACY OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS AS A KEY COMPONENT IN THE CONTEXT OF THE FORMATION OF META-SUBJECT RESULTS: THEORY AND PRACTICE

Mushtavinskaya E.A.

Information and Methodological Center of the Krasnogvardeysky District of Saint Petersburg

The article considers the role of functional literacy of secondary school students in the context of the formation of meta-subject re-

sults of mastering educational programs. The relationship between meta-subject, functional literacy and interdisciplinary concepts is considered, and ways of their effective formation in students are proposed. Theoretical approaches to understanding meta-subject and its practical implementation in school education are analyzed. The relationship between the formation of functional literacy, universal educational activities and interdisciplinary concepts as key components of meta-subject results is substantiated. Effective methodological tools that contribute to the simultaneous development of these components in the educational process are presented. The need for further theoretical understanding of the meta-subject approach and the development of effective mechanisms for its implementation in the practice of the educational process is substantiated, taking into account the difficulties that teachers face when implementing the Federal State Educational Standard.

Keywords: meta-subject, functional literacy, universal educational activities, interdisciplinary concepts, meta-subject results, competence-based approach, system-activity approach.

References

1. Asmolov, A.G. System-Activity Approach in Developing New Generation Standards / A.G. Asmolov // *Pedagogy*. – 2019. – No. 4. – P. 18–22.
2. Vorovshchikov, S.G. Development of Universal Learning Activities: Intra-school System of Educational and Methodological Support / S.G. Vorovshchikov, E.V. Orlova. – Moscow: Prometheus, 2018. – 23 p.
3. Gromyko, Yu.V. Meta-subject Approach in Education in the Implementation of New Educational Standards / Yu.V. Gromyko // *Teachers' Newspaper*. – 2020. – No. 36.
4. Gromyko, Yu.V. Thought-Activity Pedagogy / Yu.V. Gromyko. – Minsk, 2000. – P. 114–115.
5. Kraevsky, V.V. Subject and General Subject Matter in Educational Standards / V.V. Kraevsky, A.V. Khutorskoy // *Pedagogy*. – 2003. – No. 2. – P. 58–64.
6. Mishatina, N.L. Methodology and Technology of Students' Speech Development: Linguo-conceptocentric Approach: abstract of doctoral dissertation in pedagogical sciences: 13.00.02 / N.L. Mishatina; [Defense location: Herzen State Pedagogical University of Russia]. – Saint Petersburg, 2010. – 48 p.
7. Potashnik, M.M. How to Help Teachers Master Federal State Educational Standards / M.M. Potashnik, M.V. Levit. – Moscow: Pedagogical Society of Russia, 2016. – 85 p.
8. Recommendations for Teaching Staff on the Formation of Interdisciplinary (Cross-subject) Content of General Education: recommendations for pedagogical workers / I.A. Tagunova, O.I. Dolgaya. – Moscow: Institute for Strategy of Education Development, 2023. – 44 p.
9. Khutorskoy, A.V. Meta-subject Component of the New Educational Standard / A.V. Khutorskoy // *Public Education*. – 2019. – No. 4. – P. 167–176.
10. Khutorskoy, A.V. Meta-subject Approach in Teaching: Scientific and Methodological Guide / A.V. Khutorskoy. – Moscow: Eidos, 2012. – 73 p.
11. Khutorskoy, A.V. Methodology of Pedagogy: Human-conformable Approach / A.V. Khutorskoy // *Public Education*. – 2018. – No. 1. – P. 89–97.

Психолого-педагогические условия подготовки выпускников ведомственных образовательных организаций к адаптации на местах прохождения службы

Беренов Александр Рашидович,

кандидат исторических наук, доцент, кафедра социально-гуманитарных и государственно-правовых дисциплин, ФКОУ ВО «Воронежский институт ФСИН России»
E-mail: berenov.sasha@yandex.ru

Дудкина Елена Ивановна,

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра психологии и педагогики, ФГКОУ ВО «Воронежский институт МВД России»
E-mail: mvd.elenadudkina@yandex.ru

Пасечкина Татьяна Николаевна,

кандидат педагогических наук, кафедра гуманитарных и социально-экономических дисциплин, ФГБОУ ВО «Сибирская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России»
E-mail: pasechkina@yandex.ru

Проблема текучести кадров в силовых ведомствах, особенно за счет увольнения молодых специалистов, не теряет своей актуальности на протяжении последних десятилетий. Проводимые в данном направлении исследования позволили выявить ряд факторов, обуславливающих значительное число увольнений сотрудников, одним из которых является дезадаптация молодых специалистов, их неготовность и неспособность адаптироваться к условиям службы. Учитывая, что курсанты ведомственных образовательных организаций реализуют определенные элементы служебной деятельности на протяжении всего процесса обучения, представляется эффективным в ходе учебно-профессиональной деятельности осуществлять их целенаправленную, системную подготовку к работе в подразделениях на местах прохождения службы. В статье представлена общая характеристика профессиональной адаптации сотрудников силовых ведомств и ее составляющих; сформулированы психолого-педагогические условия подготовки обучающихся, способствующие их адаптации к служебной деятельности.

Ключевые слова: профессиональная адаптация, профессиональная дезадаптация, курсанты, выпускники ведомственных образовательных организаций, психолого-педагогические условия адаптации.

Одним из ключевых факторов эффективности профессиональной деятельности специалиста на первых этапах вхождения в профессию является успешность его адаптации к условиям работы. Адаптация выпускников образовательных организаций силовых ведомств (МЧС России, МВД России, ФСИН России и др.) к особенностям деятельности в подразделениях – местах прохождения службы – обусловлена как субъективными факторами (индивидуально-психологическими особенностями молодого специалиста, в том числе адаптивностью, стрессоустойчивостью и др.; его мотивированностью и профессиональной направленностью; социально-психологическим климатом в подразделении и др.), так и объективными (степенью сформированности у начинающего специалиста профессиональных компетенций; условиями служебной деятельности и др.).

Адаптивность является личностной характеристикой, повышающей конкурентоспособность специалиста любой сферы деятельности, однако особенно значимы адаптивные способности в работе сотрудников силовых ведомств. Это связано с тем, что сотрудники правоохранительных органов, пенитенциарной системы, противопожарной службы, сферы техносферной безопасности зачастую реализуют служебные задачи в условиях экстремального характера, в ситуациях риска и неопределенности, дефицита информации и времени. Служебная деятельность сотрудников силовых ведомств сопряжена с опасностью для жизни и здоровья – как собственных, так и окружающих людей.

Выпускники образовательных организаций систем МВД, МЧС, ФСИН России ежегодно пополняют ряды сотрудников соответствующих силовых ведомств, причем их доля составляет в разные годы от 35% до 50% от принятых на службу. Следует отметить, что число принятых за год сотрудников сопоставимо с количеством уволившихся, а порой и менее того. Так, в 2021 г. количество уволенных сотрудников уголовно-исполнительной системы (УИС) в 1,4 раза превысило количество принятых на службу [1].

Более четверти сотрудников ГПС МЧС России в 2019–2021 гг. уволились по собственному желанию [7]. Важно подчеркнуть, что большинство увольняющихся по собственному желанию – это максимально трудоспособная часть личного состава, молодые специалисты, имеющие менее 10 лет выслуги, что характерно для всех сило-

вых ведомств. Причины увольнения сотрудников из МВД, МЧС, ФСИН России схожи. В первую очередь, это низкая оплата труда. В большинстве субъектов РФ денежное довольствие сотрудников значительно ниже средней заработной платы по региону. Кроме того, причинами увольнения являются напряженный график служебной деятельности, более благоприятные условия службы в других силовых ведомствах или на предприятиях народного хозяйства, неэффективная система управления, повышение требований к выполнению служебных обязанностей, плохое отношение руководства к подчиненным, низкие и нерегулярные выплаты компенсаций за наем жилого помещения и др. [1; 8 и др.].

Подчеркнем, что указанные причины текучести кадров в силовых ведомствах являются традиционными, наблюдающимися на протяжении десятилетий. Так, в исследовании, проведенном более 20 лет назад Л. В. Дуловым, выявлена следующая иерархия причин увольнения сотрудников МВД со службы: «низкий уровень материального обеспечения (100%); ненормированный рабочий день (71%); непрестижность службы в ОВД (54%); нерешенность жилищной проблемы (46%); неудовлетворительный морально-психологический климат в коллективе (44%)» [5, с. 6].

Несмотря на регулярную актуализацию в научных исследованиях, на совещаниях руководящего состава министерств и ведомств, в средствах массовой информации вопроса увольнения специалистов из силовых ведомств, в том числе в первые три года службы, и попытки найти решение этой проблемы, причины текучести кадров существенно не изменились.

Как отмечает Д. А. Брыков, сотрудники ФСИН России при увольнении называют основания, схожие с теми, что обуславливали нежелание сотрудников ОВД продолжать службу 20 лет назад: ненормированный рабочий день, некомпенсируемые переработки, отсутствие жилья, низкая заработная плата, слабое материально-техническое оснащение и др. Кроме того, существенное значение имеют «негативное влияние работы на физическое самочувствие, здоровье (89,7%), ... психологическая и физическая усталость от работы» (31,0%), ... отсутствие делового взаимодействия между сотрудниками различных отделов и служб (22,5%)» [1, с. 190].

Что касается молодых специалистов, то одной из значимых причин их увольнения со службы является профессиональная дезадаптация как результат неуспешного прохождения процесса адаптации к условиям служебной деятельности. Сталкиваясь с трудностями адаптации к служебному коллективу, своему месту в формальной и неформальной структуре подразделения, условиям деятельности в целом, выпускники ведомственных образовательных организаций становятся одной из наиболее уязвимых групп на службе. По окончании обучения в образовательной организации молодые специалисты включаются в новый кол-

лектив и его деятельность, приспособляются к новому режиму работы и отдыха, особенностям взаимодействия с сотрудниками и т.д. Этот процесс не всегда и не для всех проходит быстро и безболезненно. Факторами, затрудняющими процесс адаптации, служат отсутствие опыта работы, низкий общепрофессиональный и культурный уровень, слабое развитие профессиональных и коммуникативных компетенций и др. Дезадаптация ведет к неудовлетворенности работой и, в крайнем варианте, – к увольнению со службы, что влечет за собой существенную социальную проблему – текучесть кадров.

Как отмечает А. А. Деркач, профессиональная адаптация представляет собой «приспособление человека к новым для него условиям труда, овладение им ценностными ориентациями в рамках профессии, осознание в ней мотивов и целей, сближение внутренних норм человека и профессиональной группы, усвоение компонентов профессиональной деятельности: ее задач, предмета, способов, средств, результатов, условий» [4, с. 102].

Важно подчеркнуть, что адаптация представляет собой двунаправленный процесс, реализуемый в определенных профессиональных, социальных и организационно-экономических условиях, – сотрудник и организация взаимно приспособляются друг к другу [2; 3; 6]. Существенное значение при этом имеет отсутствие явных противоречий ценностей и норм сотрудника с ценностными ориентирами, принятыми в организации.

Выпускники ведомственных образовательных организаций на протяжении всего процесса обучения включены в деятельность, связанную и существенным образом схожую с предстоящей служебной деятельностью. С первых дней пребывания в вузе они становятся сотрудниками соответствующих силовых структур, принимая присягу, подчиняясь строгим требованиям воинского устава и субординации, реализуя задачи по охране общественного порядка, обеспечения пожарной безопасности, интроецируя нормы и ценности, присущие образовательной организации, являющейся частью определенной силовой структуры.

Казалось бы, вчерашние курсанты должны быть подготовлены к условиям профессиональной деятельности, однако по прибытии на место службы молодые специалисты сталкиваются со множеством трудностей, что активизирует существенные адаптационные ресурсы, необходимые для приспособления к ситуации, отличающейся от привычного образа жизни. В процессе сохранения гомеостаза задействованы все адаптационные системы – физиологическая, психофизиологическая, психологическая, социально-психологическая.

Как показал анализ научных данных, проблема адаптации выпускников к условиям деятельности на местах прохождения службы, несмотря на многочисленное обращение к ней исследователей и практиков, остается актуальной и требующей решения. Учитывая довольно сложную ситуацию

в силовых ведомствах страны, развитие которых сопровождается кризисами, трансформациями и протекает на фоне политических, социально-экономических трудностей государства, эта проблема, пожалуй, не является приоритетной для системы, однако играет существенную роль в эффективности обеспечения безопасности общества.

Для того, чтобы каждый выпускник ведомственной образовательной организации был максимально подготовлен к встрече с новыми для себя условиями и требованиями, устоявшимся служебным коллективом, нормами и ценностями, внутригрупповыми отношениями и смог максимально эффективно адаптироваться и включиться в решение служебных задач, необходимо осуществлять психолого-педагогическую подготовку к адаптации на месте несения службы уже на этапе обучения в вузе.

Как отмечают, С.Д. Салчак, Ю.Г. Хлоповских, для успешной адаптации выпускников вузов МЧС России к условиям служебной деятельности необходима системная работа всех субъектов образовательного процесса, направленная на формирование психофизиологической, профессиональной и социально-психологической адаптации обучающихся, реализуемая на всех этапах обучения. При этом авторы подчеркивают приоритетную значимость для успешной адаптации молодого сотрудника его собственной ориентировочно-познавательной, межличностно-коммуникативной, творческой активности [11].

На наш взгляд, в ведомственных образовательных организациях целесообразно создание совокупности психолого-педагогических условий, направленных на подготовку молодых сотрудников к адаптации на местах прохождения службы, что позволит будущим специалистам справляться со стрессовыми ситуациями, принимать решения в условиях неопределенности и эффективно взаимодействовать с коллегами и гражданскими лицами. Важно акцентировать внимание на следующих аспектах.

Формирование профессиональных компетенций. Процесс адаптации происходит быстрее и успешнее, если молодой сотрудник обладает прочными знаниями в своей профессиональной области и готовностью применять их на практике. Это подразумевает высокий уровень теоретической подготовки (в частности, уверенное знание нормативных актов, правовых основ деятельности, современных методов работы); формирование практических навыков (участие курсантов и слушателей в тренировках, учениях, стажировках для отработки практических навыков); техническое обеспечение образовательного процесса (использование современного оборудования и технологий, в том числе учебно-тренировочных комплексов, VR-технологий и др.).

Формирование и развитие психологической устойчивости. Работа в экстремальных условиях, к которой необходимо быть готовыми выпускни-

кам ведомственных вузов, требует высокой степени эмоциональной стабильности и способности сохранять самообладание в критических ситуациях. Для этого в образовательном процессе необходимо проведение тренингов по управлению стрессом и развитию эмоционального интеллекта; обучение техникам саморегуляции и релаксации; развитие навыков принятия решений в условиях дефицита времени и информации и др. Учебные занятия должны включать практико-ориентированные задания, решение профессиональных кейсов. Особое значение при этом приобретают непрофильные дисциплины – психология, деловое общение, социология и др., в ходе которых происходит формирование и развитие коммуникативных навыков, социального и эмоционального интеллекта, способности и готовности взаимодействовать с людьми разных взглядов, этносов, конфессий и др.

Организация командной работы. Эффективность служебной деятельности сотрудников силовых ведомств во многом зависит от их умения работать в команде, выстраивать конструктивные отношения с коллегами. Для формирования и развития навыков межличностного взаимодействия и разрешения конфликтов, ведения переговоров с разными категориями людей целесообразно проведение групповой и индивидуальной работы, к примеру, тренингов командообразования и лидерства, конкурсов и командных соревнований.

Формирование и развитие этического и морального компонента. Сотрудники служб МВД, МЧС, ФСИН России несут ответственность за жизнь и безопасность граждан, что обуславливает необходимость формирования у них соответствующих нравственных качеств, ответственности, чувства долга. Говоря о профессиональной адаптации молодых специалистов ОВД, М.А. Шелепова акцентирует внимание на нравственно-этической составляющей [10]; Н.П. Маюров, П.Н. Маюров, О.Д. Ороева в профессиональной адаптации сотрудника выделяют «стремление соблюдать профессионально-этические нормы и правила» [9, с. 200–201]. В этом направлении следует акцентировать внимание на изучении этических кодексов и стандартов поведения сотрудников, формировании чувства ответственности перед обществом и коллегами, воспитании уважения к правам и свободам граждан.

Физическая подготовка. Физическая выносливость, здоровье являются важными факторами успешного выполнения сотрудниками правоохранительных органов, пожарно-спасательной службы, уголовно-исполнительной системы служебных обязанностей. В ведомственных образовательных организациях физическая подготовка занимает существенное место. Помимо учебных занятий физической культурой и спортом, предусмотренных образовательной программой, следует стимулировать участие курсантов в спортивных соревнованиях и мероприятиях, поддерживать стремление к здоровому образу жизни, отказ от вредных привычек. Существенную роль в этом играет лич-

ный пример профессорско-преподавательского состава, офицеров курсового звена.

Социальная адаптация. Адаптация на новом месте службы зачастую вызывает существенные затруднения, особенно если выпускник перемещается в другой регион или сталкивается с новыми культурными особенностями. Для облегчения процесса социальной адаптации необходимо организовывать встречи с опытными сотрудниками, уже работающими на местах; знакомить будущих выпускников с культурными особенностями и традициями разных регионов страны; поддерживать связь с выпускниками и их наставниками на местах.

Создание благоприятных психолого-педагогических условий для подготовки выпускников ведомственных вузов к службе является важным фактором обеспечения их успешной адаптации и эффективного выполнения своих обязанностей. Комплексный подход, включающий развитие профессиональных, психологических, коммуникативных и физических качеств, позволит молодым специалистам более уверенно войти в профессию, успешно адаптироваться к условиям службы и достойно выполнять задачи по обеспечению безопасности общества.

Подводя итог, отметим, что большинство факторов, обуславливающих проблему текучести кадров в силовых ведомствах, находятся вне сферы возможного влияния образовательных организаций, реализующих подготовку специалистов для силовых структур. Вместе с тем, на один из указанных факторов – способность молодого сотрудника к адаптации – субъекты образовательного процесса могут оказать воздействие. При этом важно подчеркнуть, что эффективность формирования и развития адаптационных возможностей молодого сотрудника, сегодняшнего курсанта, зависит как от создаваемых в вузе психолого-педагогических условий, так и от ориентировочно-познавательной, межличностно-коммуникативной, творческой активности самого обучающегося.

Литература

1. Брыков Д.А. Современное состояние кадрового обеспечения уголовно-исполнительной системы / Д.А. Брыков // Человек: преступление и наказание. – 2022. – № 30 (2). – С. 188–196.
2. Бурлачук Л.Ф. Словарь-справочник по психодиагностике / Л.Ф. Бурлачук, С.М. Морозов. – СПб.: Питер, 2007. – 685 с.
3. Бычкова А.В. Управление персоналом: учеб. пособие. – Пенза: Изд-во Пенз. гос. ун-та, 2005. – 200 с.
4. Деркач А.А. Акмеология: личностно-профессиональное развитие человека: Методико-прикладные основы акмеологических исследований / А.А. Деркач. – Москва, 2000. – 391 с.
5. Дулов Л.В. Текучесть кадров выпускников образовательных учреждений МВД России / Л.В. Дулов // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2003. – № 1. – С. 3–7. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tekuchest-kadrov-vypusknikov-obrazovatelnyh-uchrezhdeniy-mvd-rossii>
6. Кибанов А.Я. Основы управления персоналом: учебник / А.Я. Кибанов. – Москва: ИНФРА-М, 2005. – 638 с.
7. Мазаев К.А. Динамика основных показателей кадрового обеспечения сотрудников ФПС ГПС МЧС России за период 2019–2021 гг. / К.А. Мазаев, А.А. Шестаев, Л.В. Щербатых, Н.А. Ермакова // Актуальные вопросы пожарной безопасности. – 2023. – № 1 (15). – С. 42–46.
8. «Маленькие зарплаты»: Экс-глава МВД Куликов объяснил кризис кадров в полиции // Национальная служба новостей. – URL: <https://nsn.fm/society/zarplaty-kolleg-eks-glava-mvd-kulikov-obyasnil-krizis-kadrov-v-politsii>
9. Маюров Н.П. Особенности профессиональной адаптации молодых сотрудников ОВД к службе / Н.П. Маюров, П.Н. Маюров, О.Д. Ороева // Ленинградский юридический журнал. – 2018. – № 4 (54). – С. 198–212.
10. Петрова А.С. Профессиональная адаптация молодых специалистов ОВД: понятие и пути совершенствования / А.С. Петрова, М.А. Шелепова // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2011. – № 3. – С. 29–33.
11. Салчак С.Д. К проблеме адаптации выпускников образовательных организаций системы МЧС России в подразделениях – местах прохождения службы / С.Д. Салчак, Ю.Г. Хлоповских // Молодые ученые в решении актуальных проблем безопасности: сборник материалов V Всероссийской научно-практической конференции.г. Красноярск, 21 апреля 2023 г. – Железногорск: Изд-во СПСА, 2023. – С. 96–99.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR PREPARING GRADUATES OF DEPARTMENTAL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS FOR ADAPTATION TO THEIR PLACES OF SERVICE

Berenov A.R., Dudkina E.I., Pasechkina T.N.

Voronezh Institute of the Federal Penitentiary Service; Voronezh Institute of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation; Siberian Fire and Rescue Academy of EMERCOM of Russia

The problem of staff turnover in law enforcement agencies, especially due to the dismissal of young specialists, has not lost its relevance over the past decades. Research conducted in this area has identified several factors leading to a significant number of employee dismissals, one of which is the maladaptation of young specialists, their lack of readiness and inability to adapt to service conditions. Considering that cadets of departmental educational organizations engage in specific elements of service activity throughout their training, it seems effective to implement targeted, systematic preparation for work in local subdivisions during their educational and professional activities. The article provides an overview of the professional adaptation of law enforcement personnel and its components and formulates the psychological and pedagogical conditions for training students to support their adaptation to service activities.

Keywords: professional adaptation, professional maladaptation, cadets, graduates of departmental educational organizations, psychological and pedagogical conditions for adaptation.

References

1. Brykov D.A. Current state of staffing of the penal system / D.A. Brykov // *Man: crime and punishment*. – 2022. – No. 30 (2). – P. 188–196.
2. Burlachuk L.F. Dictionary and reference book on psychodiagnosics / L.F. Burlachuk, S.M. Morozov. – St. Petersburg: Piter, 2007. – 685 p.
3. Bychkova A.V. Personnel management: textbook. – Penza: Publishing house of Penza state University, 2005. – 200 p.
4. Derkach A.A. Acmeology: personal and professional development of a person: Methodological and applied foundations of acmeological research / A.A. Derkach. – Moscow, 2000. – 391 p.
5. Dulov L.V. Staff turnover of graduates of educational institutions of the Ministry of Internal Affairs of Russia / L.V. Dulov // *Psychopedagogy in law enforcement agencies*. – 2003. – No. 1. – P. 3–7. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tekuchest-kadrov-vypusknikov-obrazovatelnyh-uchrezhdeniy-mvd-rossii>
6. Kibanov A. Ya. Fundamentals of personnel management: textbook / A. Ya. Kibanov. – Moscow: INFRA-M, 2005. – 638 p.
7. Mazaev K.A. Dynamics of the main indicators of staffing of employees of the FPS GPS EMERCOM of Russia for the period 2019–2021 / K.A. Mazaev, A.A. Shestaev, L.V. Shcherbatykh, N.A. Ermakova // *Current issues of fire safety*. – 2023. – No. 1 (15). – P. 42–46.
8. «Small salaries»: Former head of the Ministry of Internal Affairs Kulikov explained the personnel crisis in the police // *National News Service*. – URL: <https://nsn.fm/society/zarplaty-kolleg-eks-glava-mvd-kulikov-obyasnil-krizis-kadrov-v-politsii>
9. Mayurov N.P. Features of professional adaptation of young employees of the Internal Affairs Directorate to service / N.P. Mayurov, P.N. Mayurov, O.D. Oroeva // *Leningrad Law Journal*. – 2018. – No. 4 (54). – P. 198–212.
10. Petrova A.S. Professional adaptation of young specialists of the internal affairs bodies: concept and ways of improvement / A.S. Petrova, M.A. Shelepova // *Psychopedagogy in law enforcement agencies*. – 2011. – No. 3. – P. 29–33.
11. Salchak S.D. On the problem of adaptation of graduates of educational organizations of the EMERCOM of Russia system in units – places of service / S.D. Salchak, Yu.G. Khlopovskikh // *Young scientists in solving urgent security problems: collection of materials of the V All-Russian scientific and practical conference*. Krasnoyarsk, April 21, 2023. – Zheleznogorsk: Publishing house SPSA, 2023. – P. 96–99.

Активизация развития прогностических способностей у курсантов военных вузов как условие эффективного воспитания профессиональной ответственности

Педько Элеонора Владимировна,

инструктор, филиал Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-Воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» в г. Челябинске
E-mail: pedkoevl@mail.ru

Происходящие на современном этапе военно-политические ситуации неопределенности и неоднозначности предъявляют высокие требования к уровню качественной подготовки будущих офицеров.

Целью статьи является активизация развития прогностических способностей у курсантов военных вузов, как педагогического условия, оказывающего влияние на эффективность процесса воспитания профессиональной ответственности курсантов. Проведен теоретический анализ научных источников по вопросам формирования и развития прогностических способностей личности, который показал, что прогностические способности позволяют курсантам предвидеть результаты и последствия своих поступков, определять необходимые ограничения в нормах и правилах поведения.

При реализации мероприятий педагогического условия, направленных на активизацию прогностических способностей курсантов, автором отмечается положительная динамика формирования эмоционально-волевого компонента профессиональной ответственности, сделан вывод об эффективности реализации данного педагогического условия в образовательном процессе военного вуза.

Ключевые слова: военный вуз, воспитание, прогностические способности, профессиональная ответственность, развитие, курсант

Введение

Сложившаяся в настоящее время внешнеполитическая ситуация и проведение Вооруженными Силами Российской Федерации мероприятий, направленных на обеспечение безопасности и установление стабильности внешнеполитических границ государства, выдвигают повышенные требования к уровню подготовки профессиональных военных кадров.

Одной из главных целей успешной профессиональной подготовки будущих офицеров, обусловленной требованиями к уровню сформированности универсальных и общепрофессиональных компетенций выпускника, внедрением в образовательную деятельность вуза боевого опыта, полученного офицерами-преподавателями в ходе специальной военной операции, является совершенствование условий образовательного процесса военного вуза, способствующих повышению эффективности процесса воспитания профессиональной ответственности курсантов.

От профессионально подготовленного выпускника военного вуза, будущего военного профессионала и командира, требуется высокая эффективность решения задач военно-профессиональной деятельности, способность осуществлять критический анализ возникающих проблемных ситуаций, умение быстро адаптироваться к постоянно изменяющимся условиям обстановки, в нестандартных ситуациях неопределенности и риска мгновенно принимать решения, вырабатывать поэтапную стратегию действий, не сомневаясь в их правильности с последующим осознанием итогового результата [9].

Профессиональная ответственность будущего офицера, как личностное профессиональное качество, позволяет с учетом ценностей военной службы, в условиях ограниченного на принятие решения времени, эффективно, с высокой степенью готовности и осознанием результатов и последствий, выполнять задачи военно-профессиональной деятельности [10].

Одним из комплекса педагогических условий успешного воспитания профессиональной ответственности курсантов в период обучения в военном вузе, является активизация развития у курсантов военных вузов прогностических способностей.

Соглашаясь с мнением Е.Г. Выгузовой [2], считаем, что реализация педагогических условий в процессе воспитания профессиональной ответ-

ственности курсантов, отражает «весь комплекс возможностей образовательной среды, под которым понимаются целенаправленные меры воздействия и взаимодействия субъектов образования, включающие формы, методы, приемы и содержание воспитания и обучения» [2, с. 81].

В данном исследовании представим обоснование реализации в образовательном процессе военного вуза педагогического условия – активизации развития у курсантов прогностических способностей, как эффективного условия воспитания профессиональной ответственности.

Активизация развития прогностических способностей курсантов позволит обеспечить максимальные возможности образовательной среды по повышению уровня сформированности профессиональной ответственности и как следствие, улучшить качество военно-профессиональной подготовки будущих военных специалистов.

Основная часть

Для исследования воздействия развития прогностических способностей курсантов на процесс воспитания профессиональной ответственности необходимо провести анализ научных публикаций по данной проблеме.

В научной литературе к изучению прогностических способностей личности проявляют интерес многие ученые. В контексте взаимосвязи прогностических способностей и саморегуляции личности опубликовано исследование Э.Ф. Зеер и Л.Н. Степановой [4]. Л.А. Регуш [13], в свою очередь, отмечает, что «риск, принятие ответственности, выбор – успех в этих и аналогичных ситуациях во многом определяется прогностическими способностями человека» [13, с. 2].

Рассматривая содержательные особенности прогностических способностей студентов-психологов, Л.С. Самсоненко [14] подчеркивает прямую зависимость успешности профессиональной деятельности от развития данных способностей. По мнению автора, способности студентов прогнозировать и делать выбор являются основными составляющими компонентов профессионально значимых качеств студентов-психологов.

Соглашаясь с позициями авторов (Э.Ф. Зеер, Л.Н. Степанова, Л.А. Регуш, Л.С. Самсоненко), считаем, что активизация реализации прогностических способностей в процессе обучения содействует формированию у курсантов навыков саморегуляции эмоционально-волевого состояния и позволяет будущим офицерам осознанно выполнять задачи военно-профессиональной деятельности, нести ответственность за результаты.

В научных работах Е.В. Анфалова [1, 5], А.В. Курилова [7], А.В. Полякова [12], С.В. Серебрянникова [15], А.В. Шулакова [17] и других ученых представлен целостный анализ значимости формирования и развития прогностических способностей курсантов, подчеркивается необходимость разви-

тия данных способностей в процессе подготовки будущих офицеров.

Таким образом, активизации развития прогностических способностей курсантов военных вузов, как эффективное педагогическое условие, позволит будущим офицерам предвидеть результаты и последствия своих поступков, нести за них ответственность, определять необходимые ограничения в нормах и правилах поведения, ориентировать курсанта на результативное решение задач, имеющих высокий уровень неопределенности.

Для эффективной реализации представленного педагогического условия, считаем целесообразным применение в образовательном процессе военного вуза результативных форм развития прогностических способностей курсантов: решение курсантами задач рефлексивно-прогностического характера [1], [3], участие в имитационных [1] и симуляционных играх [11], построение курсантами личного видения своего военно-профессионального будущего [8], проведение антиципационного тренинга [7], [16], применение технологий форсайт [6], [8], сценарирования [6] и др.

Реализация педагогического условия направлена на постановку курсанта в ситуацию выбора, который, в последствии, проявится в ситуациях профессионального и нравственного выбора в военно-профессиональной деятельности. Прогностические способности положительно сказываются на формировании у курсантов навыков волевой саморегуляции, позволяют предвидеть вероятностный характер развития военно-профессиональных ситуаций, что способствует выполнению курсантами воинского долга.

В рамках данного исследования, для рассмотрения теоретических положений на практике, представим некоторые мероприятия по реализации педагогического условия.

Для активизации развития прогностических способностей у курсантов рассмотрим применение технологии форсайт.

Форсайт-проекты предполагают прогнозирование и визуализацию будущего, продуктом данных проектов являются ролики, проекты, презентации и т.д. [8].

В рамках реализации данного педагогического условия была проведена форсайт-сессия «Военно-профессиональный имидж офицера будущего». По результатам реализации форсайт-сессии курсантами защищались проекты и презентации, посвященные профессионально ответственному поведению будущего офицера.

Следующая технология развития прогностических способностей, реализуемая в рамках данного педагогического условия – технология сценарирования (*Scenarios*) [6]. В рамках данной технологии курсантам было необходимо разработать несколько альтернативных картин собственного профессионального будущего, каждая из которых реализуется при исполнении определенных условий. Посредством данной технологии курсанты смогли

осознать собственные военно-профессиональные и социальные перспективы, увидеть и осознать желаемое будущее.

По результатам технологии сценирования курсанты защищали проект, в котором были отражены их желаемые профессиональные и жизненные перспективы. Технология сценирования позволяет предвидеть вероятностный характер развития военно-профессиональных ситуаций, что способствует выполнению курсантами воинского долга.

Также с курсантами был проведен «*Антиципационный тренинг*» [16]. Упражнения тренинга направлены на развитие коммуникативных аспектов антиципационной самостоятельности. Данная самостоятельность направлена на развитие у курсантов способности выявлять предпосылки агрессивного и конфликтного поведения участников совместной деятельности по вербальным и невербальным каналам информации, заранее определять исход профессиональной ситуации.

Подводя итоги реализации, отметим, что данное педагогическое условие способствует эффективному решению курсантами военно-профессиональных задач, носящих высокую степень неопределенности, содействует формированию у курсантов модели «потребного будущего», которая способствует осознанию профессиональной значимости военной профессии, постановке курсанта в ситуацию выбора, который в последствии проявится в ситуациях профессионального и нравственного выбора в военно-профессиональной деятельности.

Заключение

Исходя из вышеизложенного, отметим, что реализация в рамках образовательного процесса военного вуза представленного педагогического условия:

- позволяет курсантам ориентироваться в ситуациях неопределенности и нестабильности, предвидеть результат и последствия своих поступков, определять необходимые ограничения в нормах и правилах поведения, выполнять свой профессиональный долг в данных условиях;
- обеспечивает понимание курсантами предстоящих трудностей и причинно-следственных отношений в плане поведения, взаимоотношений с окружающими и решения социальных и профессиональных проблем;
- способствует эффективному решению курсантами задач повседневной военно-профессиональной деятельности и служебно-боевых задач, носящих высокую степень неопределенности результата и риска;
- выполняет регулятивную функцию для личности курсанта, положительно сказывается на формировании способности курсантов к волевой саморегуляции, которая выступает содержательным наполнением эмоционально-волевого компонента профессиональной ответственности.

Подводя итоги, подчеркнем, что активизация развития прогностических способностей у курсантов в образовательном процессе военного вуза является необходимым и эффективным условием воспитания профессиональной ответственности будущих офицеров. Прогностические способности, являясь важной составляющей эмоционально-волевого компонента профессиональной ответственности курсантов, способствуют повышению уровня сформированности указанного профессионально значимого качества личности.

Литература

1. Анфалов Е.В. Формирование рефлексивно-прогностической готовности курсантов военных вузов: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Анфалов Евгений Владимирович. – Челябинск, 2018. – 205 с.
2. Выгузова Е.В. Формирование готовности к будущей правоприменительной деятельности курсантов образовательных организаций высшего образования МЧС России: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Выгузова Евгения Вячеславовна. – Екатеринбург, 2017. – 186 с.
3. Забегалина С.В. Изменение прогностического мышления в ходе обучения в вузе / С.В. Забегалина // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2012. – № 2(9). – С. 119–122.
4. Зеер Э.Ф., Степанова Л.Н. Психологические особенности взаимосвязи прогностических способностей и саморегуляции поведения студентов // Педагогическое образование в России. – 2017 – № 2 – С. 46–52.
5. Кечкин Ю.В. Военно-профессиональное образование: современные тенденции / Ю.В. Кечкин, Е.В. Анфалов, Н.В. Уварина. – Челябинск: Библиотека А. Миллера, 2021. – 304 с.
6. Крюков С.В. Форсайт: от прогноза к формированию будущего / С.В. Крюков. // Terra Ecomomicus. – 2010. – № 8(3–2). – С. 7–17.
7. Курилов А.В. Развитие антиципационных способностей курсантов силовых структур как фактор повышения качества профессионального образования / А.В. Курилов, И.Л. Карпова // Перспективы науки. – 2022. – № 10 (157). – С. 265–268.
8. Морозова О.Е. Формирование системного и прогностического мышления обучающихся: методы и технология / О.Е. Морозова // Пени-тенциарное право: юридическая теория и правоприменительная практика. – 2016. – № 2 (2). – С. 115–119.
9. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – специалитет по специальности

25.05.05. Эксплуатация воздушных судов и организация воздушного движения (с изменениями и дополнениями): Приказ Министерства науки и высшего образования РФ от 28 августа 2020 г. № 1086 // Гарант: [сайт]. – URL: <https://base.garant.ru/74636680/> (дата обращения 13.11.2024)

10. Педько Э.В. Модель воспитания профессиональной ответственности курсантов военного вуза: методологический аспект / Э.В. Педько – 2023. – № 5. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=32968> (дата обращения: 10.11.2024).
11. Поляков А.В. Процесс формирования прогностических умений при подготовке курсантов вузов МВД России средствами симуляционных игровых технологий / А.В. Поляков // Вестник Калининградского филиала Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2022. – № 3(69). – С. 97–101.
12. Поляков А.В. Формирование прогностических умений курсантов вузов МВД России средствами симуляционных игровых технологий: специальность 5.8.7. «Методология и технология профессионального образования»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Поляков Алексей Витальевич. – Калининград, 2022. – 202 с.
13. Регуш Л.А. Психология прогнозирования: успехи в познании будущего / Л.А. Регуш. – Санкт-Петербург: Речь, 2003. – 352 с.
14. Самсоненко Л.С. Содержательные особенности развития прогностических способностей у студентов-психологов / Л.С. Самсоненко // Научный результат. Педагогика и психология образования. – 2020. – Т. 6, № 2. – С. 94–107.
15. Серебренников С.В. Значение формирования прогностических компетенций у будущих офицеров в повседневной деятельности / С.В. Серебренников // Военно-правовые и гуманитарные науки Сибири. – 2022. – № 1(11). – С. 152–155.
16. Сиразиев М.Р. Программа антиципационного тренинга как метода групповой работы / М.Р. Сиразиев // Интернет-журнал Науковедение. – 2014. – № 3(22). – С. 153.
17. Шулаков А.В. Проблема формирования прогностического мышления у курсантов военных учебных заведений / А.В. Шулаков // Сибирский педагогический журнал. – 2014. – № 3. – С. 123–125.

ACTIVATION OF THE DEVELOPMENT OF PROGNOSTIC ABILITIES IN CADETS OF MILITARY UNIVERSITIES AS A CONDITION FOR EFFECTIVE EDUCATION OF PROFESSIONAL RESPONSIBILITY

Pedko E.V.

Branch of the Military Educational and Scientific Center of the Air Force “Air Force Academy named after Professor N.E. Zhukovsky and Yu.A. Gagarin” in Chelyabinsk

The current military-political situations of uncertainty and ambiguity place high demands on the level of quality training of future officers.

The purpose of the article is to activate the development of prognostic abilities in cadets of military universities, as a pedagogical condition that influences the effectiveness of the process of educating professional responsibility of cadets. A theoretical analysis of scientific sources on the formation and development of prognostic abilities of an individual is carried out, which showed that prognostic abilities allow cadets to foresee the results and consequences of their actions, to determine the necessary restrictions in the norms and rules of behavior.

When implementing the activities of the pedagogical condition aimed at activating the prognostic abilities of cadets, the author notes the positive dynamics of the formation of the emotional-volitional component of professional responsibility, and a conclusion is made about the effectiveness of the implementation of this pedagogical condition in the educational process of a military university.

Keywords: military university, education, prognostic abilities, professional responsibility, development, cadet

References

1. Anfalov E.V. Formation of reflexive-prognostic readiness of cadets of military universities: specialty 13.00.08 “Theory and methodology of vocational education”: dissertation for the degree of candidate of pedagogical sciences / Anfalov Evgeny Vladimirovich. – Chelyabinsk, 2018. – 205 p.
2. Vyguzova E.V. Formation of readiness for future law enforcement activities of cadets of educational organizations of higher education of the Ministry of Emergency Situations of Russia: specialty 13.00.08 “Theory and methodology of vocational education”: dissertation for the degree of candidate of pedagogical sciences / Vyguzova Evgeniya Vyacheslavovna. – Ekaterinburg, 2017. – 186 p.
3. Zabegalina S.V. Change in predictive thinking during studies at the university / S.V. Zabegalina // Vector of Science of Togliatti State University. Series: Pedagogy, Psychology. – 2012. – No. 2 (9). – P. 119–122.
4. Zeer E.F., Stepanova L.N. Psychological Features of the Relationship between Prognostic Abilities and Self-Regulation of Students’ Behavior // Pedagogical Education in Russia. – 2017 – No. 2 – P. 46–52.
5. Kechkin Yu.V. Military Professional Education: Modern Trends / Yu.V. Kechkin, E.V. Anfalov, N.V. Uvarina. – Chelyabinsk: A. Miller Library, 2021. – 304 p.
6. Kryukov S.V. Foresight: from Forecast to Shaping the Future / S.V. Kryukov. // Terra Economicus. – 2010. – No. 8(3–2). – P. 7–17.
7. Kurilov AV Development of anticipatory abilities of cadets of law enforcement agencies as a factor in improving the quality of professional education / AV Kurilov, IL Karpova // Prospects of Science. – 2022. – No. 10 (157). – P. 265–268.
8. Morozova OE Formation of systemic and predictive thinking of students: methods and technology / OE Morozova // Penitentiary law: legal theory and law enforcement practice. – 2016. – No. 2 (2). – P. 115–119.
9. On approval of the federal state educational standard of higher education – specialist in specialty 25.05.05. Operation of aircraft and air traffic management (with amendments and additions): Order of the Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation dated August 28, 2020 No. 1086 // Garant: [site]. – URL: <https://base.garant.ru/74636680/> (date of access 11/13/2024)
10. Pedko E.V. Model of education of professional responsibility of cadets of a military university: methodological aspect / E.V. Pedko – 2023. – No. 5. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=32968> (date of access: 11/10/2024).
11. Polyakov A.V. The process of formation of prognostic skills in the training of cadets of universities of the Ministry of Internal Affairs of Russia by means of simulation game technologies / A.V. Polyakov // Bulletin of the Kaliningrad branch of the St. Petersburg University of the Ministry of Internal Affairs of Russia. – 2022. – No. 3 (69). – P. 97–101.
12. Polyakov A.V. Formation of prognostic skills of cadets of universities of the Ministry of Internal Affairs of Russia by means of simulation game technologies: specialty 5.8.7. “Methodology and technology of professional education”: dissertation for the degree of candidate of pedagogical sciences / Polyakov Aleksey Vitalievich. – Kaliningrad, 2022. – 202 p.

13. Regush L.A. Psychology of forecasting: successes in knowing the future / L.A. Regush. – St. Petersburg: Rech, 2003. – 352 p.
14. Samsonenko L.S. Substantive Features of the Development of Prognostic Abilities in Psychology Students / L.S. Samsonenko // Scientific Result. Pedagogy and Psychology of Education. – 2020. – Vol. 6, No. 2. – P. 94–107.
15. Serebrennikov S.V. The Importance of Forming Prognostic Competencies in Future Officers in Their Everyday Activities / S.V. Serebrennikov // Military-Legal and Humanitarian Sciences of Siberia. – 2022. – No. 1 (11). – P. 152–155.
16. Siraziyev M.R. Anticipatory Training Program as a Method of Group Work / M.R. Siraziyev // Internet Journal of Naukovedenie. – 2014. – No. 3 (22). – P. 153.
17. Shulakov A.V. The problem of developing predictive thinking in cadets of military educational institutions / A.V. Shulakov // Siberian pedagogical journal. – 2014. – No. 3. – P. 123–125.

Покусаева Наталья Васильевна,

старший преподаватель, Высшая школа теории и методики физической культуры и безопасности жизнедеятельности, Тихоокеанский государственный университет
E-mail: 000548@pnu.edu.ru

Цветкова Ирина Александровна,

старший преподаватель кафедры теории, методики и практики физической культуры и спорта, Морской государственный университет им. адм. Г.И. Невельского
E-mail: kisulyator@mail.ru

Шарина Елена Петровна,

кандидат педагогических наук, доцент, Морской государственный университет им. адм. Г.И. Невельского
E-mail: Sharina@msun.ru

Шумская Ольга Олеговна,

кандидат педагогических наук, доцент, Морской государственный университет им. адм. Г.И. Невельского
E-mail: office@msun.ru

В статье рассматривается влияние современных протезов на спортивные мероприятия. Развитие технологий протезирования привело к появлению высокофункциональных протезов, значительно улучшающих физические возможности людей с ограниченными возможностями. Это вызывает дискуссии о влиянии таких протезов на спортивные соревнования, в частности, создают ли они несправедливое преимущество для спортсменов-паралимпийцев. Важно найти баланс между поддержанием спортивной честности и уважением к индивидуальным потребностям спортсменов с ограничениями. В целом, протезирование в спорте представляет собой сложную и многоаспектную проблему, которая требует внимательного изучения и диалога между спортивными организациями, научным сообществом и спортсменами с ограничениями. Будут рассмотрены уникальные виды спорта проводимые на Паралимпийских играх для спортсменов с нарушением опорно-двигательного аппарата, зрения, интеллекта и другими видами нарушений. В исследовании анализируются биомеханические характеристики протезов, сравниваются результаты спортсменов с протезами и без. В данной статье помимо прочего рассматривается случай спортсмена Оскара Писториуса, который после протезирования обеих ног начал активно заниматься легкой атлетикой и участвовать в различных соревнованиях. Так же особое внимание уделяется уникальному спортсмену Сергею Бачу, его достижениям в спорте и участию в инновационных мероприятиях, демонстрирующим будущее технологий протезирования.

Ключевые слова: спорт, протез, современный протез, Паралимпийские игры, Современные технологии.

Введение

Стремительное развитие технологий протезирования открывает новые горизонты для людей с ограниченными физическими возможностями, предоставляя им шанс вернуться к активной жизни и даже достичь высоких результатов в спорте. Современные протезы, оснащенные передовыми материалами и электронными компонентами, способны не просто замещать утраченные конечности, но и значительно улучшать их функциональные возможности. Это вызывает бурные дискуссии о влиянии таких протезов на спортивные соревнования и поднимает ряд вопросов.

В данной статье мы рассмотрим влияние современных протезов на спортивные мероприятия, проанализируем их биомеханические характеристики и сравним результаты спортсменов с протезами и без них. Одной из ключевых задач исследования является определение того, создают ли высокотехнологичные протезы несправедливое преимущество для спортсменов и нарушают ли они принцип равенства возможностей в соревновательном спорте.

Для ответа на этот вопрос необходимо изучить, как именно протезы влияют на биомеханику движений, скорость, выносливость и другие физические параметры спортсменов. Важным аспектом исследования является также изучение частных случаев – спортсменов, которые показали выдающиеся результаты с протезированными конечностями.

Целью исследования является определение границы между технологическим прогрессом и справедливой конкуренцией, чтобы обеспечить равные возможности для всех участников соревнований, независимо от их физических особенностей.

Методика и организация исследования

В этом исследовании будут применены следующие теоретические методы: Проведение систематического обзора научных статей, книг, диссертаций и других публикаций, посвященных теме бионических протезов и их влияния на спорт, критическая оценка полученной информации, выявление ключевых тенденций и закономерностей, формулирование выводов и рекомендаций. Особое внимание будет уделено исследованиям в области биомеханики, спортивной медицины.

Результаты исследования и обсуждения

Помимо Олимпийских игр, где спортсмены со всего мира демонстрируют свои способности, существуют

игры, впервые проведённый в 1948 году в Англии международные соревнования для людей с инвалидностью. Паралимпийские игры, проводящиеся после Олимпийских, предоставляют платформу для спортсменов с различными видами ограничений, включая нарушения опорно-двигательного аппарата, зрения, интеллекта и другие. В программе Паралимпийских игр представлены уникальные виды спорта, адаптированные под особенности спортсменов, такие как сидячий волейбол, настольный теннис, фехтование на колясках и многие другие[4].

Важно отметить, что, хотя на Паралимпийских играх нет отдельных категорий специально для людей с протезированными конечностями, многие спортсмены с протезами успешно соревнуются в различных дисциплинах наравне с атлетами с другими видами инвалидности. Они принимают участие в таких соревнованиях, как: Плавание, Метание копья, диска и ядра, Прыжки и Бег, Триатлон и Велоспорт. С развитием технологий протезирования в спорте, список соревнований, доступных для людей с протезами, постоянно расширяется.

Развитие технологий протезирования и увеличения числа людей пользующимися протезами не осталось незамеченным и в 2024 году был проведён первый международный мультиспортивный турнир в Казани. На этом мероприятии присутствовал Сергей Бачу – уникальный спортсмен, которого часто называют «киборгом» из-за его высокотехнологичных протезов и впечатляющих достижений в спорте. Он стал одним из символов «Игр Будущего». На них он принял участие в дисциплине «кибатлон», где спортсмены с протезами соревнуются в выполнении различных заданий, имитирующих повседневные действия. В ходе выполнения этих заданий он продемонстрировал удивительную ловкость и скорость, управляя своими протезами с помощью мысли и специальных датчиков. Сергей так же занимается различными видами спорта, например сноубордингом. Его пример показывает насколько технологии в области протезирования быстро развиваются и какой именно эффективности можно ожидать от современных протезов не только в спорте, но и в повседневной жизни.

Сопоставлять искусственные и естественные конечности – задача непростая, ведь у каждого варианта есть свои плюсы и минусы. Природа подарила нам сложнейшие, чувствительные и адаптивные конечности, а вот протезы открывают перед человеком уникальные возможности, недоступные биологическим аналогам. Сегодня протезы – это не просто заменители утраченных конечностей, а сложные механизмы, расширяющие возможности человека. Современные протезы, особенно спортивные модели, могут значительно превосходить органические конечности по силе и выносливости. С их помощью атлеты могут развивать большую скорость, прыгать дальше и поднимать значительные веса. Протезы легко приспособить к различным видам активности,

меняя насадки или настройки. К примеру, спортсмены могут использовать разные протезы для бега, плавания или езды на велосипеде. В отличие от органических конечностей, протезы менее подвержены травмам и износу, и при должном уходе могут служить долгие годы. Однако протезы не обладают такой же чувствительностью, как органические конечности, что может создавать трудности при выполнении задач, требующих точной моторики или осязания. Они могут быть очень дорогими, что делает их недоступными для многих людей, а так же привыкание к протезу и его использование в повседневной жизни – непростой процесс, требующий психологической адаптации. В итоге, нельзя сказать, что протезы «лучше» органических конечностей, ведь у каждого варианта есть свои сильные и слабые стороны[2,3].

Стоит упомянуть так же знаменитый случай с Оскаром Писториусом, южноафриканским бегуном, у которого были протезированы обеих ног в 11 лет. После установки протезов он начал активно заниматься легкой атлетикой. В 2005 году впервые принял участие в соревнованиях с обычными бегунами, на этапе «Золотой лиги» в Риме и на Гран-ПРИ в Шеффилде. Он хотел доказать, что люди с ограниченными возможностями ничем не отличаются от тех, у кого есть руки и ноги. Позже он участвовал в чемпионате мира в Тэгу и Олимпийских играх в Лондоне. И если в Лондоне не было каких либо ограничений со стороны организаторов, то в одной из гонок в Тэгу он смог выступить только на первых этапах эстафеты 1200-метрового забега. Он получил 6 золотых, 4 серебряные и 1 бронзовую медали и показал отличные результаты в забегах на длинные дистанции, но его результаты на коротких дистанциях в 200 и 400 метров были довольно низкими.

После того как мы рассмотрели спортивные достижения Писториуса стоит взглянуть на его протезы. Спортсмен использует для бега углепластиковые протезы, разработанные по специальному заказу. Углепластик является очень прочным и, вместе с тем, очень лёгким материалом[1,3]. Беговые протезы с лезвиями, несмотря на внешнее сходство с крюком, действуют подобно пружине, накапливая и высвобождая энергию при каждом шаге. Этот механизм напоминает работу икроножных мышц и ахиллова сухожилия у человека. Однако, в отличие от биологической стопы, лезвие протеза не обладает гибкостью и не может самостоятельно генерировать энергию, так как лишено мышечных волокон[1,5].

Спортсмены с биологическими конечностями способны адаптироваться к различным условиям бега, изменяя жесткость мышц и угол постановки стопы. Протез с лезвием, напротив, имеет фиксированную жесткость и форму, оптимизированные под конкретного спортсмена и определенные условия бега. Это ограничивает его универсальность и способность адаптироваться к изменениям поверхности[5].

Стартовый разбег для спортсменов с протезами представляет собой сложность, так как лезвия уступают биологическим конечностям в гибкости и способности к быстрому набору скорости. Однако, как только бегун достигает максимальной скорости, легкость лезвий дает ему преимущество, позволяя поддерживать высокую скорость с меньшими затратами энергии. После исследования протеза спортсмена становятся ясным его результаты как при длительных так и при коротких забегах[5].

Заключение

Проведенное исследование выявило неоднозначное влияние современных протезов на спортивные мероприятия. В ходе исследования было выявлено, что люди, использующие протезы, могут иметь отличия в координации, балансе и способах применения силы по сравнению со спортсменами, использующими свои природные конечности. Это создает сложности в объективной оценке результатов соревнований и обеспечении равных условий для всех участников.

Для решения этой проблемы предлагается рассмотреть возможность создания новых паралимпийских видов спорта, где будут участвовать исключительно спортсмены с протезированными конечностями, так же разработать правила и ограничения, которые будут основаны на таких критериях протезов как: материал, дизайн, функциональность, энергоэффективность и так далее. Таким образом можно достичь справедливости в спортивных соревнованиях, открывая новые горизонты для развития адаптивного спорта.

Литература

1. Бильгильдеев М.Г., Осмоналиев И.Ж., Байкеев Р.Ф. Протезирование конечности. Практическая медицина. 2021 Е.19, № 4, С. 146–152
2. Ворошин, И.Н. Индивидуально-нозологический подход к комплексному контролю спортивной подготовки в паралимпийской лёгкой атлетике / И.Н. Ворошин, Т.В. Красноперова, Е.А. Киселева // Адаптивная физическая культура. – 2019. – № 1 (77). – С. 43–45.
3. Евсеев С.П., Курдыбайло С.Ф., Суслев В.Г., Влияние свойств композитных материалов

на механические характеристики беговых протезов, 2007. 317с.

4. Круглов А.В., Антропология киборга. Руководство по протезированию верхних конечностей, 2023. 352с.
5. Морозов А.М., Кадыков В.А., Любский И.В., Аскеров Э.М., Пахомов М.А., Городничев К.И., Пельтихина О.В., Хорак К.И. Биопротезирование. История и современность // Современные проблемы науки и образования. – 2019. – № 4.

THE IMPACT OF PROSTHETICS ON ATHLETIC ACHIEVEMENTS

Pokusaeva N.V., Tsvetkova I.A., Sharina E.P., Shumskaya O.O.

Pacific National University, Adm. G.I. Nevelskoy Maritime State University

The article examines the impact of modern prostheses on sports events. The development of prosthetics technologies has led to the emergence of highly functional prostheses that significantly improve the physical capabilities of people with disabilities. This raises discussions about the impact of such prostheses on sports competitions, in particular, whether they create an unfair advantage for Paralympic athletes. It is important to find a balance between maintaining sports integrity and respecting the individual needs of athletes with disabilities. In general, prosthetics in sports is a complex and multidimensional problem that requires careful study and dialogue between sports organizations, the scientific community and athletes with disabilities. The unique sports held at the Paralympic Games for athletes with impaired musculoskeletal system, vision, intelligence and other types of disorders will be considered. The study analyzes the biomechanical characteristics of prostheses, compares the results of athletes with and without prostheses. This article, among other things, examines the case of athlete Oscar Pistorius, who, after prosthetics of both legs, began to actively engage in athletics and participate in various competitions. Special attention is also paid to the unique athlete Sergey Bachu, his achievements in sports and participation in innovative events demonstrating the future of prosthetics technologies.

Keywords: Sports, prosthesis, modern prosthesis, Paralympic Games, Modern technologies.

References

1. Bilgilideev M.G., Osmonaliev I.Zh., Baykeev R.F. Prosthetics of the limb. Practical medicine. 2021 E.19, No. 4, pp. 146–152
2. Voroshin, I.N. An individually nosological approach to the integrated control of sports training in Paraliipian athletics / I.N. Voroshin, T.V. Krasnoperova, E.A. Kiseleva // Adaptive physical culture. – 2019. – № 1 (77). – Pp. 43–45.
3. Evseev S.P., Kurdybailo S.F., Suslyayev V.G., The influence of composite materials properties on the mechanical characteristics of running prostheses, 2007. 317с.
4. Kruglov A.V., Anthropology of cyborg. Manual on prosthetics of the upper extremities, 2023. 352s.;
5. Morozov A.M., Kadykov V.A., Lyubsky I.V., Askerov E.M., Pakhomov M.A., Gorodnichev K.I., Peltikhina O.V., Khorak K.I. Bioprosthesis. History and modernity // Modern problems of science and education. – 2019. – № 4;

Методические ориентиры по реализации поликультурного и полилингвального подходов на уроках музыки (на примере Республики Башкортостан)

Политаева Татьяна Ивановна,

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра музыкального и хореографического образования, ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы»
E-mail: tanapolia@bk.ru

Тагариева Ирма Рашитовна,

доктор педагогических наук, доцент, кафедра музыкального и хореографического образования, ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы»
E-mail: irma_levina@mail.ru

Камалиева Гульнара Раильевна,

старший преподаватель, кафедра музыкального и хореографического образования, ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы»
E-mail: lyabemol@mail.ru

В статье представлены некоторые методические ориентиры и подходы по реализации поликультурного и полилингвального подходов на уроках музыки (на примере Республики Башкортостан). Исследование выполняется в рамках государственного задания, охватывающее разработку и моделирование интегративного содержания полилингвального образования в 1–11 классах образовательных организаций Республики Башкортостан. Основы поликультурного, полилингвального образования раскрываются через содержание обучения. При этом на уроках музыки основным при реализации выделенного направления становится постижение музыкального искусства как универсального антропологического феномена. Учебный предмет «Музыка» позволяет включать этнокультурологический материал, а также использование нескольких языков в образовательном процессе. При организации музыкальных видов деятельности, обучающиеся знакомятся с фольклором разных народов, с произведениями композиторов различных национальных школ. При этом, согласно концепции полилингвального образования в процессе постижения различных произведений искусства используются различные языки русский, родной и иностранный, которые выступают языком изучения и языком обучения.

Ключевые слова: поликультурный подход, полилингвальный подход, урок музыки, содержание образования, язык, музыкальное искусство.

Статья подготовлена в рамках исследования по научной теме ««Дескриптивное и прогностическое моделирование интегративного содержания полилингвального образования в 1–11 классах образовательных организаций Республики Башкортостан», выполняемой в рамках государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации»

Организация поликультурного и полилингвального образования в школе является актуальной проблемой в настоящее время, определяется важнейшими факторами, появившимися в системе образования и в обществе. Сегодня Россия столкнулась с рядом проблем, в основе которых лежит непонимание и в некоторых случаях непринятия национальных традиций народов. Однако в системе образования создается надежный фундамент для сохранения и развития культурного многообразия, изучения национальных традиций, истории, культуры и языкового наследия многонационального народа Российской Федерации школьниками, что, по сути, является основой нравственно-духовного воспитания, овладения духовными ценностями.

«Поликультурное образование – часть современного общего образования, способствующая усвоению обучающимися знаний о других культурах, пониманию общего и особенного в традициях, образе жизни, культурных ценностях народов, воспитанию молодежи в духе уважения к иным культурным системам и в целом формированию у взрослеющего человека готовности к успешной жизни и деятельности в многокультурном окружении» [1, с. 3]. Именно поликультурное образование, базируясь на принципе поликультурности, подразумевающей владение несколькими языками, будет способствовать формированию поликультурной личности. Только личность «имеющая активную жизненную позицию, обладающая развитым чувством эмпатии и толерантности, эмоциональной устойчивостью, умением жить в мире и согласии с людьми как представителями разных культурных групп» [1, с. 3], способна к профессиональному самоопределению, саморазвитию и самосовершенствованию.

Важность поликультурного образования на основе изучения родного и иностранного языков как языков межкультурной коммуникации отмечается в Федеральном законе от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», введенных в действие ФГОС НОО, ООО, СОО, подчеркивается в научных исследованиях Ф.В. Габышевой, Е.Д. Дмитриевой, Т.Т. Камболова, Л.А. Кучиевой, Ф.Г. Ялалова, Е.А. Хамраевой и др. «Изучая родной язык в тесной связи с иностранными, преподаваемыми в школе, учащиеся наиболее полно понимают и развивают полилингвальное мышление и кросскультурные навыки» [2, с. 78].

Известные педагоги прошлого – Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, Л.Н. Толстой, Я.С. Гого-

башвили и другие, – также писали о важности родного языка в обучении и воспитании детей. Г.Н. Волков отмечает, что этнокультурное образование это «образование, направленное на формирование этнокультурной идентичности личности путем приобщения к истории, культуре, национальным традициям и обычаям своего народа, к его идеалам, чувствам и интересам, фольклору и языку, территории проживания этноса и его государственности с одновременным освоением ценностей мировой культуры» [3, с. 4]. Основы процесса обучения в школе с применением основ поликультурного образования раскрывают и современные исследователи: К.Ш. Ахияров, В.Л. Бенин, Т.А. Буркова, Г.И. Гайсина, А.Р. Гарданов, А.Н. Джурицкий, Л.М. Кашапова, Г.В. Миронова, Т.И. Политаева, Р.З. Хайруллин и др. Так, А.Р. Гарданов подчеркивает, что «в нашей стране накоплен бесценный опыт этнокультурного образования и воспитания, прежде всего традиционными средствами этнопедагогике, но сегодня, простой передачи знаний о культурном и этническом разнообразии мира недостаточно, и ребенок должен эмпирическим путем открывать для себя сходства и различия с другими» [4, с. 4]. Действительно, реализация основных положений поликультурного образования в школе предполагает постоянное обновление, поиск новых методических подходов и инновационных средств.

В русле общей стратегии модернизации российского образования цели развития поликультурного образования опираются на «принципы социальной адресности и сбалансированности социальных, этнокультурных и национальных интересов обучающихся» и реализуются через «ознакомление детей с национальными традициями и ценностями российской и мировой культуры; создание условий для сохранения и развития сотрудничества всех этнокультурных групп в едином культурном сообществе», а также подготовку школьников к жизни в условиях федеративного государства и современной цивилизации, к обучению в открытом поликультурном образовательном пространстве [5, с. 81].

Под полилингвальным поликультурным подходом понимается «интеграция многообразия культур и языков, создающих образовательную среду, обеспечивающую формирование у индивидуума культурной и научной картины мира, в основе которых лежат ценности толерантности, диалога, сотрудничества, потребностей к познанию других культур, освоению опыта межкультурных коммуникаций в глобальном информационном поликультурном пространстве на основе ценностей постижения личности другой национальности, открытия языковой культуры и средств межкультурных коммуникаций» [6, с. 135].

Идея поликультурного, полилингвального образования реализуется, прежде всего, в содержании обучения. Основным видом деятельности на уроках музыки является постижение музыкального искусства как универсального антропологическо-

го феномена, неизменно присутствующий во всех культурах и цивилизациях на протяжении всей истории человечества. Учебный предмет «Музыка» позволяет включать этнокультурологический материал, а также использовать несколько языков в образовательном процессе. Учащиеся знакомятся с фольклором разных народов и с произведениями композиторов различных национальных школ. Обучение выстраивается согласно концепции полилингвального образования: русский, родной и иностранный языки выступают языком изучения и языком обучения. Через метод языкового погружения формируются знания не только на русском языке, но и на родном и иностранном. На успешность обучения влияют среда, условия его организации, средства объединения традиционной методики с лингвистическими задачами, компоновкой учебного материала, осуществлением логических взаимосвязей в содержании уроков и методическим обеспечением, профессиональная компетенция учителя.

Урок музыки имеет свою специфику, обусловленную наличием большого количества терминологии итальянского происхождения (темпы: *allegro*, *adagio*; динамические оттенки: *forte*, *piano*; количество исполнителей: *solo*, *tutti* и др.), французского происхождения (жанры: *nocturne*, *prélude*; балетные номера: *pas de deux*, *pas de trois* и др.).

В тематическом плане Федеральной образовательной программы по предмету «Музыка» присутствуют темы уроков, содержание которых связано с изучением национальных традиций и общностей, культуры различных народов как зарубежных, так и местных традиций.

Например, в 5 классе тема «Фольклор – народное творчество» раскрывается в контексте обращения к традиционной музыке жанров детского и игрового фольклора (игры, пляски, хороводы). При объяснении этимологии термина «фольклор» рекомендуется объяснить его происхождение от английского слов «*folk*» и «*lore*», что означает «народная мудрость».

Включение родного языка рекомендуется во второй половине урока после знакомства с образцами детского игрового русского фольклора, с русскими народными инструментальными наигрышами и фольклорными играми при объяснении особенностей песенного фольклора данных жанров тех этнических групп, которые проживают в данном регионе.

Возможно введение отдельных терминов на родном языке, связанных с названиями данных жанров. Например, в башкирской народной музыке это слова «*көй*», что означает мелодия, напев, производных от него «*озон-көй*», что означает «долгий, длинный напев» и «*қысқа-көй*» – «короткий, краткий напев».

Рекомендуется включать народные песни на родном языке в процессе слушания музыки фольклорных образцов, в процессе вокально-хоровой работы и организованной ритмической

импровизации с детскими шумовыми инструментами.

На уроке могут быть использованы на родном языке поэтические тексты и цитаты выдающихся поэтов, поговорки, пословицы, загадки.

Через особую организацию, интонационную окраску, использование специфических языковых средств выразительности башкирского языка обучающиеся узнают об отношении башкирского народа к тому или иному предмету или явлению. С помощью ритма и рифмы, которые присутствуют в башкирском языке, обучающиеся осваивают интонационную выразительность. Музыкальные произведения традиционной культуры оказывают воздействие на разум и чувства обучающегося, пробуждают у него познавательную активность, самостоятельность, яркую индивидуальность, развивают речевые навыки. Благодаря этому формируется связная речь на родном башкирском языке, развиваются духовно-нравственные качества обучающихся. Использование таких видов народного творчества как песни, танцы, малые формы фольклора (считалки, пословицы и загадки) оказывает благотворное влияние на здоровье детей. Восприятие музыки (например, слушание «кыска кей»), ритмическая импровизация (исполнение ритмоформул на детских музыкальных инструментах на основе инструментального наигрыша «кыска кей») позитивно влияет на психофизическое состояние ребенка. Активизация памяти, формирование внимания, развитие речи, обогащение словарного запаса обучающихся, решают психокоррекционные задачи, снимающие страхи, агрессию, замкнутость.

Обоснование достижения поставленных задач, планируемых результатов освоения предмета «Музыка» через те виды музыкальной деятельности, которые на уроках по выбранным темам реализуются (слушание музыки, вокально-хоровая работа, музыкально-ритмическая импровизация, пластическое интонирование, музыкально-исполнительская деятельность, боди-перкуссия и др.) определяет такое важное направление работы учителя.

Часто источником возникновения народной музыки являлись звуки природы и живые интонации человеческой речи. По мнению исследователей, «существенным источником являются реальные звуки природы, интонация человеческой речи. Произведения, возникшие на их основе, очень любимы детьми» [3, с. 1145]. С древнейших времен человек стремился воспроизводить в пении или в инструментальных наигрышах то, что он слышит вокруг себя: щебетание птиц, грохотание грома, журчание ручья, жужжание прялки. Мы понимаем, что основу музыкального искусства составляет осмысленная, чувственно-выразительная речь человека на родном языке.

Использование родного языка в процессе организации различных видов музыкальной деятельности расширяет и активизирует словарь обучающихся. В процессе разучивания несложных,

выразительных песен на родном и иностранном языках, учащиеся запоминают новые слова, отрабатывают их произношение. Слушание народных песен формирует представление о культурных ценностях и традициях народа. Известны слова Мустая Карима «...самым потрясающим в нашей башкирской национальной культуре явлением всегда была народная песня. Я у песни учусь всегда, вслушиваюсь не только в слова, но и в мелодию – мелодия народной песни дает душе самое лучшее самочувствие» [7, с. 169]. Народная музыка служит средством формирования мировоззрения ребенка в целом и развивает его образное мышление, на основе которого развиваются творческие способности, приобретаются опыт творческой деятельности, формируется индивидуальность и происходит приобщение к миру духовно-нравственных ценностей, прививается любовь к красоте и мудрости народа.

Музыкальные произведения на родном и иностранных языках также становятся хорошей основой для развития разнообразных музыкальных способностей обучающихся. Формирование у обучающихся основ музыкальной культуры проявляется в способности к импровизационной музыкальной деятельности. От природы, такой творческой способностью обладают все дети и следует развивать на уроках музыки. Конечно обучающиеся по-разному относятся к заданиям, содержащим элементы импровизации). Это зависит от индивидуальных особенностей и способностей ребенка: одним импровизация дается легко, другим труднее. В этом случае важно, чтобы все участники ритмической импровизации увлеклись ощущением творческого процесса. Успех импровизации зависит от настроения и самочувствия каждого обучающегося, поэтому целесообразно импровизацию проводить не в начале урока, когда обучающиеся еще недостаточно «творчески собраны» и их воображение «не разогрето», а во второй его половине.

В процессе организации поликультурного, полилингвального образования на уроках музыки важно использовать также педагогический потенциал такого вида музыкальной деятельности как ритмическая импровизация с техникой «body percussion» – это техника «владения своим телом» как музыкальным инструментом. Она способствует раскрепощению, налаживанию контакта с руками, ногами и т.д., творческому самовыражению. Организация данного вида деятельности на основе музыкальных фольклорных произведений особенно важна, поскольку двигательная активность, развитие координации, управления телом, и, как следствие, сознательный контроль над самочувствием, психоэмоциональным состоянием, обилие положительных эмоций, – все это достигается на основе интонационно-выразительных, ритмических особенностей народной музыки. В результате в понимании обучающегося складывается представление о том, что народная музыка содержит уникальный потенциал для реализации его интел-

лектуальных и творческих способностей, развивает память и воображение, формирует умения и навыки в сфере эмоционального интеллекта, способствует самореализации и самопринятию личности. Кроме того, положительно воспринимает народную музыку и в дальнейшем способствует особый оздоровительный эффект, который ощущает школьник, что достигается в процессе исполнения ритмических рисунков на разных частях тела с помощью хлопков, щелчков, постукиваний, растирающих движений, напоминающих массажные движения. Ритмическая импровизация развивает навыки эстетически опосредованного сотрудничества, соучастия и сопереживания в процессе исполнения и восприятия народной музыки. Она помогает обучающимся выстраивать отношения в группе и ведет к снижению беспокойства при социальных взаимодействиях.

Организация творческой деятельности с обучающимися на уроках музыки при внедрении принципов полилингвального обучения основана также на технологии индивидуально-деятельностного подхода. Например, изучение жанров башкирского фольклора в процессе слушания народной песни осуществляется с включением методов арт-терапии, базирующихся на взаимодействии звука и цвета, проявляющаяся в формах музыкотерапии, цветотерапии, изотерапии.

В силу своих художественных особенностей, народное творчество близко детям, доступно их пониманию и воспроизведению. Обучающиеся в групповой деятельности с помощью фломастеров, изображают на рисунке свои впечатления, отражая индивидуальное восприятие народной песни, в результате в качестве продукта деятельности создается общий рисунок. Это способствует проявлению чувства удовлетворения, радости, оказывает психокоррекционное и гармонизирующее воздействие на личность, что создает эмоционально благоприятную обстановку для обучающихся [8, с. 23].

Еще одним важным видом творческой деятельности при включении полилингвального компонента в музыкальное образование является ритмическая импровизация, которая в силу своих особенностей способствует эмоциональной разрядке, снятию умственной перегрузки и утомления. В данном процессе хореографические движения устраняют нервно-психическое напряжение, помогают обучающимся быстро, легко и весело устанавливать дружеские связи с другими обучающимися, благодаря самоконтролю правильности их выполнения, обеспечивают физическое и психическое здоровье. Техника «body percussion», основанная на звучащих жестах тела (хлопки, шлепки, притопы, щелчки), связана с приемами телесноориентированной психотехники и умением обучающихся корректировать собственные действия. В ней органично сочетаются три компонента: башкирская народная музыка, башкирский язык и импровизация обучающихся. В результате такой

творческой работы также возникает психотерапевтический эффект.

При реализации поликультурного и полилингвального подходов на уроках музыки рассмотрим особенности инструментального музицирования как метода активизации обучающихся, которое проводится на основе индивидуальной и групповой форм работы. Творческая деятельность с детскими шумовыми инструментами (маракасы, ложки, малые колокольца, бубенцы, рубель, коробочка, трещетки, треугольник) под звучание фольклорной мелодии способствует развитию у обучающихся координационных движений, речи, мышления, а также формированию эмоционально устойчивой личности. То есть, технология индивидуально-деятельностного подхода с использованием элементов фольклорной арт-терапии, эффективно способствует развитию интеллекта, психических процессов, эмоционально-волевой и познавательной сферы обучающихся, а также позволяет приобщать детей к духовной культуре своего народа, частью которой они являются.

Таким образом, в 5 классе в процессе изучения темы «Фольклор – народное творчество» акцентируется сложность синкретического вида искусства, каким является фольклор, объединяющего различные элементы художественного творчества, искусства и науки. В нем отражаются и история, язык, литература, музыка, философия народа, его традиции и модус жизни. В связи с этим важно интегрировать родной язык в различные виды музыкальной деятельности через изучение фольклорных жанров.

Изучение фольклора на родном языке позволяет обучающимся лучше реализовывать свои творческие речевые возможности, так как процессы мышления, познания и освоения проходят на одном языке. Выполнение творческих заданий способствует обогащению словарного запаса детей, а также формированию грамматической структуры их речи. Возможность свободного высказывания своих мыслей, впечатлений на родном языке способствует эффективному развитию коммуникативных умений, помогает активизировать имеющийся речевой опыт и позволяет применить его в реальной учебной ситуации.

Уроки музыки с применением принципов полилингвального и поликультурного компонента проводятся в каждом регионе. Учителя музыки изучают фольклор и музыку профессиональных композиторов своего региона, что способствует формированию патриотических чувств обучающихся, воспитывает уважение и любовь к культуре своего и других народов, живущих совместно. Ч. Айтматов говорил, что «человек без памяти прошлого, поставленный перед необходимостью заново определить свое место в мире, человек лишенный исторического опыта своего народа и других народов, оказывается вне исторической перспективы и способен жить только сегодняшним днем» [9, с. 110]. Обучающиеся получают знания в области многообразия национальных культур, самобытно-

сти и красоты музыкального фольклора, что рождает и усиливает чувство гордости за свою малую и большую Родину.

У большинства народов России широко представлен и разнообразен песенный фольклор и его изучение входит в содержание уроков музыки во всех видах музыкальной деятельности.

Важным моментом является понимание обучающимися литературного текста фольклорных песен. Академик Л.В. Щерба считает, что «каждый язык отражает культуру того народа, который на нем говорит» [10, с. 75]. Например, при изучении рассматриваемой темы на родном языке, песенный фольклор выступает в качестве одного из основных элементов национально-культурного компонента содержания обучения. Песни – это то, что, с одной стороны, объединяет, сближает людей разных наций, но, с другой стороны, имеет отличительные особенности, отражая историческую и культурную специфику их создателей. Это отличие при обучении на родном языке не приводит к межкультурным конфликтам, а воспитывает уважительное отношение к уникальности каждой культуры, учит понимать и принимать их различия. Песенный фольклор способен создать диалог между культурами разных народов на основе взаимопонимания и уважения. В то же время народная песня, являясь культурным феноменом, несет в себе культуру конкретного народа. Практика показывает, что именно фольклорный песенный текст является одним из наиболее эффективных способов воздействия на чувства и эмоции обучающихся, так как в музыке выражаются, прежде всего, дух народа, его характер, менталитет, традиции, поведение и мировоззрение.

Фольклорная песня благодаря наличию вербального текста и музыкального языка способна точно и образно отразить различные стороны культурной и социальной жизни народа родного края. Через национальную мелодию раскрывается душа народа, его культура. Фольклор родного края способствует созданию в образовательном процессе благоприятного психологического климата и повышает мотивацию обучающихся к изучению родного языка.

Выстраивание поликультурного образования на основе деятельностного подхода предполагает осуществление процесса познания поисковым методом, то есть с проведением исследований, совершением экспериментальных действий, обязательным этапом рефлексии. Следовательно, познавательный процесс должен быть полностью ориентирован на деятельность обучающихся.

Таким образом, возможность изучения и овладения родным и иностранными языками, в том числе в рамках предмета «Музыка», становится эффективным инструментом поликультурного образования, который позволит успешно осваивать национальные традиции и этнокультурные особенности. Реализация поликультурного образования в школе на уроках музыки будет способствовать осмысленному восприятию и пониманию нацио-

нальных культур различных народов, что обеспечит формирование высокоразвитой, компетентной социально ориентированной личности.

Литература

1. Концепция развития полилингвальных многопрофильных общеобразовательных организаций Республики Башкортостан. – Уфа: Министерство образования Республики Башкортостан, 2020. – 56 с.
2. Дмитриева Е.Ю. Полилингвальность языкового пространства в системе школьного образования / Е.Ю. Димитрева, С.В. Чадаева и др. // Научное мнение. – 2011.- № 4. – С. 78–84.
3. Миронов, Б.Б. Развитие музыкальности у дошкольников посредством восприятия музыки // Молодой ученый. – 2015. – № 9 (89). – С. 1142–1145. – URL: <https://moluch.ru/archive/89/18259/> (дата обращения: 07.05.2024).
4. Гарданов А.Р. Поликультурное направление педагогической деятельности в школе [текст]: учебное пособие / А.Р. Гарданов, А.М. Юмагузина – Уфа: Изд-во БГПУ, 2022.-67 с.
5. Коптева О. Е., Матова Е.Л. Формирование поликультурной образовательной среды в начальной школе: опыт и перспективы// Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. 2014. Вып. 11. – С. 81–86.
6. Буркова Т.А., Иванова Т.А., Шамсутдинов А.И., Бенин В.Л. Анализ практик внедрения полилингвальной модели поликультурного образования в республике татарстан (продолжение) // Педагогический журнал Башкортостана. – 2022. – № 1 (95). – С. 135–147.
7. Газиз Альмухаметов и музыкальная культура Башкортостана (к 125-летию со дня рождения): по материалам Международной научно-практической конференции (Уфа, 16 декабря 2020) / Министерство культуры Российской Федерации, ФГБОУВО УГИИ им. З. Исмагилова. – Уфа: УГИИ им. З. Исмагилова, 2021. – 142 с.
8. Психолого-педагогическое сопровождение развития ребенка в поликультурном образовательном пространстве: Учебное пособие / Авторы: Г.Г. Парфилова, Л.Ш. Каримова – Казань: КФУ, 2015. – 128 с.
9. Фольклор и фольклористика XXI в.: актуальные направления и перспективы исследовательских практик: сборник материалов II Международной научно-практической конференции (Уфа, 19 октября 2023 г.) / авт. вст. сл., отв.ред. Р.А. Султангареева; редкол.: Г.Х. Бухарова, Н.А. Хуббитдинова, Ш.Р. Шакурова, З.С. Аманбаева. – Уфа: Издательство БГПУ, 2023. – 309 с. – ISBN 978-5-907730-42-7.
10. Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация: Научный журнал. – Москва: Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова (Издательский Дом). – 2022. – № 2. –

METHODOLOGICAL GUIDELINES FOR THE IMPLEMENTATION OF MULTICULTURAL AND MULTILINGUAL APPROACHES IN MUSIC LESSONS (USING THE REPUBLIC OF BASHKORTOSTAN AS AN EXAMPLE)

Politaeva T.I., Tagarieva I.R., Kamaliev G.R.

Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla

The article presents some methodological guidelines and approaches to the implementation of multicultural and multilingual approaches in music lessons (using the Republic of Bashkortostan as an example). The study is carried out within the framework of the state assignment, covering the development and modeling of the integrative content of multilingual education in grades 1–11 of educational institutions of the Republic of Bashkortostan. The basics of multicultural, multilingual education are revealed through the content of training. At the same time, in music lessons, the main thing in the implementation of the selected direction is the comprehension of musical art as a universal anthropological phenomenon. The subject “Music” allows you to include ethnocultural material, as well as the use of several languages in the educational process. When organizing musical activities, students get acquainted with the folklore of different peoples, with the works of composers of various national schools. At the same time, according to the concept of multilingual education, in the process of comprehending various works of art, various languages are used – Russian, native and foreign, which act as the language of study and the language of instruction.

Keywords: multicultural approach, multilingual approach, music lesson, educational content, language, musical art.

References

1. The concept of development of multilingual multidisciplinary general educational organizations of the Republic of Bashkortostan. – Ufa: Ministry of Education of the Republic of Bashkortostan, 2020. – 56 p.
2. Dmitrieva E. Yu. Multilingualism of the language space in the school education system / E. Yu. Dimitreva, S.V. Chadayeva et al. // *Scientific opinion*. – 2011. – No. 4. – P. 78–84.
3. Mironov, B.B. Development of musicality in preschoolers through the perception of music // *Young scientist*. – 2015. – No. 9 (89). – P. 1142–1145. – URL: <https://moluch.ru/archive/89/18259/> (date of access: 07.05.2024).
4. Gardanov A.R. Multicultural direction of pedagogical activity at school [text]: a teaching aid / A.R. Gardanov, A.M. Yumaguzhina – Ufa: Publishing house of BSPU, 2022. – 67 p.
5. Kopteva O. E., Matova E.L. Formation of a multicultural educational environment in primary school: experience and prospects // *Bulletin of the Baltic Federal University named after I. Kant*. 2014. Issue. 11. – P. 81–86.
6. Burkova T.A., Ivanova T.A., Shamsutdinov A.I., Benin V.L. Analysis of the practices of introducing a multilingual model of multicultural education in the Republic of Tatarstan (continued) // *Pedagogical journal of Bashkortostan*. – 2022. – No. 1 (95). – P. 135–147.
7. Gaziz Almukhametov and the musical culture of Bashkortostan (on the 125th anniversary of his birth): based on the materials of the International scientific and practical conference (Ufa, December 16, 2020) / Ministry of Culture of the Russian Federation, FGBOUVO UGII named after Z. Ismagilov. – Ufa: UGII named after Z. Ismagilov, 2021. – 142 p.
8. Psychological and pedagogical support for child development in a multicultural educational space: A tutorial / Authors: G.G. Parfilova, L. Sh. Karimova – Kazan: KFU, 2015. – 128 p.
9. Folklore and folklore studies of the 21st century: current directions and prospects of research practices: collection of materials of the II International scientific and practical conference (Ufa, October 19, 2023) / auth. insert. Sl., ed. R.A. Sultangareeva; Editorial Board: G. Kh. Bukharova, N.A. Khubbitdinova, Sh.R. Shakurova, Z.S. Amanbaeva. – Ufa: BSPU Publishing House, 2023. – 309 p. – ISBN 978-5-907730-42-7.
10. Bulletin of Moscow University. Series 19. Linguistics and intercultural communication: Scientific journal. – Moscow: Moscow State University named after M.V. Lomonosov (Publishing House). – 2022. – No. 2. – 185 p. – URL: <https://rucont.ru/efd/744137> (date of access: 05/07/2024).

Применение искусственного интеллекта в преподавании английского языка в неязыковом вузе

Рельян Наталья Александровна,

старший преподаватель кафедры иностранных языков,
Тюменский индустриальный университет
E-mail: VNRelyan@yandex.ru

В статье рассматривается потенциал искусственного интеллекта в реализации образовательных задач современного неязыкового вуза. Автором на примере преподавания дисциплины «Иностранный язык (английский)» демонстрируются возможности технологии применения искусственного интеллекта в процессе обогащения дидактической составляющей хода иноязычного образования студентов, а также оптимизации подготовки педагога к аудиторным занятиям с обучающимися. В статье находят своё отражение такие аспекты темы, как сущность понятия «искусственный интеллект»; его потенциальные возможности в преподавательской деятельности педагога иностранного языка и академическом опыте студентов неязыкового вуза; достоинства и недостатки использования технологии искусственного интеллекта в иноязычном образовании современных студентов. Автор подробно останавливается на некоторых ресурсах и приложениях, находящихся в открытом доступе сети Интернет, которые обладают наибольшим потенциалом в создании дидактического материала к занятиям по иностранному языку, включая иллюстративный, текстовый и графический. В результате проведённого анализа в работе оформляется перечень рекомендаций, адресованных преподавателям иностранного языка неязыковых вузов, стремящихся к разнообразию образовательного процесса посредством применения технологии искусственного интеллекта в своей педагогической деятельности.

Ключевые слова: инновационные образовательные технологии, искусственный интеллект, нейросеть, иностранный язык, неязыковой вуз.

Современное иноязычное вузовское образование представляет собой динамичную систему, которая активно осваивает инновационные ресурсы и дидактические инструменты, основанные в том числе и на новейших компьютерных, электронных, а также информационно-коммуникационных технологиях. В контексте главенствования указанных тенденций технология применения искусственного интеллекта (ИИ) получает в сфере обучения иностранным языкам всё большее распространение. И этот факт детерминирован наличием определённого перечня достоинств использования ИИ в практике преподавания студентам высшей школы английского языка: позволяют автоматизировать выполнение рутинных, но необходимых задач, входящих в рамки преподавательской деятельности; акцентируют принципы персонализации в процессе обучения; играют важную роль в развитии у студентов «мягких навыков» [9, с. 288–289], обеспечивающих их гибкость и мобильность в решении профессиональных целей, что благотворно сказывается на конкурентоспособности будущего специалиста.

В самом широком смысле искусственный интеллект понимается исследователями в качестве цифровой технологии, которая позволяет обрабатывать различного рода материал через возможности воспроизведения «работы мозга человека с помощью технических средств» [6, с. 78]; особой математической модели, использующей специализированные коды для обработки большого объёма информации на основе анализа баз данных, и способной выдавать наиболее точный ответ в соответствии с запросом пользователя, которые помимо прочего способны к самообучению и обработке сведений на естественном языке [4, с. 142], что приближает итоговый «продукт» действия искусственного интеллекта к результату труда интеллектуальной деятельности человека [2, с. 102].

В контексте же академическом искусственный интеллект представляет собой основу «современного электронного образования» [1, с. 21], позволяющую автоматизировать управление ходом обучения, а также разнообразить дидактическую сторону образовательного процесса, предоставляя возможность преподавателю создавать обучающий контент, геймифицировать его и вносить элементы интерактивности [5, с. 156]. В данной связи особенно плодотворным считаем определение ИИ, представленное в работе Л.Б. Осиповой, в которой намечает подход к рассмотрению искусственного интеллекта в образовании как к целому комплексу технологических решений [3, с. 34].

Рассмотрим каждый из перечисленных аспектов процесса обучения, в который представляется возможным внедрить инструменты, предоставляемые искусственным интеллектом.

Создание образовательного контента на основе ИИ входит в область педагогической инноватики. Современный педагог, следующий требованиям как государственных регламентирующих документов, регулирующих отношения в сфере высшего образования, так и стремящийся к самосовершенствованию в профессиональной деятельности, должен осваивать новейшие инструменты, показывающие свою эффективность в ходе обучения. Сегодняшние цифровые ресурсы предоставляют широкие возможности для обогащения дидактической стороны вузовского курса английского языка, поскольку предполагают оптимизированный формат создания текстового и иллюстративного материала к занятиям, а также заданий, которые нацелены на формирование всех необходимых компетенций по основным видам иноязычной деятельности (в особенности наиболее сложных для освоения – аудирования и говорения).

Среди всех цифровых инструментов, работающих на механизмах искусственного интеллекта, особенно выделяются нейросети, на базе которых оформляются специализированные платформы и приложения, которые позволяют преподавателю иностранного языка создавать рабочие листы, в том числе в интерактивном формате; презентации; сопровождать тексты субтитрами, производить их озвучание, в автоматизированном режиме составлять задания (тесты с различного вида вопросами) по содержанию звучащего текста; вносить элементы анимации в текстовый материал и т.д. Обратимся к тем приложениям и программам, что демонстрируют свою эффективность при подготовке преподавателя английского языка к занятиям со студентами неязыковых специальностей:

- для создания звукового сопровождения к текстам, их озвучание (FineVoice, Synthesys, Voice-maker, zvucogram, LOVO, Resemble.ai, Eleven-Labs), а также внесение в звучащую речь дополнительных шумов посредством сведения двух и более звуковых дорожек (треков) (Aspose.app, Merge audio online, Нya, Soundation, Clideo);
- для формирования рабочих листов и создания заданий к текстовому (печатному или звучащему) материалу (Twee, Perplexity);
- для генерации текстов (Merlin);
- для создания иллюстративного материала (Leonardo.Ai, Julius, Шедеврум);
- для оформления презентаций (Gamma);
- для генерации видео (Kandinsky).

Перечисленное программное обеспечение способствует обогащению дидактической базы, а также внедрению элементов интерактивности в образовательный процесс. Оптимизация же подготовки преподавателя происходит посредством автоматизации создания материалов и сопровождаю-

щего их визуального оформления. Несомненно, для студентов неязыкового вуза становится особенно актуальным (в силу зачастую большой разницы в уровне базовой языковой подготовки преподавателей учащегося коллектива) просмотр видеосюжетов на иностранном языке с одновременным текстовым сопровождением. Такой подход позволяет реализовать дифференциацию обучения, когда одному студенту предлагается аудирование фильма без чтения, а другому – просмотр видео с визуальной текстовой опорой (аудирование и чтение). Однако создание субтитров самим преподавателем – процесс достаточно трудоёмкий, который в значительной степени упрощается и ускоряется посредством использования возможностей искусственного интеллекта. Принципиальным моментом в данной работе оказывается проверка готового текстового материала на наличие ошибок и неточностей, что редко, но всё же встречается в трансляции звучащего текста через словесное графическое представление.

Создание кроссвордов, викторин и квизов, которые также генерируются посредством нейросетей происходит за счёт ресурсов Wordwall, Kahoot, Wizer.me, Padlet, Popplet и некоторых других, позволяя реализовывать игровые технологии в процессе обучения, а автоматизация управления игрой через приложения, например Flippity, способствует привнесению в ход занятия технологий дополненной реальности.

Кроме того, технология применения ИИ при обучении студентов одновременно способствует повышению качества иноязычного образования в неязыковом вузе, поскольку развивает мотивационную сферу обучающихся, позволяет производить работу над восполнением пробелов в школьных знаниях по английскому языку, что является наиболее острой проблемой в аудитории обучающихся неязыковых специальностей. Большой потенциал возможностей нейросетей для обучающихся неязыковых вузов заключается в их применимости при генерации текстов различных уровней сложности, тематически не отличающихся друг от друга, но содержащих разный лексико-грамматический материал.

Таким образом, в академическом контексте искусственный интеллект, действительно, следует рассматривать как одну из образовательных технологий (или комплекса технологических решений), которая получает своё распространение как на дидактический компонент процесса обучения, так и на административный (управленческий).

Возможности ИИ для преподавателя иностранного языка в большей степени актуальны при создании авторских дидактических материалов, представляющих собой как текстовый материал, так и тот, что оформлен иллюстративно (графически). В практике обучения английскому языку нейросети как «продукт» искусственного интеллекта применительны в области семантизации (при генерации визуального материала), реализа-

ции игровых технологий, оценки уровня достигаемых студентами образовательных результатов. Кроме того, технология применения ИИ в аудитории студентов неязыковых вузов в значительной степени повышает качество деятельности по восполнению пробелов в базовых школьных знаниях по иностранному языку, традиционно наблюдающихся у обучающихся нефилологических направлений подготовки, за счёт акцентирования принципа персонализации.

Перечисленные в настоящей статье достоинства рассматриваемой образовательной технологии не могут уменьшить наличие определённых недостатков современных нейросетей и средств машинного обучения, привносящих определённые риски в ход иноязычного образования студентов: усечение роли критического мышления при обработке необходимой информации на иностранном языке, снижение уровня вовлечённости обучающихся в процесс собственного образования и т.д. [7; 8]. В связи с этим представляется необходимым сформулировать некоторые принципиальные положения, требующие учёта со стороны преподавателя иностранного языка, работающего со студентами неязыкового вуза. Среди них:

1. ограничивать использование виртуальных помощников и чат-ботов в обучении коммуникативной стороне освоения иноязычной речи в силу несовершенства предлагаемых на современном этапе цифровых ресурсов;
2. критически относиться к информации, представленной в сгенерированных текстах;
3. устанавливать границы применения студентами нейросетей для подготовки к аудиторным занятиям по английскому языку.

Для педагога основной потенциал нейросетей и приложений, работающих на базе технологии искусственного интеллекта, сосредоточен в области дидактического разнообразия учебного процесса, заключающегося в оформлении уникальных визуальных опор, генерации скриптов к звучащим текстам, формировании интерактивных упражнений и создании тестирований, внедрении в ход занятий дифференцированного обучения через предоставление возможности студентам осваивать язык в соответствии с уровнем базовой подготовки (разноуровневые тексты).

Литература

1. Дони́на И. А., Воднева С.Н., Михайлова М.Н. Искусственный интеллект в современном образовании: возможности и угрозы // Психолого-педагогический поиск. – 2021. – № 1 (57). – С. 17–29. – DOI: 10.37724/RSU.2021.57.1.002.
2. Коровникова Н.А. Искусственный интеллект в образовательном пространстве: проблемы и перспективы // Социальные новации и социальные науки. – Москва: Институт научной информации по общественным наукам РАН, 2021. – № 2. – С. 98–113.

3. Осипова Л.Б. Искусственный интеллект в образовании: реальные возможности и перспективы // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Социально-экономические науки. – 2024. – № 1. – С. 60–73. – DOI: 10.15593/2224-9354/2024.1.5.
4. Рустамов Б.М. Искусственный интеллект и математическое моделирование // Символ науки. – 2023. – № 5–2. – С. 141–142.
5. Рябов Г. А., Кривоногова Е.В. Тенденции развития искусственного интеллекта в высшем образовании в России и на Западе // Тенденции развития науки и образования. – 2022. – № 87–5. – С. 156–158. – DOI: 10.18411/tr-nio-07-2022-208.
6. Соменков А.С. Искусственный интеллект: от объекта к субъекту? // Вестник Университета им. О.Е. Кутафина (МГЮА). – 2019. – № 2. – С. 75–85. – DOI: 10.17803/2311-5998.2019.54.2.075-085.
7. Субботина М.В. Искусственный интеллект и высшее образование – враги или союзники // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология. – 2024. – Т. 24, № 1. – С. 176–183. – DOI: 10.22363/2313-2272-2024-24-1-176-183.
8. Шао Б. ChatGPT и искусственный интеллект в университетах: что нам ожидать? // Вестник педагогических наук. – 2024. – № 2. – С. 148–151. – DOI: 10.62257/2687-1661-2024-2-148-15.
9. Шобонов Н. А., Булаева М.Н., Зиновьева С.А. Искусственный интеллект в образовании // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79–4. – С. 288–290.

APPLICATION OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN TEACHING ENGLISH AT A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY

Relyan N.A.

Industrial University of Tyumen

The article considers the potential of artificial intelligence in the implementation of educational tasks of a modern non-linguistic university. The author, using the example of teaching the discipline “Foreign Language (English)”, demonstrates the possibilities of the technology of using artificial intelligence in the process of enriching the didactic component of the course of foreign language education of students, as well as optimizing the preparation of a teacher for classroom lessons with students. The article reflects such aspects of the topic as the essence of the concept of “artificial intelligence”; its potential in the teaching activities of a foreign language teacher and the academic experience of students at a non-linguistic university; the advantages and disadvantages of using artificial intelligence technology in foreign language education of modern students. The author dwells in detail on some resources and applications in the public domain on the Internet, which have the greatest potential in creating didactic material for foreign language classes, including illustrative, text and graphics. As a result of the analysis conducted, the paper presents a list of recommendations addressed to foreign language teachers at non-linguistic universities who strive to diversify the educational process using artificial intelligence technology in their teaching activities.

Keywords: innovative educational technologies, artificial intelligence, neural network, foreign language, non-linguistic university.

References

1. Donina I. A., Vodneva S.N., Mikhailova M.N. Artificial intelligence in modern education: opportunities and threats // Psychological and pedagogical search. – 2021. – No. 1 (57). – pp. 17–29. – DOI: 10.37724/RSU.2021.57.1.002.
2. Korovnikova N.A. Artificial intelligence in the educational space: problems and prospects // Social innovations and social sciences. – Moscow: Institute of Scientific Information on Social Sciences of the Russian Academy of Sciences, 2021. – No. 2. – pp. 98–113.
3. Osipova L.B. Artificial intelligence in education: real opportunities and prospects // Bulletin of Perm National Research Polytechnic University. Social and Economic Sciences. – 2024. – No. 1. – pp. 60–73. – DOI: 10.15593/2224-9354/2024.1.5.
4. Rustamov B.M. Artificial Intelligence and Mathematical Modeling // Symbol of Science. – 2023. – No. 5–2. – pp. 141–142.
5. Ryabov G. A., Krivonogova E.V. Trends in the Development of Artificial Intelligence in Higher Education in Russia and the West // Trends in the Development of Science and Education. – 2022. – No. 87–5. – pp. 156–158. – DOI: 10.18411/trnio-07-2022-208.
6. Somenkov A.S. Artificial Intelligence: From Object to Subject? // Bulletin of the University named after O.E. Kutafina (MSAL). – 2019. – No. 2. – pp. 75–85. – DOI: 10.17803/2311-5998.2019.54.2.075-085.
7. Subbotina M.V. Artificial Intelligence and Higher Education – Enemies or Allies // Bulletin of the Peoples' Friendship University of Russia. Series: Sociology. – 2024. – Vol. 24, No. 1. – pp. 176–183. – DOI: 10.22363/2313-2272-2024-24-1-176-183.
8. Shao B. ChatGPT and Artificial Intelligence in Universities: What Can We Expect? // Bulletin of Pedagogical Sciences. – 2024. – No. 2. – P. 148–151. – DOI: 10.62257/2687-1661-2024-2-148-151.
9. Shobonov N. A., Bulaeva M.N., Zinovyeva S.A. Artificial intelligence in education // Problems of modern pedagogical education. – 2023. – No. 79–4. – pp. 288–290.

Педагогические условия формирования профессиональной субъектности будущих экономистов в процессе осуществления проектной деятельности

Саидов Зубайр Ахмедович,

ассистент кафедры педагогики и психологии, ФГБОУ ВО
«Чеченский государственный университет имени
А.А. Кадырова»
E-mail: s-rakhmat@list.ru

Повышение экономического потенциала государства связывается с уровнем профессионализма различных специалистов. Особенное значение в современных условиях имеет уверенность населения в финансовом секторе страны, стабильность которого определяется компетентностью российских экономистов, уровнем их профессиональной субъектности. В статье актуализируется необходимость формирования профессиональной субъектности будущих экономистов в процессе их обучения в вузе. Проводится теоретический обзор работ, посвященных раскрываемой теме. Предлагается использовать возможности проектной деятельности для решения указанной задачи. Называются педагогические условия формирования профессиональной субъектности будущих экономистов: а) создание продуктивных студенческих команд, объединенных на основе личностно-профессиональных интересов; б) разработка студентами экономических проектов, отражающих способы решения острых проблем населения; в) презентация будущими экономистами результатов проектной деятельности в научном и профессиональном экспертном сообществе. Указывается направленность данных условий на формирование компонентов профессиональной субъектности: навыков работы в команде, аналитического мышления, презентационных умений. Показываются перспективы продолжения исследования в данной области.

Ключевые слова: педагогические условия, формирование профессиональной субъектности, будущие экономисты, проектная деятельность, командная работа, социальные проблемы, экспертное сообщество.

Введение

В условиях непрерывной изменчивости общественных процессов (социальных, политических, экономических) возрастает потребность государства и населения в надежных представителях экономической области. Финансовый сектор в последние годы подвергался различным трансформациям и негативным влияниям, которые особенно активно наблюдались со стороны западных стран. Многочисленные санкции были направлены на дестабилизацию и деморализацию общественных структур, бизнес-сообществ и частных субъектов. В результате непрофессиональные экономисты, специалисты, не отличающиеся субъектной позицией, «вышли из строя», не смогли адаптироваться и эффективно решать экономико-социальные задачи.

Совершенно очевидно, что современный экономист должен быть высокоэффективным специалистом. Поэтому педагогический процесс профессионального обучения будущих экономистов в вузе следует ориентировать на качественную подготовку студентов. Стены высшей школы должны покидать выпускники, отличающихся не только экономическими компетенциями (знаниями в области микро- и макроэкономики, финансирования и управления рисками, ориентацией в сфере экономических моделей и теорий), но и гибкими навыками. Гибкие навыки представляют собой широкий набор универсальных умений, связанных с коммуникацией, адаптацией, работой в команде и пр.

Они интегрируются в личностно-профессиональные качества, которые существенно повышают эффективность деятельности специалиста. Одним из ведущих таких качеств выступает профессиональная субъектность. Мы разделяем позицию А.А. Деркача о том, что субъектность личности проявляется в активности индивида, наличии собственной позиции, способности осуществлять выбор социокультурного пути развития. Также субъектность личности отражается в ее базовых ценностях, уровне ответственности и способности разрешать противоречия [1]. Соответственно, профессиональная субъектность позволяет проявиться перечисленным характеристикам в непосредственном трудовом процессе, оптимизируя решение экономических вопросов, разработку проектов в финансовом секторе.

Формирование профессиональной субъектности будущего экономиста зависит от его активного включения в различные виды деятельности: коммуникативную, квазипрофессиональную, исследова-

довательскую. Все эти виды учебной и деловой активности интегрируются в проектной деятельности. Она предполагает взаимодействие, критическое и креативное мышление, наличие продукта работы и пр. В связи с чем важно определить педагогические условия формирования профессиональной субъектности будущих экономистов в процессе осуществления проектной деятельности. Данный вопрос будет исследован и представлен в настоящей статье.

Основная часть

Проблема исследования профессиональной субъектности у представителей разных профессий рассматривается уже не одно десятилетие, что подтверждает ее актуальность и значимость в различных отраслях. Ученые отмечают, что данное качество необходимо для будущих офицеров [2], педагогов [3], будущих специалистов социальной сферы [4] и пр. Констатируется, что профессиональная субъектность позволяет эффективно взаимодействовать с различными людьми и группами, выражать авторскую позицию и учитывать мнение других. В связи с этим исследователями предлагаются условия формирования и развития профессиональной субъектности. И.М. Скворцов, П.Ю. Наумов, А.А. Дьячков, раскрывая педагогические условия формирования профессиональной субъектности будущих офицеров, рекомендуют педагогам опираться на личностно-ориентированный подход, разработать модель данного процесса, повышать готовность будущих офицеров к самоопределению и рефлексии [2].

Несколько в ином русле мыслят другие ученые. Д.Ф. Ильясов, Н.Е. Скрипова, И.Е. Девятова характеризуют деятельность по формированию профессиональной субъектности педагога. Авторы видят потенциал системы корпоративного обучения образовательной организации в данном процессе [3]. Ими предлагается серия тренингов и форсайт-сессий, консультаций для педагогов, осуществляемых внутри школы с целью роста субъектности каждого педагога. Еще одна интересная идея отражается в исследовании Т.Е. Мальцевой. Автор рассматривает наиболее оптимальные условия для формирования социально-профессиональной субъектности будущих специалистов социальной сферы. Предлагается применять ресурсы волонтерской деятельности, активизировать студентов с целью вовлечения в социально значимые волонтерские практики [5]. Итак, рефлексия, профессиональное самоопределение, внутрикорпоративное обучение (с применением интерактивных методов), волонтерская деятельность и другие направления активности личности в той или иной мере отражаются в проектной деятельности.

Поэтому считаем целесообразным рассмотреть возможности проектной деятельности для формирования профессиональной субъектности у будущих экономистов. Кроме того, нам импонирует позиция М.А. Репринцева. Он утверждает,

что «проектная деятельность обладает уникальными характеристиками, интегрируя различные дисциплины ... аккумулируя весь предшествующий опыт каждого студента, мобилизуя его знания, способности, мотивы, обеспечивая реализацию его субъектности» [6, с. 355]. Несмотря на то, что автор пишет о будущих художниках, эта идея не теряет своей значимости и смысловой наполненности.

Помимо прочего, в научных исследованиях отмечается, что проектные работы находят отражение в практике обучения и профессиональной деятельности специалистов разных трудовых областей и в первую очередь сферы образования. Авторы рассматривают педагогическое сопровождение выполнения педагогами методических проектов в процессе курсовой подготовки [7]. Проводятся исследования отношений педагогов общеобразовательных организаций к проектной деятельности как инструменту многомерного образования [8]. Характеризуются возможности проектирования адресных программ поддержки школ [9]. Речь в последнем случае идет об образовательных организациях, находящихся в неблагоприятных социальных условиях. Таким образом, можно увидеть большой развивающий потенциал проектной деятельности в работе специалистов образовательных организаций.

Говоря о возможностях проектной деятельности в профессиональном обучении будущих экономистов, ученые также предлагают веер направлений ее применения. Е.А. Снигирева подчеркивает позитивное влияние проектной технологии на формирование конкурентоспособности будущих экономистов [10]. В.В. Пришвина описывает воздействие проектных технологий на эффективность обучения будущих экономистов деловому общению на иностранном языке [11]. Г.А. Гущина раскрывает процесс моделирования процесса формирования профессиональной культуры студентов вузов (на примере будущих экономистов). Указываются проекты, включающие составление стратегических планов экономической деятельности организаций, приводятся примеры различных видов проектов: маркетинговых, организационно-управленческих, бизнес-проектов и др. [12]. Отметим, что конкурентоспособность, деловое общение, профессиональная культура, которые развиваются в процессе проектной деятельности, представляют собой характеристики личности, образующие профессиональную субъектность будущих экономистов.

На этом основании целесообразно раскрыть определённые обстоятельства, среду, а именно педагогические условия формирования профессиональной субъектности будущих экономистов в процессе осуществления проектной деятельности. В практике нашей работы с будущими экономистами, обучающимися в ФГБОУ ВО в «Чеченский государственный университет им. А.А. Кадырова» были разработаны, научно обоснованы и практически апробируются три педагогических

условия: а) создание продуктивных студенческих команд, объединённых на основе личностно-профессиональных интересов; б) разработка студентами экономических проектов, отражающих способы решения острых проблем населения; в) презентация будущими экономистами результатов проектной деятельности в научном и профессиональном экспертном сообществе.

Первое педагогическое условие – *создание продуктивных студенческих команд, объединённых на основе личностно-профессиональных интересов* – предполагает содействие студентам в исследовании собственных личностных склонностей, профессиональных потребностей, а также интересов своих однокурсников. При реализации данного условия студентам предлагаются личностные тесты и профессиональные опросники, которые позволяют им выявить увлекательную и наполненную смыслом сферу исследования. Будущие экономисты должны определить для себя экономические проекты, сопряжённые со смежными областями: здоровьем, экологией, культурой, образованием и пр. Определив свои интересы, потребности и склонности, студенты готовят мини-презентации, в которых раскрывают профессиональные интересы и личные планы в области профессионального исследования и проектирования. Узнав интересы друг друга, будущие экономисты объединяются в мини-команды для разработки проектов, распределяя в них соответствующие роли и функции. Преподаватель помогает укрепить сотрудничество команд, предлагая задания и упражнения на сплочение. При необходимости состав команды корректируется, участники объединяются в другие, наиболее продуктивные группы.

Второе условие предполагает *разработку студентами экономических проектов, отражающих способы решения острых проблем населения*. Сначала студенческие команды определяют наиболее острые социальные проблемы. Они анализируют новостные каналы, нормативные документы, экономические порталы и пр. Студенты выявляют экономические проблемы населения, которые затрагивают область доходов населения, жилищные сложности молодых семей, транспортные препятствия инвалидов, медицинские проблемы пожилых граждан. Далее предлагают проекты по созданию рабочих мест, финансовой поддержке молодых семей, развитию транспортной инфраструктуры и медицинской поддержки пожилых. Каждая команда разрабатывает наиболее результативные, адекватные и реалистичные способы решения острых проблем населения. Для этого они предлагают пути государственной помощи населению, методы поддержки граждан со стороны коммерческих предприятий. Определяются пути развития некоммерческих организаций и реализации волонёрских практик, обеспечивающих улучшение экономического положения населения. Тем самым разрабатываются групповые проекты, описываются способы повышения качества жизни

населения за счет улучшения его экономического положения.

Третье педагогическое условие предполагает *презентацию будущими экономистами результатов проектной деятельности в научном и профессиональном экспертном сообществе*. Проект каждой команды в последующем выносится на общественное обсуждение, предполагает оценку ученых и практиков в экономической и социальной отраслях. Студенты приглашаются на вебинары, семинары, конференции, посвященные обсуждению перспективных направлений развития экономических исследований, теории и практики. В командах выбираются спикеры, которые представляют свои наработки профессиональному сообществу. Их поддерживают остальные участники проектных команд, помогая отвечать на вопросы, комментируя замечания экспертов. Первоначально проекты представляются в группе, будущие экономисты отрабатывают навыки публичных выступлений на собственной аудитории, что снижает их тревожность и повышает качество подготовки к отчету. Они обсуждают и апробируют наиболее яркие и результативные способы презентации своих экономических проектов. Далее улучшенные варианты презентаций выносятся на обсуждение экспертных сообществ. В таких сообществах будущие экономисты черпают необходимые знания и идеи, учатся на позитивных практиках экспертов.

Итак, данные условия представляют собой наиболее оптимальный вариант формирования профессиональной субъектности будущих экономистов в процессе осуществления проектной деятельности. Каждое из предложенных условий направлено на формирование и развитие структурных компонентов, образующих данную характеристику. Первый компонент предполагает навыки работы в команде. Они связываются с бесконфликтным общением, активным слушанием, эмпатией и лидерством. Второй компонент профессиональной субъектности будущих экономистов мы определили как аналитическое мышление. Оно выражается в критичности, творческом подходе, умении формировать гипотезы, навыках анализа финансовых отчетов, способности рассуждать логически и прогнозировать экономические решения. Третий компонент профессиональной субъектности студентов экономического профиля предполагает презентационные умения. Данные умения включают в себя такие характеристики как: ясность и краткость мысли, доступность изложения знаний, умение грамотно и корректно отвечать на вопросы, способность держать контакт с аудиторией, уверенное поведение и пр.

Уровень выраженности данных характеристик показывает степень сформированности профессиональной субъектности. Соответственно, каждое педагогическое условие направлено на формирование соответствующего исследуемого качества будущих экономистов (рис. 1).

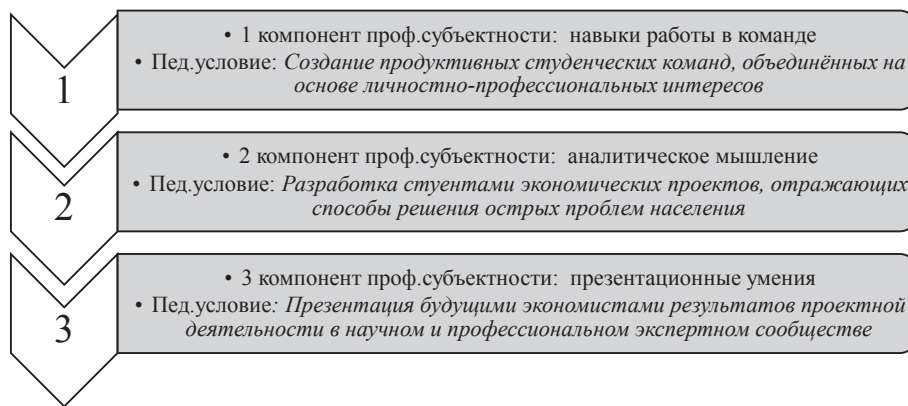


Рис. 1. Взаимодействие компонентов субъектной позиции будущих экономистов и применяемых для ее формирования педагогических условий

В апробации данных педагогических условий участвовали студенты, обучающиеся по направлению «38.03.01 Экономика» во ФГБОУ ВО в «ЧГУ им. А.А. Кадырова». Условия нашли отражение в реализации учебной и внеучебной деятельности. В рамках учебной деятельности задействовались потенциал таких учебных дисциплин как «Общая и социальная психология», «Экономика предприятий (организаций)», «Антимонопольное регулирование экономики». Также была разработана авторская дисциплина. Она предполагала добровольный выбор студентами и связывалась с их погружением в разработку и апробацию социально-экономических проектов, направленных на финансовую поддержку различных социальных групп.

Внеучебная деятельность связывалась с привлечением будущих экономистов к различным мероприятиям культурно-досугового, физкультурно-оздоровительного и социально-патриотического характера. Студенты включались в уже реализуемые проекты, развивающиеся на муниципальном или региональном уровнях. Кроме этого, они предлагали собственные бизнес-планы, маркетинговые стратегии, проекты по устойчивому развитию определённых систем, направленные на повышение экономического и в целом социального благополучия населения. Особое внимание уделялось уязвимым группам граждан: инвалидам, комбатантам, многодетным семьям, осужденным и пр.

Педагогические условия реализовывались последовательно на трех этапах: стартово-целевом, проектировочно-практическом и оценочно-результативном. Среди форм, задействованных для формирования профессиональной субъектности будущих экономистов, использовались лекции, семинары, производственная практика и пр. В качестве методов применялись: метод проектов, тренинг, мозговой штурм, деловая игра. На данный момент осуществляется завершение третьего этапа работы по формированию профессиональной субъектности студентов экономического профиля. Полученные выводы обобщаются и интерпретируются.

Итак, для формирования профессиональной субъектности будущих экономистов в процессе осуществления проектной деятельности нами

разработаны и реализованы три педагогических условия. Первое условие связано с созданием продуктивных студенческих команд, объединённых на основе личностно-профессиональных интересов. Второе условие предполагает разработку студентами экономических проектов, отражающих способы решения острых проблем населения. Третье педагогическое условие подразумевает презентацию будущими экономистами результатов проектной деятельности в научном и профессиональном экспертном сообществе. В комплексе с применяемыми в образовательном процессе формами и методами обучения они позволили преподавателям наиболее эффективно обеспечить процесс формирования профессионально-значимых качеств специалистов экономического профиля.

Заключение

Высокий уровень экономических услуг определяется способностью экономистов решать широкий спектр задач, которые касаются не только финансового сектора, но и более широкого поля проблем. Эффективные экономические проекты позволяют обществу быть более стабильным, развивающимся и успешным. При этом профессиональный экономист характеризуется навыками работы в команде, аналитическим мышлением, презентационными умениями. Они интегрируются в профессиональную субъектность личности. Для ее формирования у будущих экономистов преподавателям следует создать стимулирующую среду. В нашей практике она связывается с созданием продуктивных студенческих команд, объединённых на основе личностно-профессиональных интересов; разработкой ими экономических проектов, отражающих способы решения острых проблем населения; презентацией результатов проектной деятельности в научном и профессиональном экспертном сообществе.

Перспективы развития настоящего исследования связываются с описанием методики формирования профессиональной субъектности будущих экономистов в процессе осуществления проектной деятельности, а также проведением математической обработкой данных, полученных на кон-

статирующем и контрольном этапах эксперимента.

Литература

1. Деркач А.А. Профессиональная субъектность как психолого-акмеологический феномен / А.А. Деркач // Акмеология. – 2015. – № 2 (54). – С. 8–22.
2. Скворцов, И.М. Педагогические условия формирования профессиональной субъектности будущих офицеров / И.М. Скворцов, П.Ю. Наумов, А.А. Дьячков // Russian Journal of Education and Psychology. – 2015. – № 11 (55). – С. 768–778.
3. Ильясов, Д.Ф. Формирование профессиональной субъектности педагога в системе корпоративного обучения образовательной организации / Д.Ф. Ильясов, Н.Е. Скрипова, И.Е. Девятова // Сибирский педагогический журнал. – 2018. – № 4. – С. 50–57.
4. Мальцева Т.Е. Социально-профессиональная субъектность будущих специалистов социальной сферы с социально-функциональными отличиями // Теория и практика управления в системе рыночных отношений. – 2017. – С. 37–44.
5. Богданова, Е.В. Профессиональная субъектность личности в волонтерской деятельности (социально-философский анализ) / Е.В. Богданова // Философия образования. – 2010. – № 3. – С. 263–270.
6. Репринцев, М.А. Проектная деятельность в системе средств современного дизайна образования: от профессиональных компетенций – к обретению индивидуального творческого стиля художника / М.А. Репринцев // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2021. – № 3 (59). – С. 355–373.
7. Девятова, И.Е. Педагогическое сопровождение выполнения педагогами методических проектов в процессе курсовой подготовки в системе дополнительного профессионального образования / И.Е. Девятова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2024. – № 1(58). – С. 45–53.
8. Смирнова, С.В. Исследование отношения педагогов общеобразовательных организаций к проектной деятельности как инструменту многомерного образования / С.В. Смирнова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2023. – № 4(57). – С. 117–129.
9. Проектирование адресных программ поддержки школ, находящихся в неблагоприятных социальных условиях, но не являющихся аутсайдерами / Д.Ф. Ильясов, В.Н. Кеспигов, М.И. Солодкова, Е.А. Селиванова // Казанский педагогический журнал. – 2018. – № 6(131). – С. 151–155.
10. Снигирева, Е.А. Формирование конкурентоспособности будущих экономистов средствами проектной технологии / Е.А. Снигирева // Вестник Вятского государственного университета. – 2012. – Т. 3. – № 4. – С. 84–88.
11. Пришвина, В.В. Проектные технологии в обучении будущих экономистов деловому общению на иностранном языке / В.В. Пришвина // Современные технологии в науке и образовании ИСТНО-2017. – 2017. – С. 226–228.
12. Гущина, Г.А. Моделирование процесса формирования профессиональной культуры студентов вузов (на примере будущих экономистов) / Г.А. Гущина, В.П. Масыгин // Мир образования образование в мире. – 2017. – № 2. – С. 34–39.

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF PROFESSIONAL SUBJECTIVITY OF FUTURE ECONOMISTS IN THE PROCESS OF IMPLEMENTING PROJECT ACTIVITIES

Saidov Z.A.

Chechen State University named after A.A. Kadyrov

The increase of the country's economic potential is associated with the level of professionalism of various specialists. Of particular importance in modern conditions is the confidence of the population in the financial sector of the country, the stability of which is determined by the competence of Russian economists, the level of their professional subjectivity. The article actualizes the need for the formation of professional subjectivity of future economists in the process of their education at the university. A theoretical review of the works devoted to the disclosed topic is carried out. It is proposed to use the possibilities of project activities to solve this problem. The pedagogical conditions for the formation of professional subjectivity of future economists are named: a) the creation of productive student teams united on the basis of personal and professional interests; b) the development by students of economic projects reflecting the ways of solving acute problems of the population; c) the presentation by future economists of the results of project activities in the scientific and professional expert community. The focus of these conditions on the formation of components of professional subjectivity is indicated: teamwork skills, analytical thinking, presentation skills. Prospects for continuing research in this area are shown.

Keywords: pedagogical conditions, formation of professional subjectivity, future economists, project activities, teamwork, social problems, expert community.

References

1. Derkach, A.A. Professional subjectivity as a psychological and acmeological phenomenon / A.A. Derkach // Acmeology. – 2015. – No. 2 (54). – P. 8–22.
2. Skvortsov, I.M. Pedagogical conditions for the formation of professional subjectivity of future officers / I.M. Skvortsov, P. Yu. Naumov, A.A. Dyachkov // Russian Journal of Education and Psychology. – 2015. – No. 11 (55). – P. 768–778.
3. Ilyasov, D.F. Formation of professional subjectivity of a teacher in the corporate training system of an educational organization / D.F. Ilyasov, N.E. Skripova, I.E. Devyatova // Siberian Pedagogical Journal. – 2018. – No. 4. – P. 50–57.
4. Maltseva T.E. Social and professional subjectivity of future specialists in the social sphere with social and functional differences // Theory and practice of management in the system of market relations. – 2017. – P. 37–44.
5. Bogdanova, E.V. Professional subjectivity of the individual in volunteer activities (socio-philosophical analysis) / E.V. Bogdanova // Philosophy of education. – 2010. – No. 3. – P. 263–270.
6. Reprintsev, M.A. Project activity in the system of modern design education: from professional competencies to acquiring an individual creative style of the artist / M.A. Reprintsev // Scientific

- notes. Electronic scientific journal of Kursk State University. – 2021. – No. 3 (59). – P. 355–373.
7. Devyatova, I.E. Pedagogical support for the implementation of methodological projects by teachers in the process of course training in the system of additional professional education / I.E. Devyatova // Scientific support for the system of advanced training of personnel. – 2024. – No. 1 (58). – P. 45–53.
 8. Smirnova, S.V. Study of the attitude of teachers of general education organizations to project activities as a tool for multidimensional education / S.V. Smirnova // Scientific support for the system of advanced training of personnel. – 2023. – No. 4 (57). – P. 117–129.
 9. Design of targeted support programs for schools in unfavorable social conditions, but not outsiders / D.F. Ilyasov, V.N. Kespik-ov, M.I. Solodkova, E.A. Selivanova // Kazan pedagogical journal. – 2018. – No. 6 (131). – P. 151–155.
 10. Snigireva, E.A. Formation of competitiveness of future economists by means of project technology / E.A. Snigireva // Bulletin of Vyatka State University. – 2012. – Vol. 3. – No. 4. – P. 84–88.
 11. Prishvina, V.V. Project technologies in teaching future economists business communication in a foreign language / V.V. Prishvina // Modern technologies in science and education-STNO-2017. – 2017. – P. 226–228.
 12. Gushchina, G.A. Modeling the process of formation of professional culture of university students (on the example of future economists) / G.A. Gushchina, V.P. Masyagin // The world of education – education in the world. – 2017. – No. 2. – P. 34–39.

Использование средств автоматизированной оценки качества информационных ресурсов

Самсонова Анастасия Станиславовна,

младший научный сотрудник отдела научно-исследовательских и научно-информационных работ, Всероссийский институт научной и технической информации Российской академии наук (ВИНИТИ РАН)
E-mail: samsonova@viniti.ru

Ввиду увеличения цифровых ресурсов (далее – ЦР) и необходимости цифровизации всех сфер, особую роль играет оценка качества цифрового контента для принятия решений использования ЦР. Целью работы – описание инструментов работы с информационными ресурсами на примере образовательной сферы. Использование средств автоматизированной оценки качества информационных ресурсов разнообразит контент и улучшит его качество в педагогической практике. Задачи стояли в рассмотрении компонентов образовательного информационного ресурса (далее – ОИР), предложении и описании методов подбора ОИР исходя из оценки их эффективности и качества с применением автоматизированных компонентов. Использованы методы структурированного и системного анализа. Описана методика использования инструментальной системы оценивания качества учебного контента; обсуждаются особенности создания критериально-оценочного аппарата диагностики эффективности и качества инновационной модели электронных образовательных ресурсов; предлагается использование математических методов проведения оценки с учетом алгоритма нечеткого вывода Мамдани с разработкой лингвистической шкалы; описаны и представлены программные комплексы, которые позволяют выполнять автоматизированную оценку ОИР. Представленные инструменты обладают практической значимостью и зарекомендовали себя в педагогической практике.

Ключевые слова: цифровые ресурсы, качество, оценка, эффективность, база данных, учебный контент, образование.

Неразрывность связи технологического прогресса и информатизации общества является фактором формирования совершенно новой информационной среды для выполнения ряда важных стратегических задач.

Образовательный информационный ресурс (ОИР) представляет собой совокупность «средств программного, технического и организационного обеспечения, электронных изданий, которые размещаются на электронных устройствах, а также в сети» [1]. Для педагога в настоящее время становится важной задача отбора и подбора тех ОИР, в которых содержится релевантная информация, проверенная и практически значимая. Понимания специфику ОИР, становится понятным механизм проведения оценочных мероприятий и принятия решений о включении ОИР в учебные планы.

Анализ научной литературы показал, что ОИР необходимо рассматривать как определенную систему [2,3], в которой можно выделить следующие компоненты:

- структурные элементы – учебные материалы (визуальная информация, аудиоинформация и др.), модуль контроля знаний (тестовый материал, задачи, опросы и др.), инструкция (описание алгоритма работы с ОИР);
- концептуальные блоки ОИР – информационный, контрольно-тестовый, глоссарий;
- направленность использования – при подготовке к занятиям, при организации дистанционного обучения, при организации активных форм работы.

Важность и обязательность использования ОИР обусловлена актуальной направленностью специфики подготовки обучающихся на всех стадиях получения образования [4]. Эффективность внедрения и использования ОИР зависит от ряда его характеристик, которые необходимо подвергать оценке. В свою очередь, грамотное формирование информационной среды позволяет педагогу принимать верные управленческие решения. Именно по этой причине необходимо уделять особое внимание к оценке качества информационных образовательных ресурсов.

Опираясь на вышеизложенный анализ особенностей ОИР, необходимо описать конкретные примеры, сделав акцент на автоматизацию процесса. Использование таких инструментов позволит учитывать концепцию системного подхода к оценке ОИР. Описание практики и инструментов позволяет педагогам использовать инновационный и системный подход в создании учебных курсов с качественным контентом.

А.В. Городович, В.В. Кручинин, И.А. Кречетов, М.Ю. Перминова представили методику использования инструментальной системы оценивания качества учебного контента. Описан инструмент оценивания электронных учебно-методических комплексов (далее – ЭУМКД). Приложение, которое «автоматизирует процесс оценки контента, оценка пользовательского интерфейса» [5]. Авторы предлагают использовать инструментальную систему оценивания, которая представлена на Рисунке 1.

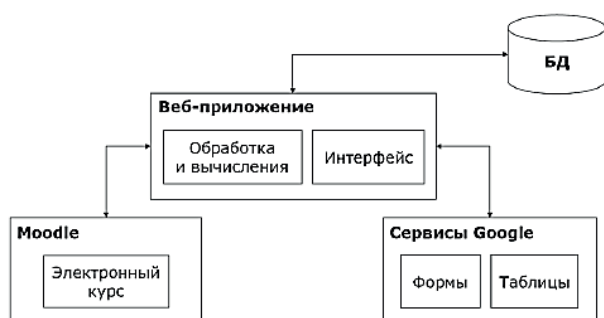


Рис. 1. Структура инструментальной системы, предложенная А.В. Городович, В.В. Кручининим, И.А. Кречетовом, М.Ю. Перминовой

Особая роль отведена базе данных, которая хранит анализируемый учебный контент. В свою очередь, стоит отметить, что выгрузка материалов и проверка их наличия в базе данных предполагает дополнительную верификацию и борьбу с неверными, псевдонаучными фактами. Это дополнительно сокращает временные ресурсы педагогу при проверке качества контента.

Алгоритм выполнения оценки следующий:

- определение набора критериев для выполнения оценки (в зависимости от целей оценки и состава оценки);
- отбор критериев из БД (если критерий в наличии, – включаем в оценку; если критерий не в наличии – рефлексия о возможности включения данного критерия в БД);
- формирование процедуры оценивания (экспертные анкеты, веса коэффициентов, определение методов нормализации, формирование пула обобщенных критериев, формирование процедуры их оценивания);
- выбор ЭУМКД для дальнейшей оценки.

Наличие БД позволяет оценить качество учебного контента не только методом экспертной оценки, но также и на соответствие учебного материала в предлагаемых образовательных курсах. Такой план мероприятий позволяет принимать верные управленческие решения и строить план модернизации образовательного процесса в целом, в т.ч. использовать качественную информацию для проектирования учебных заданий.

Е.А. Белова, Р.Ю. Кольцов, С.В. Дюкова, О.А. Неретина предлагают критериальный анализ оценки популярных хостингов как средства конструирования образовательных ресурсов. Ра-

бота полезна с точки зрения понимания специфики оценки именно платформ для разработки ОИР, что также влияет на принятие управленческих решений касаясь возможностей цифровой инфраструктуры для создания образовательной среды. Педагог может самостоятельно создавать в рамках цифровых платформ такие учебные курсы, которые выполняют релевантные задачи его учебного курса.

Для выполнения оценки таких платформ необходимо учитывать следующие компоненты:

1. Основные характеристики конструкторов – доступность; количество готовых шаблонов; визуальный редактор; собственный домен; уровень пользователей; возможность создания сайта с нуля; возможность редактирования; кастомизация шаблонов (если будет возможность создать что-то своё в рамках портала); наличие рекламы.
2. Отдельные параметры (возможности), которые определяют выбор конструктора для создания ОИР – адаптивность шаблонов под другие устройства (не только доступ на компьютере); возможность интеграции с соц. сетями; поддержка мультимедиа; возможность интерактивного взаимодействия.

С точки зрения инструментов, если задача стоит отбора релевантных ОИР уже созданных, можно использовать SEO-анализ как инструмент автоматизированной оценки качества с точки зрения пользовательского отклика, частоты посещений ресурса и других параметров, которые отвечают поставленной задаче оценочных мероприятий [6,7,8].

Е.Б. Заскалкин, Н.Е. Салтрукович разработали критериально-оценочный аппарат диагностики эффективности и качества инновационной модели электронных образовательных ресурсов. Данный подход внедрялся в практику и интересен с позиции внимания на отдельные компоненты ОИР. В качестве критерия выступала результативность формирования актуальных ИТ-компетенции курсантов старших курсов под воздействием ОИР (в сочетании со специальной методической системой) в процессе обучения. Показателем является оценка значимости и потенциала инновационных ОИР в процессе формирования ИТ-компетенций [9]. Образовательный контент ОИР оценивается по показателям сформированности структуры, содержания и полноты баз данных и знаний, мультимедийности и интерактивности, актуальности и адаптивности ОИР, наличия в составе ОИР средств и систем ситуационного моделирования, а также степени их интеграции в ЭИОС военного института. Среди конкретных методов были использованы базово метод экспертной оценки (оценивались сформированные ИТ-компетенции в группах, где использовались и не использовались ОИР). Педагогу важно учитывать общее направление учебного плана и формирование компетенций для выбора качественного ОИР.

Э.К. Лецкий, В.В. Марчелов предложили расширить «функциональность существующих средств автоматизированной оценки качества электронных образовательных ресурсов путем включения в их число начального диалога пользователя с чат-ботом для информирования пользователя об используемых подходах и выяснения его потребностей, блок непрерывного обучения системы» [10] (на основе анализа мнений экспертов), аналитической подсистемы для выявления необходимости корректировать множества исходных признаков, используемых при оценке качества. Функциональные блоки сервиса интеллектуальной оценки представлены на Рисунке 2.



Рис. 2. Функциональные блоки сервиса интеллектуальной оценки (Э.К. Лецкий, В.В. Марчелов)

В качестве оценки обобщенного показателя качества используется линейная функция частных показателей с коэффициентами, определяемыми на основе периодической обработки мнений экспертов. Таким образом, в основе оценки лежит экспертный метод. Педагог, при использовании такого подхода, выполняет задачу инновационной поддержки учебного процесса. С другой стороны, продолжает качественно отбирать нужную информацию.

Исследователи из МГТУ им. Н.Э. Баумана предлагают использовать алгоритм нечеткого вывода Мамдани (MamdaniAlgorithm) для оценки эффективности информационного ресурса [11]. В данном ключе интересен механизм использования математического инструмента как системной разработки учебного контента педагогом. Дополнительно, можно отметить, что при анализе построенной системы нечеткого вывода возможно принимать решение об использовании данного образовательного информационного ресурса.

Лингвистическая шкала представляет собой определенный набор терм, которые в дальнейшем для респондентов будут понятны (оценка «очень низкая», «низкая», «средняя», «высокая», «очень высокая»), и преобразованы оператором в процессе вычислений. Для фиксации результатов оценки и дальнейшего преобразования, берут во внимание обязательные входные характеристики X_j , $j=1,3$. Входные данные для проведения оценки представлены в Таблице 1.

Таблица 1. Входные характеристики для оценки ОИР (О.М. Полещук)

№	Параметр	Характеристика параметра	Термы лингвистических шкал (для оценки)	Функции принадлежности входных и выходных лингвистических переменных
1	X_1	Отношение числа респондентов, положительно оценивающих данный ОИР, к общему числу респондентов	незначительная	[0, 0, 0.2, 0.3]
			меньше половины	[0.2, 0.3, 0.45, 0.55]
			больше половины	[0.45, 0.55, 0.7, 0.8]
			значительная	[0.7, 0.8, 1, 1]
2	X_2	Средняя оценка респондентов, использовавших данный ОИР при подготовке к определенной дисциплине (контрольному испытанию)	неудовлетворительно	[2, 2, 3]
			удовлетворительно	[2, 3, 4]
			хорошо	[3, 4, 5]
			отлично	[4, 5, 5]
3	X_3	Отношение числа респондентов, имеющие положительные оценки по определённой дисциплине (контрольному испытанию) и использовавших данный ОИР, к общему числу респондентов	меньше половины	[0, 0, 0.45, 0.55]
			больше половины	[0.45, 0.55, 0.8, 0.9]
			значительная	[0.8, 0.9, 1, 1]
4	Y	Эффективность использования образовательного информационного ресурса (ОИР)	очень низкая	[0, 0, 0.025, 0.225]
			низкая	[0.025, 0.225, 0.275, 0.475]
			средняя	[0.275, 0.475, 0.525, 0.725]
			высокая	[0.525, 0.725, 0.775, 0.975]
			очень высокая	[0.775, 0.975, 1, 1]

По результатам преобразований, создается нечеткая база знаний согласно правилам нечеткого

вывода (17 правил – зависимостей переменных). В результате делается вывод касательно эффективности

ности использования образовательного информационного ресурса по результатам полученного итогового значения. Достоинство предлагаемого метода – возможности аппроксимации сложных зависимостей, которые невозможно задать четко.

Стоит отметить, что роль базы данных в данном случае в блоке управления моделей автоматизированной оценки высока. В случае, если будет дополнительная связь с различного рода платформами (научно-технические библиотеки, электронные библиотеки, базы данных научных организаций и др.), это повысит качество подготавливаемого материала, цифровой платформы и подготовки обучающихся в целом.

Согласно представленному анализу ряда подходов, использование средств автоматизированной оценки качества информационных образовательных ресурсов релевантно для выявления особенностей учебного контента, наличия связующего звена с базами данных, эффективности, адаптивности, актуальности. В целом, данные методы позволяют определить возможности использования ОИР, сэкономить ресурсы на проведение оценочных мероприятий, помочь проанализировать педагогу учебный контент. Показано, что наличие учебной БД позволяет оценить качество учебного контента не только методом экспертной оценки, но также и на соответствие учебного материала в предлагаемых образовательных курсах. Такой системный подход к оценке качества информационных ресурсов позволяет фундаментально и методично подойти к процессу разработки учебных планов.

Литература

1. Шарифуллин Ф.С., Панкова Е.А. Электронные образовательные ресурсы, применяемые в ФГБОУ ВО КНИТУ // Управление устойчивым развитием. 2021. № 1 (32). С. 116–120.
2. Баркалова Н.В. Электронные образовательные ресурсы и их роль в обеспечении учебного процесса // Наука и образование: прошлое, настоящее и будущее: сборник статей межвузовской международной студенческой конференции (Воронеж, 11 июня 2019 г.). Воронеж: филиал ФГБОУ ВО «Ростовский государственный университет путей со- общения» в г. Воронеже, 2019. С. 11–12.
3. Фадеева К.Н., Герасимова А.Г., Вороница Д.А. Роль пользовательского интерфейса электронного учебного издания // Цифровые технологии и инновации в развитии науки и образования: сборник научных статей, Чебоксары (08 апреля 2022 г.). Чебоксары: ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева», 2022. С. 285–287.
4. Сухоруков И.С., Голубченко А.И. Успешность обучения у студентов, использующих электронные образовательные ресурсы // Психология – наука будущего: поиск молодых ученых: материалы региональной научно-практической конференции студентов и аспирантов (Курск, 16 мая 2019 г.). Курск: Курский государственный университет, 2019. С. 91–94.
5. Городович А.В. Многокритериальное оценивание электронных учебно-методических комплексов // EdCrunch Томск: материалы Междунар. конф. по новым образовательным технологиям. – Томск: ИД Том. гос. унта, 2019. – С. 103–112
6. Сабирова И.А. Повышение качества образования в профессиональной физической подготовке курсантов // Наука, инновации, образование: актуальные вопросы и современные аспекты / Под общ. ред. Г.Ю. Гуляева. – Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2022. – С. 101–111. – EDN HLBMOF.
7. Зиновьева Н.Б. Библиометрические и текстологические показатели качества научного текста и направления их трансформации в современной научной сфере Инновационные процессы в информационно-коммуникационной сфере: Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, Краснодар, 19 марта 2020 года / Ред. А.Н. Дулатова, О.Н. Уржумова, Н.Б. Зиновьева. – Краснодар: Краснодарский государственный институт культуры, 2020. – С. 12–16. – EDN AX-EEQJ.
8. Горелова И.В. Технологии SEO -анализа на службе стратегического планирования / И.В. Горелова // Цифровой регион: опыт, компетенции, проекты: Сборник статей Международной научно-практической конференции, Брянск, 30 ноября 2018 года. – Брянск: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Брянский государственный инженерно-технологический университет», 2018. – С. 115–18. – EDN VTGKGC.
9. Заскалькин Е.Б., Салтрукович Н.Е. Критериально-оценочный аппарат диагностики электронных образовательных ресурсов в формировании информационной компетенций выпускников вузов РОСГВАРДИИ ЦИТИСЭ 2021. № 2 (28). С. 293–301
10. Лецкий Э.К. Интеллектуальный сервис оценки качества электронных образовательных ресурсов // Интеллектуальные транспортные системы: материалы Международной научно-практической конференции, Москва, 26 мая 2022 года. – Москва: Российский университет транспорта, 2022. – С. 555–558. – EDN MCXK-WQ
11. Домрачев В.Г., Полещук О.М., Поярков Н.Г. Методы и модели создания и оценки качества образовательных информационных ресурсов // Вестник Московского государственного университета леса – Лесной вестник. 2006. № 3 (45). С. 191–195

THE USE OF AUTOMATED ASSESSMENT OF THE QUALITY OF INFORMATION EDUCATIONAL RESOURCES

Samsonova A.S.

All-Russian Institute of Scientific and Technical Information of the Russian Academy of Sciences (VINITI RAS)

Due to the increase in digital resources (hereinafter referred to as CR) and the need to digitalize all areas, a special role is played by assessing the quality of digital content for making decisions on the use of CR. The purpose of the work is to describe the tools for working with information resources using the example of the educational sphere. The use of automated assessment tools for the quality of information resources will diversify the content and improve its quality in teaching practice. The tasks were to consider the components of an educational information resource (hereinafter referred to as OIR), to propose and describe methods for selecting OIR based on an assessment of their effectiveness and quality using automated components. The methods of structured and systematic analysis are used. The methodology of using an instrumental system for evaluating the quality of educational content is described; the features of creating a criterion-evaluation apparatus for diagnosing the effectiveness and quality of an innovative model of electronic educational resources are discussed; the use of mathematical methods of evaluation is proposed, taking into account the Mamdani fuzzy inference algorithm with the development of a linguistic scale; software complexes that allow automated assessment of OIR are described and presented. The described tools have practical significance and have proven themselves in pedagogical practice.

Keywords: digital resources, quality, evaluation, efficiency, database, educational content.

References

1. Sharifullin F.S., Pankova E.A. Electronic educational resources used in KNITU // *Sustainable Development Management*. 2021. No. 1 (32). P. 116–120.
2. Barkalova N.V. Electronic educational resources and their role in supporting the educational process // *Science and education: past, present and future: collection of articles from the interuniversity international student conference (Voronezh, June 11, 2019)*. Voronezh: branch of Rostov State Transport University in Voronezh, 2019. P. 11–12.
3. Fadeeva K.N., Gerasimova A.G., Voronina D.A. The Role of the User Interface of an Electronic Educational Publication // *Digital Technologies and Innovations in the Development of Science and Education: Collection of Scientific Articles, Cheboksary (April 8, 2022)*. Cheboksary: FGBOU VO “Chuvash State Pedagogical University named after I. Ya. Yakovlev”, 2022. Pp. 285–287.
4. Sukhorukov I.S., Golubchenko A.I. Learning Success of Students Using Electronic Educational Resources // *Psychology is the Science of the Future: Search for Young Scientists: Proceedings of the Regional Scientific and Practical Conference of Students and Postgraduates (Kursk, May 16, 2019)*. Kursk: Kursk State University, 2019. Pp. 91–94.
5. Gorodovich A.V. Multicriteria Assessment of Electronic Educational and Methodological Complexes // *EdCrunch Tomsk: Proc. of the Intern. Conf. on New Educational Technologies*. – Tomsk: ID Tom. state unta, 2019. – P. 103–112
6. Sabirova I.A. Improving the quality of education in professional physical training of cadets // *Science, innovation, education: current issues and modern aspects / Under the general editorship of G. Yu. Gulyaev*. – Penza: Science and Education (IP Gulyaev G.Yu.), 2022. – P. 101–111. – EDN HLBMOF.
7. Zinovieva N.B. Bibliometric and textual indicators of the quality of a scientific text and directions of their transformation in the modern scientific sphere Innovative processes in the information and communication sphere: Collection of materials of the All-Russian scientific and practical conference, Krasnodar, March 19, 2020 / Ed. A.N. Dulatova, O.N. Urzhumova, N.B. Zinovieva. – Krasnodar: Krasnodar State Institute of Culture, 2020. – P. 12–16. – EDN AXEEQJ.
8. Gorelova I. V. SEO analysis technologies in the service of strategic planning / I.V. Gorelova // *Digital region: experience, competencies, projects: Collection of articles from the International Scientific and Practical Conference, Bryansk, November 30, 2018*. – Bryansk: Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education “Bryansk State University of Engineering and Technology”, 2018. – P. 115–18. – EDN VTGKGC.
9. Zaskal'kin E. B., Saltrukovich N.E. Criteria and evaluation apparatus for diagnosing electronic educational resources in the formation of information competencies of university graduates of ROSSGVARDIY CITISE 2021. No. 2 (28). P. 293–301
10. Letskiy E.K. Intelligent service for assessing the quality of electronic educational resources // *Intelligent transport systems: materials of the International scientific and practical conference, Moscow, May 26, 2022*. – Moscow: Russian University of Transport, 2022. – P. 555–558. – EDN MCXKWQ
11. Domrachev V.G., Poleshchuk O.M., Poyarkov N.G. Methods and models for creating and assessing the quality of educational information resources // *Bulletin of the Moscow State University of Forestry – Forest Bulletin*. 2006. No. 3 (45). P. 191–195

Образовательные вызовы современной профессиональной языковой подготовки в военных вузах России: методология и практика

Семькина Вероника Олеговна,

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков, ВУНЦ ВВС «ВВА имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина»
E-mail: veronika.romanchuk@gmail.com

Ларина Татьяна Владимировна,

доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой иностранных языков, ВУНЦ ВВС «ВВА имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина»
E-mail: tanialar2008@ya.ru

Романчук Марина Геннадьевна

преподаватель, Воронежский государственный технический университет
E-mail: marina.romanchuk1509@gmail.com

В данной статье авторы уделяют основное внимание необходимости повышения качества подготовки будущих офицеров через внедрение методологических и технологических механизмов, способствующих их профессиональному саморазвитию. В условиях новой социально-политической реальности и стремительной цифровизации образования система высшего военного образования в России сталкивается с новыми вызовами. В статье рассматривается значимость углубленного изучения иностранных языков как ключевого элемента формирования интеллектуального потенциала военных кадров. Также авторами подчеркивается необходимость разработки специализированного теоретико-методологического инструментария, соответствующего особенностям военного образовательного контекста. Особый акцент ставится на использовании коммуникационных и практико-ориентированных методов обучения, а также на применении современных технологий, что создает новые возможности для языкового освоения. Включение аспектов перевода в образовательный процесс становится важным шагом в подготовке высококвалифицированных специалистов.

Ключевые слова: высшее военное образование, иноязычное образование, повышение качества, теоретико-методологический регулятив, интеллектуальный потенциал, саморазвитие.

The transformation of contemporary society within the Russian Federation, set against the backdrop of a new social-political context, along with the accelerated pace and rhythms of educational digitalization and the demand for absolute parity across all parameters with potential adversarial nations, presents new challenges to the educational framework, particularly concerning higher military education. In 2022 Vladimir Putin, articulated precisely and formulated strictly during a session of the Council for Strategic Development and National Projects that “the successful future of an individual hinges upon quality education and holistic development. Such opportunities must be universally accessible.” [1] Consequently, one of the most urgent and paramount tasks at present is the formulation and implementation of methodological and technological mechanisms that would effectively, adeptly, and productively serve as a springboard for the professional self-development of future specialists in the military sphere.

The contemporary environment within the system of higher military education in the Russian Federation is characterized by specific prerequisites that necessitate an elevation in the instructional quality provided to cadets at military higher education institutions, thereby facilitating a fundamentally new qualitative standard of learning. It is crucial to underscore that among the principal objectives and tenets of the National Military Doctrine of the Russian Federation, we encounter the directive for the “enhancement of the personnel structure and the augmentation of intellectual capacity.” [2]

From our perspective, a significant motivating factor in the advancement of the educational process for future officers lies in the expansion of foundational training for military personnel, where the dominant component is the cognitive process that consistently stimulates cadet adaptation across varying circumstances of professional activity. In this regard, foreign language education emerges as a pivotal domain, possessing unique capabilities for integrating professional activity, foreign cultural awareness, and self-perception as a representative of one’s own distinctive culture. However, this labor-intensive process at each stage of educational refinement mandates an exceptionally diligent theoretical foundation, methodological toolkit, and pedagogically sound action algorithms from the faculty.

The discourse surrounding the theoretical and methodological instruments for foreign language acquisition represents a multifaceted challenge that encompasses both linguistic and pedagogical dimensions. The judicious selection of theoretical frameworks and methodological approaches is paramount

for the successful mastery of a language, as they provide a structured and systematic presentation of educational material. Scholarly investigations into foreign language studies alongside appropriate methodological tools emphasize the necessity for the integration of diverse learning theories, including constructivism, the communicative approach, and cognitive linguistics. Each of these paradigms offers distinctive strategies that can be tailored to specific educational contexts. For instance, the constructivist paradigm emphasizes active student engagement in the learning process, while communicative methodologies focus on the cultivation of practical communication skills.

A key aspect of effective instrumentation is its adaptability. The implementation of a diverse array of methods and technologies, encompassing digital resources and interactive platforms, caters to the individual needs of learners and enables educators to monitor progress efficiently. Thus, the development and application of theoretical and methodological tools become an integral facet of enhancing the quality of foreign language instruction. The significance of an adept theoretical and methodological framework in the study of foreign languages cannot be overstated, as it not only fosters a more profound comprehension of the language but also cultivates communicative competencies, thereby paving new avenues for the personal and professional growth of learners.

It is imperative to acknowledge that the study of foreign languages in military higher education institutions is becoming increasingly pertinent within the context of globalization and international interaction. An effective theoretical and methodological toolkit in this scope plays a critical role, as it establishes the groundwork for preparing personnel capable of operating successfully within multilingual and multicultural environments.

Initially, it is essential to highlight the significance of specialized linguistic contexts. The study of foreign languages within military higher education institutions transcends conventional pedagogical methodologies. A critical aspect involves the cultivation of skills that are indispensable for professional activities, such as comprehension of professional terminology, negotiation proficiency, and the ability to analyze and interpret information in a foreign language. Hence, the theoretical and methodological toolkit must be tailored to the peculiarities of the military educational milieu.

Key components of such instrumentation include various language models and learning strategies. For example, the application of simulation scenarios, role-playing exercises, and case-study methods facilitates students in applying their acquired knowledge in practical contexts. These techniques not only contribute to the formation of linguistic abilities but also enhance critical thinking and problem-solving skills – qualities that are of paramount importance in a military environment.

Methodological approaches, such as communicative and practice-oriented strategies, are instrumental in structuring the educational process. The communicative approach emphasizes active student interaction, thereby fostering a more profound assimilation of

the language. This is particularly salient in situations where military professionals must convey information clearly and swiftly. The practice-oriented approach, conversely, allows for a concentration on developing precisely those skills required for executing tasks within the military sector practically.

It is also vital to consider technological innovations in the learning process. The incorporation of electronic resources, adaptive platforms, and contemporary applications creates additional opportunities for language acquisition. As articulated in the decree dated May 7, 2018, No. 204 “On National Goals and Strategic Objectives for the Development of the Russian Federation,” which pertains to the implementation of the national program “Education” through 2024, the Ministry of Defense of the Russian Federation established the Information-Educational Environment of the Ministry of Defense. [3]

This environment constitutes a system of information and educational resources, information and telecommunication technologies, and associated technological assets that facilitate the realization of educational programs and the automation of daily operations within military educational institutions.

Nevertheless, several challenges accompany the study of foreign languages within military universities. One such challenge is ensuring confidentiality and information security. In certain instances, particularly concerning military terminology and operational intelligence, complexities arise from the necessity of maintaining exceptional accuracy in translation.

To address these challenges, an essential component of the theoretical and methodological framework is the integration of translation aspects into the educational process. This may encompass the development of instructional materials that meet foundational criteria for military translators, as well as the crafting of specific scenarios that account for security protocols during information exchange in a foreign language.

A significant challenge lies in achieving a balance between language acquisition and other professional disciplines. Students in military institutions often face time constraints, making it essential to devise effective curricula that optimize the allocation of study hours between foreign language instruction and other subjects. A multidisciplinary approach, wherein foreign languages are integrated into training in other specialties – such as international relations or military strategy – can represent a critical advancement in this direction.

Finally, the necessity for preparing educators with profound expertise in both foreign languages and military disciplines should not be overlooked. This requirement necessitates not only professional development but ongoing education, which in turn influences the implementation of the theoretical and methodological framework.

In conclusion it is worth emphasizing that the new law about national education has, for the first time, endowed military universities and law enforcement agencies with sufficiently broad authority in the educational process. It is imperative to wield this authority judiciously. Consequently, the paramount task in address-

ing this issue is to refine the training of officer personnel in the military higher education institutions of the Russian Federation, based on a robust theoretical and methodological framework.

Литература

1. Материалы заседания Совета при Президенте по стратегическому развитию и нацпроектам <https://edu.gov.ru/press/6323/vladimir-putin-uspeshnoe-budushee-chelovekazavisit-ot-kachestvennogo-obrazovaniya-i-raznostoronnego-razvitiya/>
2. Указ президента Российской Федерации от 25.12.2014 г. «О Военной доктрине Российской Федерации» <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&prevDoc=102065541&backlink=1&&nd=102135800>
3. Департамент информационных систем Минобороны России https://mil.ru/departament_informashion_system/activity/ellib.htm
4. Речь Путина В.В., Материалы Совещания по вопросам развития системы военного образования часть 2// 2013 г., г. Рязань, на базе Рязанского высшего воздушно-десантного командного училища имени генерала армии В.Ф. Маргелова <http://kremlin.ru/events/president/news/19631>
5. Карта универсальных компетенций в высших учебных заведениях Российской Федерации https://www.sgu.ru/sites/default/files/education/method/2017/karta_kompetenciya_socialnaya_struktura_socialnye_instituty_i_processy.pdf
6. Положение об Олимпиаде среди военных вузов России и СНГ <http://inter-olimp.mil.ru/Olimpiada-2019/Polozhenie>
7. Послание Президента Федеральному собранию от 15.01.2020 <http://www.kremlin.ru/events/president/news/62582>
8. Глявин Ю.В. Как заниматься с талантливой молодежью? // Интеграция гуманитарных, фундаментальных и профессиональных знаний в образовании XXI века: материалы научн.-метод. конф. Ч. 2. Новочеркасск: ЮРГТУ, 2002.
9. Речь Министра обороны Р.Ф. Шойгу С.К. от 1.09.2017, посвященная началу учебного года https://function.mil.ru/news_page/country/more.htm?id=12140549@egNews
10. Постановление Правительства Российской Федерации. N 751 г. Москва «О национальной доктрине образования в Российской Федерации» <https://rg.ru/2000/10/11/doktrina-dok.html>
11. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. / А.А. Вербицкий – 1VL 1991.
12. Материалы Ежегодной пресс-конференции Президента РФ Путина В.В. // Москва 2015 год//вопрос об изучении иностранного языка <http://linguamr.com/pryezidyent-ob-izuchenyii-inostrannykh-yazykov.html>
13. Вагина К.Я. Структурный подход к управлению образовательным учреждением / К.Я. Вагина, Ю.Н. Петров, К.А. Романова. – Н. Новгород: Изд-во ВГИПИ, 2000. – 88 с.
14. Новиков А.М. Российское образование в новой эпохе / Парадоксы наследия, векторы развития. – М.: Эгвес, 2000. – 272 с.
15. Соколов А.Г. Теория и практика управления средним профтехучилищем. -М.: Высш. шк., 1988. – 184 с.
16. Асмолов А.Г. Стратегия социокультурной модернизации образования: на пути к преодолению кризиса идентичности и построению гражданского общества / А.Г. Асмолов // Вопросы образования. – 2008. – № 1–65–86 с.
17. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения [Текст]: учеб. пособие / Е.А. Климов. – М.: Академия, 2004. – 304 с.
18. Зеер Э.Ф. Модернизация проф.образования: компетентностный подход / Э.Ф. Зеер // Образование и наука. – 2004 – № 3–42–53с.
19. Ломов Б.Ф. Вопросы общей педагогической и инженерной психологии / Б.Ф. Ломов. – М.,1991. – 195с.
20. Алёхин И.А. Сборник учебных и методических материалов по организации рационализаторской работы и стимулированию профессионального творчества в образовательном процессе военного вуза [Текст] / И.А. Алёхин, Е.И. Федак, Е.А. Павлов.- М.: Лаборатория «ОП», 2014. – 160 с.

EDUCATIONAL CHALLENGES OF MODERN PROFESSIONAL LANGUAGE TRAINING IN MILITARY ACADEMIES IN RUSSIA: METHODOLOGY AND PRACTICE

Semykina V.O., Larina T.V., Romanchuk M.G.

Air Force Academy named after Professor N.E. Zhukovsky and Yu.A. Gagarin; Voronezh State Technical University

In this article, the authors focus primarily on the necessity of enhancing the quality of training future officers through the implementation of methodological and technological mechanisms that facilitate their professional self-development. In the context of a new socio-political reality and the rapid digitalization of education, the system of higher military education in Russia faces new challenges. The article examines the significance of in-depth foreign language study as a key element in the formation of the intellectual potential of military personnel. Furthermore, the authors emphasize the need to develop specialized theoretical and methodological tools that align with the specific characteristics of the military educational context. Particular emphasis is placed on the use of communicative and practice-oriented teaching methods, as well as the application of modern technologies, which creates new opportunities for language acquisition. The inclusion of translation aspects into the educational process becomes a crucial step in preparing highly qualified specialists.

Keywords: higher military education, foreign language education, quality enhancement, theoretical-methodological regulation, intellectual potential, self-development

References

1. Materials of the meeting of the Council under the President on strategic development and national projects <https://edu.gov.ru/press/6323/vladimir-putin-uspeshnoe-budushee-chelovekazavisit-ot-kachestvennogo-obrazovaniya-i-raznostoronnego-razvitiya/>
2. Decree of the President of the Russian Federation dated December 25, 2014 "On the Military Doctrine of the Russian Federation" <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&prevDoc=102065541&backlink=1&&nd=102135800>

3. Department of Information Systems of the Ministry of Defense of Russia <https://mil.ru/departamentinformashionsystem/activity/ellib.htm>
4. Speech by V.V. Putin, Materials of the Meeting on the Development of the Military Education System, Part 2 // 2013, Ryazan, based at the Ryazan Higher Airborne Command School named after Army General V.F. Margelov <http://kremlin.ru/events/president/news/19631>
5. Map of Universal Competencies in Higher Education Institutions of the Russian Federation <https://www.sgu.ru/sites/default/files/education/method/2017/kartakompetenciysocialnayastruktura-socialnyeinstitutyiprocessy.pdf>
6. Regulations on the Olympics among military universities of Russia and the CIS <http://inter-olimp.mil.ru/Olimpiada-2019/Polozhenie>
7. Address of the President to the Federal Assembly dated January 15, 2020 <http://www.kremlin.ru/events/president/news/62582>
8. Glavin Y.V. How to Work with Talented Youth? // Integration of Humanitarian, Fundamental and Professional Knowledge in Education of the 21st Century: Proceedings of Scientific and Methodological Conference, Part 2. Novochoerkassk:
1. Yuzhny Federal University, 2002.
9. Speech by the Minister of Defense of the Russian Federation S.K. Shoigu on September 1, 2017, dedicated to the start of the academic year <https://function.mil.ru/newspage/country/more.htm?id=12140549@egNews>
10. Resolution of the Government of the Russian Federation No. 751, Moscow "On the National Doctrine of Education in the Russian Federation" <https://rg.ru/2000/10/11/doktrina-dok.html>
11. Verbitsky A.A. Active Learning in Higher Education: Contextual Approach. / A.A. Verbitsky – 1VL 1991.
12. Materials of the Annual Press Conference of the President of the Russian Federation V.V. Putin // Moscow 2015 // Question about the study of foreign languages <http://linguamr.com/pryezident-ob-izuchenyii-inostrannykh-yazykov.html>
13. Vazina K. Ya. Structural Approach to Managing an Educational Institution / K. Ya. Vazina, Yu.N. Petrov, K.A. Romanova. – Nizhny Novgorod: VGHPI Publishing House, 2000. – 88 p.
14. Novikov A.M. Russian Education in a New Era / Paradoxes of Heritage, Vectors of Development. – Moscow: Egves, 2000. – 272 p.
15. Sokolov A.G. Theory and Practice of Managing Secondary Vocational Schools. – Moscow: Higher School, 1988. – 184 p.
16. Asmolov A.G. Strategy of Sociocultural Modernization of Education: Overcoming the Identity Crisis and Building Civil Society / A.G. Asmolov // Issues of Education. – 2008. – No.1 – pp. 65–86.
17. Klimov E.A. Psychology of Professional Self-Determination Text: Tutorial / E.A. Klimov. – Moscow: Academy, 2004. – 304 p.
18. Zeer E.F. Modernization of Vocational Education: Competence-Based Approach / E.F. Zeer // Education and Science. – 2004 – No.3 – pp. 42–53.
19. Lomov B.F. Issues of General Pedagogical and Engineering Psychology / B.F. Lomov. – Moscow, 1991. – 195 p.
20. Alyokhin I.A. Collection of Educational and Methodical Materials on Organizing Rationalization Work and Stimulating Professional Creativity in the Educational Process of a Military University Text / I.A. Alyokhin, E.I. Fedak, E.A. Pavlov. – Moscow: Laboratory "OP", 2014. – 160 p.

Вузы и их роль в подготовке квалифицированных кадров в условиях формирования информационной экономики

Соколова Татьяна Леонидовна,

Кандидат исторических наук, доцент; кафедра государственно-правовых дисциплин, Вологодский институт права и экономики Федеральной службы исполнения наказаний (ВИПЭ ФСИН России)
E-mail: taniavol@yandex.ru.

Свирин Михаил Геннадьевич,

кандидат политических наук, доцент, доцент кафедры социально-гуманитарных и профессиональных дисциплин, ФКОУ ВО Пермский институт ФСИН России
E-mail: msvirin@yandex.ru

Белянова Эльвира Николаевна,

кандидат физико-математических наук, доцент, Московский государственный технический университет им. Н.Э. Баумана
E-mail: elv-bel@mail.ru

Рыжкова-Дудонова Татьяна Александровна,

кандидат культурологии, профессор, Московский педагогический государственный университет
E-mail: tard@inbox.ru

Царев Артур Игоревич,

старший преподаватель кафедры инженерной графики и компьютерного моделирования, Национальный исследовательский Московский государственный строительный университет (НИУ МГСУ)
E-mail: tsarevarthur@gmail.com

Статья посвящена вопросам роли высшей школы в подготовке квалифицированных кадров в условиях формирования информационной экономики, которая предъявляет новые требования к ее кадровому обеспечению, а также ведет к изменению социального запроса к содержанию и технологиям в подготовке квалифицированных кадров в высшей школе, что определяет актуальность данного исследования.

Целью стало: выявить роль ВУЗов в подготовке квалифицированных кадров в условиях формирования информационной экономики.

Основные задачи исследования:

- 1) определить характеристики кадрового обеспечения цифровой экономики на современном этапе;
- 2) описать основные тенденции образовательной деятельности современных Вузов в контексте цифровой трансформации высшей школы;
- 3) выявить основные направления и проблемы современных Вузов в подготовке квалифицированных кадров в условиях формирования информационной экономики.

В процессе написания работы использовались следующие научные методы: теоретический анализ нормативно-правовой, научно-методической и научной литературы по проблеме исследования.

Новизна исследования заключается в обосновании того, что роль высшей школы в подготовке квалифицированных кадров в условиях формирования информационной экономики определяется в контексте инновационных процессов, связанных с цифровой трансформацией высшей школы.

Выводы исследования:

1. определяющим фактором формирования цифровой экономики выступает кадровый ресурс специалистов, работающих с цифровыми инструментами;
2. высшее образование осуществляет свою деятельность в условиях цифровой трансформации, которая связана с изменениями в содержании и технологиях обучения, опосредуемых

электронно-цифровыми средствами обучения;

3. критерием качества высшего образования сегодня выступают цифровые компетенции будущих специалистов;

4. проблемами современных Вузов в подготовке квалифицированных кадров в условиях формирования информационной экономики выступают недостаточность методологической базы и цифровых компетенций профессорско-преподавательского состава;

5. роль современных вузов в обеспечении кадрового ресурса цифровой экономики заключается в создании центров цифровой трансформации университетов, в организации международных научно-методических центров в области информатики, математики и технологий, в модернизации образовательных программ для ИТ-сектора.

Ключевые слова: информационная экономика, высшая школа, цифровая трансформация образования, кадровый ресурс, ИТ-специалисты, цифровые компетенции.

Введение

Развитие современной высшей школы происходит в условиях общественно-экономических изменений, связанных со становлением информационного общества, в котором ключевую роль играет формирование информационной экономики. Основной характеристикой информационной экономики является формирование (создание) новой информации, что определяет ее особенности, технологии и условия формирования [7]. В формировании информационной экономики важнейшей задачей является кадровое обеспечение, что актуализирует проблему профессиональной подготовки кадров, владеющих актуальными информационно-цифровыми компетенциями. Кадровое обеспечение информационной экономики требует не только государственной поддержки и финансирования, но и активной образовательной и организационно-методологической деятельности в системе высшего образования. Основные направления реализации информационной экономики в РФ отражены в Национальной программе «Цифровая экономика Российской Федерации», в которой значительное внимание уделяется кадровому обеспечению цифровой экономики, предусмотренных в отдельных Федеральных проектах «Кадры для цифровой экономики» и «Развитие кадрового потенциала ИТ-отрасли» [6].

Важнейшим условием формирования кадрового потенциала цифровой экономики является образовательная деятельность ВУЗов в подготовке специалистов, связанных с цифровыми технологиями. Сегодня программы по обучению ИТ-специальностям реализуются в более, чем 800 вузах, а к концу 2024 года на обучение планируется принять не менее 500 тыс. человек [2]. Для достижения высокого качества обучения кадрового ресурса для информационной экономики страны необходимо учитывать высокую динамику развития современных цифровых технологий, что требует опережающей подготовки будущих специалистов и соответствующие образовательные продукты [5].

В системе высшего образования сегодня происходит активное внедрение инновационных технологий, связанных с цифровой трансформацией образования. В образовательном процессе высшей школы реализуются новые подходы и педагогические технологии на основе использования инструментов искусственного интеллекта и электронно-цифровых средств обучения. В Национальной программе «Цифровая экономика Российской Федерации» определены ведущие направления образовательной деятельности ВУЗов по подготовке квалифицированных кадров в условиях формирования информационной экономики [6]. Развитие информационного общества и его составляющих: электронного правительства, цифровой экономики, информатизация общественной и социокультурной сфер общества предъявляют новые требования к целям, качеству, содержанию и технологиям системы высшего образования.

Актуальными становятся вопросы о роли ВУЗов в подготовке квалифицированных кадров в условиях формирования информационной экономики, что определило цель настоящего исследования.

Результаты

Вопросы о роли ВУЗов в подготовке квалифицированных кадров в условиях формирования информационной экономики исследуются в контексте понимания информационной экономики как нового явления современного общества, а также понимания инновационных процессов в высшей школе, связанных с цифровой трансформацией высшего образования. Анализ данных вопросов позволяет выявить основные направления и проблемы современных Вузов в подготовке квалифицированных кадров в условиях формирования информационной экономики и определить их роль в кадровом обеспечении информационной экономики страны.

Информатизация общества привела к развитию информационной экономики, ведущим признаком которой выступает информационный ресурс, информационные технологии, а также особенности кадрового обеспечения, поскольку «в информационной экономике более половины всего трудоспособного населения связано с производством, обработкой и реализацией информации» [7, с. 56]. Содержание понятия информационной (цифровой) экономики нормативно закреплено в «Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030», согласно которой цифровая экономика определяется как «хозяйственная деятельность, в которой ключевым фактором производства являются данные в цифровом виде, обработка больших объемов и использование результатов анализа которых по сравнению с традиционными формами хозяйствования позволяют существенно повысить эффективность различных видов производства, технологий, оборудования, хранения, продажи, доставки товаров и услуг» [8]. Цифровая экономика включает систему отношений между хозяйствующими субъектами, «в которой за счет использования технологий автоматической обработки цифровых данных частично устраняется человек из процессов принятия решений» [1, с. 56]. Это в свою очередь приводит к изменению не только технологических свойств и субъектов, занятых в экономической сфере, но и структуры экономики в целом.

Появление информационной экономики стало «закономерным итогом роста роли цифровизации всех сфер хозяйственной деятельности и общества в целом» [1, с. 55]. В настоящее время информационная экономика «входит в стадию критичной, значимой по содержанию трансформации, которая вызовет существенные изменения на рынке труда во всех сегментах деятельности: от производственного труда до творческой сферы» [2, с. 50]. Для данного этапа характерны масштабная автоматизация, роботизация, внедрение интеллектуальной техники и оборудования осно-

ве технологий искусственного интеллекта. В этой связи политика государства должна быть направлена на поддержку и развитие кадрового потенциала для информационной экономики страны, отвечающего современным требованиям, что отражено в «Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030», утвержденного указом Президента Российской Федерации от 9 мая 2017 г. № 203 [8].

Поскольку важным направлением формирования информационной экономики является обеспечение компетентными кадрами, необходимо описать характеристики кадрового ресурса цифровой экономики на современном этапе. В условиях всеобъемлющей цифровизации современной жизни проблемы подготовки кадров в области цифровых технологий касаются не только непосредственно специалистов, работающих в цифровой отрасли – программистов, разработчиков, инженеров-технологов, операторов и администраторов сетей, Интернет провайдеров и др., но и специалистов различных сфер, которые используют в профессиональной деятельности цифровые приложения и электронно-цифровые инструменты, данные в цифровом формате, разнообразные процессы цифровизации в организациях и на производстве [2; 9].

Развитие высокотехнологичного и наукоемкого производства на основе внедрения технологий искусственного интеллекта (ИИ) и анализа больших объемов данных привели к тому, что возросла потребность в специалистах данного профиля. Запрос на специалистов в области ИИ, способных эффективно работать с данными и разрабатывать инновационные решения, наиболее выражен в ИТ-компаниях, в телекоммуникационных и финансовых компаниях. В настоящее время наблюдается рост потребности в кадрах, работающих в области ИИ. Так, в 2023 году по сравнению с 2022 «количество вакансий в области ИИ в России увеличилось на 80%» [2, с. 34].

Таким образом, в современном мире цифровые профессии и цифровая среда играют все более важную роль и распространяются на значительную по численности группу профессий. Определяющими факторами социально-экономического развития страны в условиях цифровой экономики выступает кадровый ресурс информационной экономики, в частности, необходимая численность и высокая компетентность специалистов ИТ-сферы и сферы ИИ, отвечающая требованиям современной информационной экономики.

Важную роль в подготовке квалифицированных кадров в условиях формирования информационной экономики играет образовательная деятельность системы высшего образования. Высшая школа сегодня осуществляет образовательную деятельность в условиях цифровой трансформации образования. Как результат цифровой трансформации образования в современных ВУЗах формируется электронно-цифровая образовательная среда, активно внедряются электронно-цифровые инструменты и средства обучения, ис-

пользуются различные образовательные технологии, в том числе дистанционного, электронного и смешанного обучения.

Цифровая трансформация высшей школы связана с изменениями в содержании и технологиях обучения, с изменением подходов к процессу обучения и педагогического взаимодействия между субъектами обучения, которое опосредуется электронно-цифровыми средствами обучения. В основе образовательной деятельности современных ВУЗов лежат информационно-коммуникативные технологии и электронно-цифровые средства, что оказывает влияние на эффективность и качество обучения.

Меняются и критерии качества обучения будущих специалистов. Наряду с профессиональными и общекультурными компетенциями, важную роль играют цифровые компетенции, обеспечивающие высокую результативность деятельности будущих специалистов в цифровой среде. Цифровая компетенция определяется как «совокупность компетенций, связанных с умением работать с информацией в цифровой среде, функциональным использованием методов и инструментов для управления процессами, проектами, продуктами цифровой трансформации, решением сложных профессиональных задач и взаимодействием в цифровой среде, знанием основ цифровой безопасности и пониманием технических возможностей современных цифровых устройств» [4, с. 113]. Цифровая компетентность в системе образования понимается «как способность, наряду с прочной теоретической основой, применять знания и навыки, необходимые для планирования, реализации, оценки и постоянного пересмотра процессов преподавания и обучения, поддерживаемых цифровыми технологиями» [3, с. 207]. Достижение высокого уровня цифровых компетенций студентов связано с тем, что в условиях цифровой трансформации высшей школы участники образовательного процесса осваивают новые культурные общепользовательские цифровые инструменты и специализированные сервисы, новые способы внешнего и внутреннего сетевого взаимодействия, новые инструменты обработки данных, мониторинга качества и результативности обучения, управления и контроля образовательной деятельности [10].

В современных Вузах в настоящее время активно используются технологии дистанционного и смешанного обучения, информационно-коммуникативные технологии с использованием электронно-цифровых инструментов и средств обучения. Данные технологии интегрируются с современными педагогическими технологиями, которые лежат в основе системно-деятельностного и компетентностного подходов к обучению – технологии проблемного, модульного, развивающего, дифференцированного, контекстного и игрового обучения. Эффективность показали различные формы смешанного обучения, которое сочетает в себе традиционное очное обучение с онлайн-компонентами, «различные способы и виды обра-

зовательных практик, такие как мультимедийный контент, виртуальные дискуссии, модули для самостоятельного обучения и практические занятия» [2, с. 32].

Цифровая трансформация образования позволяет персонализировать процесс обучения, учитывать индивидуальные особенности студентов, выстраивать индивидуальную траекторию обучения в зависимости от достигнутых результатов [10]. Рисками использования информационно-коммуникативных и цифровых технологий является редукция личностного взаимодействия между участниками образовательного процесса, поскольку педагогическое общение опосредовано цифровыми программами и средствами обучения, задающими определенный алгоритм общения в процессе обучения. Поэтому при выборе технологий и средств обучения преподавателю важно оценивать использование электронно-цифровых образовательных программ и средств обучения в качестве инструмента педагогической деятельности, который необходимо дополнять традиционными подходами и методами педагогической деятельности.

Следующей задачей исследования стало выявление основных направлений и проблем современных Вузов в подготовке квалифицированных кадров в условиях формирования информационной экономики. Следует отметить, что кадровое обеспечение цифровизации экономики возможно реализовать, опираясь, как на традиционную модель образовательной системы, так и на инновационные образовательные проекты, связанные с информационно-коммуникативными технологиями, цифровыми средствами обучения. Информационная экономика требует новых компетенций, которые выступают в качестве новых критериев качества образования и могут быть сформированы только в инновационной образовательной среде высшей школы. В качестве проблем современных Вузов в подготовке квалифицированных кадров в условиях формирования информационной экономики можно выделить следующие:

- недостаточность устойчивости методологической базы, что связано с постоянной модернизацией системы стандартизации образования;
- недостаточность цифровых компетенций профессорско-преподавательского состава, а также управленческих кадров образовательных учреждений [5].

Решение данных проблем предполагает целый комплекс мероприятий, которые обеспечивают эффективное развитие ВУЗов как образовательных организаций для подготовки специалистов в условиях информационной экономики. Во-первых, для подготовки квалифицированных кадров в условиях цифровой экономики в системе образования на всех этапах обучения необходима поддержка талантливых школьников и студентов в области математики и информатики, которая «предполагает выявление и поддержку лучших преподавателей, школьников, выпускников

и аспирантов в области математики и информационных технологий» [6, с. 96], о чем заявлено в Национальной программе «Цифровая экономика Российской Федерации». Подготовка кадрового резерва для информационной экономики на этапе обучения в высшей школе может быть обеспечена «за счет реализации продуманной, долгосрочной политики по модернизации образовательных программ, научно-методического обеспечения, создания эффективных образовательных кластеров на базе ВУЗов, институтов повышения квалификации, организаций по дополнительному образованию» [2, с. 50].

Одним из направлений кадрового обеспечения информационной экономики в деятельности современной высшей школы является создание центров цифровой трансформации университетов – «Цифровой университет» и организация международных научно-методических центров в области информатики, математики и технологий. Если в 2019 году было создано 5 центров разработки моделей «Цифровой университет» на базе образовательных организаций высшего образования, то уже в 2020 году были организованы 15 филиалов этих центров. С целью реализации передовых исследований, изучения и распространения передового педагогического опыта подготовки, переподготовки и стажировки кадров для цифровой экономики в областях математики, информатики, технологий в 2019 году было создано 5 международных научно-методических центров, а в 2020 году организована деятельность 15 филиалов таких центров [6]. Важным направлением работы ВУЗов в подготовке квалифицированных кадров в условиях формирования информационной экономики является создание центров ускоренной подготовки специалистов совместно с компаниями цифровой экономики. Если в 2019 году был организован один такой центр, то уже к 2024 году функционировало 50 центров ускоренной подготовки специалистов [6]. В системе высшего образования активно внедряются инновационные проекты «в интересах подготовки компетентных специалистов в сфере цифровой экономики, реализация программ переподготовки по востребованным профессиям в условиях цифровой экономики, привлечение высококвалифицированных зарубежных специалистов» [6, с. 95].

Другим приоритетным направлением деятельности ВУЗов является модернизация образовательных программ для ИТ-сектора, которые должны отвечать требованиям времени и носить опережающий характер. В настоящее время модернизация образовательных программ по подготовке ИТ-специалистов включает активное использование смешанных технологий обучения, инновационных проектов с использованием информационно-коммуникативных технологий и методик обучения на основе сотрудничества с работодателями и специалистами ИТ-сферы. Это позволяет обеспечить образовательный процесс актуальными учебно-методическими комплексами с учетом со-

временных технологических достижений и сценариев развития в конкретных ИТ-направлениях [2].

Ряд инновационных проектов и мероприятий направлены на подготовку специалистов, профессиональная деятельность которых связана с технологиями ИИ. В качестве перспективного планирования по кадровому обеспечению сферы ИИ Министерству образования и науки РФ в 2023 году поставлена задача обеспечить ежегодный выпуск более 15,5 тыс. специалистов по ИИ к 2030 году. С этой целью совместно с другими ведомствами была начата разработка соответствующих образовательных программ в рамках проекта «Цифровые профессии» [2]. В высшей школе РФ внедрены 12 стандартов для образования в области ИИ, «которые определяют общие положения, терминологию и нормативно-технические требования к технологиям ИИ в образовании, в том числе требования к учебно-методическим материалам» [2, с. 36]. Таким образом, в системе высшего образования формируется научно-методическое и кадровое обеспечение профессиональной подготовки кадров ИТ-сферы и сферы ИИ в соответствии с новыми требованиями развития информационной экономики.

Заключение

Информатизация общественной и производственной жизни современного общества привела к формированию информационной экономики, ведущим признаком которой выступает информационный ресурс, информационные технологии и кадровый ресурс, связанный с производством, обработкой и реализацией информации. Определяющим фактором формирования цифровой экономики выступает кадровый ресурс специалистов, работающих с цифровыми инструментами, специалистов ИТ-сферы и сферы ИИ. В условиях формирования цифровой экономики происходит изменение общественного запроса к качеству и содержанию высшего образования, которое играет важную роль в подготовке квалифицированных кадров. Высшее образование осуществляет свою деятельность в условиях цифровой трансформации, которая связана с изменениями в содержании, технологиях обучения, которое опосредуется электронно-цифровыми средствами обучения. Цифровые компетенции, обеспечивающие высокую результативность деятельности будущих специалистов в цифровой среде, выступают критерием качества высшего образования. Выявлены проблемы современных Вузов в подготовке квалифицированных кадров в условиях формирования информационной экономики: недостаточность методологической базы, недостаточность цифровых компетенций профессорско-преподавательского состава. Определена роль Вузов в обеспечении кадрового ресурса цифровой экономики: создание центров цифровой трансформации университетов – «Цифровой университет», организация международных научно-методических центров в области информатики, математики и технологий, модерни-

зация образовательных программ для ИТ-сектора и для сферы ИИ.

Литература

1. Вертакова Ю.В. Роль университетов в процессах цифровой трансформации экономики // Экономика и управление. – 2018. – № 7 (153). – С. 54–64.
2. Кадры для цифровой экономики: современный рынок труда и актуальные образовательные маршруты / А.Г. Игнатъев, Т.А. Курбатова, А.А. Кулешов и др. – М.: АНО «Центр глобальной ИТ-кооперации», аналитический обзор, 2024. – 60 с.
3. Кальницкая И.В., Максимочкина О.В. Модель цифровой компетенции студентов // Проблемы современного образования. – 2022. – № 4. – С. 204–218.
4. Карстина С.Г. Разработка инструментария для оценки цифровых компетенций у студентов инженерных специальностей // Казанский педагогический журнал. – 2021. – № 5 (148). – С. 112–119.
5. Кузнецов Н.В., Лизяева В.В., Прохорова Т.А., Лесных Ю.Г. Подготовка кадров для реализации Национальной программы «Цифровая экономика Российской Федерации» // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 1. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=29520>
6. Паспорт национального проекта Национальная программа «Цифровая экономика Российской Федерации». – URL: <https://187.usssc.ru/upload/files/Паспорт%20национального%20проекта%20«Цифровая%20экономика%20РФ».pdf?ysclid=m3lprq15ne7716240497>
7. Сорвилов Б.В., Баранов А.М., Нижегородцев Р.М. Информационный вектор экономической системы. – Минск: Право и экономика, 2019. – 256 с.
8. Стратегия развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы. – URL: <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&nd=102431687&ysclid=m3lvitk0ks70673355>
9. Трофимова И.Н. Подготовка кадров для цифровой экономики: текущие проблемы и целевые ориентиры // Социодинамика. – 2020. – № 10. – С. 1–10. – URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=33619
10. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования / под ред. А.Ю. Уварова, И.Д. Фрумина. – М.: Издательский дом Высшей школы экономики, 2019. – 343 с.

UNIVERSITIES AND THEIR ROLE IN TRAINING QUALIFIED PERSONNEL IN THE CONTEXT OF THE FORMATION OF THE INFORMATION ECONOMY

Sokolova T.L., Svirin M.G., Belyanova E.N., Ryzhkova-Dudonova T.A., Tsarev A.I. Vologda Institute of Law and Economics of the Federal Penitentiary Service of Russia, Perm Institute of FPS of Russia; Bauman Moscow State Technical University; Moscow State Pedagogical University (MSPU); National Research Moscow State University of Civil Engineering (NRU MGSU)

The article is devoted to the role of higher education in the training of qualified personnel in the context of the formation of an information economy, which imposes new requirements on its staffing, and also leads to a change in the social demand for content and technologies in the training of qualified personnel in higher education, which determines the relevance of this study.

The aim was to identify the role of universities in the training of qualified personnel in the context of the formation of the information economy.

The main objectives of the study:

- 1) to determine the characteristics of the staffing of the digital economy at the present stage;
- 2) describe the main trends in the educational activities of modern universities in the context of the digital transformation of higher education;
- 3) to identify the main directions and problems of modern universities in the training of qualified personnel in the context of the formation of the information economy.

In the process of writing the work, the following scientific methods were used: theoretical analysis of regulatory, scientific, methodological and scientific literature on the problem of research.

The novelty of the research lies in the substantiation of the fact that the role of higher education in the training of qualified personnel in the context of the formation of the information economy is determined in the context of innovative processes related to the digital transformation of higher education.

Conclusions of the study:

1. the determining factor in the formation of the digital economy is the human resource of specialists working with digital tools;
2. higher education carries out its activities in the context of digital transformation, which is associated with changes in the content and technologies of education, mediated by electronic and digital learning tools;
3. the criterion for the quality of higher education today is the digital competencies of future specialists;
4. the problems of modern universities in the training of qualified personnel in the context of the formation of the information economy are the insufficiency of the methodological base and digital competencies of the teaching staff;
5. the role of modern universities in providing human resources for the digital economy is to create centers for the digital transformation of universities, to organize international scientific and methodological centers in the field of computer science, mathematics and technology, and to modernize educational programs for the IT sector.

Keywords: information economy, higher education, digital transformation of education, human resources, IT specialists, digital competencies.

References

1. Vertakova Yu.V. The role of universities in the processes of digital transformation of the economy // *Economy and management*. – 2018. – No. 7 (153). – P. 54–64.
2. Personnel for the digital economy: the modern labor market and current educational routes / A.G. Ignatiev, T.A. Kurbatova, A.A. Kuleshov et al. – M.: ANO "Center for Global IT Cooperation", analytical review, 2024. – 60 p.
3. Kalnitskaya I.V., Maksimochkina O.V. Model of digital competence of students // *Problems of modern education*. – 2022. – No. 4. – P. 204–218.
4. Karstina S.G. Development of tools for assessing digital competencies of students of engineering specialties // *Kazan pedagogical journal*. – 2021. – No. 5 (148). – P. 112–119.
5. Kuznetsov N.V., Lizyaeva V.V., Prokhorova T.A., Lesnykh Yu.G. Training of personnel for the implementation of the National Program "Digital Economy of the Russian Federation" // *Modern problems of science and education*. – 2020. – No. 1. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=29520>
6. Passport of the national project National Program "Digital Economy of the Russian Federation". – URL: <https://187.ussc.ru/upload/files/Паспорт%20центроого%20проекта%20«Дисовая%20экомика%20РФ».pdf?ysclid=m3lprq15ne7716240497>
7. Sorvirov B.V., Baranov A.M., Nizhegorodtsev R.M. Information vector of the economic system. – Minsk: Law and Economics, 2019. – 256 p.
8. Strategy for the development of the information society in the Russian Federation for 2017–2030. – URL: <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&nd=102431687&ysclid=m3lvtik0ks70673355>
9. Trofimova I.N. Training of personnel for the digital economy: current problems and target guidelines // *Sociodynamics*. – 2020. – No. 10. – P. 1–10. – URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=33619
10. Difficulties and prospects of digital transformation of education / edited by A. Yu. Uvarov, I.D. Frumin. – M.: Publishing House of the Higher School of Economics, 2019. – 343 p.

Исследование коммуникативной компетенции молодых сотрудников органов внутренних дел как фактора успешной адаптации к служебной деятельности

Фомицкая Галина Николаевна,

доктор педагогических наук, доцент; Бурятский государственный университет им. Доржи Банзарова
E-mail: galinaf1961@mail.ru

Амеджанова Татьяна Цырендоржиевна,

главный специалист-эксперт отделения по работе с личным составом Улан-Удэнского линейного отдела Министерства внутренних дел Российской Федерации на транспорте
E-mail: tatyana-0911@yandex.ru

Статья посвящена исследованию коммуникативной компетенции молодых сотрудников органов внутренних дел (далее – ОВД), которая является профессионально значимым качеством, оказывающим влияние на успешную адаптацию и профессиональное становление. Цель статьи – выявление и характеристика уровней развития коммуникативной компетенции молодых сотрудников ОВД, способствующей успешной адаптации к служебной деятельности. Задачи исследования: провести теоретический анализ исследований развития коммуникативной компетенции молодых сотрудников ОВД, выявить уровни сформированности коммуникативной компетенции, обосновать их влияние на успешность адаптации. Основными методами исследования стали анализ научных работ по обозначенной проблеме и практики организации адаптационных процессов сотрудников ОВД. Приведены характеристики основных понятий: адаптация к служебной деятельности, коммуникативная компетенция, выделены коммуникативной компетенции молодых сотрудников ОВД.

В рамках исследования проведен анализ научных работ по проблемам адаптации молодых сотрудников ОВД к служебной деятельности. Охарактеризована специфика профессиональной деятельности сотрудников ОВД, предполагающая разнообразие контактов, которые требуют умения устанавливать, поддерживать и развивать их, разрешать конфликтные ситуации. Предложен инструментарий (опросники, методики), позволяющий оценить уровень сформированности коммуникативной компетенции молодых сотрудников. Проанализированы результаты диагностики уровня развития коммуникативной компетенции молодых сотрудников ОВД, определены направления ее успешного развития. В заключении сделаны выводы о взаимосвязи между уровнем коммуникативной компетенции и успешностью адаптации молодых сотрудников ОВД к профессиональной деятельности, обоснована необходимость разработки и реализации новых форм взаимодействия, направленных на развитие коммуникативной компетенции. Система наставничества в органах внутренних дел рассматривается как наиболее эффективный механизм развития коммуникативной компетенции молодых сотрудников ОВД.

Ключевые слова: молодой сотрудник, адаптация, служебная деятельность, коммуникативные компетенции, исследование, наставничество.

Введение

В современном информационном обществе большое значение придается умениям перерабатывать информацию и выстраивать коммуникации. Особую значимость наличие коммуникативной компетенции имеет для сотрудников ОВД, деятельность которых связана с обеспечением общественной безопасности, необходимостью установления контакта с людьми разного социального статуса, уровня образованности и воспитанности. Осуществляя эту деятельность, сотрудник ОВД всегда находится в центре общественного внимания, в связи с чем общество оценивает его профессионализм в большей степени по умению налаживать продуктивную коммуникацию. Более того, умение сотрудника ОВД вступать в коммуникацию с разными категориями граждан, осужденными, коллегами, руководителями и подчиненными влияет не только на его имидж как профессионала, но и на положительный имидж всей системы ОВД.

Необходимо отметить, что существует определенная корреляция между уровнем сформированности коммуникативных компетенций сотрудника ОВД и качеством профессиональной деятельности, поскольку для полиции коммуникация выступает средством, с помощью которого организуется и критически оценивается вся ее деятельность. Однако статистика МВД свидетельствует об увеличении количества молодых сотрудников с недостаточным уровнем коммуникативных умений и навыков, что проявляется в появлении сложностей в адаптации к профессии уже на первых неделях прохождения службы. В качестве основной причины низкого уровня коммуникативных умений молодых сотрудников указывается недооценка их значимости для профессиональной деятельности самими сотрудниками. Это актуализируют необходимость поиска новых подходов, методов и технологий формирования коммуникативной компетенции поступающих на службу в период адаптации к служебной деятельности.

Методология и методы исследования

Анализ научных исследований по рассматриваемой проблеме свидетельствует о большом интересе ученых к проблемам развития коммуникативной компетенции молодых сотрудников, в том числе в адаптационный период.

Так, А.Я. Кибанов рассматривает адаптацию сотрудника к профессиональной деятельности как

«взаимное приспособление работника и организации, основывающееся на постоянной вработываемости сотрудника в новых профессиональных, социальных и организационно-экономических условиях труда» [1, с. 199]. Для молодого сотрудника адаптация к новому месту работы является сложным периодом, поскольку в сжатые сроки необходимо основательно вникнуть и разобраться в содержании деятельности, в условиях, в которых она протекает, выстроить отношения с коллективом и руководителями, определить направления саморазвития. Успешность этого периода во многом зависит от личностного потенциала сотрудника, наличия способности к самоорганизации, волевых качеств и коммуникативной компетенции.

А.Г. Маклаков указывает на адаптационный потенциал личности, представляющий собой интегральную способность человека к адаптации в разных условиях профессиональной среды, противостоянию воздействиям различных видов нагрузки и обеспечению стабильно высокой эффективности деятельности. К таким способностям относятся самооценка, уровень конфликтности, ориентация на существующие нормы поведения и коммуникативная компетенция. [2, с. 41]. В большинстве случаев увеличению адаптационного периода сопутствует низкий уровень развития коммуникативных способностей вкупе с низким уровнем общеобразовательной подготовки и эмоциональной неустойчивости.

Коммуникация рассматривается в качестве способности, с помощью которой возможен выбор оптимального пути достижения правоохранительных целей, но при этом сотрудник несет как персональную, так и солидарную ответственность за организацию ненадлежащей коммуникации.

В связи с этим важно понимание структуры коммуникативной компетенции. Так, А.С. Душкина, В.А. Юренкова, С.Е. Кораблева в структуре коммуникативной компетенции сотрудника ОВД выделяют знание общих и особенных закономерностей общения и умение их использовать в служебной деятельности [3, с. 5]. Действительно, знание закономерностей общения позволяют выстраивать коммуникации в различных формах, расположить к себе собеседника, настроить на конструктивный диалог, а понимание трудностей в организации общения и их причин мотивируют к самообразованию и самосовершенствованию.

Очевидно, что самообразование и самосовершенствование выступают мощным толчком для развития коммуникативной компетенции, но немаловажное значение имеет и зрелость личности сотрудника. Подтверждение тезиса мы находим у Г.С. Трофимовой, которая в структуре коммуникативной компетенции выделяет гуманистические качества личности и опыт межличностного общения [4, с. 85]. Наиболее актуальными для молодого сотрудника с позиции его профессиональной деятельности являются такие гуманные качества личности, как совесть, честь, воля, стремления к самосовершенствованию. Именно эти качества

характеризуют сотрудника ОВД как гражданина и как профессионала и проявляются в критическом отношении к самому себе и окружающим.

Эффективность коммуникации во многом зависит от умений выстраивать диалогическое общение, в уровень которого напрямую зависит от лексического запаса разговорной речи. О.И. Титова, А.С. Порщук обращают внимание на формирование именно высокой культуры речи у сотрудников ОВД, составляющей основу качества служебного общения и поведения сотрудников. Они утверждают, что высокая культура речи лежит в основе способности сотрудника правоохранительных органов к результативному взаимодействию в ситуациях профессионально-служебной деятельности, в установлении психологического контакта с теми гражданами, которые представляют профессиональный интерес, с коллегами, в управлении ходом развития общения, в том числе на публике [5, с. 71].

Наряду с культурой речи исследователи отмечают важность сформированности такого социально-ценного качества личности, как толерантность. По мнению И.В. Лаврентьевой, формирование у молодых сотрудников ОВД коммуникативной толерантности в период адаптации к службе повышает возможность достижения взаимного понимания и согласования разнородных интересов и точек зрения без применения давления. Соответственно, толерантность сотрудников находится в зависимости от показателей адаптации к условиям профессиональной деятельности [6, с. 313].

В.Е. Перов, А.В. Кокурин, А.В. Литвинова указывают на психологическую установку положительной оценки воспринимаемых явлений и положительную мотивацию к участию в межкультурной коммуникации, что повышает стресс-толерантность [7, с. 50]. По сути, речь также идет о толерантности, которая формируется и существует на основе положительного отношения к окружающим и доброжелательным отношением к миру. Толерантность, выступая частью социокультурной компетенции, включает социокультурные знания о мире, сформированные в результате социального и личного опыта. Это, прежде всего, знания народных традиций, обычаев, манеры приветствия. Они позволяют понимать и с уважением относиться к культурным особенностям другой страны.

Важно заметить, что деятельность сотрудника ОВД не заключается только организацией непосредственного общения с людьми в определенном круге профессиональных ситуаций. Множество профессиональных задач сотрудниками ОВД решается также в интернет-пространстве, что в свою очередь, актуализирует необходимость адаптации способов организации взаимодействия к электронной среде [8, с. 86].

И.Б. Пономарев, С.Е. Кораблев, И.Е. Реуцкая и др., в рамках установления коммуникации обращают внимание на конфликтологическую компетенцию, как способность сотрудника осуществ-

влять деятельность по минимизации социально-негативных форм конфликта и перевода их в социально-позитивное русло. [9, с. 153, 10, с. 125, 11, с. 18, 12, с. 140]. Психологические умения проявляются в концентрации внимания на собеседнике, наблюдении за развитием ситуации, способности быстро принимать ответственные решения.

Анализ исследований В.А. Носкова, Л.Д. Столяренко, Н.В. Кузьминой [14, с. 15, 15, с. 42] подтверждает педагогическую составляющую общения сотрудников ОВД, которое является основным структурным компонентом их коммуникативной компетенции. Отметим, что педагогическое общение сотрудников ОВД имеет определенную специфику, которая влияет на эффективность выстраивания коммуникации и достижение запланированных результатов.

Анализ научных исследований позволил нам рассматривать коммуникативную компетенцию как комплекс способов усвоения и преобразования информации, влияющей на общение и достижение профессионального мастерства в профессиональной деятельности. Структуру коммуникативной компетенции составляют стратегическая, социальная и социокультурная компетенции, невербальная коммуникация.

Невербальная коммуникация проявляется в умении наблюдать за поведением людей, их эмоциональными реакциями, отличать ложь от проявлений чувств дискомфорта и стресса, т.е. уметь правильно интерпретировать сигналы невербального поведения.

Социокультурная компетенция представляют собой умения выстраивать межличностные отношения, определяют уровень адаптации в обществе, уровень толерантности как черты личности. Коммуникативные навыки, как структурные компоненты социокультурной компетенции, проявляются в способах доведения своих мыслей для собеседников, воздействия на них, в управлении эмоциями в стрессовых ситуациях.

Социальная компетенция проявляется через понимание и прогнозирование поведения людей, отношение к общению; стремление к сотрудничеству.

Стратегическая компетенция проявляется в реакции на конфликтные ситуации, реализации стратегии выхода из конфликта.

Результаты исследования и их обсуждение

При разработке средств оценивания уровня развития коммуникативной компетентности мы учитывали сложность и многокомпонентность структуры профессиональной деятельности сотрудников ОВД, в связи с этим использовали комплекс опросников, позволяющих оценить каждый из компонентов коммуникативной компетенции и найти подтверждение представленным теоретическим рассуждениям.

В соответствии со структурой коммуникативной компетентности нами был подобран следующий диагностический инструментарий (табл. 1).

Таблица 1. Диагностический инструментарий оценки уровня сформированной коммуникативной компетенции

Компоненты сформированности коммуникативных компетенций	Диагностический инструментарий
невербальная коммуникация	опросник «Невербальные характеристики общения» В.А. Лабунской;
социокультурная и межкультурная компетенции	экспресс-опросник «Индекс толерантности» Г.У. Солдатовой;
социальная компетенция	методика «Оценки коммуникативных и организаторских способностей КОС» В.В. Синявского, Б.А. Федоршина
стратегическая компетенция	тест «Исследование особенностей реагирования в конфликтной ситуации», методика К. Томаса (адаптация Н.В. Гришиной)

Диагностика проводилась в Улан-Удэнском линейном отделе МВД России на транспорте. Всего в опросе приняло участие 57 молодых сотрудников, заключивших первый контракт на четыре года, и стажеры, проходящие стажировку (длительностью 3 или 6 месяцев).

Целью проведения диагностических процедур стало установление исходного уровня коммуникативной компетенции молодых сотрудников. В соответствии с представленными выше методологическими подходами были определены задачи проведения диагностики:

1. Определить уровни развития невербальной коммуникации, социо-культурной, межкультурной, социальной и стратегической компетенций молодых сотрудников.
2. Исследовать направленность коммуникативной компетенции молодых сотрудников и выявить перспективы ее развития.

С целью установления уровня невербальной коммуникации молодых сотрудников нами был использован опросник «Невербальные характеристики общения» В.А. Лабунской. Испытуемым было предложено следующее задание: «Любому человеку присуща своя манера общения. Вам необходимо определить, какая особенность поведения партнера затрудняет Ваше с ним общение». Далее испытуемым был предложен перечень из 68 характеристик общения, которые условно можно разделить на 3 группы: условия общения, навыки организации взаимодействия, социально – перцептивные особенности и речевые особенности. Первичная обработка данных позволяет суммировать баллы внутри каждой группы и перевести в 100 балльную шкалу путем умножения суммарного показателя на соответствующий индекс. Результаты позволили выявить три группы уровня невербальной коммуникации, которые представлены в таблице 2.

Данные таблицы свидетельствуют о достаточном большом проценте респондентов с высоким (38,6%) и средним (43,9%) уровнем невербаль-

ной коммуникации, что указывает, прежде всего, на наличие у испытуемых определенной суммы знаний о способах и формах невербальной коммуникации. Это проявляется в уважительном отношении к гражданам и коллегам, которое отражается в выражении эмоций и действиях. Они достаточно эффективно могут выстраивать межличностные отношения, адаптироваться в социуме, способны эффективно извлекать информацию о поведении людей, хорошо понимают язык невербального общения, высказывают точные суждения о людях, успешно прогнозируют их реакции в заданных обстоятельствах.

Таблица 2. Уровни невербальной коммуникации

Уровни	%
Низкий	17,5
Средний	43,9
Высокий	38,6

Молодые сотрудники с низким уровнем развития невербальной коммуникации (17,5%) испытывают трудности как в понимании, так и прогнозировании поведения людей, что усложняет взаимоотношения и снижает возможность социальной адаптации.

Для выявления уровня сформированности социокультурной и межкультурной компетенции мы использовали Экспресс-опросник «Индекс толерантности» Г.У. Солдатовой. Респондентам было предложено 22 утверждения, которые они должны оценить словами «абсолютно не согласен» (1 балл), «скорее не согласен» (3 балла), «согласен» (5 баллов), «полностью согласен» (6 баллов). Полученные баллы суммировались и определялись ступени, соответствующие уровню развития толерантности (табл. 3).

Таблица 3. Уровни сформированности социокультурной компетенции

Уровень развития толерантности	%
Высокий уровень	43
Средний уровень	37
Низкий уровень	20

Данные таблицы свидетельствуют, что у испытуемых преобладает высокий уровень развития толерантности (43%). Это означает, что у представителей этой группы уже сформированы коммуникативные навыки, которые проявляются в выраженных толерантных установках по отношению к окружающим людям. У 37% опрошенных средний уровень развития толерантности, т.е. характерно сочетание как толерантных, так и интолерантных черт. В жизни это проявляется в нестабильных проявлениях толерантности во взаимодействии с другими людьми. Отметим, что у достаточно высокого числа испытуемых (20%) наблюдается низкий уровень толерантности. Это как раз

те сотрудники, которым требуется дополнительная помощь в развитии позитивного отношения к миру и окружающим людям.

С целью выявления уровня сформированности социальной компетенции, нами была применена методика оценки коммуникативных и организаторских способностей КОС В.В. Синявского, Б.А. Федоршина. Суть методики заключается в том, что испытуемым предлагается оценить свое поведение в различных жизненных ситуациях, которые случались в их жизни. Для этого было предложено ответить на вопросы словами «да» или «нет». Всего в опроснике представлено 20 вопросов, которые направлены на выявление коммуникативных способностей. Шкалу оценки мы адаптировали относительно целей нашего исследования, которая приняла следующий вид: от 0,10 до 0,50 – низкий уровень; от 0,51 до 0,70 – средний; от 0,71 и выше – высокий. Результаты представлены в таблице 4.

Таблица 4. Уровни сформированности социальной компетенции

Уровень проявления	Количество респондентов, в %
	коммуникативных
Низкий уровень	5
Средний уровень	79
Высокий уровень	16

Как свидетельствуют данные таблицы, у респондентов преобладает средний уровень сформированности социальной компетенции.

Для выявления уровня стратегической компетенции, проявляющейся в соответствующих формах поведения в конфликтных ситуациях, нами было проведено тестирование по опроснику «Определение способов регулирования конфликтов», разработанному Кеннетом Томасом. Испытуемым было предложено 30 пар суждений о поведении человека в конфликтной ситуации, из которых они должны выбрать наиболее соответствующие их личностному поведению в такой ситуации. Полученные результаты отражены в таблице 5.

Таблица 5. Способы реагирования в конфликтных ситуациях

Стили поведения в конфликтной ситуации	Низкий уровень в %	Средний уровень	Высокий уровень
Приспособление	49	28,5	29,6
Соперничество	39,3	35,3	25,4
Компромисс	43	36,2	20,8
Сотрудничество	46,4	35,4	18,2
Избегание	45	49	6,0

Анализ результатов теста свидетельствует, что преобладающими стилями поведения в конфликтных ситуациях у респондентов являются приспособление (29,6%) и соперничество (25,4%). Однако сотрудничество (совместная деятельность с выгодой для обеих сторон) не является для испытуе-

мых оптимальным стилем поведения в конфликтной ситуации (18,2%). Однако именно сотрудничество должно стать основой эффективного реагирования в конфликтных ситуациях. Также менее предпочтительным является компромисс (20,8%). Нашлись и те, которым проще уйти от источника неприятного воздействия, чем искать пути разрешения конфликтной ситуации – стремятся к избеганию конфликтных ситуаций 6,8%. Уровень стратегической компетенции мы находим как среднее арифметическое между полученными результатами.

Таблица 6. Уровни сформированности стратегической компетенции

Наименование показателя	Количество респондентов в %
низкий уровень	44,5
средний уровень	36,8
высокий уровень	20

Результаты проведенного исследования позволяют вывести интегральную характеристику уровня коммуникативной компетенции молодых сотрудников ОВД на основе метода сумм мест. Для этого все полученные и описанные результаты объединить в одну таблицу (таблица 7).

Таблица 7. Исходные данные для оценки коммуникативной компетенции молодых сотрудников ОВД

Наименование показателя	Уровня проявления		
	Низкий	Средний	Высокий
Невербальная коммуникация	17,5	43,9	38,6
Социокультурная компетенция	43	37	20
Социальная компетенция	5	79	16
Стратегическая компетенция	44,5	36,8	20

Данные, представленные в таблице, свидетельствуют, что невербальная коммуникация наиболее развита у молодых сотрудников ОВД, что подтверждает высокий (по сравнению с другими составляющими) уровень сформированности. Менее развитой является социальная компетенция, проявляющаяся в отношении к общению, стремлении к сотрудничеству, а также в понимании и прогнозировании поведения людей. На основе выявления средней арифметической величины мы можем выявить интегральную характеристику уровней сформированности коммуникативной компетенции у молодых сотрудников ОВД.

Таблица 8. Уровни сформированности коммуникативной компетенции молодых сотрудников ОВД

Наименование показателя	количество респондентов в %
низкий уровень	27,5
средний уровень	50
высокий уровень	23,6

Результаты, представленные в таблице, свидетельствуют, что развитие коммуникативной компетенции у молодых сотрудников ОВД находится на среднем уровне (50%).

Заключение

Адаптация молодых сотрудников ОВД представляет собой комплекс взаимосвязанных мероприятий, направленных на выстраивание взаимодействия с сослуживцами, руководителями, людьми разного социального статуса и разных профессий. От того, насколько эффективными будут эти взаимодействия, зависят и временные рамки адаптационного периода. Коммуникативная компетенция является одним из основных факторов успешной адаптации молодых сотрудников ОВД к профессиональной деятельности. Она позволяет быстро реагировать на изменения в условиях неопределенности и «вживаться» в роли партнера, организатора общения, активного слушателя и управлять процессом коммуникации. Для молодых сотрудников наиболее важны умения грамотно и четко сформулировать мысль, обосновать принимаемое решение, убедить собеседника в правильности принимаемого решения, выразить собственную оценку.

Как показало наше исследование, молодые сотрудники ОВД имеют представления о способах и формах выстраивания коммуникации, но нуждаются в совершенствовании разговорной речи, расширении словарного запаса.

При выборе способа реагирования в нестандартной ситуации большинство сотрудников ориентируется на приспособление к ситуации, что объясняется спецификой профессиональной деятельности, где преобладает необходимость исполнения приказа, а не его обсуждение и поиск альтернативы. Вместе с тем, в каждом отдельном случае могут иметь место компромисс и соперничество. Соперничество возникает тогда, когда в выполнении приказа задействованы молодые сотрудники из разных отделов и подразделений. В такой ситуации важно, чтобы соперничество способствовало эффективности выполнения поставленных задач.

Проведенное исследование позволило установить, что развитие коммуникативной компетенции у молодых сотрудников ОВД находится на среднем уровне, что явно не достаточно для эффективного выполнения профессиональной деятельности. К сожалению, сотрудники органов внутренних дел не всегда проявляют мастерство общения. Многие из них, пройдя первоначальное обучение по должности «Полицейский», накапливают собственный служебный опыт, создают и заимствуют шаблоны поведения, не всегда способствующие эффективности взаимодействия. Соответственно, необходим поиск таких технологий и подходов, которые бы наглядно демонстрировали, как и в каких случаях необходимо встраивать коммуникацию, выбирать стратегию ее развития.

Одной из действенных форм повышения коммуникативной компетенции выступает наставничество. Опыт профессиональной деятельности и профессиональные знания наставника является действенным инструментом развития коммуникативной компетенции молодых сотрудников и закреплению их в профессии. Так же важным, на наш взгляд, является разработка и реализация комплекса психолого-педагогических мероприятий, направленных на овладение способами педагогического общения, установления формы общения во взаимодействии с разными людьми и направленными на достижение поставленных целей.

Полученные результаты могут быть использованы при проведении учебных занятий с личным составом по развитию коммуникативной компетенции, а также при выработке собственной стратегии поведения.

Литература

1. Кибанов А.Я. Основы управления персоналом: учеб. – М., Инфра, 2005. – 638 с.
2. Маклаков А.Г. Формирование адаптационного потенциала личности и его развитие в процессе обучения в вузе // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. 2011. № 4. С. 41–51.
3. Душкин А. С., Юренкова В.А., Кораблев С.Е. Психологические особенности профессионального общения сотрудников органов внутренних дел с различными категориями граждан: учебно-практическое пособие. – СПб.: Изд-во СПб ун-та МВД России, 2017. – 87 с.
4. Трофимова Г.С. Структура педагогической коммуникативной компетентности (Методологический аспект): монография / Г.С. Трофимова. – 2-е изд., испр. и доп. – Ижевск: Купол, 2000. – 116 с.
5. Титова О.И., Порщук А.С. Профессионально-коммуникативная компетентность сотрудников правоохранительных органов и подходы к ее развитию посредством психологического тренажера // Вестник Сибирского юридического института МВД России. – 2018. – № 1. – (30). – с. 69–76.
6. Лаврентьева И.В. Толерантность сотрудников ОВД в процессе адаптации их к службе / И.В. Лаврентьева // Сборник научных статей по итогам Недели российской науки в Рязанском филиале Московского университета МВД России имени В.Я. Кикотя: Сборник научных трудов, Рязань, 01–08 февраля 2022 года. – Рязань: Московский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации им. В.Я. Кикотя, 2022. – С. 312–314. – EDN AY-WZYF.
7. Перов В.Е., Кокурин А.В., Литвинова А.В. Диагностика информационно-психологической стресс-толерантности у сотрудников силовых ведомств // Прикладная юридическая психология. 2023. № 4 (65) – с. 44–53.
8. Браженская Н.Е. Профессионально-этические основы общения сотрудников органов внутренних дел в социальных сетях // Вестник Тюменского института повышения квалификации сотрудников МВД России. – 2016. № 1(6). С. 84–87.
9. Пономарев И.Б. Избранные труды: Юридическая психология, конфликтология и психология управления, практическая психология в органах внутренних дел. М., 2002. – 376 с.
10. Кораблев С.Е. Психологические детерминанты общения сотрудника правоохранительных органов в межличностном конфликте // Научный портал МВД России. 2014. № 1. С. 120–128.
11. Реуцкая И.Е., Бродченко О.И. Морар Е.С. Повышение коммуникативной компетентности следователей и дознавателей при решении служебных задач // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2015. № 1. С. 15–20.
12. Душкин А.С., Гончарова Н.А., Пряхина М.В., Стрельникова Ю.Ю., Качнова А.Э. Коммуникативные факторы взаимодействия субъектов диалогов «наставник-стажер» в органах внутренних дел / А.С. Душкин, Н.А. Гончарова, М.В. Пряхина [и др.] // Прикладная психология и педагогика. – 2022. – Т. 7, № 2. – С. 136–149. – DOI 10.12737/2500-0543-2022-7-2-136-149. – EDN NSSADD.
13. Носков В.А. Психотехника общения. – М.: ИМЦ ГУК МВД России, 2001. С. 13–16.
14. Столяренко, Л.Д. Педагогическое общение / Л.Д. Столяренко. – Ростов н/Д.: «Феникс», 2004. С. 238–247.
15. 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.

THE STUDY OF THE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF YOUNG EMPLOYEES OF INTERNAL AFFAIRS BODIES AS A FACTOR OF SUCCESSFUL ADAPTATION TO OFFICIAL ACTIVITY

Fomitskaya G.N., Amedzhanova T.T.

Dorzhii Banzarov Buryat State University; Ulan-Ude Linear Department of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation for Transport

The article is devoted to the study of the communicative competence of young employees of the Department of Internal Affairs, which is a professionally significant quality that affects successful adaptation and professional development. The purpose of the article is to identify and characterize the level of development of the communicative competence of young employees of the Department of Internal Affairs, which contributes to successful adaptation to official activities. Research objectives: to characterize the problems of developing the communicative competence of young employees of the Department of Internal Affairs, to identify the level of development of communicative competence, to justify its impact on the success of adaptation. The main research methods were the analysis of scientific research on the identified problem and the experience of organizing the adaptation processes of ATS employees. The characteristics of the main concepts are given: adaptation to official activity, communicative competence, the main components of communicative competence that require assessment are highlighted.

As part of the study, an analysis of scientific papers on the problems of adaptation of young police officers to official activities was carried out. The specifics of the professional activity of the police de-

partment employees are characterized, suggesting a variety of contacts that require the ability to establish, maintain and develop them, resolve conflict situations. The tools (questionnaires, methods) are proposed to assess the level of formation of the communicative competence of young employees. The results of diagnostics of the level of development of the communicative competence of young employees of the Department of Internal Affairs are analyzed, the directions of their successful development are determined. In conclusion, conclusions are drawn about the relationship between the level of communicative competence and the success of adaptation of young employees of the Department of Internal Affairs to professional activity, the need for the development and implementation of new forms of interaction aimed at the development of communicative competence is substantiated.

The development of a mentoring system in the internal affairs bodies is considered as the most effective form of developing the communicative competence of young police officers.

Keywords: young employee, adaptation, performance, communication skills, research, mentoring.

References

1. Maklakov A.G. Lichnostny`j adaptacionny`j potencial: ego mobilizaciya i prognozirovaniye v e`kstremaal`ny`x usloviyax // Psixologicheskij zhurnal. 2001 yu` .22. № 1. s. 16–24
2. Tolsty`x Yu.I. Sovremenny`e podxody` k kategorii «Adaptacionny`j potencial» // Izvestiya TulG U. Gumanitarny`e nauki. 2011. № 1. S. 493–496
3. Dushkin A. S., Yurenkova V.A., Korablev S.E. Psixologicheskie osobennosti professional`nogo obshheniya sotrudnikov organov vnutrennix del s razlichny`mi kategoriyami grazhdan: uchebno-prakticheskoe posobie. – SPb.: Izd-vo SPb un-ta MVD Rossii, 2017. – 87 s.
4. Trofimova G.S. Struktura pedagogicheskoy kommunikativnoj kompetentnosti (Metodologicheskij aspekt): monografiya / G.S. Trofimova. – 2-e izd., ispr. i dop. – Izhevsk: Kupol, 2000. – 116 s.
5. Titova O.I., Porshhukov A.S. Professional`no-kommunikativnaya kompetentnost` sotrudnikov pravooxranitel`ny`x organov i podxody` k ee razvitiyu posredstvom psixologicheskogo trenazhera // Vestnik Sibirskogo yuridicheskogo instituta MVD Rossii. – 2018. – № 1. – (30). – S. 69–76.
6. Lavrent`eva I.V. Tolerantnost` sotrudnikov OVD v processe adaptacii ix k sluzhbe/ I.V. Lavrent`eva // Sbornik nauchny`x statej po itogam Nedeli rossijskoj nauki v Ryazanskom filiale Moskovskogo universiteta MVD Rossii imeni V. Ya. Kikotya: Sbornik nauchny`x trudov, Ryazan`, 01–08 fevralya 2022 goda. – Ryazan`: Moskovskij universitet Ministerstva vnutrennix del Rossijskoj Federacii im. V. Ya. Kikotya, 2022. – S. 312–314. – EDN AYWZYF.
7. Perov V.E., Kokurin A.V., Litvinova A.V. Diagnostika informacionno-psixologicheskoy stress-tolerantnosti u sotrudnikov silovy`x vedomstv // Prikladnaya yuridicheskaya psixologiya. 2023. № 4 (65) – s. 44–53.
8. Brazhenskaya N.E. Professional`no-e`ticheskie osnovy` obshheniya sotrudnikov organov vnutrennix del v social`ny`x setyax // Vestnik Tyumenskogo instituta povy`sheniya kvalifikacii sotrudnikov MVD Rossii. – 2016. № 1(6). S. 84–87.
9. Ponomarev I.B. Izbranny`e trudy`: Yuridicheskaya psixologiya, konfliktologiya i psixologiya upravleniya, prakticheskaya psixologiya v organax vnutrennix del. M., 2002. – 376 s.
10. Korablev S.E. Psixologicheskie determinanty` obshheniya sotrudnika pravooxranitel`ny`x organov v mezhlchnostnom konflikte // Nauchny`j portal MVD Rossii. 2014. № 1. S. 120–128.
11. Reuczkaya I.E., Brodchenko O.I. Morar E.S. Povy`shenie kommunikativnoj kompetentnosti sledovatelej i doznavatelej pri reshenii sluzhebny`x zadach // Psixopedagogika v pravooxranitel`ny`x organax. 2015. № 1. S. 15–20.
12. Dushkin A.S., Goncharova N.A., Pryaxina M.V., Strel`nikova Yu.Yu., Kachnova A.E`. Kommunikativny`e faktory` vzaimodejstviya sub`ektov diady` “nastavnik-stazher” v organax vnutrennix del / A.S. Dushkin, N.A. Goncharova, M.V. Pryaxina [i dr.] // Prikladnaya psixologiya i pedagogika. – 2022. – T. 7, № 2. – S. 136–149. – DOI 10.12737/2500–0543–2022–7–2–136–149. – EDN NSSADD.
13. Noskov V.A. Psixotexnika obshheniya. – M.: IMCz GUK MVD Rossii, 2001. S. 13–16.
14. Stolyarenko, L.D. Pedagogicheskoe obshhenie / L.D. Stolyarenko. – Rostov n/D.: «Feniks», 2004. S. 238–247.
15. Kuz`mina N.V. Ponyatie «pedagogicheskoy sistemy`» i kriterii ee ocenki / N.V. Kuz`mina // Metody` sistemnogo pedagogicheskogo issledovaniya; pod.red. N.V. Kuz`minoj. 2-e izd. – M.: Narodnoe obrazovanie, 2002. S. 7–52.

Перспективы использования фитнес-технологий в формировании модели будущих специалистов по физической культуре и спорту в практико-ориентированной деятельности

Шестакова Татьяна Алексеевна,

кандидат педагогических наук, доцент, ТГПУ им. Л.Н. Толстого
E-mail: agragor52@mail.ru

В статье рассматриваются перспективы развития механизмов использования фитнес-технологий в формировании образовательных моделей будущих специалистов в сфере физической культуры и спорта. Отмеченный круг вопросов оценивается с позиций практико-ориентированной деятельности таких специалистов, направленной на повышение интереса обучающихся к соответствующим занятиям и повышение их эффективности. Авторами уточнены состав и значение категории «фитнес-технологии», показано место, занимаемое данной категорией в системе профессионального образования, а также инновационном обновлении его разделов, связанных с физкультурным образованием, рекреацией, реабилитацией и спортом. Особое внимание уделено комплексу проблем разработки фитнес-технологий, способствующих устойчивому повышению уровня психического, социального и физического здоровья, учёту индивидуальных особенностей профиля будущих специалистов по физической культуре и спорту, а также роли отмеченных технологий в формировании их профессиональной и трудовой социализации. В статье представлено описание методологических основ моделирования образовательного процесса с учетом стремительно развивающегося инновационного компонента фитнес-технологий; отмечена важность компетентностного подхода к построению функциональной архитектуры модели подготовки будущих специалистов в области физической культуры и имеющее место единство концептуальной, содержательно-структурной и контрольно-результативной составляющих такой модели.

Ключевые слова: фитнес-технологии, моделирование педагогической деятельности, инновации, физическая культура, фитнес-индустрия, спорт, рекреация, реабилитация.

Введение

Активное инновационно-технологическое развитие и расширение спектра теоретических и прикладных подходов, используемых в процессе формирования модели специалистов в области физической культуры и спорта, а также последовательное усложнение системы фитнес-технологий, способных существенно повысить результативность соответствующих оздоровительных методик, применяемых для решения самого обширного круга социально-значимых задач, порождает новые требования к процессу формирования указанной модели и делает необходимым уточнение терминологической составляющей, относящейся к обозначенной проблематике.

При этом протекающая на данном фоне трансформация целеполагания и составных компонентов моделирования развития системы профессиональных компетенций будущих специалистов по физической культуре, предполагает всесторонний учёт каждого из основных аспектов существующей системы их подготовки и соотнесение такой системы с феноменами, порождаемыми информационной эволюцией и развитием потребностей личности в физическом совершенствовании.

Особенную актуальность указанная проблематика приобретает с учетом наблюдаемых в современной России негативных демографических тенденций и существенного снижения уровня здоровья подрастающего поколения. Указанные обстоятельства придают первоочередную важность вопросам повышения качества физкультурного образования и использования при формировании и реализации соответствующих образовательных программ самых передовых технологий, направленных на укрепление и сохранение здоровья.

Анализ литературных источников

Проблемы использования фитнес-технологий в формировании модели будущих специалистов по физической культуре и спорту в практико-ориентированной деятельности в силу присущей им значимости и актуальности являлись предметом множества исследований. В частности, различные аспекты отмеченной проблематики рассматривались в трудах С.У. Гончаренко, Л.М. Кравченко, В.А. Ясвина, И.В. Макрушиной, А.А. Горбачева, А.В. Емченко, Е.Г. Сайкиной, П.В. Родичкина, Г.Н. Пономарева и многих других. Вместе с тем, достаточно детального и многоаспектного изуче-

ния перспектив указанного применения таких технологий не проводилось, что придает настоящему исследованию дополнительную актуальность.

Методология

В процессе проведения настоящего исследования применялись ретроспективный анализ, оценка и обобщение выводов, содержащихся в научной и научно-методической литературе, посвященной тематике данной работы. Так же использовался метод аналогий, системный подход и повышающее наглядность графическое представление данных.

Основная часть

Осуществление оценки объективно существующих у применения фитнес-технологий в формировании модели будущих специалистов по физической культуре и спорту в практико-ориентированной деятельности перспектив и вопросов, возникающих и требующих разрешения в данном контексте, необходимо предварить уточнением содержания категории «фитнес-технологии» и понимания места таких технологий в общей системе физической культуры и физкультурном образовании.

Высокая социальная значимость проблемы укрепления и сохранения здоровья населения страны привела к тому, что разработка и внедрение различных подходов к оздоровлению и здоровьесбережению приобрела первоочередную важность, ставшую одним из факторов, обусловивших взрывное развитие фитнес-индустрии и сопутствующих ей научно-технологических разработок.

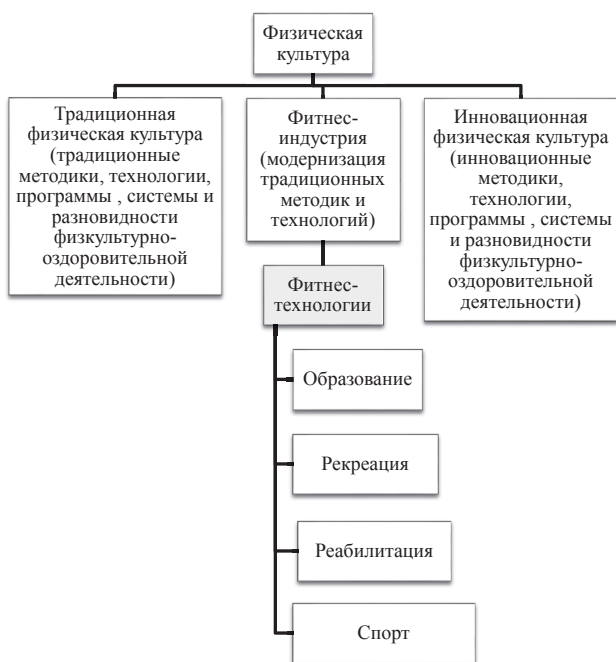


Рис. 1. Формирование системы фитнес-технологий и их место в образовании (источник – составлено автором)

Сегодня под фитнес-технологиями, как правило, понимают открытую и междисциплинарную

совокупность знаний и приёмов, включающую в свой состав определённые алгоритмы и подходы, позволяющие существенно увеличить уровень эффективности процессов, связанных с достижением основных целей оздоровления, и призванные повысить вероятность достижения соответствующих таким целям результатов.

Место, занимаемое фитнес-технологиями в системе физической культуры и физкультурного образования, отражено на рисунке 1.

Как можно видеть, ключевым источником фитнес-технологий является фитнес-индустрия, которая, в свою очередь, возникает на стыке традиционных и инновационных подходов к физической культуре и вбирает в себя отдельные, соответствующим образом модернизированные и актуализированные с учетом требований рынка и запросов современного общества, элементы каждого из таких подходов.

Разработка фитнес-технологий, как правило, осуществляется исходя из общих шагов алгоритма, представленного на рисунке 2.



Рис. 2. Блок-схема алгоритма разработки фитнес-технологий (источник – составлено автором)

Одновременно с этим формирующиеся в рамках фитнес-индустрии технологии, в конечном счете, распространяются за пределы таких рамок и весьма успешно используются во всех без исключения разновидностях и направлениях физической культуры.

Одним из отмеченных направления, очевидно, является применение рассматриваемой группы технологий в образовательный кластер и формирование модели будущих специалистов в сфере физической культуры и спорта.

Применение синтетического подхода к оценке содержащейся в специальной литературе информации позволило выделить ряд общих для современных фитнес-технологий признаков, важнейшие из которых перечислены на рисунке 3.

Рассмотрение фитнес-технологий в контексте моделирования подготовки будущих специалистов по физической культуре и спорту, позволяет констатировать, что знание указанных технологий

и умение к их рациональному использованию такими специалистами, так или иначе, соотносится с целым комплексом разновидностей педагогических способностей, формируемых у них в процессе обучения.

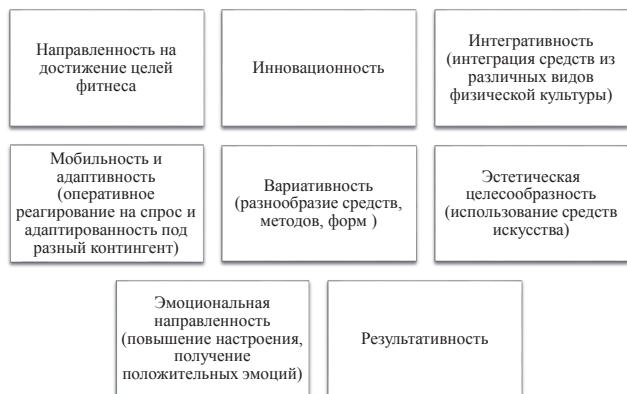


Рис. 3. Основные признаки инновационных фитнес-технологий (источник – составлено автором)

В частности, информированность и способность применять фитнес-технологии в процессе осуществления будущими специалистами профессиональной педагогической деятельности в определенной степени коррелирует с такими типами прививаемых им в рамках модели педагогической подготовки коммуникативными, организаторскими, креативными, экспрессивными и прогностическими способностями (рисунок 4).



Рис. 4. Соотносимость фитнес-технологий и различных типов педагогических способностей, формируемых в рамках модели профессиональной подготовки будущих специалистов в области физической культуры и спорта (источник – составлено автором)

При этом, не смотря на отсутствие явных корреляций фитнес-технологий с такими компонентами модели профессиональной подготовки специалистов в рассматриваемой сфере, как дидактические, перцептивные и конструктивные способности, некоторая взаимосвязь перечисленных групп

способностей с фитнес-технологиями в их современном понимании все-таки присутствует. Навыки по уверенному применению таких технологий повышают эффективность процесса обучения соответствующим дисциплинам, в том числе, за счет возможности осознанного и научно обоснованного выбора наиболее эффективных методов развития движений (дидактические способности), содержания конкретных методических подходов в аспекте их индивидуализации (перцептивные и конструктивные способности).

Заключение

Следует указать и на то, что активное применение фитнес-технологий в процессе формирования модели будущих специалистов по физической культуре и спорту относительно практико-ориентированных аспектов их будущей педагогической деятельности имеет важное значение в формировании полноценной профессиональной компетентности таких специалистов, расширению спектра используемых ими образовательных подходов, развитию технологического и функционального блоков указанной модели. Указанное обстоятельство свидетельствует об исключительной важности места, занимаемого передовыми и инновационными фитнес-технологиями в процессе формирования модели будущих специалистов в области физкультуры и спорта, а также – о необходимости дальнейшего развития соответствующей методологии и сопутствующих ей прикладных педагогических подходов.

Литература

1. Гаврилова Н.Е. Пути развития физических качеств студентов вузов средствами внедрения фитнес-технологий в учебный процесс / Н.Е. Гаврилова // Актуальные научные исследования в современном мире. 2018. № 5–3(37). С. 18–22.
2. Глазунова С.И., Борисова М.В., Мусохранов А.Ю. Комплексное сочетание фитнес-технологий на занятиях по физической культуре в вузе // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2022. – № 3. – С. 20–24.
3. Григорьев В.И., Симонов В.С. Стратегия формирования индустрии рекреации. – СПб.: Изд-во СПбГУЭФ, 2006. – 208 с.
4. Дахина Е.Р. Педагогические условия формирования готовности выпускников вузов к трудоустройству. Диссертация ... кандидата педагогических наук. Воронеж, 2017.
5. Иванов В.Д. Фитнес-программы в системе занятий по физической культуре в вузе / В.Д. Иванов, Н.А. Салькова // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. 2019. Т. 4, № 2. С. 49–59.
6. Караванова Л.Ж. Психолого-педагогические условия профессионально-трудовой социализации студентов ВУЗа. Вестник Тверского го-

сударственного университета. Серия: педагогика и психология. 2016; № 2: 101–111.

7. Моченов В.П. Социально-педагогические аспекты использования нетрадиционных форм и средств физической культуры в практике физкультурно-оздоровительной работы: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 1994. – 24 с.
8. Новиков А.М. Методология образования. – Изд. 2-е / А.М. Новиков. – М.: «Эгвес», 2006. – 488 с.
9. Сайкина Е.Г., Пономарев Г.Н. Фитнес-технологии: понятие, разработка и специфические особенности // *Фундаментальные исследования*. – 2012. – № 11–4. – С. 890–894;
10. Шарипова Э.Ф. Интегративный подход в современном технологическом образовании. Современный учитель дисциплин естественнонаучного цикла. 2019: 188–190.
11. Хоменко П.В. Разработка и внедрение компетентностной интеграционно-функциональной модели естественно-научной подготовки будущих специалистов физической культуры // *Международный журнал экспериментального образования*. – 2013. – № 10–1. – С. 51–57.
12. Ясвин В.А. Образовательная среда: вот моделирование к проектированию / В.А. Ясвин. – М.: Смысл, 2001. – 365 с.

PROSPECTS FOR THE USE OF FITNESS TECHNOLOGIES IN THE FORMATION OF A MODEL OF FUTURE SPECIALISTS IN PHYSICAL EDUCATION AND SPORTS IN PRACTICE-ORIENTED ACTIVITIES

Shestakova T.A.

TSPU named after. L.N. Tolstoy

The article discusses the prospects for the development of mechanisms for the use of fitness technologies in the formation of educational models for future specialists in the field of physical culture and sports. The mentioned range of issues is evaluated from the standpoint of the practice-oriented activities of such specialists aimed at increasing the interest of students in relevant classes and increasing their effectiveness. The authors clarified the composition and meaning of the category “fitness technologies”, showed the place occupied by this category in the system of vocational education, as well as the innovative updating of its sections related to physical education, recreation, rehabilitation and sports. Special attention is paid to the complex of problems of developing fitness technologies that contribute to a sustainable increase in the level of mental, social and physical health, taking into account the individual characteristics of the profile of future specialists in physical culture and

sports, as well as the role of these technologies in shaping their professional and labor socialization. The article describes the methodological foundations of modeling the educational process, taking into account the rapidly developing innovative component of fitness technologies; the importance of a competence-based approach to the construction of the functional architecture of the model of training future specialists in the field of physical culture and the unity of the conceptual, content-structural and control-effective components of such a model is noted.

Keywords: fitness technologies, modeling of pedagogical activity, innovations, physical education, fitness industry, sports, recreation, rehabilitation.

References

1. Gavrilova N.E. Ways of developing physical qualities of university students by means of introducing fitness technologies into the educational process / N.E. Gavrilova // *Current scientific research in the modern world*. 2018. No. 5–3(37). pp. 18–22.
2. Glazunova S.I., Borisova M.V., Musokhranov A. Yu. Complex combination of fitness technologies in physical education classes at the university // *Scientific Review. Pedagogical sciences*. – 2022. – No. 3. – pp. 20–24.
3. Grigoriev V.I., Simonov V.S. Strategy for the formation of the recreation industry. – St. Petersburg: Publishing house of SPb-GUEF, 2006. – 208 p.
4. Dakhina E.R. Pedagogical conditions for the formation of university graduates' readiness for employment. Dissertation ... of the candidate of pedagogical sciences. Voronezh, 2017.
5. Ivanov V.D. Fitness programs in the system of physical culture classes at the university / V.D. Ivanov, N.A. Salkova // *Physical culture. Sport. Tourism. Motor recreation*. 2019. Vol. 4, No. 2. pp. 49–59.
6. Karavanova L.J. Psychological and pedagogical conditions of professional and labor socialization of university students. *Bulletin of Tver State University. Series: pedagogy and psychology*. 2016; № 2: 101–111.
7. Mochenov V.P. Socio-pedagogical aspects of the use of non-traditional forms and means of physical culture in the practice of physical culture and wellness work: abstract of the thesis ... candidate of pedagogical sciences. – М., 1994. – 24 p.
8. Novikov A.M. Methodology of education. – 2nd edition / A.M. Novikov. – М.: “Egves”, 2006. – 488 p.
9. Saikina E.G., Ponomarev G.N. Fitness technologies: concept, development and specific features // *Fundamental research*. – 2012. – No. 11–4. – pp. 890–894;
10. Sharipova E.F. Integrative approach in modern technological education. A modern teacher of the disciplines of the natural science cycle. 2019: 188–190.
11. Khomenko P.V. Development and implementation of a competence-based integration and functional model of natural science training of future specialists in physical culture // *International Journal of Experimental Education*. – 2013. – No. 10 1. – pp. 51–57.
12. Yasvin V.A. Educational environment: from modeling to design / V.A. Yasvin. – М.: Sense, 2001. – 365 p.

Развитие одаренности детей через STEM-проекты

Богданов Роман Александрович,

студент кафедры «Информатика и вычислительная техника»
Педагогического института ФГАОУ ВО «Северо-Восточный
федеральный университет имени М.К. Аммосова»
E-mail: poone214@mail.ru

Яковлева Евдокия Павловна,

кандидат философских наук, доцент кафедры философии
ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет
имени М.К. Аммосова»
E-mail: yakov_eva@mail.ru

В статье рассматривается актуальная проблематика развития одаренности детей дошкольного и школьного возраста в контексте образовательных реформ, начиная с 2012 года. Особое внимание уделяется вопросам индивидуализации подходов к обучению и включению в образовательный процесс новых технологий, в частности STEM проектов, как способа развития индивидуальных способностей и талантов детей. В статье производится анализ научной литературы по теме одаренности, отмечается вклад многих ученых в изучение данного феномена и рассматривается история понятия «одаренность». Основной акцент делается на значимости STEM проектов как средства развития одаренности у детей, обеспечивающего интеграцию научно-технических достижений в образовательный процесс и способствующего формированию ключевых компетенций и умений. Целью исследования является выявление особенностей развития одаренности через STEM проекты.

Ключевые слова: одаренность, дети, STEM проекты, образовательные технологии, развитие способностей, индивидуализация обучения, научно-технический прогресс, образовательная реформа, история понятия одаренности.

Практика последних лет показывает, что в рамках образовательной реформы от 2012 года особое внимание уделяется вопросам развития одаренных детей дошкольного и школьного возраста. Принятие того факта, что все дети индивидуальны и каждый ребенок по-своему талантлив, как следствие, поставило вопрос о внедрении в систему образования новых технологий, направленных на всестороннее развитие у детей индивидуальных способностей с учетом их личных талантов и возможностей. Анализ научной литературы свидетельствует о том, что вопросам детской одаренности свои труды посвящают многие ученые. Так, например, вопросам организации работы с одаренными детьми свои труды посвятили: Е.А. Яшкина, Н.В. Соловова, В.У. Кузьменко, Л. Пасечник и др. Изучению природы данного феномена посвящены работы: Ю.Б. Бабаевой, Д.Б. Богоявленской, И. Евтушенко, Д. Галлахер, Ф. С.-А. Ганиевой, А.Ш. Исраиловой, Р. Стернберг, А. Таненбаум, и др. авторы.

Однако обзор научной литературы показал, что многие вопросы до настоящего времени остаются без рассмотрения. Это обусловлено, прежде всего, стремительным развитием научно-технического прогресса, который интегрирует в систему образования свои новые образовательные технологии и предъявляет новые требования к разработке более актуальных методов и способов совершенствования развития одаренных детей, что и обуславливает актуальность исследуемой проблематики. В качестве объекта исследования выступает одаренность детей, субъекта исследования – развитие одаренности в детском возрасте через STEM проекты. Как следствие, целью настоящего исследования является выявление особенностей развития одаренности детей через STEM проекты. Анализ научной литературы показал, что понятие «одаренность» впервые было введено в научный оборот в середине XIX века английским психологом Ф. Гальтоном [8]. Автору удалось доказать, что способности людей имеют естественное происхождение. По мнению автора, гениальность/одаренность – это результат действия наследственных факторов, т.е. концепция автора опирается на биологические факторы. При этом автор обращает внимание на то, что к способностям следует относить только те особенности, которые приносят их носителю успех. Д.Б. Богоявленская и соавторы (2003) толкуют «одаренность» как постоянно развивающееся качество психики, определяющее возможность достижения человеком более высоких, незаурядных результатов в различных видах деятельности на фоне

других людей [3]. Б.М. Теплова (2014) указывает на то, что одаренность – это наличие потенциала более высоких способностей по сравнению с другими людьми [13]. Автор характеризует одаренность как сочетание качественно-своеобразных способностей, обеспечивающих возможность достижения более успешного выполнения какой-либо деятельности. Е.П. Ильин (2019) считает, что одаренность – это «новое качество, рождающееся во взаимовлиянии и взаимодействии компонентов, которые в нее входят» [5]. По мнению ученого, одаренность это не гарантия успеха, а лишь возможность достижения этого успеха. Поэтому помимо природных данных одаренному человеку необходимо владеть специальными знаниями, умениями и навыками. Е.П. Филиппова (2021) рассматривает «одаренность» как врожденную способность человека к успешному освоению достаточно сложной деятельности [14].

Несмотря на различия в подходах к толкованию термина «одаренность», авторы солидарны в том, что одаренность – это сложный, многогранный феномен. Во-первых, он представляет собой набор определенных качеств, которыми не обладают другие люди. Во-вторых, данный набор качеств сопряжен с потенциалом и внутренними психологическими или физическими ресурсами человека. В-третьих, данные качества способствуют достижению успеха при выполнении какого-либо вида деятельности. Следовательно, одаренность – это набор отличительных качеств человека, обусловленных внутренним потенциалом и внутренними ресурсами человека, обеспечивающий более высокие результаты при выполнении какого-либо вида деятельности.

Таким образом, в рамках нашей статьи, понятие «одаренные дети» мы будем рассматривать как детей, наделенных набором отличительных качеств, обусловленных их внутренним потенциалом и ресурсами, обеспечивающий им более высокие результаты при выполнении какого-либо вида деятельности.

Преследуя цели настоящей работы, мы будем исследовать развитие одаренности детей через использование STEM-проектов.

Термин «STEM» в переводе с английского языка дословно представляет собой аббревиатуру четырех направлений деятельности – Science (наука), Technology (технологии), Engineering (инженерное искусство), Mathematics (математика). Поэтому в современной научной литературе «STEM» рассматривается как образовательная модель, как единая система, интегрирующая естественные науки и инженерные предметы [7], т.е. образовательную основу STEM составляет интегративный подход. В рамках данного подхода обучение предполагает не отдельное изучение наук (биологии, физики, химии и математики), а в их взаимосвязи между собой, необходимой для решения реальных технологических задач.

Высокую актуальность в образовательной системе приобретает такой подход, как STEM-

проекты. Понятие «проект» в сфере образования определяется как совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность учащихся, направленная на достижение общей цели путем применения согласованных методов и способов деятельности. Проектный подход обучения в научной литературе принято называть «метод проектов» [6]. Следовательно, под «STEM-проектами» следует понимать совместную учебно-познавательную деятельность в сфере интеграции естественных наук и инженерных предметов.

В рамках современной российской системы образования применение STEM-проектов обусловлено: а) ростом функциональности в современных высоких технологиях; б) выстраиванием взаимосвязей между учебными дисциплинами, что позволяет более глубоко понимать теоретические понятия и более продуктивно связывать их с практическими умениями и навыками [7].

Анализ научно-методической литературы свидетельствует о том, что в организации учебно-исследовательской деятельности за счет интеграции естественно-математических предметов через STEM-проекты осуществляется с целью формирования и развития у учащихся научного мышления.

Анализируя проблематику развития одаренных детей с помощью STEM-проектов, мы установили, что данная тема не имеет достаточного научного обоснования, как в России, так и за рубежом. Обзор литературы по эмпирическим исследованиям STEM-проектов, проведенный Ф.И. Маклюр, К.-С. Тан и П. Дж. Уильямс (2022) указывает на то, что в научно-методической литературе отсутствует подробное описание того, как учителя и учащиеся внедряют интеграцию STEM-навыков в эти проекты [10].

Дальнейший анализ зарубежной литературы позволил нам выявить результаты исследований, связанных с реализацией STEM-проектов в системе образования. Например, опыт австралийских ученых по мотивации, самоэффективности и вовлеченности учащихся в разработке STEM-проектов показал, что в семи из восьми исследований был отмечен высокий уровень вовлеченности и мотивации учащихся при выполнении STEM-проектов, и лишь в одном исследовании улучшения не произошло [10]. Это дает нам основание утверждать, что деятельность по реализации STEM-проектов можно считать эффективным средством обучения и развития.

Опрос учителей на предмет их восприятия и отношения к применению STEM-проектов показал, что на практике им пришлось столкнуться со следующими проблемами: составление расписания, трудности с использованием технологий и привязкой к учебной программе [12]. Такой результат указывает на необходимость в новых методологических разработках.

Исследования по внедрению STEM-проектов показали, что интеграция естественных наук на практике осуществлялась гораздо чаще инже-

нерных наук [2]. Более глубокий анализ показал, что неравномерное распределение между естественными и инженерными науками обусловлено тем, что учителя не всегда осведомлены о том, как осмысленно устанавливать четкие связи между областями.

Анализ отечественных авторов также свидетельствует о том, что единого подхода к интеграции STEM-проекта в системе образования не существует. Так, например, О.В. Киреева (2005) выделяет шесть базовых этапов в разработке STEM-проекта, основанных на принципах «6П»: проблема, проектирование, поиск информации, продукт, презентация, портфолио [9]. Опыт Н.В. Мухамдиевой (2019) также показывает, что структура STEM-проекта имеет шесть основных этапов, но иного содержания: вопрос (задача), обсуждение, дизайн, строение, тестирование и развитие. В.А. Каминская (2023) утверждает, что структура проектного метода обучения включает в себя четыре основных этапа:

1. Выбор проекта (учащийся сам определяет, как проект он хочет выполнить с какой целью).
2. Планирование проекта (определяются задачи проекта).
3. Исполнение проекта (реализация задуманного).
4. Выводы (обобщение проделанной работы).

На наш взгляд, отсутствие единого подхода к структуре учебного STEM-проекта обусловлено его целями и задачами, а также уровнем подготовки учащихся, в зависимости от того, 1-й класс это или 11-й. Чем больше познают учащиеся об изучаемой теме, тем сложнее может выстроиться структура STEM-проекта. Кроме того, это также зависит от степени одаренности учеников.

Интересным нам показалось мнение Н.В. Мухамдиевой (2019) о том, что между методом проектов и STEM-обучением существует ряд принципиальных отличий [11]. По мнению автора, проектная деятельность создает предпосылки к реализации STEM-обучения. В качестве примера исследователь приводит опыт КГУ «Гимназия № 9» г. Караганды. С 2005 года гимназия интегрировала в образовательную среду характерные составляющие технологии STEM-обучения [1]:

- Обучение по «темам», а не по предметам.
- Применение научно-технических знаний в реальной жизни.
- Креативные и инновационные подходы к проектам.
- Подготовка детей к технологическим инновациям жизни.
- STEM как дополнение к школьной программе и многое другое.

Результаты исследований показали, что проектный метод, в том числе STEM-проекты, позволяют выявить у учащихся исследовательские и творческие способности. Благодаря таким проектам можно определить ту учебную дисциплину, к которой школьник расположен больше всего, к которой у него проявляется наибольший интерес

и он демонстрирует особое желание к ее более углубленному изучению.

На наш взгляд, применение STEM-проектов при развитии одаренных детей отвечает главным целям системы образования – выявлению сферы способностей и талантов учащихся на различных этапах их обучения.

Л.Б. Хамитова и Г.К. Нусипжанова (2022), исследуя проблемы использования STEM-проектов в качестве средства формирования исследовательских навыков у учащихся, пришли к выводу о том, что организованные урочные и внеурочные STEM-проекты для учащихся 10–11 классов способствовали увеличению качества знаний по итогам четвертей [15]. Исследование авторами проводилось с целью выявления особенностей учебно-исследовательской деятельности учащихся 8–11 классов за счет интегрирования различных предметов для формирования научного мышления через STEM-проекты. Перед началом эксперимента авторы провели опрос респондентов, который показал, что 62% предпочитают заниматься исследовательской деятельностью во внеурочное время. При этом 81% респондентов предпочитают разработку STEM-проектов естественно-математического характера (информатику, физику, биологию и химию). Результаты опроса позволили создать внеурочные интегрированные STEM-проекты, в рамках которых учащиеся сгенерировали ряд перспективных интегрированных STEM-проектов.

Учащиеся отметили, что создание STEM-проектов на уроках позволило глубже понять суть изучаемых научных процессов, а активные коммуникации в рамках проектной деятельности повысили у них уровень креативного мышления. Авторы пришли к выводу, что проектно-исследовательская деятельность эффективно формирует у учащихся качества, необходимые для профессиональной и социальной адаптации.

Исследования В.Н. Дружинина (2002) показывают, что работа с одаренными детьми диктует свои требования к педагогу:

- а) желание работать нестандартно;
- б) поисковая активность, любознательность;
- в) знание психологии подростка и психологии одаренных детей;
- г) готовность педагога к работе с одаренными детьми [4].

Особый интерес у нас вызывают результаты исследований Р.Б. Шарипова (2018) по работе с одаренными детьми на примере образовательной платформы STEM-центра МБОУ СОШ № 25 им. 70-летия нефти Татарстана (г. Альметьевск) [16]. Целью такой работы стало привлечение интереса школьников к инженерным и техническим специальностям. Параллельно решались задачи, связанные с ранней профориентацией молодежи, наращиванием кадрового потенциала в высокотехнологичных и наукоемких отраслях. Работа в рамках STEM-проектов велась в специализированных лабораториях.

По результатам такого эксперимента исследователи пришли к выводу, что существует необходимость в ступенчатом образовании, т.е. от простого к сложному. Наиболее эффективным средством развития одаренных детей в рамках таких проектов является демонстрация возможностей робототехники и электроники. Учащиеся начальных классов работали в лаборатории с набором простых механизмов технологии и физики, возобновляемыми источниками энергии. Для учащихся средних классов использовались наборы «Лего» с блоками NXT и EV3. В таком подходе первая ступень способствует приобретению навыков конструирования, а вторая ступень нацелена на приобретение навыков программирования и создание «малых» проектов. За время реализации STEM-проекта учащиеся неоднократно становились призерами и победителями научно-исследовательских и научно-практических конференций и конкурсов технического направления.

Таким образом, подводя итоги вышесказанному, мы приходим к выводу, что развитие одаренных детей через STEM-проекты является высокоэффективным методом. Однако на сегодняшний день данное направление образовательной деятельности всё ещё недостаточно исследовано и требует более глубоких научных исследований. К наиболее актуальным проблемам исследуемой тематики относится отсутствие фундаментальных требований по интеграции STEM-проектов в процесс обучения и развития одаренных детей.

Литература

1. Методические рекомендации по реструктуризации содержания среднего образования на основе STEM-технологии. – Астана: НАО им. И. Алтынсарина, 2022. – 120 с.
2. Берроуз, А., Интегрированный STEM: акцент на неформальном образовании и сотрудничестве сообщества посредством инженерии / А. Берроуз, М. Локвуд, М. Боровчка, Э. Джанак, Б. Барбер // *Education Sciences*, 2018. – № 8 (1).
3. Богоявленская Д.Б. Рабочая концепция одаренности. – 2-е изд., расш. и перераб / Д.Б. Богоявленская и [соавт.] – М.: Министерство образования РФ, 2003. – 34 с.
4. Дружинин В.Н. Психология общих способностей / В.Н. Дружинин. – СПб: Питер, 2002. – 368 с.
5. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности. – СПб.: Питер, 2019. – 433 с.
6. Каминская, В.А. Использование метода проектов в современном образовании / В.А. Каминская // *Вестник научного общества студентов, аспирантов и молодых ученых*, 2023. – № 2. – С. 33–37.
7. Камкина, Т. В. STEM/STEAM-образование в школе как способ овладения учащими-

ся ключевыми компетенциями и умениями на уроках английского языка [Электронный ресурс], 2019. – Режим доступа: <https://t-obr.ru/component/djclassifieds/?view=item&cid=4:publssh-bf&id=282:stem-steam-%> (дата обращения 07.03.2024).

8. Канаев. И.И. Фрэнсис Гальтон / И.И. Канаев. – Ленинград: «Наука», 1972. – 135 с.
9. Киреева. О.В. Формирование исследовательской активности школьников / О.В. Киреева. – М.: 2005.
10. Маклюр, Ф.И. Как выглядят интегрированные STEM-проекты в классах средней и старшей школы?: систематический обзор литературы по эмпирическим исследованиям проектов STEM / Ф.И. Маклюр, К.-С. Тан, П. Дж. Уильямс // *Международный журнал STEM-образования*, 2022. – № 73.
11. Мухамадиева Н.В. Метод проектов как начальная ступень STEM-обучения. КГУ «Гимназия № 9» г. Караганды [Электронный ресурс], 2019. – Режим доступа: <https://infourok.ru/metod-proektov-kak-nachalnaya-stupen-stemobucheniya-3566220.html> (дата обращения 07.03.2024).
12. Столманн, М. Впечатления от программы интеграции STEM в средних классах / М. Столманн, Т. Дж. Мур, Дж. Макклелланд, Г.Х. Рериг // *Журнал средней школы*, 2011. – № 43 (1). – С. 32–40.
13. Теплов Б.М. Способности и одаренность / Б.М. Теплов // *Вестник Московского университета*, 2014. – № 4. – С. 99–105.
14. Филиппова, Е.В. Лекция «Понятие одаренность». Виды и типы одаренности. Психологические особенности одаренных детей и детского творчества» [Электронный ресурс], 2021. – Режим доступа: <https://infourok.ru/lekciya-ponyatie-odarennost-vidy-tipy-odarennosti-psiologicheskie-osobennosti-odarenyh-detej-5145475.html> (дата обращения 07.03.2024).
15. Хамитова, Л.Б. Создание STEM-проектов для организации учебно-исследовательской деятельности учащихся путем интеграции естественно-математических предметов с целью формирования научного мышления / Л.Б. Хамитова, Г.К. Нусипжанова // *Молодой ученый*. – 2022. – № 11 (406). – С. 289–291
16. Шарипова, Р.Б. Работа с одаренными детьми на примере образовательной платформы STEM-центра МБОУ СОШ № 25 им.70-летия нефти Татарстана (г. Альметьевск) [Электронный ресурс], 2018. – Режим доступа: <https://infourok.ru/rabota-s-odarennimi-detmi-na-primere-obrazovatelno-y-platformi-stemcentrambou-cosh-imletiya-nefti-tatarstana-galmetevsk-sharipov-2870685.html> (дата обращения 07.03.2024).

DEVELOPMENT OF GIFTEDNESS IN CHILDREN THROUGH STEM PROJECTS

Bogdanov R.A., Yakovleva E.P.

“North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosov”

The article examines the current issues of developing giftedness in preschool and school children in the context of educational reforms since 2012. Particular attention is paid to the issues of individualizing approaches to learning and including new technologies in the educational process, in particular STEM projects, as a way of developing individual abilities and talents of children. The article analyzes the scientific literature on the topic of giftedness, notes the contribution of many scientists to the study of this phenomenon, and examines the history of the concept of "giftedness". The main emphasis is placed on the importance of STEM projects as a means of developing giftedness in children, providing the integration of scientific and technological achievements into the educational process and contributing to the formation of key competencies and skills. The aim of the study is to identify the features of the development of giftedness through STEM projects.

Keywords: giftedness, children, STEM projects, educational technologies, development of abilities, individualization of learning, scientific and technological progress, educational reform, history of the concept of giftedness.

References

1. Methodological recommendations for restructuring the content of secondary education based on STEM technology. – Astana: NAO named after I. Altynsarin, 2022. – 120 p.
2. Burrows, A., Integrated STEM: Focus on informal education and community collaboration through engineering / A. Burrows, M. Lockwood, M. Borovchka, E. Janak, B. Barber // *Education Sciences*, 2018. – No. 8 (1).
3. Bogoyavlenskaya D.B. Working concept of giftedness. – 2nd ed., expanded and revised / D.B. Bogoyavlyaenskaya et al. – Moscow: Ministry of Education of the Russian Federation, 2003. – 34 p.
4. Druzhinin V.N. Psychology of general abilities / V.N. Druzhinin. – SPb: Piter, 2002. – 368 p.
5. Ilyin E.P. Psychology of creativity, creativity, giftedness Ilyin E.P. Psychology of creativity, creativity, giftedness. – SPb: Piter, 2019. – 433 p.
6. Kaminskaya, V.A. Using the project method in modern education / V.A. Kaminskaya // *Bulletin of the scientific society of students, graduate students and young scientists*, 2023. – No. 2. – P. 33–37.
7. Kamkina, T. V. STEM/STEAM education at school as a way for students to master key competencies and skills in English lessons [Electronic resource], 2019. – Access mode: <https://tobr.ru/component/djclassifieds/?view=item&cid=4:publ-ssh-bf&id=282:stem-steam-%> (accessed 03/07/2024).
8. Kanaev, I.I. Francis Galton / I.I. Kanaev. – Leningrad: "Nauka", 1972. – 135 p.
9. Kireeva, O.V. Formation of research activity of schoolchildren / O.V. Kireeva. – M.: 2005.
10. Maklyur, F.I. What do integrated STEM projects look like in middle and high school classrooms?: A systematic literature review of empirical studies of STEM projects / F.I. McClure, K.-S. Tan, P.-J. Williams // *International Journal of STEM Education*, 2022. – No. 73.
11. Mukhamadieva N.V. The project method as an initial stage of STEM education. KSU "Gymnasium No. 9" of Karaganda [Electronic resource], 2019. – Access mode: <https://infourok.ru/metod-proektov-kak-nachalnaya-stupen-stemobucheniya-3566220.html> (accessed 03/07/2024).
12. Stallmann, M. Impressions of the STEM integration program in middle grades / M. Stallmann, T.J. Moore, J. McClelland, G.H. Roerig // *Journal of secondary school*, 2011. – No. 43 (1). – P. 32–40.
13. Teplov B.M. Abilities and giftedness / B.M. Teplov // *Bulletin of Moscow University*, 2014. – No. 4. – P. 99–105.
14. Filippova, E.V. Lecture "The concept of giftedness". Types and types of giftedness. Psychological characteristics of gifted children and children's creativity" [Electronic resource], 2021. – Access mode: <https://infourok.ru/lekciya-ponyatie-odarennosti-vidy-tipy-odarennosti-psihologicheskie-osobennosti-odarenykh-detej-5145475.html> (date of access 03/07/2024).
15. Khamitova, L.B. Creation of STEM projects for organizing students' educational and research activities by integrating natural and mathematical subjects in order to develop scientific thinking / L.B. Khamitova, G.K. Nusipzhanova // *Young scientist*. – 2022. – No. 11 (406). – P. 289–291
16. Sharipova, R.B. Working with gifted children on the example of the educational platform of the STEM center of the Municipal Budgetary Educational Institution Secondary School No. 25 named after the 70th Anniversary of Oil of Tatarstan (Almetyevsk) [Electronic resource], 2018. – Access mode: <https://infourok.ru/rabota-s-odarennimi-detmi-na-primere-obrazovatelnoy-platformy-stemcentra-mbou-cosh-imletiyanefti-tatarstana-galmetevsk-sharipov-2870685.html> (date of access 03/07/2024).

Теоретические и практические аспекты разработки и внедрения авторской парциальной программы «Экошка»: экологическое образование детей 3–7 лет»

Запорожец Кира Валерьевна,
Заведующий МАДОУ «ДС № 52 г. Челябинска

Баранова Ольга Сергеевна,
старший воспитатель, МАДОУ «ДС № 52 г. Челябинска
E-mail: ds52chel@yandex.ru

В статье рассматриваются вопросы, связанные с применением в практике работы по экологическому воспитанию. Дана сущностная характеристика парциальной программы «Экошка»: экологическое образование детей 3–7 лет». Раскрываются особенности содержания и структурные компоненты Программы. Описаны методические подходы к внедрению программы «Экошка» в детские сады, практические шаги по созданию учебного процесса, представлен фрагмент учебно-тематического плана парциальной программы. Выделены преимущества реализации данной парциальной программы.

Ключевые слова: парциальная программа, экологическое образование, основы экологической культуры дошкольников, учебно-тематический план, практическая эффективность программы.

Введение

В современных реалиях модернизации системы дошкольного образования особую актуальность приобретает проблема разработки и внедрения парциальных программ нового поколения. Они рассматриваются как неотъемлемая часть реализуемой основной образовательной программы дошкольного образования. В федеральном государственном стандарте дошкольного образования указывается на необходимость реализации части, формируемой участниками образовательных отношений, в структуре основной программы дошкольного образования. Авторские парциальные образовательные программы в данном контексте выступают в качестве интеграционного инструмента обогащения и углубления детского развития, которое необходимо для разностороннего дошкольного образования на современном этапе его развития.

В нашем детском саду одним из приоритетных направлений работы является экологическое образование с учетом природно-климатических и социокультурных особенностей региона. МАДОУ «ДС № 52 г. Челябинска» с 2017 года являлось участником научно-прикладного проекта по теме: «Создание образовательного технопарка как основополагающий ресурс реализации образовательного проекта «ТЕМП» по направлению «Исследовательская деятельность». Опираясь на предшествующий опыт детского сада в области экологического образования, а также в рамках работы в качестве региональной инновационной площадки по направлению «Управление системой воспитания в дошкольной образовательной организации» членами педагогического коллектива МАДОУ «ДС № 52 г. Челябинска» был разработан проект парциальной программы «Экошка»: экологическое образование детей от 3 до 7 лет».

Литературный обзор

Проблемами развития экологического воспитания в дошкольном образовании занимались такие выдающиеся педагоги, как Л.С. Игнаткина, С.Н. Николаева, Н.Н. Кондратьева, Н.Н. Рыжова. В их трудах значительное место формированию знаний о природных зависимостях, бережного отношения к природному миру [1;3;4]. Вопросами практического применения экологических знаний в дошкольном

детстве занимались Н.И. Ветрова, Л.Н. Мартынова [2]. Однако нельзя не отметить тот факт, что между экологическим знанием и экологической культурой современных дошкольников отмечается существенный дисбаланс.

Дифференцированный обзор авторских парциальных программ экологического воспитания дошкольников с учетом факторного анализа их прикладной значимости позволил выделить отличительную особенность парциальной образовательной программы «Экошка» от других: деятельность воспитанников ориентирована на изучение ближайшего природного окружения Челябинской области и Южного Урала, участие в реальной природоохранной деятельности и знакомство с профессиями, связанными с исследованием и охраной природы Челябинской области.

Материалы и методы

Целью программы является – формирование у воспитанников экологического понятия о целостности природных комплексов родного края, их динамики и путях рационального использования; стимулирование творческой активности ребенка, развитие индивидуальных задатков и способностей, создание условий для самореализации детей в процессе природоохранной и исследовательской деятельности. Содержательный компонент программы опирается на комплекс учебно-воспитательных и практических задач, обеспечивающих взаимодействие обучающей, территориальной, материально-технической, социокультурной, педагогической, информационных сред, а также совокупность встроенных компонентов и духовной общности субъектов образовательного процесса (Таблица 1).

Таблица 1. Блок задач Парциальной программы «Экошка»: Экологическое образование детей 3–7 лет»

<i>Обучающие:</i>	<i>Развивающие:</i>	<i>Воспитательные:</i>
<ul style="list-style-type: none"> - расширить и обогатить фундаментальные знания воспитанников в области экологии, полученные в рамках ОП МАДОУ «ДС № 52 г. Челябинска»; - помочь воспитанникам составлять и использовать алгоритмы по описанию природных объектов, а также работать с определителями растений и животных; - привлечь воспитанников к пропаганде бережного отношения окружающей среды. 	<ul style="list-style-type: none"> - поддерживать интерес детей к экспериментированию; - активизировать стремление оздоровлять окружающую среду, внося посильный вклад в улучшение экологических условий жизни человека; - культивировать понимание многосторонней ценности природы для общества и человека; - способствовать формированию у воспитанников основ ценностного отношения к труду взрослых и будущей профессии; - помогать формированию панорамных представлений о профессиях, связанных с изучением и охраной природы; - способствовать получению нового опыта и освоению первичных действий в проектной, модельной, поисковой деятельности в области естественно-научного и технического профиля; - активизировать коммуникативные качества воспитанников. 	<ul style="list-style-type: none"> - способствовать выработке первых навыков экологически грамотного и безопасного поведения в природе; - содействовать развитию потребности общения с природой; - активизация деятельности воспитанников по улучшению природной среды

Парциальная программа «Экошка» основывается на принципах ФГОС дошкольного образования и предполагает опору на личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия детей и взрослых.

Структура представленной программы соответствует требованиям ФГОС дошкольного образования и включает целевой, содержательный и организационный разделы. В пояснительной записке представлены цели и задачи парциальной программы, отражена полнота, всесторонность, комплексность оценки результатов.

Содержательный раздел программы раскрывает базовый компонент, который конкретизируется с учетом местных условий: эколого-географических, социокультурных и состоит из четырех блоков, каждый из которых, проводится 1 раз в месяц для детей с 5 до 7 лет и 1 раз в 2 месяца для детей с 3 до 5 лет соответственно в зависимости от темы недели или календарных

дат, связанных с исследованием и охраной природы. В первом блоке «Мой любимый край» дети знакомятся с различными, доступными их пониманию, компонентами окружающей среды нашего региона в сравнении с другими природными зонами России. Второй блок «Человек в природе» дает информацию о месте и роли человека при взаимодействии с базовыми элементами природы («Воздух», «Вода», «Земля», «Огонь»). Затем они рассматриваются во взаимосвязи всех компонентов экосистемы в пространстве и времени с учетом расширения представлений о профессиях, связанных с исследованием и охраной природы. Третий блок «Маленькие исследователи» посвящен исследовательской деятельности, проведению опытов и наблюдений. Четвертый блок «Помощники природы» является обобщающим и предполагает посильное участие воспитанников в природоохранной деятельности (выставки, конкурсы, помощь на территории ДОУ и тому подобное).

Целевое значение этого блока программы заключается в популяризации бережного отношения к окружающей среде, поощрении участия воспитанников в творческой и волонтерской деятельности (Рис. 1).



Рис. 1. Волонтерское движение

Общий курс парциальной программы рассчитан на 4 года обучения для дошкольников от 3 до 7 лет. Образовательная деятельность проводится в течение всего календарного года, включая летний период, так как невозможно исследовать летнюю природу и природные явления в другое время года. Объем программы составляет: первый год обучения (младшая группа) – 24 занятия по 15 минут, второй год обучения (средняя группа) – 24 занятия – продолжительностью 20 минут; третий год обучения (старшая группа) – 49 занятий продолжительностью 25 минут; третий год обучения (подготовительная к школе группа) – 49 занятий продолжительностью 30 минут. Полный цикл обучения составляет 146 занятий.

Учебно-тематический план Программы соответствует не только темам недели, принятым региональным оператором, но и соотносится с блоками программы и возрастными особенностями (Таблица 2).

Таблица 2. Учебно-тематический план (Фрагмент)

3-4 лет			
Тема недели	Тема ОД	Программное содержание ОД	Блок
2-ая неделя сентября «Мой дом»	Дома у животных, птиц, насекомых	- познакомить детей с понятиями «Дикие» и «Домашние» животные, – уточнить представления о характерных признаках диких и домашних животных, местах их обитания. Задание: «Делаем кормушку из пакета молока и апельсина»	Маленькие исследователи
4-ая неделя сентября «Краски осени»	Осень в природе	- уточнить представления детей об основных признаках осени. Задание: – найти признаки осени на прогулке – уборка территории участка от листьев	Помощники природы
2-ая неделя октября «Здоровей-ка»	Правила ухода за домашними животными	- познакомить детей с правилами ухода за домашними животными. Чтение рассказа «Кошка Зося и её котят» Задание: нарисовать своё домашнее животное	Чело-век в природе
4-ая неделя октября «Наш быт»	Дары осени	- обобщить представления детей об овощах, фруктах, грибах и семенах, их использование человеком Задание: рисование «Подарки для белочки»	Мой любимый край
2-ая неделя ноября «Животный мир»	Осень. Синичкин День.	- обобщить и систематизировать знания детей об осени. – развивать представления детей о птицах и их поведению осенью (введение понятия «перелетные птицы») Задание: – вместе с родителями сделать кормушку для синничек – наблюдение за птицами на прогулке	Чело-век в природе
4-ая неделя ноября «Кто как готовится к зиме?»	Подготовка животных к зиме	- закрепить знания детей о подготовке зверей к зиме – выяснить с детьми, как человек может помочь диким и домашним животным Задание: предварительное чтение сказки «Лиса и заяц»	Мой любимый край
4-5 лет			
Тема недели	Тема ОД	Программное содержание ОД	Блок
2-ая неделя сентября «Мой город»	Времена года	- познакомить детей с последовательностью смены времен года – уточнить представления о характерных признаках каждого сезона Задание: – д/и «Когда это бывает?», «Раньше – позже»; чтение сказки «История одного листика» (сборник экологических сказок ДОУ, стр.34)	Маленькие исследователи
4-ая неделя сентября «Краски осени»	Осень в природе	- уточнить представления детей о сезонных изменениях в природе осенью Задание: – найти признаки осени на прогулке с дальнейшей фиксацией в календаре погоды – уборка территории участка от листьев «Кто скорее соберет»; – д/и «Найди пару» (листья), «Рамочка» (карточка № 10 – картотека экологических игр)	Помощники природы

2-ая неделя октября «Здоровей-ка»	Осень. Изменения в жизни растений	- познакомить детей с изменениями в жизни растений осенью и их использование человеком для здоровья Задание: – на прогулке рассмотреть растения и найти изменения – д/и «Найди листок, как на дереве»	Чело-век в природе
4-ая неделя октября «Наш быт»	«Дары золотой осени»	- обобщить представления детей об овощах, фруктах, грибах (их строение) и семенах (способы распространения) и их использование человеком Задание: – лепка «Осенние заготовки» – д/и: «Вершки-корешки» (карточка № 44 – картотека экологических игр), «Две корзинки» (карточка № 58 – картотека экологических игр) – чтение сказки «Однажды в огороде» (сборник экологических сказок ДОУ, стр.54)	Мой любимый край
2-ая неделя ноября «Животный мир»	Осень. Птицы	- обобщить и систематизировать знания детей об осени – развивать представления детей о птицах (строение) и их поведению осенью (введение понятия «перелетные птицы») Задание:- нарисовать синичку – к 12.11 – на прогулке рассмотреть, какие птицы прилетают в детский сад и определить, какую посильную помощь можно оказать птицам.	Чело-век в природе
4-ая неделя ноября «Кто как готовится к зиме?»	Подготовка животных к зиме	- закрепить знания детей о подготовке зверей к зиме – выяснить с детьми, как человек может помочь диким и домашним животным Задание: – предварительное чтение сказки Г.Скребицкого «Всяк по-своему» – д/и «Чудесный мешочек» (карточка № 35 – картотека экологических игр)	Маленькие исследователи
5–6 лет			
1-ая неделя сентября «День знаний»	«Край, в котором мы живем»	- познакомить детей с кабинетом и правилами техники безопасности и поведения в нем – познакомить детей с картой Челябинской области – совершенствовать умение различать живую и неживую природу, выделять отличительные признаки живой природы – учить классифицировать объекты живой и неживой природы Задание: – д/и «Помогатор-классификатор» (экокомната) – сложить оригами «Ежик», «Журавль» – к 06 и 08.09 – познакомить детей с интересными фактами из жизни ежей и журавлей (экомультимики) – к 06 и 09.09	Мой любимый край
2-ая неделя сентября «Моя страна»	Экскурсия по территории детского сада	- познакомить детей с объектами «экологической тропы» ДОУ – совершенствовать умения детей различать растения и животных, выделять их отличительные признаки Задание:- найти на экскурсии объекты живой и неживой природы – д/и «Фотограф» (карточка № 1 – картотека экологических игр) – собрать коллекции листьев, семян	Маленькие исследователи
3-я неделя сентября «Урожай»	Что такое экология? Природные дары	- познакомить детей с термином «экология» (посмотреть видеоролик «Экология» (экомультимики) – расширять знания детей о природном сообществе – лесе, о взаимосвязи растений и животных на его примере – уточнить представления детей о значении леса (природы) в жизни человека, о природоохранной деятельности человека – посетить огород, теплицу, фруктовый сад Задание: – составить модель взаимодействия человека и природы – д/и «Разноцветные плоды» (карточка № 4 – картотека экологических игр) – чтение сказки «Маша и Медведь» (сборник экологических сказок, с. 16) – посмотреть м/ф «Детям про озоновый слой» (экомультимики)- к 16.09 – посмотреть видео «День работников леса» (экомультимики) – к 17.09 – посмотреть м/ф «Лесничий» (экомультимики) – к 17.09 – познакомить с профессиями: лесовод, лесничий – прочитать интересные факты о перелетных птицах (см. текст) – к 20.09	Человек в природе
4-ая неделя сентября «Краски осени»	Растения Челябинской области и их охрана Торжественное посвящение в ряды детского объединения «Зеленая академия»	- экскурсия по территории ДОУ с целью знакомства с растениями и их изменением с приходом осени – познакомить детей с Красной книгой растений Челябинской области Задание: – составить перечень знакомых детям растений территории ДОУ – придумать и зарисовать запрещающий знак – д/и «С какого дерева лист?» – д/и «Рамочка» (карточка № 10 – картотека экологических игр) – посмотреть м/ф «О растениях» (экомультимики)	Помощники природы

		<ul style="list-style-type: none"> – уборка территории ДОУ – чтение сказки «Нет места мусору» (сборник экологических сказок ДОУ, стр.19) – к 21–27.09 – посмотреть м/ф «Маленькое большое море» (экомультими)- к 26.09 – посмотреть видео «Всемирный день моря» (экомультими)- к 26.09 – посмотреть м/ф «Турбозавры. Очистка окружающей среды» (экомультими) – к 26.09 – посмотреть м/ф «Туризм» (Смешарики) – к 27.09 	
1-ая неделя октября «Я – человек»	Лаборатория. Уход за растениями и животными	<ul style="list-style-type: none"> - совершенствовать умение выделять и классифицировать условия жизни, влияющие на растения и животных – познакомить детей со способами ухода за растениями и животными экологической комнаты Задание: – составить модель ухода за растениями и животными – д/и «Кто, где живет?» (карточка № 54 – картотека экологических игр) – чтение сказки «Как человек приручил растения» (сборник экологических сказок ДОУ, стр.82) – викторина «Братья наши меньшие. Всемирный день животных» (экомультими) – к 04.10 – посмотреть видео «Сельскохозяйственные животные» (экомультими) – к 02.10 – познакомить с профессиями: животновод, агроном 	Маленькие исследователи
2-ая неделя октября «Здоровей-ка»	Зеленые легкие планеты. Кто загрязняет воздух и как его сохранить чистым?	<ul style="list-style-type: none"> - познакомить детей появлением воздуха его и влиянием на жизнь всего живого – посмотреть м/ф «Воздух. Энциклопедия почемучек» (экомультими), м/ф «Дымка» Загрязнение атмосферы – знакомить детей с природоохранной деятельностью человека Задание: – эксперименты с воздухом – нарисовать плакат с призывом беречь воздух 	Помощники природы
3-я неделя октября «Народная культура и традиции»	На лугу	<ul style="list-style-type: none"> - познакомить детей с природным сообществом – лугом (взаимосвязь условий жизни животных и растений) – познакомить детей с интересными фактами о жизни флоры и фауны родного края – формировать умение детей самостоятельно или с помощью взрослого подбирать материал для сообщения Задание: – предварительная подготовка детьми сообщения об интересных фактах о жизни флоры и фауны родного края – д/и «Чьи следы?» – посмотреть видео «Луг и его обитатели» (экомультими) – чтение сказки «Волшебный урок жизни» (сборник экологических сказок ДОУ, стр.59) – посмотреть видео «День работников заповедников» (экомультимов) – познакомить с профессией егеря – познакомить детей с интересными фактами из жизни бобров (экомультими) – к 18.10 	Человек в природе
4-ая неделя октября «Наш быт»	Как человек использует природные дары (лекарственные растения) Акция «День без бумаги»	<ul style="list-style-type: none"> - познакомить детей с лекарственными растениями Челябинской области, а также с растениями, занесенными в Красную книгу Задание: – придумать и зарисовать запрещающий знак – д/и «Узнай и назови» (карточка № 36 – картотека экологических игр) – д/и «Найди в букете такое же растение» – чтение сказки «Могучая травинка» (сборник экологических сказок ДОУ, стр.52) – посмотреть видео «Лекарственные растения» (экомультими) – посмотреть видео «День без бумаги» (экомультими) – к 27.10 – сбор макулатуры 	Мой любимый край
1-ая неделя ноября «День народного единства»	Природные цепочки	<ul style="list-style-type: none"> - расширять представления о взаимосвязи животных и растений, обитающих в разных природных сообществах – учить составлять модели взаимосвязей – рассмотреть варианты заботы человека о животных и растениях природных сообществ Задание:- посмотреть видео «Экология. Пищевые цепочки» (экомультими) – д/и «Составь пищевую цепочку» (на примере лисы) – чтение сказки «Елочкина беда» (сборник экологических сказок ДОУ, стр.73) – сложить оригами лисы (нарисовать) – познакомить детей с интересными фактами из жизни лисы (экомультими) – к 01.11 	Человек в природе

2-ая неделя ноября «Животный мир»	Экскурсия в Музей леса или Рост и развитие живых существ Проведение социальной акции по сбору корма бездомным животным	- познакомить детей с многообразием животного мира нашего региона а также с животными, занесенными в Красную книгу Или – расширять представления детей о росте и развитии живых существ, в том числе человека Задание: – придумать и зарисовать запрещающий знак – посмотреть видеоролик «Дикие животные Челябинской области» (экомультки) – экскурсия по территории ДОУ с целью определения животных, живущих на территории детского сада (посещение птичьей столовой, дома белки) и оказание им возможной посильной помощи – д/и «Как растет живое?» – посмотреть м/ф «Наука для детей – энергосбережение» (экомультки) – д/и «Угадай, кто я?» (синичка) (карточка № 15 – картотека экологических игр) – познакомить детей с интересными фактами из жизни синицы (экомультки) – к 18.10 – чтение В.В. Бианки «Синичкин календарь» – посмотреть м/ф «Три кота. Мусор не мусор» (экомультки)– к 15.11 – просмотреть м/ф «Катя и Эф. Мусорный завод» (экомультки) – к 15.11 – сбор макулатуры, крышечек	Маленькие исследователи
3-я неделя ноября «Миром правит доброта»	Если добрый ты...	- рассмотреть кормушки и корм для разных видов птиц и зверей – посмотреть видео «15 кормушек для птиц» (экомультки) Задание: – сделать кормушки – д/и «Цепочка» (карточка № 20 – картотека экологических игр) – познакомить детей с интересными фактами из жизни белок (экомультки) – к 17.11	Помощники природы
4-ая неделя ноября «Кто как готовится к зиме?»	Подготовка животных к зиме	- закрепить знания детей о способах подготовки животных нашего края к зиме – посмотреть видео «Кто как готовится к зиме?» (экомультки) – выяснить с детьми, как человек помогает лесным и домашним животным Задание: – познакомить детей с интересными фактами из жизни моржей (экомультки) – к 24.11 – познакомить детей с праздником Всемирного дня домашних животных (экомультки) – к 30.11	Мой любимый край
6–7 лет			
Тема недели	Тема ОД	Программное содержание ОД	
1-ая неделя сентября «День знаний»	«Знатоки природы Южного Урала»	- занимательная викторина Задание: сбор батареек, крышечек	Мой любимый край
2-ая неделя сентября «Моя страна», «Моя планета»	Заповедники Южного Урала	- познакомить детей с заповедниками и национальными парками Челябинской области Задание: – расширить представления детей о профессиях работников заповедников (егерь, лесничий, лесовод)	Помощники природы
3-я неделя сентября «Урожай»	Природные дары. Грибы	- познакомить детей с грибами наших лесов, а также грибах, занесенных в Красную книгу Челябинской области – обучать правилам сбора грибов Задание: составить макет грибной поляны и познакомить с детьми с профессией миколога	Чело-век в природе
4-ая неделя сентября «Краски осени»	Экскурсия по территории детского сада (экологическая тропа)	- познакомить детей с атласом-определителем А.А. Плешакова «От земли до неба» Задание: – собрать коллекцию растений территории ДОУ с помощью определителя	Маленькие исследователи
1-ая неделя октября «Я – человек»	Профессии людей, которые занимаются охраной и исследованием растений и животных	- познакомить детей с профессиями зоолога, ботаника, биолога и др. Задание: продолжить пополнение альбома профессий, связанных с изучением и охраной природы	Человек в природе

2-ая неделя октября «Здоровей-ка»	Природа – кладовая здоровья	- расширять знания детей о местах нашего края, растениях и животных, которые могут лечить и оздоравливать человека Задание: работа с картой Южного Урала	Мой любимый край
3-я неделя октября «Народная культура и традиции»	Изготовление кормушек	- продуктивная деятельность – закрепить правила безопасности при работе с ножницами	Помощники природы
4-ая неделя октября «Наш быт»	Экскурсия в аптеку Акция «День без бумаги»	- познакомить с работниками аптеки – закрепить знания о лекарственных растениях Задание: составить коллекцию лекарственных растений	Маленькие исследователи
1-ая неделя ноября «День народного единства»	Что дает наш край стране?	- познакомить детей с предприятиями Челябинска и продукцией, которую они производят – познакомить с профессиями наших предприятий (металлурги) Задание: собрать фотоальбом предприятий Челябинской области	Мой любимый край
2-ая неделя ноября «Животный мир»	Строение и развитие животных (или экскурсия в Музей леса)	- расширять знания детей о строении и развитии животных – экскурсия с последующим обсуждением и зарисовками Задание: составление описательной модели рассказа о животных – проведение социальной акции по сбору корма бездомным животным	Маленькие исследователи
3-я неделя ноября «Миром правит доброта»	Сохраним себя в природе и природу в себе	- беседа о правилах поведения в природе – посещение птичьей столовой и бельчатника Задание: продолжить составлять книгу правил, сделать кормушки	Помощники природы
4-ая неделя ноября «Кто как готовится к зиме?»	Подготовка человека к зиме. Уход за сельскохозяйственными животными	- закреплять знания детей по уходу за сельскохозяйственными животными Задание: уход за животными экологической комнаты	Человек в природе

При внедрении авторской парциальной программы «Экошка» в практику работы дошкольных образовательных учреждений региона необходимо использовать определенные методические подходы. Важно предварительно провести обучение и подготовку педагогов, чтобы они могли эффективно осуществлять обучение детей по данной программе. Наиболее эффективными формами работы по повышению экологической компетентности внутри учреждения из практики работы МАДОУ «ДС № 52 г. Челябинска» могут стать деловые игры: «Как формировать бережное отношение к природе...», «Экологическое воспитание дошкольников», семинары-практикумы и мастер-классы: «Экология Урала. Методы и формы работы», «Поисково-исследовательская деятельность дошкольников», «Экологические сказки как средство экологического воспитания», коучинг-сессии и мини-консультации, вынесенные в программу методического сопровождения педагогов в приложении к Парциальной программе [5, с. 220–229].

Практические шаги по созданию учебного процесса в рамках программы «Экошка»: экологическое образование детей 3–7 лет начинаются с разработки учебных материалов, ориентированных на возрастную группу детей 3–7 лет и основывающихся на принципах экологического образования.

Членами творческой группы педагогического коллектива дошкольного учреждения были созданы тематическое планирование и разработаны конспекты занятий на каждый возраст участников: 6–7, 5–6, 4–5 лет и 3–4 года соответственно, включающие в разнообразные задания, игры

и упражнения, способствующие формированию экологической грамотности у детей: «Помогатор-классификатор», «Экокуб», «Туристический поход в лес», «Красная Книга Челябинской области» и другие (Рис. 2). Определены методики организации занятий, включающие в себя игровые и практические активности, взаимодействие с природой и экскурсии: в Музей леса, Государственный Исторический Музей Южного Урала, в Челябинскую областную библиотеку им. В.В. Маяковского и так далее.



Рис. 2. Учебно-методический комплекс к программе

В организационном разделе педагогическим коллективом МАДОУ «ДС № 52 г. Челябинска» для обеспечения реализации парциальной программы на практике разработано подробное руководство по применению программы «Экошка», включающее в себя четкие инструкции по проведению за-

нятий, использованию материалов и оценке результатов, а также консультационные материалы по установлению внешних координационных связей с другими учреждениями и организациями, которые занимаются решением проблем экологического просвещения населения и установлению социального партнерства.

Результаты

Важной частью практического внедрения программы является регулярное оценивание эффективности учебного процесса и адаптация методов обучения в соответствии с результатами. Оценка эффективности авторской парциальной программы «Экошка» включает в себя анализ достигнутых результатов в экологическом образовании детей возрастной группы 3–7 лет. Оценка проводится с учетом уровня усвоения знаний, навыков и ценностных ориентаций, а также изменений в поведенческих практиках детей и их отношении к окружающей среде. К концу обучения дошкольников по программе дети будут знать: природно-географические зоны Южного Урала с названиями некоторых природных объектов, правила поведения и выживания в дикой природе, животный и растительный мир нашего региона, современные проблемы охраны природы, о рациональном использовании и охране водных ресурсов, об охраняемых территориях и объектах нашей местности, редкие и охраняемые виды растений и животных нашей местности, влияние окружающей среды на рост и развитие растений, жизнедеятельность животных, знать и соблюдать правила безопасности при экспериментировании, о профессиях, связанных с исследованием и охраной природы. На этапе завершения обучения по программе воспитанники научатся решать экспериментальные задачи, проводить наблюдения и эксперименты, с помощью определителей определять растения и животных, вести фиксацию наблюдений и опытов в дневнике, составлять и оформлять гербарий, активно участвовать в природоохранительной деятельности. При этом важно учитывать не только краткосрочные, но и долгосрочные эффекты программы (Таблица 3).

Таблица 3. Педагогическая диагностика по Парциальной программе «Экошка»: экологическое образование детей 3–7 лет» (Извлечение)

Планируемые результаты	Критерии оценки (+/-)
Знает природно-географические зоны Южного Урала с названиями некоторых природных объектов	
Знаком с современными проблемами охраны природы	
Знает охраняемые территории и объекты нашей местности	
Называет редкие и охраняемые виды растений и животных	

Планируемые результаты	Критерии оценки (+/-)
Называет животных и растения нашего региона	
Знаком с рациональным использованием и охрана водных ресурсов	
Называет признаки влияния окружающей среды на рост и развитие растений, жизнедеятельность животных	
Называет профессии, связанные с исследованием и охраной природы	
Знает правила поведения и выживания в дикой природе	
С помощью определителей определяет растения и животных	
Умеет вести фиксацию наблюдений и опытов в дневнике	
Решает экспериментальные задачи	
Знает и соблюдает правила безопасности при экспериментировании	
Принимает участие в мероприятиях, посвященных экологическому направлению	

Обсуждение

Для повышения эффективности программы и усиления ее позитивного воздействия на детей необходимо учитывать обратную связь от педагогов, родителей и самой детской аудитории. На основе полученной информации можно корректировать содержание и методики работы, адаптируя их к потребностям и особенностям каждой конкретной группы.

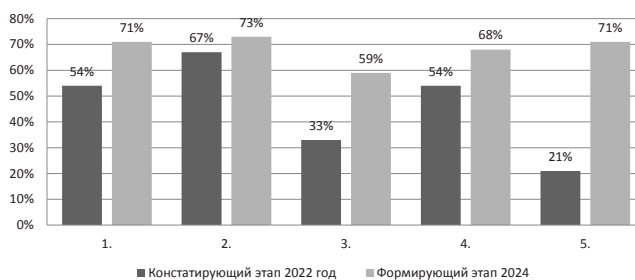


Рис. 3. Сопоставление уровня представлений старших дошкольников по экологическому направлению

На рисунке показан уровень представлений детей на этапе констатирующего и формирующего этапа апробации парциальной программы «Экошка» у старших дошкольников. В рамках подтверждения эффективности программы в практике работы нами были выделены следующие задачи:

1. выявить уровень экологических представлений детей 6–7 лет о «живых» и «неживых» объектах в природе;
2. зафиксировать уровень экологических представлений о животном мире;
3. установить уровень знаний воспитанников о профессиях типа «Человек-природа»;

4. определить уровень представлений детей о растительном мире;
5. оценить уровень знаний воспитанников о природе Южного Урала.

По итогам проведенного мониторинга количество детей с оптимальным уровнем представлений по данным показателям составило 86,2%. Прирост на этапе формирующего исследования в среднем по всем показателям – 22,6% (Рис. 3).

Заключение

Таким образом, в результате апробационного этапа МАДОУ «ДС № 52 г. Челябинска» удалось подтвердить практическую и теоретическую значимость разработки парциальной программы «Экошка: экологическое образование детей 3–7 лет». Получены стабильные результаты ее внедрения в практику. В перспективе развития парциальной программы «Экошка»: экологическое образование детей 3–7 лет» дошкольным образовательным учреждением будет уделено внимание ее распространению на новые территории Южноуральского региона, созданию дополнительных исследовательских и практических модулей, а также интеграции с другими образовательными и воспитательными проектами. Это поможет увеличить охват аудитории, улучшить качество обучения и дальнейшее воздействие на экологическое сознание детей.

Литература

1. Кондратьева Н.Н. и др. «Мы» – программа экологического образования детей. – 2-е изд., испр. и доп. – Санкт-Петербург: «Детство-Пресс», 2000.
2. Мартынова Л.Н. Теория и технологии экологического образования детей: учебное пособие. – Елец: Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, 2020. – 90 с.
3. Николаева С.Н. Воспитание экологической культуры в дошкольном детстве. Пособие для воспитателя дошкольного образовательного учреждения. – Москва: Просвещение, 2002.
4. Рыжова Н.А. Программа «Наш дом природа». – Москва: «КАРАПУЗ-ДИДАКТИКА», 2005. – 192 с.

5. Смирнова К.Ю., Баранова О.С. Учебно-методическое сопровождение как одно из условий реализации комплексного подхода к формированию основ экологической культуры дошкольников // Дошкольное образование в контексте реализации ФГОС: материалы XI заочной Всероссийской научно-практ. конф. – Челябинск: ГБУ ДПО «ЧИРО», 2024. – С. 220–229.

THEORETICAL AND PRACTICAL ASPECTS OF THE DEVELOPMENT AND IMPLEMENTATION OF THE AUTHOR'S PARTIAL PROGRAM "EKOSHKA": ENVIRONMENTAL EDUCATION FOR CHILDREN AGED 3–7 YEARS"

Zaporozhets K.V., Baranova O.S.
MADOU "DS No. 52 Chelyabinsk

The article discusses issues related to the application of environmental education in practice. The essential characteristic of the partial program "Ecoshka" is given: environmental education for children 3–7 years old." The features of the content and structural components of the Program are revealed. Methodological approaches to the implementation of the Eco-Shop program in kindergartens, practical steps to create an educational process are described, and a fragment of the educational and thematic plan of the partial program is presented. The advantages of implementing this partial program are highlighted.

Keywords: partial program, environmental education, fundamentals of ecological culture of preschoolers, educational and thematic plan, practical effectiveness of the program.

References

1. Kondratieva N.N. et al. "We" – a program of environmental education for children. – 2nd ed., corrected. and add. – St. Petersburg: "Childhood-Press", 2000.
2. Martynova L.N. Theory and technology of environmental education for children: a teaching aid. – Yelets: Yelets State University named after I.A. Bunin, 2020. – 90 p.
3. Nikolaeva S.N. Education of environmental culture in preschool childhood. A manual for a teacher of a preschool educational institution. – Moscow: Education, 2002.
4. Ryzhova N.A. Program "Our home is nature". – Moscow: "KARAPUZ-DIDACTICS", 2005. – 192 p.
5. Smirnova K.Yu., Baranova O.S. Educational and methodological support as one of the conditions for the implementation of an integrated approach to the formation of the foundations of the ecological culture of preschoolers // Preschool education in the context of the implementation of the Federal State Educational Standard: materials of the XI correspondence All-Russian scientific and practical. conf. – Chelyabinsk: GBU DPO "CHIRO", 2024. – P. 220–229.

Котов Валерий Сергеевич,

аспирант департамента математики и физики института
цифрового образования МГПУ
E-mail: valekotov.rab@mail.ru

В статье рассматривается проектная деятельность как инструмент развития креативности школьников. Проанализированы Федеральные Государственные образовательные стандарты, определены место и роль проектной деятельности в образовательном процессе. Рассмотрены виды проектов, выделены межпредметные исследовательские проекты на прикладном математическом материале. Проанализированы возможности таких проектов в развитии креативности учащихся и отдельных характеристик, ее составляющих. Рассмотрены различные этапы проектной деятельности с точки зрения их влияния на развитие креативных навыков. На примере конкретного проекта рассмотрены деятельность ученика и учителя, особенности этапов и проявление в них характеристик креативности.

Ключевые слова: проектная деятельность, исследовательская деятельность, межпредметность, прикладной материал, креативность, характеристики креативности.

Современная школа постоянно сталкивается с новыми вызовами, связанными с необходимостью подготовки учащихся к жизни в условиях быстро меняющегося общества.

С начала 1990-х годов, началось активное внедрение проектной деятельности в российские школы. Этот процесс сопровождался созданием новых методических рекомендаций и программ. Проектная деятельность начала рассматриваться как способ подготовки учащихся к адаптации в современном мире.

На протяжении последних лет идут реформы, обновляются ФГОСы, появляются новые компоненты образовательного процесса. И роль проектной деятельности заметно растет. Так если в самом начале привлекались только заинтересованные обучающиеся, то сегодня это всеобъемлющий процесс, требующий полного вовлечения всех обучающихся, и являющийся обязательным для получения аттестата об образовании.

С начала 2000-х годов проектная деятельность закрепились в российском образовании на официальном уровне [8]. С введением Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) 3-его поколения [10] проектная деятельность была признана обязательной частью образовательного процесса. ФГОС предписывает включать проектную деятельность в учебные программы для формирования у учащихся метапредметных компетенций.

Проектная деятельность в образовательной системе – это метод обучения, направленный на самостоятельное выполнение учащимися комплексных заданий, связанных с реальными жизненными ситуациями и задачами, требующими интеграции знаний из разных предметных областей. Она подразумевает, что учащиеся проходят все этапы проектной работы: от постановки цели и планирования до анализа полученных результатов и их презентации. Проектная деятельность способствует формированию у школьников метапредметных навыков, критического мышления, самостоятельности, ответственности и навыков сотрудничества.

В новых Федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС) проектная деятельность занимает особое место как один из ключевых элементов, обеспечивающих достижение планируемых результатов образования. ФГОС включает проектную деятельность в качестве обязательного компонента для реализации требований к формированию личностных и метапредметных результатов. Стандарт определяет, что ученики должны участвовать в учебных проектах, направленных на развитие исследователь-

ских навыков, коммуникативной компетентности, способности к самостоятельному решению проблем и принятию решений.

Проектная деятельность является важным, но крайне трудоемким направлением работы школы. Из года в год растет количество проектов и общая востребованности проектной деятельности среди учащихся, к тому же согласно федеральному государственному образовательному стандарту (ФГОС) в учебном плане должно быть предусмотрено выполнение обучающимися индивидуального(–ых) проекта(–ов). Получается каждый ученик на ступени образования 5–9, а также 10–11 обязательно должен сделать проектную работу и получить оценку, которая в случае с 10–11 классом в последствии пойдет в аттестат вместе с тематикой проекта. «Индивидуальный проект выполняется обучающимся самостоятельно под руководством учителя (тьютора) по выбранной теме в рамках одного или нескольких изучаемых учебных предметов, курсов в любой избранной области деятельности (познавательной, практической, учебно-исследовательской, социальной, художественно-творческой, иной)» (ст. 11 Федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования, утвержденного Приказом Минобрнауки России от 17.05.2012 № 413 (в ред. Приказов Минобрнауки России от 29.12.2014 № 1645, от 31.12.2015 № 1578)) [10].

Таким образом, проектная деятельность в рамках ФГОС рассматривается не только как метод обучения, но и как средство формирования у школьников навыков и компетенций, необходимых для успешной адаптации в современном обществе.

Как уже отмечалось, основной целью введения в учебный процесс проектной деятельности является создание условий для вовлечения учащихся в осознанное приобретение и применение знаний, умений и навыков при обучении, а также интеграции всех формирующихся компетенций для решения практических задач.

Достижение поставленных целей требует выполнение конкретного ряда задач.

Задачи проектной деятельности в учебном процессе.

1. Обучение планированию (учащийся должен уметь четко определить цель, поставить задачи и спланировать основные этапы деятельности до получения результата);
2. Формирование навыков сбора и обработки информации, материалов (учащийся должен знать где он может получить достоверную информацию и уметь отобрать подходящую для своего исследования и корректно ее использовать);
3. Развитие умения анализировать (анализ и систематизация новых знаний, полученных в ходе работы над проектом);
4. Развитие умения составлять отчет о самостоятельной работе над проектом (грамотно

оформлять письменный отчет, презентовать этапы и выводы, уметь делать ссылки на используемые источники);

5. Формирование позитивного отношения к работе (учащийся должен проявлять заинтересованность, стараться придерживаться плана и сроков работы).

Содержание проектной деятельности не всегда имеет выраженную область, но обладает вполне выраженными свойствами, такими как практическая направленность, межпредметность и фундаментальность. Так современная математическая тематика, как правило, требует привлечения программной реализации, имеет инженерную или экономическую направленность. Выбор темы, основывается, прежде всего, на интересе и уровне подготовки учащегося, а также на актуальности исследования. «Именно в этот момент учащиеся начинают понимать важность своей математической подготовки и вклад математических исследований в развитии науки и техники».

Какие виды проектов могут быть реализованы учащимися? Индивидуальный проект состоит из двух видов деятельности – *проектная* и *исследовательская*. Таким образом, он может быть реализован, как в рамках одной из данных видов деятельности, так и *в их совокупности*. Чем отличается проектная деятельность от исследовательской деятельности в условиях новых ФГОС? (см. таблицу 1)

Таблица 1. Определения проектной и исследовательской деятельности в рамках ФГОС

Вид деятельности	Определение
Проектная деятельность обучающегося	совместная учебно-познавательная деятельность учащихся, имеющая общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленная на достижение общего результата деятельности. Непременным условием проектной деятельности является наличие заранее выработанных представлений о конечном продукте деятельности, этапов проектирования и реализации проекта, включая его осмысление и рефлексию результатов деятельности.
Исследовательская деятельность обучающегося	деятельность учащихся, связанная с решением творческой задачи с заранее неизвестным решением. Этапы для исследования в научной сфере: постановка проблемы, изучение теории, посвященной данной проблематике, подбор методик исследования и практическое овладение ими, сбор собственного материала, его анализ и обобщение, научной комментарий, собственные выводы.

Основное различие между проектной и исследовательской деятельностью заключается в их целях и методах: проектная работа ориентирована на практическое применение и создание продукта, тогда как исследовательская деятельность фокусируется на поиске новых знаний и расширении теоретической базы. Оба подхода ценны в образовательном процессе и способствуют всесторон-

нему развитию школьников, обучая их как применять знания на практике, так и углублённо анализировать полученную информацию.

Многие авторы в своих исследованиях отмечают необходимость объединения этих понятий: «Считаем необходимым объединить понятия проектной и исследовательской деятельности в одно – «проектно-исследовательская деятельность школьников», т.к. изначально творческая исследовательская деятельность обязательно приводит к необходимости использования элементов проектирования в форме оформления результатов исследования учащихся» [7].

Мы в своем исследовании разделяем их позицию, так как математические проекты в подавляющем большинстве являются исследовательскими. Математика – наука фундаментальная, и сложно выделить понятие «математического продукта». Продукт может быть найден в анализе современных прикладных задач математики, требующих синтеза знаний из различных дисциплинарных областей. В результате возникает необходимость внедрения межпредметных проектов, в которых учащиеся используют знания из нескольких предметных областей для решения реальной, практической задачи.

Межпредметные проекты представляют собой естественный шаг в эволюции проектной и исследовательской деятельности. Они развивают у учащихся способность связывать информацию из разных областей знаний, формировать целостное представление о проблемах и поисках их решения, интерпретировать и применять полученные знания на практике.

Таким образом, межпредметные проекты позволяют расширить образовательные границы, улучшить подготовку к решению практических задач из реальной жизни.

Отличительными особенностями межпредметных проектов на прикладном материале являются:

- интеграция разных дисциплинарных областей для решения конкретной задачи;
- развитие навыков решения практических проблем;
- проявление креативности и инновационного подхода;
- кооперация идей и интересов учащихся в командной работе;
- адаптация к реальным условиям и ограничениям;
- формирование устойчивой мотивации и интереса к всестороннему обучению;
- необходимость многоаспектной оценки результатов и их критического анализа.

В нашем исследовании мы предлагаем учащимся **межпредметный исследовательский проект** на основе прикладных задач, в котором имеем понимание конечного продукта (например, в области информатики), однако трудность его получения в области, например, математики – требуют дополнительного исследования и последующей доработки продукта (см. рисунок 1).



Рис. 1. Виды проектов

В нашем исследовании мы предлагаем учащимся **межпредметный исследовательский проект** на основе прикладных задач, в котором имеем понимание конечного продукта (например, в области информатики), однако трудность его получения в области, например, математики – требуют дополнительного исследования и последующей доработки продукта (см рисунок 1).

Как показывает опыт работы, при написании межпредметных исследовательских проектов учащиеся, как правило, стараются все свои наработки реализовать в виде программного продукта, то есть непосредственно посмотреть, как работают исследуемые ими алгоритмы.

Работа научного руководителя над такими проектами многогранна. Координация взаимодействия между предметными учителями, организация междисциплинарного и комплексного подхода к обучению, поддержание мотивации и совместное преодоление сложностей – все это является неотъемлемой частью работы над межпредметным проектом. На всем пути совместной работы над проектом именно научному руководителю предстоит решать возникающие в ходе него методические проблемы. Условно среди таких проблем можно выделить следующие.

1. *Изобилие теоретического материала.* Учащийся теряется в богатом выборе материала. Научный руководитель помогает выбрать самое важное и необходимое, помогает «вовремя остановиться».

2. *Доступность теоретического материала.* Учащиеся очень хотят рассмотреть некоторую задачу, для этого требуется дополнительный материал. Как правило, весь новый материал учащиеся получают в рамках дополнительного образования – работа кружка, консультации и т.д. Задача руководителя – минимизировать сложность, громоздкость дополнительной теории.

3. *Понимание сути задачи, ее сложности.* На начальном этапе работы над проектом важно, чтобы ученики чётко осознавали, какие результаты им необходимо достичь, какие ресурсы и знания для этого потребуются, а также могли предвидеть возможные трудности и сложности в реализации проекта. Однако недостаток опыта и практических навыков часто приводит к тому, что учащиеся либо недооценивают, либо, наоборот, переоценивают сложность задачи.

4. *Реализация практического выхода.* Самое сложное при работе над проектом, не столько найти практическую реализацию, сколько придумать, как ее представить. Научный руководитель предлагает различные форматы представления, учащиеся в свою очередь ищут форму, подходящую к их восприятию результатов.

5. *Сложность практической реализации в вычислениях.* Работа научного руководителя также сосредотачивается в помощи и мотивации для завершения «ручных» вычислений. А также в демонстрации тесной связи математики и информатики на примере того, как программирование алгоритмов в конечном счете упрощает подобные вычисления.

В ходе работы над проектом учащиеся сталкиваются с необходимостью поиска нестандартных решений, работы с неопределённостью и использования знаний из разных областей для создания нового продукта или решения проблемы.

В отличие от традиционных форм обучения, где учащиеся часто получают готовые решения и алгоритмы, проектная работа позволяет им самостоятельно генерировать идеи, принимать решения и искать подходящие методы для реализации задуманного. Таким образом, проектная деятельность тесно связана с понятием «креативность». Она создаёт условия для развития творческого мышления и стимулирует учащихся к поиску оригинальных решений.

Креативность, как термин появилась в начале 20 века и с тех пор непрерывно используется в науке. Д. Симпсон первым ввел данное понятие в 1922 году, понимая его как «способность и готовность индивида отказываться от шаблонных методов мышления» [6].

Продолжили изучать креативность Дж. Гилфорд [1] и Е.П. Торренс. Е. П. [2]. Гилфорд утверждал, что креативность позволяет зарождавать оригинальные идеи, ставить новые проблемы. Торренс (1966) понимал под креативностью – «способность к обостренному восприятию недостатков, пробелов в знании, дисгармонии и т. д.» [2].

Исследования непрерывно продолжались, так в 2002 году Д.Б. Богдавленская соотнесла креативность с интеллектуальной активностью и способностью выходить за пределы заданной ситуации [3].

В своем исследовании мы рассматриваем возможности проектной деятельности по математике для развития креативности школьников 8–11 классов. Проанализировав различные подходы к понятию креативности под *креативностью школьника*, мы понимаем совокупность особенностей личности и характеристик мышления, позволяющих ему рассматривать теоретическую и практическую задачу как объект всестороннего исследования, продуктивно действовать в нестандартных ситуациях, генерировать различные оригинальные, но корректные решения актуальных задач в нерегламентированных условиях деятельности [6].

Полагаем, что проектная деятельность отвечает запросам на развитие креативности, способствует формированию необходимых навыков и качеств обучающихся. **Выделим основные особенности проектной деятельности, связанные с развитием их креативности.**

- *Свобода выбора и самовыражение:* проектная деятельность предоставляет учащимся свободу в выборе темы, подходов и методов реализации. Это позволяет им выражать индивидуальные идеи и подходить к задачам креативно, находя решения, которые соответствуют их личным интересам и уникальному стилю мышления.
- *Решение нестандартных задач:* проектная работа часто включает задачи, не имеющие единственного правильного ответа. Учащиеся вынуждены исследовать разные пути и экспериментировать, что способствует развитию гибкости мышления и формированию креативных решений, которые выходят за рамки учебной программы.
- *Интеграция знаний из разных областей:* в проектной деятельности учащиеся объединяют знания из нескольких предметов, что позволяет им увидеть новые связи, способствующие инновациям и творческому решению задач.
- *Развитие навыков импровизации и адаптации:* в ходе работы над проектом учащиеся сталкиваются с неожиданными трудностями и препятствиями, требующими быстрой адаптации и поиска альтернативных решений. Это развивает способность импровизировать, находить творческие способы преодоления трудностей.

Какие характеристики креативности участвуют и развиваются в ходе выполнения проектов учащимися?

Авторы выделяют различные показатели (характеристики) креативности. В своем исследовании мы опираемся на характеристики, выделенные Дж. Гилфордом [1]: *беглость, гибкость, оригинальность и точность*. В таблице 2 представлено, как характеристики креативности проявляются и развиваются в различных этапах межпредметных исследовательских проектов.

Этих характеристик на наш взгляд недостаточно. В оценке креативности Джонсона [9] помимо вышеперечисленных характеристик также выделяются *чувствительность к проблеме, предпочтение сложностей; находчивость, изобретательность; воображение, способности к структурированию; независимость, нестандартность; уверенный стиль поведения с опорой на себя, самостоятельное поведение*.

Эти характеристики также активно проявляются и развиваются на различных этапах проектной деятельности (см. таблицу 3).

Любая проектная деятельность безусловно развивает личностные качества учащихся [11]. Проекты по физике, математике и информатике стимулируют также развитие качеств мышления. Межпредметный исследовательский проект на прикладном материале – позволяет совмещать развитие и личностных качеств, и мышления, и прикладных предметных навыков учащихся.

Таблица 2. Характеристики креативности Дж. Гилфорда в проектной деятельности

Фактор	Проявление/участие в проектной деятельности
Беглость (легкость, продуктивность)	Применяется в момент выбора темы и составления плана работы, из большого изобилия интересующих тем проектов, необходимо выбрать не только подходящую, но и продумать возможную практическую реализацию. Генерация идей и области практического применения проектной работы, а также ее актуальности и востребованности
Гибкость	Развивается в ходе работы над проектной работой при анализе и сборе данных, умение взглянуть на задачу под другим углом, а также используется в оценке и сравнении полученных результатов с уже существующими решениями в ходе критического разбора.
Оригинальность	Развивается в ходе работы над научной новизной решения той или иной поставленной задачи, суть проектной работы не повторить чье-то достижения, а придумать и реализовать свое (новое, оригинальное), а также уметь выявлять и аргументировать конструктивные особенности, отличающие свое оригинальное решение от уже имеющегося
Точность	Любую даже самую «завиральную» и гениальную идею необходимо логично и последовательно описать, начиная с актуальности работы, продолжая структурированно выстроенной теоретической частью, обоснованной практической частью с конечными и точными выводами. Точность развивается в ходе написания всей проектной работы.

Таблица 3. Характеристики креативности Д. Джонсона в проектной деятельности

Характеристики	Проявление/участие в проектной деятельности
Чувствительность к проблеме	Ключевой аспект при выборе темы проектной работы и дальнейшем планировании исследовательской деятельности.
Находчивость, изобретательность, нестандартность	Активно помогают в представлении и планировании практической реализации любого проекта и позволяют воедино связать все этапы проектной деятельности.
Способность к структурированию и предпочтение сложностей	Основа каждой исследовательской работы, ведь мало изучить и понять исследуемый углубленный материал, зачастую выходящий за рамки школьной программы, надо четко и кратко изложить его в работе и представить на защите.
Уверенный стиль поведения с опорой на себя, самодостаточное поведение	Ключевые факторы успешной защиты проекта. На протяжении всей работы над проектом учащиеся активно отстаивают свою позицию в выбранном направлении исследования. Отстаивание своих выводов и ответы на вопросы во время презентации своего проекта позволяют школьникам наиболее наглядно продемонстрировать уверенность в своих силах, способствует формированию самодостаточности.

Характеристики креативности (по Гилфорду и Джонсону) для наших проектов условно можем разделить на три вида:

- *характеристики мышления* – оригинальность, находчивость;
- *характеристики предметных навыков* (математика, информатика) – точность, способность к структурированию;
- *характеристики личности* (качества личности) – беглость (легкость, продуктивность), гибкость, уверенный стиль поведения с опорой на себя, нестандартность, изобретательность, чувствительность к проблеме (см. рисунок 2).

Межпредметные проекты на прикладном материале оказывают значительное влияние на развитие характеристик креативности у учащихся, создают уникальные условия для формирования

и развития креативных способностей. Такие проекты позволяют стимулировать генерацию новых идей и гибкость мышления, развивать умение работать с неопределенностью и способность к сотрудничеству и обмену идеями, создавать нестандартные решения, формировать навыки креативного использования знаний.

Установленная взаимосвязь межпредметных проектов на базе математических задач и характеристик креативности позволяет использовать нам проектную деятельность как инструмент (средство) формирования и развития креативности.

Рассмотрим этапы работы в рамках проектной деятельности, исследуем деятельность ученика, деятельность и подготовку к ней учителя, а также особенности проявления и развития характеристик креативности на каждом из этапов.



Рис. 2. Виды характеристик креативности

Первый этап – постановка тематики проекта. На данном этапе зарождается основа сотрудничества между обучающимся и научным руководителем, а также формируется степень заинтересованности и вовлеченности учащихся. В первую очередь нам необходимо заинтересовать ребенка, ведь изучение не интересной ему темы будет работать во вред всему проекту.

Предлагая тему проектной работы необходимо сразу демонстрировать ее применимость в реальной жизни или науке, это поможет школьникам не только услышать новые для них термины и темы, но и понять глобальность и актуальность тематики.

Мало выбрать область изучения, нам необходимо сразу определиться с более детальным направлением исследования. Именно здесь впервые вступают характеристики креативности в проектную деятельность. Беглость и легкость идей, гибкость предположений и оригинальность наших рассуждений приведут нас к наиболее интересной и изящной формулировке и направлении нашего проекта.

Межпредметность и метапредметность материала – ключевые особенности успешных проектов. Проявив нестандартный подход, педагог помогает учащимся выбрать области знаний, в которых можно искать предмет для исследования.

Перейдем ко *второму этапу – постановка целей и задач проекта.* На этом этапе происходит изучение материала, а также возможности его адаптации, формируются этапы исследования, задачи на каждый из этапов и глобальная цель проекта.

Роль и деятельность учителя на данном этапе является основополагающей. Необходимо наглядно продемонстрировать многогранность и многозадачность материала, предложить различные виды развития проекта, сформировать список тем необходимых к изучению. Зачастую именно преподаватель подсказывает необходимые алгоритмы для решения поставленной в проекте задачи, однако не стоит забывать, что в рамках развития и формирования креативности и успешного про-

текания проектной деятельности, работа должна строиться на диалоге и взаимных обсуждениях. Именно в этот момент, можно предоставить детям возможность самим найти необходимые алгоритмы и сравнить их на базе имеющихся у них знаний. Это позволит проявить детям чувствительность к проблеме, находчивость и оригинальность в выборе методов решения поставленных задач.

Третий этап – получение теоретических основ необходимых в проектной деятельности. На этом этапе на основе известных положений одной предметной области, происходит получение новых знаний в другой предметной области. Детальнее разберем процесс получения новых знаний по теме проектной работы. Безусловно изучение дополнительной литературы происходит в рамках внеурочной и самостоятельной деятельности учащихся. Но работа учителя на данном этапе может строиться по-разному, например, в виде лекций на занятиях объединения дополнительного образования (кружка) или в формате индивидуальных консультаций. Ученики также могут самостоятельно изучать материал, однако педагог в данном случае должен проводить мероприятия по закреплению и отработке этого материала.

В первую очередь учащиеся сталкиваются с недостатком математических основ для продолжения исследования и показательным моментом в их заинтересованности является предпочтение сложностей и желание разобраться в новом материале. Определенно учитель оказывает и мотивационно-организаторскую поддержку, необходимо помогать обучающимся поддерживать интерес к исследовательской деятельности на протяжении долгого пути.

Четвертый этап – выстраивание плана практической реализации проекта. Переходя к этому этапу, давайте подчеркнем, что изучение математических основ материалов необходимых для исследования прошло в полном объеме и обучающиеся научились «ручному» применению всех необходимых алгоритмов. Теперь можно приступать к программной реализации. На данном этапе пе-

ред нами стоит две основные задачи: структурировать работу с точки зрения получения результатов «ручного использования» и разработать программную реализацию (программу, приложение) выделенных задач и алгоритмов.

Обучающиеся, имеющие опыт применения математических алгоритмов на практике, пробуют создавать первые программы по автоматизации процессов. Стоит отметить, что не всегда это должно быть программирование в его «чистом виде». Есть множество пакетов математических программ для реализации вычислений, самые очевидные примеры это Mathcad и MATLAB. Обучение учеников работе в этой программе несложный процесс, больше проблем вызывает нахождение необходимой лицензионной версии и последующей их установки на ПК. В случае применения для нашего межпредметного исследовательского проекта именно программирования, необходимо осознанно подойти к выбору языка программирования. В данный момент лучше заручиться поддержкой у учителя информатики и посоветоваться с ним. Таким образом, Вы точно сможете понять на каком языке программирования и какие возможности алгоритмов уже знают ученики. При необходимости можно провести дополнительные консультации, направленные на отработку определенных навыков программирования.

Однако любой код начинается с алгоритма или блок-схемы, обучающиеся должны продумать все возможные исходы математической операции, что зачастую является совсем нетривиальной задачей. Именно поэтому главная деятельность учителя на данном этапе – консультирование и организационная поддержка. Договориться с учителем информатики, провести консультацию, найти компьютер внутри образовательной организации, к которому у учеников будет свободный доступ – все это лежит на плечах научного руководителя. Проверка правильности полученной блок-схемы лежит также на педагоге математики. Работая над такими проектами, межпредметность и метапредметность часто является новым фактором не только для учащихся, но и для учителей. Такой вид деятельности безусловно дает возможности развития, обогащает предметные знания и открывает новые горизонты. Также в ходе этого этапа учащиеся вновь проявляют и развивают такие характеристики креативности, как способность к структурированию, точность и находчивость при создании блок-схем и алгоритмов и поиске путей решения поставленной задачи.

Пятый этап – получение результатов. Этап заключается в тестировании и отладке полученных программ, выборе оптимального пути решения поставленной задачи из разработанных алгоритмов.

Обучающиеся на данном этапе пытаются удостовериться является ли предложенное ими решение (программа) оптимальным, быстрым и точным. Как в математике, так и информатике одну и ту же задачу можно решить различными способами. Какое решение будет самым рациональ-

ным? Именно на этот вопрос мы отвечаем в этом этапе, ведь суть нашего исследования представить оптимальное решение сформулированной проблемы. Поэтому несмотря на всю проделанную работу обучающиеся и научный руководитель начинают смотреть на свою работу критически. В этот момент педагогу очень важно поддерживать высокую мотивацию учащихся, оказывать им консультации и теоретическую поддержку, а также показать им собственную заинтересованность в исследовании. При этом научный руководитель досконально проверяет алгоритмы и программы на предмет ошибок и неточностей, при выявлении которых помогает учащимся их исправить.

В ходе оптимизации своих решений школьники проявляют оригинальность, изобретательность, находчивость и нестандартное мышление, все эти характеристики креативности не только активно участвуют в ходе наших исследовательских проектов, но и развиваются в процессе.

Шестой этап – оформление и представление результатов проектной деятельности. При завершении исследования главной задачей становится его оформление и дальнейшая презентация на конкурсе. Важность этого этапа часто принижают и не уделяют ему должного внимания, однако он содержит большой объем работы как со стороны научного руководителя, так и со стороны юных исследователей. Ведь мало сделать исследование и описать его, презентация Вашего материала должна быть интересной и увлекательной, держать внимание слушателей от начала и до конца и иметь вид законченного произведения, в котором есть место всему от завязки сюжета и лирических отступлений, до эффектных финальных баталий.

Деятельность учителя заключается в методической поддержке, а именно систематизации и правильном структурировании материала, не всегда очевиден вариант «от простого к сложному», иногда стоит выстраивать материал с точки зрения исторических данных или с точки зрения постепенного изучения материала, выходящего за рамки школьной программы. Далее идет большая работа по организации мастер-классов и психологической поддержки учащихся. Продумывание тактики представления результатов исследования, выделение его ключевых особенностей также не могут проходить без активного участия научного руководителя. При составлении доклада очень трудно убедить обучающихся о необходимости сокращения материала, ведь за каждой строкой их работы стоит кропотливая и трудоемкая работа ребят.

Школьникам на этом этапе предстоит изучить требования конференции к оформлению текстовых файлов и презентации. Безусловно при оформлении работы и создании доклада ученики рефлексируют о проделанной работе и подмечают важные выводы каждого этапа. Удалось ли решить проблему? Обойти неопределенность или ограниченность одного предмета с помощью другого? На эти и многие другие вопросы обучающиеся отвечают при составлении презентации и ре-

петируя свои выступления. Стеснительность и переживания при выступлении уйдут на задний план при наличии уверенности в каждом своем выводе и слове. Здесь и поддержка руководителя, и уверенный стиль поведения с опорой на себя, и наличие четких результатов играют значимую роль. Точность, наглядность и структурированность презентационного материала и выступления позволит произвести дополнительное впечатление на членов жюри, а также еще раз поможет нам развить наши характеристики креативности.

На примере конкретного проекта рассмотрим, как это работает. Проектная работа «Криптография в науке и технике», выполненная 9-ти классниками. В рамках проекта обучающиеся с интересом исследовали криптографию, построив свои исследования вокруг зашифрованных писем Марии Стюарт. В целях работы числились программная

реализация и автоматизация процессов шифрования и дешифрования, а также оценка устойчивости шифров к взлому. Исследуя старинные системы шифрования, учащиеся создали оценочную шкалу для сложности процесса шифрования и процесса взлома каждого из шифров, причем совершенно самостоятельную и выдвинули свои оценки эффективности того или иного метода шифрования. Содержание их проекта демонстрирует широту и глубину погружения школьников в тематику. Изучив простейшие шифры, основанные на линейных преобразованиях, ребята пошли дальше – разобрались в основах теории сравнений (модульной арифметики) и рассмотрели самую современную систему защиты информации RSA [5].

В таблице 4 представлены результаты анализа этапов проекта с точки зрения выделенных ранее аспектов.

Таблица 4. Анализ этапов проекта «Криптография и методы шифрования»

Этапы работы	Особенности этапа	Особенности для учащихся	Участвующие характеристики креативности	Особенности проекта
1. Постановка тематики проекта	Практическая область, напрямую не связанная с математикой	Междисциплинарность и метапредметность материала (история, лингвистика, информатика, математика)	1. Беглость (легкость, продуктивность) 2. Гибкость 3. Оригинальность	1. Различные возможности адаптации материала (письмо Марии Стюарт) 2. Готовность к привлечению материала из несмежных областей 3. Нестандартный подход к изучению проблемы
2. Постановка целей и задач проекта	Получение программная реализации	Междисциплинарность, ограниченность/неопределенность	1. Оригинальность, 2. Чувствительность к проблеме. 3. Находчивость	1. Нацеленность на результат (письмо Марии Стюарт) 2. Исторические источники 3. Компоновка целей и задач (разработка своих методов оценивания)
3. Теоретические основы необходимые в проектной деятельности	Встреча с неожиданными сложностями	Предпочтение сложностей, недостаток знаний	1. Точность, 2. Способности к структурированию, 3. Находчивость	1. Фокус на теории сравнений 2. Конструирование магических квадратов, маршрутных перестановок и т.д. 3. Выявление недостатка знаний и поиска путей преодоления
4. Выстраивание плана практической реализации проекта	Междисциплинарность, метапредметность	Создание первых программ по автоматизации процессов	1. Точность 2. Способности к структурированию 3. Находчивость	1. Реализация методов шифрования 2. Оценка криптостойкости методов шифрования 3. Выстраивание оценочной шкалы
5. Получение результатов	Сложность, неопределенность, ограниченность (не реализуемость некоторых алгоритмов, многозначность возможностей реализации)	Сложность, неопределенность, ограниченность (не реализуемость некоторых алгоритмов, многозначность возможностей реализации)	1. Нестандартность 2. Находчивость 3. Оригинальность 4. Изобретательность	1. Не везде результаты возможны или очевидны (RSA представлена только теоретически) 2. Исследование результатов на элементах письма 3. Шифрование отрывков письма различными системами шифрования 4. Вскрытие систем шифрования на базе письма
6. Оформление и представление результатов проектной деятельности	Неопределенность, междисциплинарность, возможность представления работы с позиции различных предметных областей	Неопределенность, возможность представления работы с позиции различных предметных областей	1. Оригинальность, 2. Способности к структурированию; 3. Уверенный стиль поведения с опорой на себя 4. Точность	1. Манера представления результатов (историческая подоплека, критическое оценивание процессов шифрования и криптостойкости) 2. Выстраивание логики подачи материала (от истории к математике) 3. Представление своей шкалы оценивания 4. Достоверность представляемых данных

В следующей таблице мы выделили основные действия учащегося и преподавателя на каждом этапе проектной деятельности (см. таблицу 5) где, также выделив результат их взаимодействия можем говорить о том, что эти этапы формируют определенные качества. Так на 3-ем этапе в ходе изучения математических основ с помощью теоретической поддержки педагога учащиеся выходят на алгоритмы для реализации задач. Таким образом мы выделяем точность – как характеристику мышления, которая формируется в результате изучения новой для учащихся теории. Также включаются способность к конструированию, находчивость.

Если говорить непосредственно о качествах, то в последней таблице (см. таблицу 6) мы детализировали ранее представленную таблицу с точки зрения тех составляющих креативности, которые формируются в ходе работы на междисциплинарным

исследовательским проектом. Как можно заметить, основными и выделенными нами являются в первую очередь оригинальность и находчивость (характеристики мышления), во вторую точность и способность к конструированию, которые отражают характеристики предметных навыков.

Таким образом, проектная деятельность в школьной практике является важным инструментом развития креативности обучающихся. Для достижения наилучших результатов необходимо обеспечить методическую поддержку, создать условия для междисциплинарного взаимодействия и предоставить учащимся достаточную свободу для самостоятельного выбора тем и методов работы. Эти меры помогут максимально эффективно использовать проектную деятельность как инструмент для развития креативности, подготовки школьников к жизни в современном обществе и их успешного профессионального становления.

Таблица 5. Деятельность ученика и деятельность учителя в проекте «Криптография и методы шифрования»

Этапы работы	Задачи	Что делают обучающиеся?	Действия преподавателя	Результат взаимодействия
1. Постановка тематики проекта	Выявить предметные основы (какие области знания участвуют)	Изучение ключевых понятий тематики, определение области поиска литературы	Представление тематики, попытка заинтересовать	Выбор темы и поиск первичного материала
2. Постановка целей и задач проекта	Изучить возможности программной реализации алгоритмов участвующих в решении задач	Нахождение необходимых алгоритмов	Демонстрация многозадачности, математической составляющей, предложение разносторонних возможностей решения проблемы	Возможность выбора учащегося направления действий
3. Теоретические основы необходимые в проектной деятельности	Изучение математических основ	Изучение теоретических основ, алгоритмы, примеры реализации задач.	Теоретическая поддержка, дополнительные сведения, отработка практических навыков решения новых задач	Получение учащимися недостающих знаний, умений и навыков
4. Выстраивание плана практической реализации проекта	1. Структурировать работу с точки зрения получения результатов 2. Разработать программную реализацию выделенных задач и алгоритмов	Выполнение практической реализации проекта путем создания алгоритма решения поставленных задач и его реализация программными методами	Организационная поддержка, консультирование	Получение четкого плана реализации проекта
5. Получение результатов	Тестирование и отладка программной реализации выделенных задач и алгоритмов	Тестирование разработанных алгоритмов, нахождение других/инвариантных решений или способов упрощения применения в реальных условиях	Консультирование, теоретическая и организационная поддержка, поддержание интереса и мотивации к работе	Уверенное продвижение проекта, генерирование оригинальных идей
6. Оформление и представление результатов проектной деятельности	Оформление работы в соответствии с требованиями, подготовка доклада и презентации проекта.	Рефлексия проектной деятельности: удалось ли решить задачу или «отодвинуть»/обойти ограниченность; решена ли неопределенность	Методическая и психологическая поддержка, выработка тактики представления результатов, проверка и рекомендации по оформлению проекта	Уверенное представление проекта

Таблица 6. Характеристики креативности в проекте «Криптография и методы шифрования»

Этапы работы	Характеристики креативности	Особенности проекта
1. Постановка тематики проекта	1. <i>Беглость (легкость, продуктивность)</i> 2. <i>Гибкость</i> 3. <u>Оригинальность</u>	1. Различные возможности адаптации материала (письмо Марии Стюарт) 2. Готовность к привлечению материала из несмежных областей 3. Нестандартный подход к изучению проблемы
2. Постановка целей и задач проекта	1. <u>Оригинальность</u> 2. <i>Чувствительность к проблеме.</i> 3. <u>Находчивость</u>	1. Нацеленность на результат (письмо Марии Стюарт) 2. Исторические источники 3. Компоновка целей и задач (разработка своих методов оценивания)
3. Теоретические основы необходимые в проектной деятельности	1. <i>Точность,</i> 2. <i>Способности к структурированию,</i> 3. <u>Находчивость</u>	1. Фокус на теории сравнений 2. Конструирование магических квадратов, маршрутных перестановок и т.д. 3. Выявление недостатка знаний и поиска путей преодоления
4. Выстраивание плана практической реализации проекта	1. <i>Точность</i> 2. <i>Способности к структурированию</i> 3. <u>Находчивость</u>	1. Реализация методов шифрования 2. Оценка криптостойкости методов шифрования 3. Выстраивание оценочной шкалы
5. Получение результатов	1. <i>Нестандартность</i> 2. <u>Находчивость</u> 3. <u>Оригинальность</u> 4. <i>Изобретательность</i>	1. Не везде результаты возможны или очевидны (RSA представлена только теоретически) 2. Исследование результатов на элементах письма 3. Шифрование отрывков письма различными системами шифрования 4. Вскрытие систем шифрования на базе письма
6. Оформление и представление результатов проектной деятельности	1. <u>Оригинальность,</u> 2. <i>Способности к структурированию;</i> 3. <i>Уверенный стиль поведения с опорой на себя</i> 4. <i>Точность</i>	1. Манера представления результатов (историческая подошпка, критическое оценивание процессов шифрования и криптостойкости) 2. Выстраивание логики подачи материала (от истории к математике) 3. Представление своей шкалы оценивания 4. Достоверность представляемых данных

Основные результаты анализа показывают, что межпредметные исследовательские проекты создают благоприятные условия для развития таких качеств, как гибкость, оригинальность, точность, изобретательность, беглость и способность к структурированию. В ходе работы над проектами школьники получают возможность проявлять инициативу и самостоятельность, а также учатся не только находить новые решения, но и доводить их до конкретного, практического результата.

Проектная деятельность является эффективным инструментом для развития креативности у школьников, предоставляя возможности для самостоятельного поиска решений, формирования

новых идей и их реализации. В процессе выполнения проектов учащиеся учатся выходить за рамки шаблонного мышления, объединять знания из разных предметных областей и находить оригинальные подходы к решению практических задач. Эти навыки крайне важны для успешной адаптации к современному миру, где креативность и способность к инновационному мышлению становятся ключевыми компетенциями.

Литература

1. Guilford J.P. Measurement of creativity // Explorations in creativity. – N.Y., 1967.

2. Torrance E.P. The nature of creativity as manifest in the testing // R. Sternberg, T. Tardif (eds.). The nature of creativity. Cambridge: Cambr. Press, 1988. P. 43–75.
3. Богдавленская Д.Б. Психология творческих способностей: Учеб. пособие для студ. вузов, обучающихся по направлению и специальности психологии. – М., 2002.
4. Барышева Т.А., Жигалов Ю.А. Психолого-педагогические основы развития креативности. – М.: Детство-Пресс, 2006. – 205 с.
5. Деца Е.И., Котова Л.В., Лебедева Е.С., Котов В.С. Креативность студентов и школьников при работе над индивидуальными исследованиями в области современных приложений математики, Фундаментальные проблемы обучения математике, информатике и информатизации образования. Сборник тезисов докладов международной научной конференции. Елец, 2023. С. 121–126.
6. Котов В.С. Креативность школьников в контексте проектной деятельности по математике. Современное педагогическое образование. 2024. № 9. С. 124–131
7. Леонтьева А.В. Креативность и ее взаимосвязь с проектно-исследовательской деятельностью учащихся // Наука и школа. 2010. № 1. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/kreativnost-i-ee-vzaimosvyaz-s-proektno-issledovatel'skoy-deyatelnostyu-uchaschihsya> (дата обращения: 06.11.2024).
8. Стратегия модернизации содержания общего образования: Материалы для разработки документов по обновлению общего образования. – М.: 2001.
9. Туник Е.Е. Модифицированные креативные тесты Вильямса. – СПб., 2003.
10. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://fgosreestr.ru/educational_standard/federalnyi-gosudarstvennyi-obrazovatelnyi-standart-srednego-obshchego-obrazovaniia-1 (дата обращения 06.11.2024).
11. Эхаева Р. М., Магомедова П.К., Дзегистаева Л.И. Развитие креативности в проектной деятельности студентов // МНКО. 2020. № 6 (85). Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-kreativnosti-v-proektnoy-deyatelnosti-studentov> (дата обращения: 06.11.2024).

PROJECT ACTIVITIES AS A TOOL FOR THE DEVELOPMENT OF CREATIVITY OF SCHOOLCHILDREN

Kotov V.S.

Moscow State University

The article considers project activities as a tool for developing the creativity of schoolchildren. The Federal State Educational Standards were analyzed, the place and role of project activities in the educational process were determined. Types of projects are considered, interdisciplinary research projects on applied mathematical material are highlighted. The possibilities of such projects in the development of student creativity and individual characteristics of its components are analyzed. Various stages of project activities are considered in terms of their impact on the development of creative skills. On the example of a specific project, the activities of the student and teacher, the features of the stages and the manifestation of the characteristics of creativity in them are considered.

Keywords: project activity, research activity, interdisciplinary, applied material, creativity, characteristics of creativity.

References

1. Guilford J.P. Measurement of creativity // Explorations in creativity. – N.Y., 1967.
2. Torrance E.P. The nature of creativity as manifest in the testing // R. Sternberg, T. Tardif (eds.). The nature of creativity. Cambridge: Cambr. Press, 1988. P. 43–75.
3. Bogoyavlenskaya D.B. Psychology of creative abilities: Textbook for students of higher education institutions studying in the direction and specialties of psychology. – М., 2002.
4. Barysheva T.A., Zhigalov Yu.A. Psychological and pedagogical foundations of creativity development. – М.: Detstvo-Press, 2006. – 205 p.
5. Deza E.I., Kotova L.V., Lebedeva E.S., Kotov V.S. Creativity of students and schoolchildren when working on individual research in the field of modern applications of mathematics, Fundamental problems of teaching mathematics, computer science and informatization of education. Collection of abstracts of reports of the international scientific conference. Yelets, 2023. Pp. 121–126.
6. Kotov V.S. Creativity of schoolchildren in the context of project activities in mathematics. Modern pedagogical education. 2024. No. 9. Pp. 124–131
7. Leontyeva A.V. Creativity and its relationship with project-research activities of students // Science and School. 2010. No. 1. Access mode: <https://cyberleninka.ru/article/n/kreativnost-i-ee-vzaimosvyaz-s-proektno-issledovatel'skoy-deyatelnostyu-uchaschihsya> (date of access: 06.11.2024).
8. Strategy for modernizing the content of general education: Materials for developing documents on updating general education. – М.: 2001.
9. Tunik E.E. Modified creative tests of Williams. – St. Petersburg, 2003.
10. Federal state educational standard of secondary general education [Electronic resource]. Access mode: https://fgosreestr.ru/educational_standard/federalnyi-gosudarstvennyi-obrazovatelnyi-standart-srednego-obshchego-obrazovaniia-1 (date of access: 06.11.2024).
11. Ekhaeva R. M., Magomedova P.K., Dzhegistayeva L.I. Development of creativity in students' project activities // MNKO. 2020. No. 6 (85). Access mode: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-kreativnosti-v-proektnoy-deyatelnosti-studentov> (date of access: 06.11.2024).

Макарова Наталья Анатольевна,

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры химии и методики преподавания химии, ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет»
E-mail: makar_na@mail.ru

Современное преподавание химии в средней школе сталкивается с вызовами, которые сопряжены с необходимостью модернизации содержания образовательных программ, внедрения инновационных технологий, повышения практикоориентированности обучения. Актуальность темы аргументируется важностью формирования у школьников не только фундаментальных знаний, но и навыков их применения в реальных ситуациях (в практической плоскости). Цель исследования заключается в анализе актуальных проблем обучения химии, выявлении методологических противоречий, предложении подходов, которые поспособствуют повышению результативности учебного процесса.

Ключевые противоречия в рассматриваемой области касаются приоритетности различных педагогических стратегий: часть учёных акцентирует внимание на технологических инновациях, другие же отдают предпочтение креативным, междисциплинарным ориентирам. Автор приходит к выводу, что необходим системный подход, объединяющий технологические, экологические, гуманитарные аспекты, с акцентом на развитие мотивации, практических навыков у детей.

Представлено авторское видение перспектив внедрения инновационных решений в обучение химии. Они направлены на повышение качества преподавания, подкрепление заинтересованности учащихся, усиление практической ориентации.

Статья будет полезна педагогам, методистам, разработчикам учебных материалов, организаторам образовательного процесса, заинтересованным в повышении качества преподавания химии и адаптации методик к нынешним условиям.

Ключевые слова: интеграция, интерактивные технологии, методика, мотивация, обучение, педагогика, практика, химия.

Введение

Обучение химии в средней школе играет ключевую роль в формировании естественнонаучной грамотности учащихся. Этот предмет не только содействует развитию когнитивных способностей, но и способствует осознанию детьми значимости науки в повседневной жизни. Современные подходы к преподаванию требуют качественного и полноценного переосмысления образовательных практик, направленных на повышение интереса к изучаемому, укрепления навыков исследовательской деятельности, выработки аналитического мышления.

Формулируя проблему исследования, важно отметить, что в условиях модернизации образовательной системы одной из ключевых задач является совершенствование преподавания естественных наук, в частности, химии, в средней школе. Основные сложности связаны с устареванием содержания учебных программ, недостаточной практикоориентированностью, низкой мотивацией школьников, достаточно ограниченным применением современных технологий, а также новейших методов. Это препятствует формированию у детей не только глубоких теоретических знаний, но и навыков их задействования в реальных жизненных ситуациях. Исследование ориентировано на освещение актуальных вопросов преподавания химии и разработку подходов, которые содействуют повышению качества образования, усилению интереса к предмету.

Методы и материалы

В ходе подготовки статьи применены сравнительный анализ, систематизация, синтез, обобщение. Исследования, которые посвящены актуальным вопросам обучения химии в средней школе, охватывают большое количество контекстов и проблемных зон, в том числе, внедрение инновационных разработок, использование межпредметных связей, развитие практических навыков, применение различных педагогических подходов.

Ряд работ акцентирован на методических и технологических аспектах. Например, А.Д. Махмудова [5] анализирует особенности усвоения знаний по химии, выделяя препятствия – неравномерное распределение учебной нагрузки, недостаток качественных учебных материалов. В работе Д.А. Конкиной [4] описываются инновационные решения в области преподавания, включая использование мультимедийных средств, цифровых платформ, что, по взглядам автора, способствует повышению мотивации школьников. Аналогич-

но А.В. Москова, Р.Р. Ильясова [6] рассматривают механизм развивающего обучения, высвечивая его значение для формирования у учеников самостоятельного критического мышления.

Особое место в научной среде занимают изыскания, отражающие проблематику интеграции химии с другими дисциплинами. Д.Л. Дарземанова и А.И. Ибрагимова [3] характеризуют межпредметные связи с изобразительным искусством. Л.А. Скибо, Г.В. Постнова [10] анализируют практику проведения интегрированных уроков химии и физики, что, как отмечают авторы, содействует осознанию учащимися взаимосвязей между научными дисциплинами.

Сложности и нюансы организации обучения с опорой на современные подходы также активно обсуждаются учёными. А.Ф. Гашимова [2] акцентирует внимание на внедрении STEM-направления в преподавание химии, которое нацелено на развитие у детей практических, исследовательских навыков. В данной контексте труд А.Д. Пичугиной [7] выделяется предложением практико-ориентированных методических материалов, что облегчает применение знаний в повседневной жизни.

Экологическое и воспитательное сферы в увязке с характеризуемым предметом представлены в публикации О.А. Покручиной и А.А. Овчаренко [8], которые демонстрируют потенциал дидактических игр для формирования соответствующего сознания у школьников.

Наконец, весьма значим ракурс восприятия учащимися интерактивных форм. Т.М. Садыков, А.В. Легай [9] исследуют отношение детей к данным методам – групповая работа, электронное обучение – указывая на их мощное влияние на вовлечённость.

Несмотря на множество и разнообразие изысканий, в литературе наблюдаются определённые противоречия. Например, некоторые авторы (А.Ф. Гашимова [2], Д.А. Конкина [4]) подчёркивают важность технологических решений, другие (Д.Л. Дарземанова [3], Л.А. Скибо [10]) больше делают упор на интегративных, креативных подходах. Помимо этого, остаются недостаточно освещёнными вопросы системной оценки эффективности методик, а также их долгосрочного влияния на образовательные результаты. Слабо разработанными аспектами являются адаптация методического инструментария к специфическим условиям малокомплектных школ, а также выработка программ для учащихся с особыми потребностями. Будущие исследования целесообразно ориентировать на восполнение этих пробелов, вкупе с созданием комплексных методик, объединяющих технические, экологические, гуманитарные аспекты.

Результаты и обсуждение

Химия, как одна из основополагающих дисциплин естествознания, способствует формированию у учащихся системного видения природы (рис. 1). Этот

предмет развивает способность устанавливать взаимосвязи между различными явлениями, объяснять их с научной позиции, прогнозировать последствия человеческого вмешательства. Помимо этого, ученики готовятся к осознанному выбору профессий, сопряжённых с наукой, медициной, экологией, промышленностью.

Однако, по данным исследований [2, 7], многие школьники испытывают трудности в освоении курса химии. Причины кроются не только в сложности самого предмета, но и в недостаточной методической подготовке, низкой мотивации учащихся, устаревших формах подачи материала.



Рис. 1. Обоснование значимости химии в образовательной системе

(составлено автором на основе [1, 3, 4, 8])

Сложность химии обусловлена её абстрактностью. Такие понятия, как молекулярная структура, химические реакции, термодинамические процессы и т.п., зачастую остаются для школьников далёкими от реального опыта. Исследования показывают [6], что традиционная форма объяснения этих дефиниций вызывает у учащихся затруднения в их понимании, усвоении.

К числу проблем целесообразно отнести также избыточное внимание к механическому запоминанию формул, уравнений реакций – без должного акцента на практическом применении знаний. Дети не всегда видят связь между концептуальными положениями и повседневной жизнью, что снижает их интерес к предмету.

Современные образовательные технологии открывают многочисленные возможности для преодоления указанных трудностей. Одним из перспективных направлений служит использование интерактивных методов обучения. К примеру, виртуальные лаборатории позволяют проводить сложные эксперименты в безопасной среде, что

особенно важно для школ, не имеющих достаточного оснащения для химических опытов. Такие технологические разработки не только визуализируют абстрактные теории, но и вовлекают обучающихся в процесс активного познания.

Применение игровых механик (в частности, подразумеваются химические квесты, соревнования на знание реакций и прочее) также положительным образом сказывается на повышении ин-

тереса к изучению предмета. Эмоциональная вовлечённость школьников помогает закреплять материал через положительные ассоциации.

В таблице 1 представлено авторское видение перспектив внедрения инновационных подходов в обучение химии. Они направлены на повышение качества преподавания, подкрепление заинтересованности учащихся, усиление практической ориентации.

Таблица 1. Характеристика перспектив инновационного обучения химии в средней школе (составлено автором на основе [1, 4, 10])

Инновационный подход	Суть подхода	Перспективы применения	Ожидаемые результаты
Виртуальные лаборатории	Использование программного обеспечения в целях моделирования экспериментов.	Доступность проведения сложных, безопасных экспериментов в школах с ограниченным оборудованием.	Повышение наглядности, развитие умений работы с цифровыми инструментами.
Игровые методики	Применение химических квестов, викторин, игровых задач на уроках.	Активизация интереса детей за счёт эмоциональной вовлечённости.	Улучшение усвоения материала через ассоциации, положительный эмоциональный фон.
Межпредметные проекты	Объединение химии с биологией, экологией, физикой, технологией.	Формирование целостного видения процессов природы и их взаимосвязей.	Развитие системного мышления, применение знаний в комплексных задачах.
Задействование цифровых образовательных ресурсов	Включение интерактивных презентаций, видеоматериалов, тестов.	Обеспечение гибкости в обучении, адаптация к разным стилям восприятия школьников.	Повышение интереса к предмету, индивидуализация обучения.
Проектно-исследовательская деятельность	Выполнение детьми проектов на базе химических исследований.	Развитие навыков планирования, анализа данных, работы в команде.	Укрепление практических умений, подготовка к научной, профессиональной деятельности.
Современные технические средства	Применение сенсорных экранов, 3D-моделирования, интерактивных досок.	Повышение уровня вовлечённости через визуализацию, интерактивное взаимодействие с материалом.	Улучшение понимания сложных понятий, привлечение внимания к уроку.

Одной из задач обучения химии является развитие у учащихся умений применять теоретические знания на практике. Проведение лабораторных работ в рамках школьной программы даёт возможность закрепить понимание процессов, познакомиться с методами научного исследования.

Весьма значимым аспектом остаётся качественное техническое оснащение школьных лабораторий. Отсутствие оборудования ограничивает возможности детей в изучении предмета. Учреждения с недостаточным финансированием вынуждены либо сокращать количество практических занятий, либо заменять их демонстрационными опытами. Эти барьеры сказываются на снижении качества усвоения материала, поскольку ученики не имеют возможности самостоятельно выполнять эксперименты, укреплять соответствующие навыки.

Одним из подходов, ориентированных на усиление значимости химии, служит её интеграция

с другими направлениями. В частности, межпредметные проекты, объединяющие химию, биологию, физику, помогают школьникам видеть целостную картину естественных наук. К примеру, изучение экологических проблем через «химическую призму» позволяет понять процессы загрязнения окружающей среды, пути их минимизации. В дополнение к отмеченному, интеграция с технологией, информатикой открывает перспективы для изучения современных векторов науки, в частности, нанотехнологий или молекулярной биологии. Это стимулирует интерес учащихся к химии как науке будущего.

В таблице 2 автором систематизированы различные примеры межпредметной интеграции химии, что направлено на усиление её значимости в образовательном процессе, формирование целостного мировоззрения.

Таблица 2. Примеры интеграции химии с иными дисциплинами в средней школе (составлено автором на основе [3, 9])

Дисциплина	Вариант интеграции	Результат для учащихся
Биология	Изучение биохимических процессов в организме: ферментативные реакции, фотосинтез.	Осознание химической основы жизненных процессов, укрепление взаимосвязей между биологией и химией.
Физика	Анализ энергетических процессов: термохимия, законы сохранения энергии в реакциях.	Углубление знаний о законах физики через их применение в химии; развитие системного мышления.

Дисциплина	Вариант интеграции	Результат для учащихся
Экология	Исследование химических аспектов загрязнения воздуха, воды, почвы.	Понимание экологических проблем, обучение методам оценки и минимизации антропогенного воздействия.
Технология	Создание практических проектов, например, производство мыла либо очистка воды.	Формирование прикладных навыков, развитие интереса к химии через реальные примеры её применения.
География	Исследование состава почв в регионах страны.	Углубление знаний о природных ресурсах, формирование экологической культуры.
Математика	Расчёты химических формул, концентраций растворов, энергетических эффектов реакций.	Развитие навыков применения математических методов в химии, совершенствование аналитических способностей.
Информатика	Моделирование химических реакций, молекул с помощью программного обеспечения.	Овладение навыками работы с цифровыми инструментами, задействование ИТ-технологий при решении научных задач.
История	Изучение открытий в химии в контексте исторических событий (например, в войнах, промышленной революции).	Понимание влияния науки на развитие общества, укрепление междисциплинарных связей.
Искусство	Создание красок, пигментов, изучение реставрации произведений искусства.	Восприятие химии как творческой науки, развитие нестандартного мышления.

Рассматриваемая интеграция, невзирая на её очевидные преимущества, сопровождается множеством проблем. Во-первых, существует трудность в создании межпредметных проектов, которые эффективно связывают химию с биологией, физикой или географией. Зачастую учителя ограничены в своём подходе, они не находят достаточно общих точек для совместного изучения материала, что снижает потенциал сочетания. Вдобавок, необходимость адаптации существующих учебных планов под междисциплинарные подходы требует значительных усилий, времени, которые не всегда доступны в условиях перегруженности школьной программы. В связи с этим, интеграция химии в другие предметы нередко ограничивается поверхностным освещением взаимосвязей, без углубления в специфические аспекты каждой науки.

Ещё одной значимой проблемной областью является отсутствие у педагогов достаточной подготовки, а также методических материалов для реализации межпредметных связей. Для успешной интеграции необходимо наличие соответствующего оборудования, технологий, которых не хватает в школьных условиях. На фоне дефицита ресурсов и времени на планирование многообещающие инициативы остаются скорее теоретическими, что снижает их результативность.

Учитель химии играет центральную роль в формировании интереса к предмету. Успешный педагог должен быть не только хорошим знатоком своего предмета, но и обладать способностью донести сложные концепции в доступной форме. Эффективное преподавание требует от него высокого уровня подготовки, умения адаптировать методы подачи материала под уровень школьников, применять разнообразный педагогический инструментарий.

Помимо этого, весьма значимым является развитие у учителей химии навыков использования современных образовательных технологий. Курсы повышения квалификации, которые ориентирова-

ны на обучение работе с интерактивными платформами, цифровыми лабораториями, позволяют сделать уроки более интересными, информативными.

Выводы

Обучение химии в средней школе сталкивается с рядом серьёзных вызовов, сопряжённых с её абстрактностью, устаревшими методиками преподавания, недостаточной технической базой. Вместе с тем, внедрение инновационных подходов (предполагаются использование цифровых технологий, активизация практико-ориентированных занятий, межпредметная интеграция) поможет значительно повысить качество обучения, а также заинтересованность школьников.

Важно подчеркнуть, что центральным звеном этих изменений остаётся именно учитель, от квалификации и креативности которого зависит успех всех начинаний и продвижений.

Внедрение инновационных методов обучения химии способно радикально изменить подход к преподаванию, сделав его максимально интересным, практико-ориентированным. Подобные методы дают возможность подстраивать уроки под современные реалии, активизировать интерес учащихся, улучшить качество их подготовки, что немаловажно для формирования грамотного, конкурентоспособного поколения.

В статье уделено особое внимание проблематике интеграции химии с другими дисциплинами (биология, физика, экология, технология, география, математика, информатика, история, искусство), что обогащает учебный процесс, делая его разнообразным, увлекательным. Интеграционные схемы помогают школьникам увидеть значимость предмета в повседневной жизни, взаимосвязь его с прочими областями знаний, что позитивно отражается на формировании всесторонне развитой личности.

Литература

1. Гайдук Г.И. Проблемы преподавания химии в средней школе / Г.И. Гайдук // Современные проблемы естествознания в науке и образовательном процессе. Сборник статей Международной научно-практической конференции. – Минск: 2024. – С. 72–77.
2. Гашимова А.Ф. Проблема организации обучения химии на основе STEM-подхода в средней школе / А.Ф. Гашимова // Вестник науки. – 2023. – Т. 3. – № 10 (67). – С. 168–176.
3. Дарземанова Д.Л. Формирование межпредметных связей учащихся средней школы на примере изобразительного искусства и химии / Д.Л. Дарземанова, А.И. Ибрагимова // Молодой исследователь 2024. Сборник статей IV Международной научно-практической конференции. – Пенза: 2024. – С. 265–267.
4. Конкина Д.А. Использование инновационных технологий преподавания химии в средней школе / Д.А. Конкина // Образование и педагогические кадры в современном мире. Материалы национальной научно-практической конференции. – Рязань: 2024. – С. 127–131.
5. Махмудова А.Д. Особенности усвоения знаний по химии в средней школе: методические и социальные проблемы / А.Д. Махмудова // Alma Mater (Вестник высшей школы). – 2023. – № 9. – С. 57–62.
6. Москова А.В. Применение технологии развивающего обучения при обучении физике и химии в средней школе / А.В. Москова, Р.Р. Ильясова // Научные революции как ключевой фактор развития науки и техники. Сборник статей Международной научно-практической конференции. – Уфа: 2024. – С. 162–163.
7. Пичугина А.Д. Разработка практико-ориентированных методических материалов для курса химии средней общеобразовательной школы / А.Д. Пичугина // Современные проблемы естествознания в науке и образовательном процессе. Сборник статей Международной научно-практической конференции. – Минск: 2024. – С. 231–233.
8. Покручина О.А. Дидактические игры на уроках биологии и химии в средней школе как средство экологического образования / О.А. Покручина, А.А. Овчаренко // Биоразнообразие и антропогенная трансформация природных экосистем. Материалы XI Всероссийской научно-практической конференции. – Саратов: 2023. – С. 153–157.
9. Садыков Т.М. Отношение обучающихся средней школы к интерактивным формам обучения химии / Т.М. Садыков, А.В. Легай // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2024. – № 2. – С. 25–29.
10. Скибо Л.А. Практика проведения интегрированных уроков химии и физики в средней школе / Л.А. Скибо, Г.В. Постнова // Современ-

ная школа России. Вопросы модернизации. – 2021. – № 8–1 (37). – С. 150–151.

CURRENT ISSUES OF CHEMISTRY EDUCATION IN SECONDARY SCHOOL

Makarova N.A.

Omsk State Pedagogical University

Modern chemistry teaching in secondary schools faces challenges that involve the need to modernize the content of educational programs, introduce innovative technologies, and increase the practice orientation of teaching. The relevance of the topic is argued by the importance of the formation of students not only fundamental knowledge, but also skills for their application in real situations (in a practical plane). The purpose of the study is to analyze the current problems of teaching chemistry, identify methodological contradictions, and propose approaches that will help improve the effectiveness of the educational process.

The key contradictions in the field under consideration relate to the priority of various pedagogical strategies: some scientists focus on technological innovations, while others prefer creative, interdisciplinary guidelines. The author concludes that a systematic approach is needed that combines technological, environmental, and humanitarian aspects, with an emphasis on developing motivation and practical skills in children.

The author's vision of the prospects for the introduction of innovative solutions in chemistry education is presented. They are aimed at improving the quality of teaching, reinforcing student interest, and strengthening practical orientation.

The article will be useful for teachers, methodologists, developers of educational materials, organizers of the educational process interested in improving the quality of teaching chemistry and adapting techniques to current conditions.

Keywords: integration, interactive technologies, methodology, motivation, training, pedagogy, practice, chemistry.

References

1. Gaiduk G.I. Problems of teaching chemistry in secondary school / G.I. Gaiduk // Modern problems of natural science in science and the educational process. Collection of articles of the International Scientific and Practical Conference. – Minsk: 2024. – pp. 72–77.
2. Hashimova A.F. The problem of organizing chemistry education based on the STEM approach in secondary school / A.F. Hashimova // Bulletin of Science. – 2023. – Vol. 3. – No. 10 (67). – Pp. 168–176.
3. Darzemanova D.L. Formation of interdisciplinary connections of secondary school students on the example of fine arts and chemistry / D.L. Darzemanova, A.I. Ibragimova // Young researcher 2024. Collection of articles of the IV International Scientific and Practical Conference. – Penza: 2024. – pp. 265–267.
4. Konkina D.A. The use of innovative technologies for teaching chemistry in secondary schools / D.A. Konkina // Education and teaching staff in the modern world. Materials of the national scientific and practical conference. – Rязань: 2024. – pp. 127–131.
5. Makhmudova A.D. Features of the assimilation of knowledge in chemistry in secondary school: methodological and social problems / A.D. Makhmudova // Alma Mater (Bulletin of the higher school). – 2023. – No. 9. – pp. 57–62.
6. Moskova A.V. The use of developmental learning technology in teaching physics and chemistry in secondary school / A.V. Moskova, R.R. Ilyasova // Scientific revolutions as a key factor in the development of science and technology. Collection of articles of the International Scientific and Practical Conference. – Ufa: 2024. pp. 162–163.
7. Pichugina A.D. Development of practice-oriented methodological materials for the chemistry course of secondary school / A.D. Pichugina // Modern problems of natural science in science and the educational process. Collection of articles of the International Scientific and Practical Conference. – Minsk: 2024. – pp. 231–233.
8. Pokruchina O.A. Didactic games at biology and chemistry lessons in secondary school as a means of environmental education / O.A. Pokruchina, A.A. Ovcharenko // Biodiversity and

anthropogenic transformation of natural ecosystems. Materials of the XI All-Russian Scientific and practical conference. – Saratov: 2023. – pp. 153–157.

9. Sadykov T.M. The attitude of secondary school students to interactive forms of teaching chemistry / T.M. Sadykov, A.V. Le-

gai // Scientific Review. Pedagogical sciences. – 2024. – No. 2. – pp. 25–29.

10. Skibo L.A. The practice of conducting integrated chemistry and physics lessons in secondary school / L.A. Skibo, G.V. Postnova // The modern school of Russia. Modernization issues. – 2021. – No. 8–1 (37). – Pp. 150–151.

Модель экологосообразного воспитания в дошкольном образовательном учреждении

Палей Наталья Михайловна,

заведующий МДОУ «ЦРР – д/с № 6» г. Магнитогорска
E-mail: paley_nata@mail.ru

Минсадыкова Гульсум Шарифьяновна,

старший воспитатель МДОУ «ЦРР – д/с № 6» г. Магнитогорска
E-mail: galina.mins@yandex.ru

Статья посвящена рассмотрению проблемы разработки экологосообразного воспитания детей дошкольного возраста в условиях дошкольного образовательного учреждения. Авторы описывают модель экологосообразного воспитания, направленную на развитие у детей осознанного отношения к природе и окружающей среде в контексте формирования предпосылок экологической грамотности. Актуальность исследования обусловлена необходимостью формирования у детей с раннего возраста бережного отношения к природе, осознанного экологически ответственного поведения в современном мире, характеризующемуся нарастающими экологическими проблемами. Это позволило обозначить противоречие, обусловленное растущей потребностью общества в экологически грамотных и ответственных людях и недостаточной разработанностью научно-методического обеспечения процесса экологосообразного воспитания в дошкольном возрасте. Выделенное противоречие позволило поставить цель исследования – разработать модель экологосообразного воспитания детей дошкольного возраста в образовательных организациях. В работе подчеркивается важность системного подхода, который отражается в интеграции экологических знаний в образовательный процесс, использовании активных методов обучения (экскурсии, экологические игры, наблюдения и проекты), а также проектировании взаимодействия с семьей и социальным окружением. Большое значение придается созданию эколого-развивающей среды в дошкольных учреждениях, которая способствует формированию основ экологического мышления у детей в ходе практической деятельности. Авторами представлено теоретическое обоснование модели экологосообразного воспитания детей дошкольного возраста в дошкольной образовательной организации и описаны условия её реализации. В исследовании отражены результаты изучения и анализа психолого-педагогической литературы по проблеме, описаны компоненты модели: целевой, содержательный, процессуальный, результативный. Также обсуждаются условия реализации модели в дошкольном учреждении. Авторы приходят к выводу, что интеграция разработанной модели будет способствовать повышению качества экологического воспитания детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: экологосообразное воспитание, дошкольные образовательные учреждения, экологическая грамотность, методы воспитания, образовательные программы, модель экологосообразного воспитания, компоненты модели.

Введение

Современный мир сталкивается с нарастающими экологическими проблемами, что обуславливает острую необходимость формирования экологической культуры у подрастающего поколения. Особую значимость это приобретает в отношении детей дошкольного возраста, поскольку именно в этот период закладываются основы мировоззрения, формируются ценностные ориентации и привычки поведения. В связи с этим, актуальной проблемой становится поиск и разработка эффективных механизмов экологического воспитания, способствующих развитию у детей осознанного отношения к природе и окружающей среде. Настоящая статья посвящена исследованию проблемы формирования экологической культуры у детей дошкольного возраста в условиях дошкольного образовательного учреждения. Существующее противоречие между возрастающей потребностью общества в экологически грамотных и ответственных гражданах и недостаточной разработанностью научно-методического обеспечения процесса экологосообразного воспитания детей дошкольного возраста обусловило необходимость проведения нашего исследования. Актуальность разработки модели вызвана необходимостью поиска механизмов встраивания в образовательный процесс компонентов, способствующих формированию у детей с раннего возраста бережного отношения к природе, осознанного потребления и экологически ответственного поведения. На наш взгляд, насыщение образовательного содержания экологосообразными элементами будет способствовать решению этой задачи. Методологической основой построения модели служит системный подход, предполагающий интеграцию экологических знаний в образовательный процесс, использование активных методов обучения (экскурсии, экологические интерактивные игры, наблюдения и проекты), при взаимодействии с семьей и окружающим ребенком социумом. В статье представлено описание модели организации экологосообразного воспитания детей в дошкольном учреждении в условиях реализации ФОП ДО, представляющей собой систему компонентов, направленных на создание условий для развития предпосылок экологической культуры у детей дошкольного возраста через интеграцию экологических знаний и ценностных ориентаций в образовательный процесс. Представлено теоретическое обоснование модели на основе анализа работ ученых исследователей, описаны её компоненты (целевой, содержательный, процессуальный, результативный) и условия реализации в дошкольном учреждении.

Материалы и методы исследования

Материалами исследования стали научно-исследовательские статьи современных отечественных и зарубежных ученых, основные положения которых затрагивают проблемы экологического воспитания детей дошкольного возраста. В ходе исследования были применены такие методы, как контекст-анализ, позволивший проанализировать научно-теоретический опыт отечественных и зарубежных авторов; осуществление разработки модели экологосообразного воспитания в дошкольном учреждении основывалось на применении метода моделирования, позволившего структурировать и систематизировать компоненты процесса экологосообразного воспитания в детском саду, выявить взаимосвязи между ними, представить разные варианты организации экологосообразной образовательной среды, педагогического взаимодействия, форм работы с детьми и родителями, создать основу для дальнейшего мониторинга и корректировки процесса экологосообразного воспитания в ДОУ, метод педагогического наблюдения позволил оценить положительную динамику формирования экологических компетенций у детей дошкольного возраста.

Изученность проблемы

Концептуально-теоретическая основы разработки модели экологосообразного воспитания в дошкольном образовательном учреждении, реализующем Федеральную образовательную программу, строятся на исследованиях отечественных и зарубежных ученых исследователей, изучающих проблему экологического образования и воспитания детей дошкольного возраста. В качестве основной идеи для разработки модели нами выбрана концепция устойчивого развития, которая подчеркивает необходимость формирования экологического сознания с раннего возраста. (доклад «Наше общее будущее» Международной комиссии по окружающей среде и развитию (1987). Также мы опирались на теорию экологического образования С.Н. Николаевой, одного из ведущих специалистов в области экологического образования дошкольников, которая отмечает, что экологическое образование дошкольников – это непрерывный процесс обучения, воспитания и развития ребенка, направленный на формирование его экологической культуры, проявляющейся в эмоционально-положительном отношении к природе, окружающему миру, в ответственном отношении к своему здоровью и состоянию окружающей среды, в соблюдении определенных моральных норм, в системе ценностных ориентаций». Психолого-педагогические основы представлены положениями теории Л.С. Выготского, который подчеркивал важность учета возрастных особенностей детей при организации образовательного процесса, и приоритетной роли обучения в процессе развития личности. При разработке модели мы так-

же опирались на следующие подходы: системный, деятельностный, средовой подходы.

В.А. Ясвин считает, что экологическое образование следует понимать как систему социальных норм, правил, знаний, ценностей, направленных на формирование экологической культуры. А.Н. Леонтьев утверждал, что для овладения достижениями человеческой культуры каждое новое поколение должно осуществить деятельность, аналогичную той, которая стоит за этими достижениями, что обосновывает необходимость включения практической деятельности в модель экологосообразного воспитания. Ю.С. Мануйлов подчеркивает важность создания специальной образовательной среды: «Среда осредняет личность, и чем больше и полнее личность использует возможности среды, тем более успешно происходит ее свободное и активное саморазвитие».

Также нами принимались во внимание принципы, которые отражены в работах Н.А. Рыжовой. Исследователь отмечает, что экологическое образование дошкольников должно быть интегрировано в целостный педагогический процесс, охватывающий все образовательные области. Особо важным при проектировании модели экологосообразного воспитания следует признать утверждение Я.А. Коменского, утверждающего о необходимости природосообразности воспитания: «Правильное воспитание во всем должно соотноситься с природой». Этот принцип остается актуальным и при разработке современных моделей экологосообразного воспитания. Эмоционально-чувственное восприятие природы играет ключевую роль в формировании экологического сознания ребенка. По мнению В.А. Сухомлинского: «Мир, окружающий ребенка, – это прежде всего мир природы с безграничным богатством явлений, с неисчерпаемой красотой. Здесь, в природе, вечный источник детского разума». Он подчеркивал важность эмоционально-чувственного восприятия природы в процессе экологического воспитания дошкольников.

Результаты и обсуждения

При разработке модели экологосообразного воспитания детей дошкольного возраста мы опирались на труды В.П. Беспалько, который разработал концепцию педагогической системы и выделил основные структурные компоненты: цели, содержание, методы, средства и организационные формы обучения и работы Н.В. Кузьминой, которая занималась моделированием различных аспектов педагогической деятельности, таких как целеполагание, проектирование, конструирование и организация образовательного процесса.

Это позволило нам определить компоненты модели: компоненты модели: целевой, содержательный, процессуальный, результативный. Рассмотрим подробнее содержание этих компонентов. Целевой компонент модели задает общую цель – формирование предпосылок экологической куль-

туры, базиса экологического сознания и ответственного поведения у детей дошкольного возраста. Общая цель декомпозируется на частные: развитие познавательного интереса к природе, желания изучать и охранять окружающую среду; формирование элементарных экологических знаний и представлений о взаимосвязях в природе; воспитание бережного и заботливого отношения к природе, эмоциональной отзывчивости на ее красоту, развитие навыков экологически грамотного поведения в природе и быту; формирование основ экологического мышления и экологической культуры. Ожидаемые результаты, логично предположить, будут следующие: сформированность элементарных экологических знаний и представлений; проявление познавательного интереса и бережного отношения к природе; овладение навыками экологически грамотного поведения; развитие эмоциональной отзывчивости на красоту природы. готовность к дальнейшему экологическому образованию. Другими словами, роль целевого компонента модели в определении общего направления экологосообразного воспитания, определения его ключевых целей и ожидаемых результатов. **Другими словами, целевой компонент – ориентир для разработки содержания, методов и форм экологического воспитания детей дошкольного возраста.**

Содержательный компонент модели экологосообразного воспитания детей дошкольного возраста включает экологические знания (элементарные представления о природных объектах и явлениях (растения, животные, вода, воздух, почва и т.д., знания о взаимосвязях в природе, цепях питания, круговороте веществ, понимание влияния человека на окружающую среду и последствий этого влияния. Экологические умения и навыки (навыки наблюдения за объектами и явлениями природы, умение бережно относиться к природным ресурсам (экономию воды, энергии, раздельный сбор мусора и т.д.), практические навыки ухода за растениями и животными, навыки экологически грамотного поведения в природе (не мусорить, не ломать растения и т.д.). Также в содержательном компоненте отражены ценностные ориентации и отношения (ценностное отношение к природе как источнику жизни и красоты, эмоциональная отзывчивость на красоту природных объектов и явлений, понимание необходимости бережного отношения к природе и ее охраны, осознание себя как части природы, ответственности за ее сохранение. Основой формирования экологических компетенций у детей дошкольного возраста служит опыт практической деятельности (участие в экологических акциях, проектах, природоохранных мероприятиях; практическая деятельность по уходу за растениями и животными в уголке природы; экспериментирование и исследовательская деятельность в природе). **Содержательный компонент является основой для разработки программ, методик и конкретных мероприятий по экологическому образованию дошкольников, определяет, ка-**

кие знания, умения, ценности и опыт должны быть сформированы у детей в процессе экологосообразного воспитания.

Процессуальный компонент модели экологосообразного воспитания детей дошкольного возраста разрабатывался с опорой на принципы научности, системности и непрерывности, интеграции, деятельностного подхода, учета возрастных и индивидуальных особенностей детей. Назначение процессуального компонента модели в обосновании содержания и его реализации в контексте выбранных принципов модели. Он включает описание форм, методов и средств работы педагога с детьми. Формы организации экологического воспитания: занятия (экологические беседы, рассказы, игры, экспериментирование), экскурсии и прогулки в природу, экологические праздники и развлечения, проектная деятельность (исследовательские и творческие проекты), трудовая деятельность (уход за растениями и животными в уголке природы). К методам и приемам экологического воспитания относятся традиционные с соответствующим экологической направленности наполнением: Наглядные (наблюдения, рассматривание иллюстраций, демонстрация опытов), Словесные (беседы, рассказы, чтение художественной литературы), практические (игровые упражнения, трудовые поручения, опыты и эксперименты), игровые (дидактические, сюжетно-ролевые, подвижные игры), проблемные ситуации, побуждающие к самостоятельному поиску решений. Средствами экологического воспитания являются объекты природы (растения, животные, природные материалы), художественная литература, музыка, изобразительное искусство, наглядные пособия (картины, муляжи, макеты, модели), технические средства (аудио, видео, компьютерные программы).

Процессуальный компонент определяет, каким образом будет осуществляться экологосообразное воспитание детей, описывая принципы, формы, методы и средства педагогической работы. Он обеспечивает системность и эффективность образовательного процесса.

Результативный компонент модели экологосообразного воспитания детей дошкольного возраста включает в себя критерии оценки результатов экологического воспитания. Это когнитивный, деятельностный, ценностно-мотивационный, эмоционально-волевой. Когнитивный критерий позволяет определить уровень экологических знаний и представлений, деятельностный критерий – сформированность экологических умений и навыков, ценностно-мотивационный – отношение к природе, мотивация к ее изучению и охране. Эмоционально-волевой критерий выявляет эмоциональную отзывчивость, самостоятельность и активность в экологической деятельности. Также в результативном компоненте отражены показатели сформированности предпосылок экологической культуры, которые характеризуются объемом и глубиной экологических знаний, умения-

ми применять экологические знания на практике, проявлением бережного отношения к природе в поведении и деятельности. Уровнями сформированности экологической культуры в нашей работе выбраны следующие: высокий уровень, характеризуется устойчивым интересом к природе, глубокими знаниями, активной деятельностью по охране окружающей среды. Средний уровень отражается в ситуативном интересе, базовых знаниях, эпизодическом проявлении бережного отношения. Низкий уровень отмечается в слабом интересе, поверхностных знаниях, равнодушии к проблемам окружающей среды).

Также в результативном компоненте дано описание методов оценки результатов: наблюдении за деятельностью и поведением детей, беседах, опросах, анкетировании; анализе продуктов детской деятельности (рисунки, поделки, проекты), диагностических играх и упражнениях.

Таким образом, **результативный компонент модели определяет критерии, показатели и уровни оценки эффективности экологосообразного воспитания детей. Он позволяет отслеживать динамику формирования предпосылок экологической культуры, выявлять проблемы и корректировать образовательный процесс.**

Для успешной реализации модели экологосообразного воспитания детей дошкольного возраста в дошкольном учреждении необходимо создать следующие условия:

Нормативно-правовые условия:

Разработка и утверждение локальных актов, регламентирующих экологическое воспитание в ДОУ (положения, программы, планы).

Обеспечение соответствия содержания и методов экологического воспитания требованиям ФГОС дошкольного образования.

Организационно-педагогические условия:

Создание экологической среды в ДОУ (уголки природы, экологические тропы, цветники, огороды).

Разработка и реализация системы экологического воспитания с учетом возрастных особенностей детей.

Использование разнообразных форм, методов и средств экологического воспитания.

Организация проектной и исследовательской деятельности детей.

Вовлечение родителей в процесс экологического воспитания.

Кадровые условия:

Повышение квалификации педагогов в области экологического образования.

Обеспечение методической поддержки педагогов (консультации, семинары, мастер-классы).

Стимулирование педагогов к внедрению инновационных форм экологического воспитания.

Материально-технические условия:

Оборудование помещений для экологического воспитания (уголки природы, лаборатории, мини-музеи).

Обеспечение наглядными пособиями, литературой, мультимедийными средствами.

Создание экологических зон на территории ДОУ (цветники, огороды, метеоплощадки).

Приобретение оборудования для экспериментирования и исследований.

Информационно-методические условия:

Разработка методических рекомендаций по экологическому воспитанию.

Создание банка педагогического опыта, конспектов занятий, сценариев мероприятий.

Использование интернет-ресурсов по экологическому образованию.

Обмен опытом с другими ДОУ по вопросам экологического воспитания.

Создание комплекса указанных условий позволит системно и эффективно реализовать модель экологосообразного воспитания, обеспечить формирование экологической культуры у детей дошкольного возраста.

Особое внимание в статье уделяется созданию эколого-развивающей среды в дошкольных учреждениях, которая выступает важным инструментом формирования основ экологического мышления у детей посредством практической деятельности. Содержательные аспекты таким компонентам можно отнести:

1. Включение тем экологии в образовательные программы, например, через занятия по экологии, природа как источник знаний.
2. Методы и формы обучения: Использование активных методик (игровые подходы, проекты, экскурсии), которые вовлекают детей в процесс обучения и позволяют им взаимодействовать с природой.
3. Работа с родителями: Вовлечение семей в процесс экологического воспитания, что способствует формированию единого подхода к экологическим вопросам как в детском саду, так и дома.
4. Создание поддерживающей среды: Организация пространства, способствующего взаимодействию с природой, например, создание уголков природы, где дети могут наблюдать и исследовать.
5. Оценка результатов: Разработка критериев и инструментов для оценки уровня экологической осведомленности и активности детей, что поможет корректировать подходы и программы.

Заключение

В заключение можно сказать, что формирование экологической культуры у детей дошкольного возраста является актуальной задачей современного образования. Разработанная модель экологосообразного воспитания в дошкольном учреждении представляет собой целостную систему, направленную на создание условий для развития предпосылок экологической культуры у дошкольников

через интеграцию экологических знаний, ценностей и практического опыта в образовательный процесс.

Модель включает взаимосвязанные компоненты: целевой, содержательный, процессуальный и результативный. Целевой компонент определяет общую цель – формирование базиса экологического сознания и экологической культуры у детей. Содержательный компонент охватывает экологические знания, умения, ценностные ориентации и практический опыт взаимодействия с природой. Процессуальный компонент обосновывает формы, методы и средства реализации содержания экологического воспитания. Результативный компонент отражает ожидаемые результаты в виде сформированных экологических компетенций дошкольников.

Реализация данной модели в практике дошкольных учреждений будет способствовать формированию у подрастающего поколения осознанного, бережного и ответственного отношения к природе, заложит основы экологической культуры личности. Дальнейшие исследования могут быть направлены на апробацию модели, разработку методических рекомендаций и программ по внедрению в образовательный процесс ДОУ.

Литература

1. Головлева С.М. Развитие представлений о педагогических системах / С.М. Головлева // Отечественная и зарубежная педагогика. 2020. Т. 1, № 2 С. 62–77.
2. Вересов Н.Н. «Основы гуманитарного подхода к экологическому воспитанию старших дошкольников» / Вересов Н.Н. // «Дошкольное воспитание» – М., 1993 г. № 7.
3. Каюрова, А.Н. Формирование экологической воспитанности у детей дошкольного возраста / А.Н. Каюрова, Л.В. Кудрина, В.Ф. Попова // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Уфа, июль 2012 г.) – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/60/2567>
4. Мануйлов Ю.С. Средовой подход в воспитании. – Н. Новгород.: Изд-во Волго-Вятской академии государственной службы, 2002. – 157 с.
5. «Мы». Программа экологического образования детей / Кондратьева Н.Н. и др. – СПб.: Детство-пресс, 2003–227, [2] с.
6. Николаева С.Н. Теория и методика экологического образования детей: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. / Николаева С.Н. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 336 с.
7. Остапенко А.А. Теория педагогической системы Н.В. Кузьминой: генезис и следствия / А.А. Остапенко // Южно-российский журнал социальных наук. – Краснодар.: изд-во Кубан. гос. ун-т., 2013 № 4.
8. Приказ Министерства просвещения России от 25 ноября 2022 г. № 1028 «Об утверждении

федеральной образовательной программы дошкольного образования».

9. Рыжова Н.А. Экологическое образование в детском саду. М.: Истоки: Карпуз, 2001. 432 с.
10. Федотова А.М. Формирование представлений о многообразии животного мира у детей старшего дошкольного возраста / Воспитание общественной направленности личности ребенка дошкольного возраста: Межвузовский сборник научных трудов. Пермь.: ПГПИ, 1990. 134 с.
11. Чермит К.Д., Аутлева А.Н., Бузаров К.И. Экологическая социализация личности в современном пространственно-временном континууме / К.Д. Чермит, А.Н. Аутлева, К.И. Бузаров // Рецензируемый, реферируемый научный журнал «Вестник Адыгейского государственного университета». – Майкоп.: изд-во АГУ, – 2014. – Вып. 4 (148) – 198 с.
12. Яковлева Г.В., Сваталова Т.А., Обухова С.Н., Скрипова Н.Е., Девятова И.Е. Современные технологии развития познавательно-исследовательской деятельности детей дошкольного и младшего школьного возраста. – Челябинск: ЧИППКРО, 2019. – 96 с
13. Сваталова, Т.А. Проектирование содержания экологического образования в дошкольной образовательной организации: региональный контекст / Т.А. Сваталова // Модернизация системы профессионального образования, на основе регулируемого эволюционирования: материалы XXI Международной научно-практической конференции. – Челябинск: ЧИППКРО, 2022. – С. 273–280.
14. Сваталова Т.А. Механизмы выявления образовательных дефицитов педагогов дошкольного образования // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2020. № 4 (45). С. 49–59

MODEL OF ECOLOGICALLY SOUND EDUCATION IN PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION

Paley N.M., Minsadykova G.Sh.

The article is devoted to the consideration of the problem of developing an environmentally friendly upbringing of preschool children in a preschool educational institution. The authors describe a model of eco-friendly education aimed at developing children's conscious attitude to nature and the environment in the context of the formation of prerequisites for environmental literacy. The relevance of the study is due to the need to form a careful attitude to nature in children from an early age, conscious environmentally responsible behavior in the modern world, characterized by increasing environmental problems. This allowed us to identify the contradiction caused by the growing need of society for environmentally literate and responsible people and the insufficient development of scientific and methodological support for the process of environmentally friendly education in preschool age. The highlighted contradiction allowed us to set the goal of the study – to develop a model of environmentally friendly education of preschool children in educational organizations. The paper emphasizes the importance of a systematic approach, which is reflected in the integration of environmental knowledge into the educational process, the use of active learning methods (excursions, environmental games, observations and projects), as well as the design of interaction with family and social environment. Great importance is attached to the creation of an ecolog-

ical and developmental environment in preschool institutions, which contributes to the formation of the foundations of ecological thinking in children in the course of practical activities. The authors present a theoretical justification for the model of environmentally friendly education of preschool children in a preschool educational organization and describe the conditions for its implementation. The study reflects the results of the study and analysis of psychological and pedagogical literature on the problem, describes the components of the model: targeted, meaningful, procedural, and effective. The conditions for the implementation of the model in a preschool institution are also discussed. The authors conclude that the integration of the developed model will contribute to improving the quality of environmental education of preschool children.

Keywords: eco-friendly education, preschool educational institutions, environmental literacy, methods of education, educational programs, model of eco-friendly education, components of the model.

References

1. Golovleva S.M. Development of ideas about pedagogical systems / S.M. Golovleva // Domestic and foreign pedagogy. 2020. Vol. 1, No. 2 Pp. 62–77.
2. Veresov N. N. "Fundamentals of the humanitarian approach to environmental education of senior preschoolers" / Veresov N.N. // "Preschool education" – Moscow, 1993, No. 7.
3. Kayurova, A.N. Formation of environmental education in preschool children / A.N. Kayurova, L.V. Kudrina, V.F. Popova // Actual issues of modern pedagogy: materials of the II Int. scientific conf. (Ufa, July 2012) – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/60/2567>
4. Manuilov Yu.S. Environmental approach in education. – N. Novgorod.: Publishing house of the Volga-Vyatka Academy of Public Administration, 2002. – 157 p.
5. "WE". Program of environmental education of children / Kondratieva N.N. et al. – St. Petersburg.: Childhood Press, 2003–227, [2] p.
6. Nikolaeva S.N. Theory and methods of environmental education of children: Textbook for students of higher pedagogical educational institutions. / Nikolaeva S.N. – Moscow: Publishing center "Academy", 2002. – 336 p.
7. Ostapenko A.A. Theory of the pedagogical system of N.V. Kuzmina: genesis and consequences / A.A. Ostapenko // South-Russian journal of social sciences. – Krasnodar .: Publishing house of Kuban. state University, 2013 No. 4.
8. Order of the Ministry of Education of Russia dated November 25, 2022 No. 1028 "On approval of the federal educational program of preschool education".
9. Ryzhova N.A. Environmental education in kindergarten. Moscow: Istoki: Karapuz, 2001. 432 p.
10. Fedotova A.M. Formation of ideas about the diversity of the animal world in older preschool children / Education of the social orientation of the personality of a preschool child: Interuniversity collection of scientific papers. Perm .: PGPI, 1990. 134 p.
11. Chermi K.D., Autleva A.N., Buzarov K.I. Ecological socialization of personality in the modern spatio-temporal continuum / K.D. Chermi, A.N. Autleva, K.I. Buzarov // Peer-reviewed scientific journal "Bulletin of Adyghe State University". – Maykop .: ASU Publishing House, – 2014. – Issue. 4 (148) – 198 p.
12. Yakovleva G.V., Svatalova T.A., Obukhova S.N., Skripova N.E., Devyatova I.E. Modern technologies for the development of cognitive and research activities of preschool and primary school children. – Chelyabinsk: CHIPPKRO, 2019. – 96 p
13. Svatalova, T.A. Designing the Contents of Environmental Education in a Preschool Educational Organization: Regional Context / T.A. Svatalova // Modernization of the Professional Education System Based on Regulated Evolution: Proceedings of the XXI International Scientific and Practical Conference. – Chelyabinsk: CHIPPKRO, 2022. – P. 273–280.
14. Svatalova T.A. Mechanisms for Identifying Educational Deficits in Preschool Teachers // Scientific Support for the Personnel Continuing Education System. 2020. No. 4 (45). P. 49–59

Создание условий для интеграции цифровых решений в школе в рамках перехода от цифровизации к цифровой трансформации образовательного процесса

Усынин Вячеслав Васильевич,

кандидат педагогических наук, директор MAOY «Лицей № 97 г. Челябинска»
E-mail: shoolchimestri@mail.ru

Солодкова Марина Ивановна,

научный консультант, методист MAOY «Лицей № 97 г. Челябинска»
E-mail: shoolchimestri@mail.ru

Нуштайкина Оксана Анатольевна,

заместитель директора по НМР MAOY «Лицей № 97 г. Челябинска»

В статье описываются ключевые аспекты проектирования цифровой модели школы в рамках инновационной деятельности общеобразовательной организации как региональной инновационной площадки. Раскрываются подходы к решению проблем создания гибкой системы управления школой и персонализированным образовательным процессом, внедрения новых форм образовательных практик, методов и технологий в условиях цифровой образовательной среды, в том числе на основе драйверов цифровой трансформации («Умный лицей», «Цифровые портфолио», «Содержание образования», «Кадры для цифровой трансформации образовательного процесса»). Цель исследования – описать условия (нормативные, организационные, информационно-технологические, учебно-методические, кадровые, материально-технические), обеспечивающие полноценную цифровую трансформацию образовательного процесса в MAOY «Лицей № 97 г. Челябинска». Отличительной особенностью данного исследования является его адаптивность, позволяющая учитывать индивидуальные потребности и уровень подготовки каждого участника образовательных отношений. Научная новизна исследования заключается в разработке новой модели образовательной организации, в которой все направления интеграции цифровых решений обеспечивают переход от цифровизации к цифровой трансформации образовательного процесса. В результате ожидается, что данная модель позволит системно внедрить цифровые технологии в образовательный процесс MAOY «Лицей № 97 г. Челябинска».

Ключевые слова: цифровизация, цифровая трансформация, цифровая модель школы, инновационный проект, образовательный процесс, драйверы цифровой трансформации;

Введение

Актуальность темы исследования обусловлена внедрением и успешностью реализации процессов цифровой трансформации всех сфер жизни, в том числе и сферы образования. Цифровая трансформация системы образования, регулируемая стратегическими инициативами и нормативными актами Правительства Российской Федерации и Министерства просвещения Российской Федерации (Указ Президента РФ от 21 июля 2020 г. № 474 « О национальных целях развития РФ на период до 2030 года (<http://www.kremlin.ru/acts/bank/45726>) и Программа «Цифровая экономика РФ: утв. распоряжением Правительства РФ от 28 июля 2017 г. № 1632. <https://base.garant.rul/71734878>), в настоящее время является предметом широких дискуссий в научных и профессиональных кругах. Обсуждаются как безусловная важность ожидаемых результатов, так и необходимость обеспечения плавного перехода от процесса цифровизации образования к его качественной трансформации в среднесрочной перспективе.

Наличие такого тренда является ответом на вызовы разворачивающейся в настоящее время четвертой индустриальной революции (Индустрия 4.0), который позволит каждому обучающемуся реализовать необходимые образовательные результаты за счет персонализации образовательного процесса на основе использования растущего потенциала цифровой трансформации, включая применение методов искусственного интеллекта, средств дополненной и виртуальной реальности; развитие в образовательной организации цифровой образовательной среды; обеспечение общедоступного широкополосного доступа к интернету, работы с большими данными.

Для достижения поставленной цели исследования необходимо решить следующие задачи:

- рассмотреть основные направления цифровой трансформации Лицея;
- построить и представить модель образовательной организации, в которой все направления интеграции цифровых решений обеспечивают переход от цифровизации к цифровой трансформации образовательного процесса;
- сформулировать предложения по гармонизации процесса цифровизации образовательной организации в обогащенной цифровыми инструментами и сервисами образовательной среде.

Теоретической базой исследования послужили методологические установки, сформулированные в монографических исследованиях последних лет, в которых раскрываются особенности, тенденции и концептуальные принципы цифровой трансформации общего, высшего и профессионально-педагогического образования (Уваров, 2018; Гнатышина Е.В., 2017,); в статьях из периодических изданий и тезисах научных конференций (Ватьян А.С., Гусарова Н.Ф., Добренко Н.В., 2022). Ученые и педагоги исследователи предлагают ряд новых методологических подходов, стратегий и технологий к изучению цифровой трансформации образования, в том числе: «технология цифрового ангела» с целью стимулирования репродуктивных и креативных мыслительных действий и способностей обучающихся в цифровой среде (Степанов, Оржековский, Ушаков, 2020).

Практическая значимость. Результаты исследования могут найти применение в процессе обновления содержания педагогического образования в системе подготовки будущих учителей на базе педагогических вузов и педагогических колледжей, а также в условиях педагогического образования университетского типа. Статья может быть полезна исследователям в области образования, преподавателям и администраторам системы педагогического образования и подготовки кадров, а также всем, кто интересуется проблемами и стратегиями модернизации отечественного образования.

Обсуждение и результаты

Цифровая трансформация в сфере образования представляет собой процесс достижения каждым обучающимся необходимых образовательных целей через персонализированный подход, основанный на использовании передовых цифровых технологий. В этот процесс входит применение методов искусственного интеллекта, инструментов виртуальной реальности, развитие цифровой образовательной инфраструктуры в учебных учреждениях, а также обеспечение широкополосного доступа к Интернету и использование анализа больших данных (Ватьян А.С., Гусарова Н.Ф., Добренко Н.В., 2022, с. 99).

Основными движущими силами цифровой трансформации на современном этапе являются новые цифровые продукты и сервисы, а также информационно-управленческие технологии. Однако ключевую роль в этих изменениях играют отраслевые цифровые платформы. Ожидается, что внедрение технологий будет способствовать переходу к персонализированному образовательному процессу, при котором обучающиеся смогут самостоятельно выбирать и осваивать индивидуальные образовательные программы на сертифицированных образовательных платформах, что определяется драйвером цифровой трансформации «Содержание образования». Для формирования таких программ будут использоваться со-

ответствующие рекомендации, разработанные на основе обработки больших массивов необходимых данных с помощью информационных технологий и искусственного интеллекта. Важную роль в данном процессе сыграет цифровое портфолио учащегося, которое позволит фиксировать результаты освоения образовательных программ и все достигнутые им успехи (драйвер цифровой трансформации «Оценка образовательных результатов»). Цифровое портфолио станет инструментом для формирования пакета документов, необходимого для поступления в высшие учебные заведения и профессиональные образовательные организации. Важной частью цифровой трансформации образования является разработка новых систем для управления учебным процессом, что предполагает использование программных решений для администрирования и мониторинга образовательных курсов. Основная цель таких приложений заключается в обеспечении широкого доступа к качественному образованию, а также создании условий для более гибкой организации обучения.

Цифровая трансформация образования также обусловит необходимость разработки и внедрения новых организационных моделей образовательных учреждений, где цифровые технологии будут интегрированы во все аспекты работы учреждения, формируя единую систему управления и обучения (драйвер цифровой трансформации «Умный лицей»).

Ожидаемые результаты цифровой трансформации включают следующие изменения:

1) Ученики смогут активно использовать цифровой образовательный контент, что позволит им индивидуализировать образовательные траектории с применением технологий искусственного интеллекта, адаптируя процесс обучения под свои потребности;

2) Для педагогов существенно снизится нагрузка по выполнению рутинных задач благодаря автоматизации проверки домашних заданий, внедрению электронных расписаний и систем электронного документооборота, что, в свою очередь, откроет больше возможностей для профессионального развития и повышения квалификации;

3) Родители получат доступ к улучшенным инструментам для взаимодействия с образовательными учреждениями, что повысит прозрачность и эффективность коммуникации;

4) Государственные органы смогут перейти на новую модель управления системой образования, опираясь на цифровые формы отчетности и данные, что обеспечит более точное и оперативное принятие решений;

5) Школы будут способны внедрять индивидуальные образовательные траектории для каждого учащегося, используя современные цифровые инструменты и платформы.

Таким образом, цифровая трансформация образования представляет собой процесс адаптации образовательной системы к требованиям, вызовам и возможностям информационного общества

и цифровой экономики (Гнатышина Е.В., 2017, с. 8)

Вместе с тем, в научной и педагогической среде дискуссионным остаётся вопрос о рисках цифровизации образования.

Сегодня ситуация складывается зачастую таким образом, что ребёнок входит в цифровое пространство на этапе, когда не осознаёт свои способности и предпочтения, не может критически отнестись к информации, не владеет достаточными навыками работать с информацией и осваивать необходимые жизненные компетенции.

Так, в научных публикациях обсуждаются такие негативные тенденции как: утрата способностей школьников воспринимать большие тексты, им приходится по несколько раз их перечитывать для понимания смысла, утрата умственных способностей – школьники, пользующиеся интернет-ресурсами для получения информации, не запоминают её, а только то, где можно её найти; снижение социальных навыков; проблемы с развитием речи у учащихся; нивелирование невербальной стороны общения; отчужденность от культурного наследия, гражданской ответственности (Кондакова И.В., 2022, с. 86)

Анализ возможных рисков, связанных с внедрением цифровых технологий, в том числе тех, которые были упомянуты ранее, а также предложения по управлению этими рисками изложены в методических указаниях Министерства просвещения Российской Федерации, касающихся использования современных цифровых технологий в рамках реализации основных общеобразовательных программ (<https://legalacts.ru/doc/rasporjazhenie-minprosveshchenija-rossii-ot-18052020-n-r-44-ob-utverzhdenii/> Распоряжение Минпросвещения России от 18.05.2020 N P-44 «Об утверждении методических рекомендаций для внедрения в основные общеобразовательные программы современных цифровых технологий»)

Следовательно, цифровизация и становление ценностно-смысловых ориентиров функционирования в цифровой среде являются актуальной социальной проблемой на современном этапе развития образования, решаемой, в том числе, с созданием условий для развития у обучающихся гибких (мягких) компетенций.

Как показал анализ различных источников (Добрякова М.С., Юрченко О.В., Новикова Е.Г., 2018), общепринятого понятия гибких компетенций, как и их исчерпывающего и единого перечня, нет. Вместе с тем, несмотря на большой спектр их трактовок, различных подходов и оснований для квалификации, педагоги-практики (Добрякова М.С., Юрченко О.В., Новикова Е.Г., 2018), считают, что именно эти компетенции станут основополагающими (ключевыми) компетенциями 21 века.

В основном, рассматривается следующий перечень «гибких» компетенций. Четыре ключевые компетенции современного мира, или «4К»: креативность, которая подразумевает способность находить нестандартные решения, создавать прин-

ципально новые продукты и принимать решения в условиях, когда традиционные подходы не работают; критическое мышление, включающее навыки адаптации к изменяющимся обстоятельствам, умение ориентироваться в информационных потоках, проверять достоверность данных, устанавливать взаимосвязи между фактами, мыслить рационально и принимать обоснованные решения; коммуникация, представляющая собой способность эффективно взаимодействовать, аргументированно защищать свою позицию, устанавливать контакты для дальнейшего сотрудничества и решения жизненных и профессиональных задач; кооперация, заключающаяся в умении эффективно работать в коллективе и сотрудничать с другими людьми, работать на общий результат, понимать свою роль и вклад в работу, в том числе, в роли лидера и в роли участника команды. (Шипилов В., 2020)

Но нужно помнить, что эмоциональный интеллект, который остаётся уникальной чертой человека и недоступен для машин, включает в себя навыки совместной креативной деятельности, способность к служению другим, а также понимание и осознание эмоций, намерений, мотивации и потребностей как окружающих людей, так и своих собственных. И именно эти способности играют важную роль в успешном решении практических задач. (Гапешин Д., 2020)

Обучаемость – способность к постоянному обучению в течение жизни, включающая в себя мотивацию к освоению новых знаний, развитие когнитивные функции, а также метакогнитивные навыки, позволяющие анализировать собственные процессы обучения, позволяет реализовать собственные потребности на более высоком уровне (Джегутанова, Н.И., Коблева, А.Л., 2021, с. 9)

В отдельных отечественных исследованиях гибкие компетенции называют универсальными, как следует из предварительных выводов международного отчета о тенденциях трансформации школьного образования, представленного группой авторов (Ермаков Д.С., 2020, с. 165–171)

Универсальные навыки рассматриваются в сочетании с новыми типами грамотности, включающими следующие направления: базовая инструментальная грамотность, охватывающая навыки чтения, математическую, вычислительную и алгоритмическую грамотность, а также ключевые современные знания и умения, такие как гражданская, финансовая, правовая, экологическая и научно-технологическая грамотность, наряду с грамотностью в области здоровья. (Ермаков Д.С., 2020, с. 165–171)

При овладении обучающимися основными компетенциями у них формируются так называемые «гибкие» навыки. В рамках инновационного проекта Лицея было принято определение, предложенное Д.С. Ермаковым (Ермаков Д.С., 2020, с. 165–171): «Гибкие навыки» представляют собой комплекс универсальных социально-психологических компетенций, которые не связаны с конкретной

профессией, но обеспечивают успешное выполнение деятельности, повышение ее эффективности и производительности в целом.

Перечисленные выше компетенции и «гибкие навыки» в методических рекомендациях Министерства просвещения Российской Федерации по внедрению современных цифровых технологий в образовательные программы определяются как одна из ключевых характеристик, формирующих «запрос» на преобразование системы общего образования в России. Эти методические рекомендации выделяют семь приоритетных компонентов цифровой трансформации, которые описывают деятельность образовательных организаций с точки зрения внедрения цифровых технологий:

1) доступность цифровой инфраструктуры;

2) обеспечение доступности цифровых инструментов, сервисов и ресурсов для учебной и административной деятельности;

3) использование цифровых платформ для управленческих задач;

4) интеграция цифровых технологий в учебный процесс (перспектива всех участников образовательного процесса);

5) поддержка цифровой грамотности обучающихся, включая безопасное использование сети Интернет и регулярное применение цифровых устройств и сервисов;

6) развитие профессиональных компетенций педагогов в сфере цифровых технологий;

7) управление цифровой трансформацией образовательного учреждения, включающее формирование общего понимания процессов цифровизации и разработку регламентов использования цифровых технологий на уровне школы. (Фруммин И.Д., Добрякова М.С., Баранников К.А., Реморенко И.М., 2018, с. 3–4)

Кроме того, в методических рекомендациях Министерства просвещения Российской Федерации по внедрению современных цифровых технологий в образовательные программы подчеркивается необходимость внедрения проектного подхода и создания структур, обеспечивающих внутреннюю координацию, организационно-управленческую, аналитическую и экспертную поддержку в рамках процесса цифровой трансформации. Также предложена примерная поэтапная модель интеграции цифровых решений в деятельность образовательных организаций. (Фруммин И.Д., Добрякова М.С., Баранников К.А., Реморенко И.М., 2018, с. 6–7)

Эти рекомендации полностью учтены в региональном инновационном проекте, реализуемом на базе муниципального автономного образовательного учреждения «Лицей № 97 г. Челябинска» (Лицей). **Целью данного проекта** является создание условий (нормативных, организационных, информационно-технологических, методических и кадровых), обеспечивающих полноценную цифровую трансформацию образовательного процесса в Лицее.

Для достижения поставленных целей в рамках проекта решаются следующие **задачи**:

- Обеспечение цифровой трансформации сайта Лицея на основе современных цифровых решений, создающих единое информационное пространство для всех участников образовательного процесса и улучшающих управление образовательной организацией (драйвер цифровой трансформации «Умный лицей»);
- Разработка и реализация образовательных программ, курсов внеурочной деятельности и элективных курсов, интегрированных с цифровыми образовательными ресурсами, одобренными Минпросвещения РФ и Министерством образования Челябинской области (драйвер цифровой трансформации «Содержание образования»);
- Совершенствование системы внутренней оценки качества образования, включая: 1) операционализацию «гибких» компетенций обучающихся в цифровой среде и разработку соответствующих оценочных инструментов (драйвер цифровой трансформации «Оценка образовательных результатов»); 2) оценку цифровой активности учащихся и работников образовательного учреждения (драйвер цифровой трансформации «Цифровые портфолио»);
- Постоянное повышение квалификации руководителей и педагогов Лицея в области цифровых технологий и их применения в образовательной деятельности (драйвер цифровой трансформации «Кадры для цифровой трансформации образовательного процесса»);
- Презентация и продвижение результатов инновационного проекта на региональном и национальном уровнях.

Ключевым компонентом проекта перехода от цифровизации к цифровой трансформации является драйвер цифровой трансформации «Умный лицей», разрабатываемый совместно с компанией inSmart, представляет собой комплексный цифровой сервис, включающий CRM-систему для автоматизации процессов управления, корпоративную социальную сеть, облачные хранилища и документы, а также инструменты для управления образовательными процессами и коммуникациями.

Инновационный проект по предусматривает **два основных направления развития**:

1. Оборудование учебных помещений системой управления климатом и освещением, включая датчики движения и аварийных ситуаций, управление которыми будет осуществляться через мобильное приложение с использованием голосовых команд.

2. Создание нового сайта Лицея, который обеспечит единое информационное пространство для всех участников образовательного процесса, с использованием CRM-системы для автоматизации управления и коммуникации.

Кроме того, на отдельных этапах реализации проекта по переходу от цифровизации к цифровой трансформации планируется привлечение учащихся к участию в проектной деятельности. Важным аспектом является взаимодействие с ро-

дителями, ориентированное на формирование их готовности и мотивации для работы в цифровой среде Лицея.

Ключевыми драйверами следующего этапа реализации регионального проекта являются цифровизация содержания образовательных программ и усовершенствование внутренней системы оценки качества обучения на основе использования цифровых образовательных ресурсов.

В рамках этого направления разрабатываются программы внеурочной деятельности (на уровнях начального, основного и среднего общего образования), а также программы элективных курсов на уровне среднего общего образования», в которых планируются метапредметные и личностные результаты освоения учащимися программ детализируются и дополняются с ориентацией на «гибкие» компетенции, которые должны формироваться в условиях цифровизации образования.

Все данные программы будут носить надпредметный и (или) межпредметный характер, реализованы с использованием или на основе цифровых образовательных ресурсов.

В связи с тем, что основные общеобразовательные программы, реализуемые в Лицее, ориентированы на естественнонаучную и технологическую направленность, включая обучение одарённых детей, ведётся разработка и реализация программ внеурочной деятельности и элективных курсов. Эти программы направлены на подготовку учащихся к освоению информационно-коммуникационных технологий на углублённом уровне, включая разработку собственных цифровых ресурсов, с использованием аналогичных подходов к формированию планируемых метапредметных и личностных результатов.

Все указанные выше программы планируются к реализации в формате групповых проектов. На уровне среднего общего образования отдельные проекты реализуются одарёнными учащимися как индивидуальные. Использование проектных технологий, работа учащихся в команде, где каждый заинтересован в достижении общего, командного результата, эффективное использование командой потенциала цифровой образовательной среды, будет способствовать формированию и развитию «гибких» компетенций учащихся.

С целью преемственности такой работы на уровнях начального, основного и среднего общего образования реализуется следующая организационно-содержательная стратегия: тематика, направленность, последовательность курсов внеурочной деятельности будут определяться в соответствии с комплексом «гибких» компетенций, которые должны освоить учащиеся на каждом уровне школьного образования. Для достижения этой цели образовательные результаты, представленные в формате «гибких» компетенций, будут сформированы в ходе промежуточной аттестации по итогам освоения обучающимися программы начального общего образования, части программы основного общего образования

на уровне 7-го класса, а также программ основного и среднего общего образования.

Учащимся 8–9-х классов, демонстрирующим высокие способности в области освоения современного уровня IT-технологий, предлагаются соответствующие программы внеурочной деятельности.

На уровне среднего общего образования разрабатываются и внедряются программы элективных курсов и курсов внеурочной деятельности, основанные на дифференциации обучения старшеклассников в соответствии с их способностями, интересами и мотивацией к обучению. В том числе, предусмотрены элективные курсы для одарённых учащихся в области современных цифровых технологий.

С учётом того, что разработка курсов основывается на исследовании интересов учащихся, практически все обучающиеся вовлекаются в процесс освоения программ внеурочной деятельности.

Ключевыми факторами, определяющими следующий этап реализации регионального проекта, выступают процессы цифровизации образовательного контента, а также усовершенствование механизмов внутренней системы оценки качества обучения. Это предполагает активное использование цифровых образовательных ресурсов, что позволит повысить объективность и точность оценки образовательных результатов, а также оптимизировать сам процесс обучения, обеспечивая его соответствие современным стандартам и требованиям.

В части обновления содержания и систем оценивания образовательных результатов по учебным предметам с учётом направленности лицейских программ обеспечена интеграция рабочих программ по математике, физике, химии, информатики с образовательными ресурсами цифровых платформ, рекомендованными Минпросвещения РФ и Минобрнауки Челябинской области. Данные программы разработаны в различных форматах: для он-лайн обучения только на цифровой платформе, в формате смешанного обучения, и в формате очного обучения в лицее. Методика разработки и реализации таких программ будет представлена для учителей всех учебных предметов, и организована соответствующая работа на последующих этапах реализации инновационного проекта по цифровой трансформации. На сегодняшний день все рабочие программы учебных дисциплин разработаны в данных форматах.

С целью оценки уровня сформированности планируемых «гибких» навыков у учащихся в условиях цифровой образовательной среды разработана соответствующая система оценивания, включающая в себя критериальную базу, процедуры оценки и оценочные материалы в рамках компетенции Лицея. Данная работа выстроена с учетом результатов и (или) соответствующих процедур оценивания, проводимых в Челябинской области в рамках региональной системы оценки качества.

При этом, учитываются возможности цифровых образовательных платформ, в которых представлены соответствующие системы оценивания. Следовательно, формируется и (или) совершенствуется внутренняя система оценки качества образования в Лицее в обстоятельствах цифровой образовательной среды.

Для повышения мотивации к учебной, педагогической и управленческой деятельности в условиях цифровой образовательной среды, а также для мониторинга цифровой активности педагогов, учащихся и административного персонала лицея, в рамках инновационного проекта по цифровой трансформации разработана система цифровых портфолио. Эти портфолио размещены на официальной интернет-платформе лицея и становятся важным инструментом оценки и отслеживания результатов работы участников образовательного процесса.

Одним из ключевых направлений является повышение квалификации педагогов в условиях цифровой трансформации образования. Это становится особенно актуальным в связи с изменением роли учителя, чьи функции всё больше акцентируются на наставничестве, тьюторстве и воспитательной работе, а также на организации значимых образовательных мероприятий как в онлайн-пространстве, так и в традиционной учебной среде.

С учетом современных задач, стоящих перед педагогами в подготовке учащихся к жизни и работе в условиях цифрового общества, формат повышения профессиональной компетентности педагогов подвергается изменениям. В этом контексте выделяются два важных аспекта, связанных с управлением временем, как одним из ключевых ресурсов в условиях быстрого развития технологий и цифровой трансформации общества. Эти аспекты включают:

- Непрерывное повышение квалификации, которое направлено на оперативное устранение профессиональных пробелов, выявляемых как самими педагогами в процессе самоанализа, так и при поддержке наставников. Это предполагает самостоятельное или неформальное обучение через дополнительные профессиональные программы, доступные на различных информационных платформах, предлагающих широкий спектр образовательных возможностей (Р.А. Илаева, А.Р. Масалимова, 2022);
- Повышение квалификации, соответствующее миссии, задачам и приоритетам образовательного учреждения, с особым акцентом на инновационные практики в рамках цифровой трансформации (Стариченко, Б. Е., 2019, с55)

Для этого была разработана система организации научно-методической работы в школе, в которую вовлекаются все педагоги, создавая единое пространство для профессионального развития; персонафицированно определены курсы повышения квалификации (в том числе стажировки) на цифровых образовательных платформах и ре-

сурсах учреждений дополнительного профессионального образования, которые ориентированы на решение актуальных задач школы и педагогов, а также на упреждающее развитие профессиональных навыков в условиях грядущих изменений и нововведений.

Оба этих аспекта интегрированы в мероприятия инновационного проекта с применением организационных механизмов (включая организацию работы тьюторов, реализацию программы научно-методической работы по тематике проекта, и внедрение персонализированных программ повышения квалификации для педагогов, выполняющих функции тьюторов) и механизмов стимулирования непрерывного профессионального развития педагогов.

Наличие у Лицея значительного опыта в области инновационной деятельности является важным условием для успешной реализации проекта по таким сложным направлениям, как цифровизация и цифровая трансформация образовательного процесса.

В Лицее действует программа «IT ШКОЛА SAMSUNG», направленная на подготовку будущих технических специалистов, что соответствует актуальным потребностям образовательной сферы. Основной задачей программы является помощь учащимся старших классов в выборе профессии и повышение их интереса к IT-технологиям и инновациям (<http://s-it-sch74.ru/>). В рамках этого курса школьники осваивают основы информационных технологий, учатся программировать на языках C и Java, а также разрабатывать мобильные приложения для Android-платформ, включая игры, социальные и утилитарные приложения.

МАОУ «Лицей № 97 г. Челябинска» является участником всероссийской детской организации «Общественная Малая академия наук «Интеллект будущего»», входящей в национальную программу «Интеллектуально-творческий потенциал России». Это сотрудничество способствует развитию интеллектуальных и творческих навыков учащихся.

Кроме того, Лицей включен в число ассоциированных членов Южно-Уральского научного центра РАН (<https://docs.cspu.ru/nauka/yunc-rao/6.pdf>), что укрепляет его участие в научно-образовательных инициативах.

Для проведения внешней оценки и анализа результатов реализации инновационного проекта, а также для распространения полученного опыта и методов работы в условиях цифровизации, Лицей сотрудничает с сетью региональных инновационных площадок. Это взаимодействие способствует улучшению образовательного процесса и его адаптации к условиям цифровой трансформации.

Заключение

Используемые механизмы достижения цели и решения задач инновационного проекта позволяют

обеспечить устойчивость его результатов. По итогам исследования можно сделать **вывод**, что весь период реализации инновационного проекта по внедрению цифровой трансформации были созданы необходимые стартовые условия для создания новой модели школы (Лицея), в которой реализуются индивидуальные траектории развития учащихся с применением передовых цифровых технологий (осуществлён переход от цифровизации к цифровой трансформации). Основными ресурсами, обеспечивающими такой переход, стали компетентные, хорошо подготовленные к работе в цифровой образовательной среде кадры (педагоги, руководители); предоставленный на федеральном уровне доступный верифицированный цифровой образовательный контент, а также информационная система управления обучением.

На сегодняшний день обучающиеся активно используют цифровой образовательный контент, что позволило им индивидуализировать образовательные траектории с применением технологий искусственного интеллекта, адаптируя процесс обучения под свои потребности. Это позволило внедрять индивидуальные образовательные траектории для каждого учащегося, используя современные цифровые инструменты и платформы. У педагогов существенно снизится нагрузка по выполнению рутинных задач благодаря автоматизации проверки домашних заданий, внедрению электронных расписаний и систем электронного документооборота, что, в свою очередь, откроет больше возможностей для профессионального развития и повышения квалификации.

Таким образом, цифровая трансформация образования представляет собой процесс адаптации образовательной системы к требованиям, вызовам и возможностям информационного общества и цифровой экономики

Дальнейший анализ тенденций, особенностей и проблем цифровой трансформации педагогического образования может оказаться полезным не только в контексте развития педагогической науки и практики, но и в более широком цивилизационном аспекте, если рассматривать цифровую трансформацию как глобальный процесс на этапе становления информационного общества.

Литература

1. Гнатышина Е.В. Цифровизация и формирование цифровой культуры: социальные и образовательные аспекты // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2017. № 8.
2. Кондакова И.В. Проблемы и риски цифровизации системы образования [Электронный ресурс] // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. 2022. № 11 (76). URL: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/problemy-i-riski-tsifrovizatsii-sistemy-obrazovaniya.html> (дата обращения: апрель 2023).
3. Фрумин И. Д., Добрякова М.С., Баранников К.А., Реморенко И.М. Универсальные компетентности и новая грамотность: чему учить сегодня для успеха завтра // Современная аналитика образования. М.: НИУ ВШЭ. 2018. № 2(19).
4. Ермаков Д. С. «Гибкие» навыки в школьном образовании // Народное образование. 2020. № 5. С. 165–171.
5. Гибкие навыки (soft skills) – компетенции будущего: метод. пособие / сост. М.П. Лопушенко; редкол.: Т.Ю. Якуба и др. Хабаровск: ДВГНБ. 2023. 36 с.
6. Илаева Р.А., Масалимова А.Р. Эффективные педагогические практики развития гибких компетенций младших школьников в сотрудничестве: учебно-методическое пособие / Р.А. Илаева, А.Р. Масалимова. Казань: «Печать-Сервис-XXI век». 2022. 67с.
7. Стариченко Б.Е. Обеспечение готовности учителей к формированию в школе будущих кадров цифровой экономики на основе концепции открытых образовательных ресурсов / Б.Е. Стариченко // Информатика и образование. 2019. № 10. С. 55–61.
8. Гапешин Д. Что такое soft skills и как их развивать [Электронный ресурс]. URL: https://skillbox.ru/media/growth/chto_takoe_soft_skills_i_kak_ikh_razvit/ (дата обращения: 22.08.2020).
9. Добрякова М. С., Юрченко О.В., Новикова Е.Г. Навыки XXI века в российской школе: взгляд педагогов и родителей. М.: НИУ ВШЭ, 2018 72 с.
10. Компетенции «4К»: формирование и оценка на уроке: практ. рекомендации / авт.-сост. М.А. Пинская, А.М. Михайлова. М.: Российский учебник, 2019 76 с.
11. Шипилов В. Перечень навыков soft-skills и способы их развития [Электронный ресурс]. URL: https://www.cfin.ru/management/people/dev_val/soft-skills.shtml (дата обращения: 22.08.2020).
12. Джегутанова, Н.И., Коблева, А.Л. Развитие «гибких компетенций» педагога условиях проектирования безопасной развивающей образовательной среды: методические рекомендации / Н.И. Джегутанова, А.Л. Коблева. – Ставрополь: СГПИ, 2021–23 с.
13. Ватян А.С., Гусарова Н.Ф., Добренко Н.В. Системы искусственного интеллекта. – СПб: Университет ИТМО, 2022. – 186 с.

CREATING CONDITIONS FOR THE INTEGRATION OF DIGITAL SOLUTIONS IN THE SCHOOL, ENSURING THE TRANSITION FROM DIGITALIZATION TO DIGITAL TRANSFORMATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS

Usynin V.V., Solodkova M.I., Nushtaikina O.A.

Municipal Autonomous Educational Institution «Lyceum No. 97 of Chelyabinsk»

The article describes the key aspects of designing a digital school model within the framework of innovative activities of a general education organization as a regional innovation platform. The article reveals approaches to solving the problems of creating a flexible school management system and a personalized educational pro-

cess, introducing new forms of educational practices, methods and technologies in a digital educational environment, including those based on digital transformation drivers ("Smart Lyceum", "Digital Portfolio", "Education Content", "Personnel for Digital Transformation of the Educational Process"). The purpose of the study is to describe the conditions (regulatory, organizational, information technology, educational and methodological, personnel, material and technical) that ensure a full-fledged digital transformation of the educational process in MAOU "Lyceum No. 97 of Chelyabinsk". A distinctive feature of this study is its adaptability, which allows taking into account the individual needs and level of training of each participant in educational relations. The scientific novelty of the study lies in the development of a new model of an educational organization in which all areas of integration of digital solutions ensure the transition from digitalization to digital transformation of the educational process. As a result, it is expected that this model will allow for the systematic implementation of digital technologies in the educational process of MAOU "Lyceum No. 97 of Chelyabinsk".

Keywords: digitalization, digital transformation, digital school model, innovative project, educational process, drivers of digital transformation.

References

1. Gnatyshina E.V. Digitalization and Formation of Digital Culture: Social and Educational Aspects // Bulletin of the Chelyabinsk State Pedagogical University. 2017. No. 8.
2. Kondakova I.V. Problems and Risks of Digitalization of the Education System [Electronic Resource] // The World of Pedagogy and Psychology: International Scientific and Practical Journal. 2022. No. 11 (76). URL: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/problemy-i-riski-tsifrovizatsii-sistemy-obrazovaniya.html> (date accessed: April 2023).
3. Frumin I. D., Dobryakova M.S., Barannikov K.A., Remorenko I.M. Universal Competencies and New Literacy: What to Teach Today for Success Tomorrow // Modern Analytics of Education. Moscow: National Research University Higher School of Economics. 2018. No. 2(19).
4. Ermakov D. S. «Flexible» skills in school education // Public education. 2020. No. 5. Pp. 165–171.
5. Flexible skills (soft skills) – competencies of the future: method. manual / compiled by M.P. Lopushenko; editorial board: T. Yu. Yakuba et al. Khabarovsk: DVGBN. 2023. 36 p.
6. Ilaeva R. A., Masalimova A.R. Effective pedagogical practices for developing flexible competencies of primary school students in cooperation: a teaching aid / R.A. Ilaeva, A.R. Masalimova. Kazan: «Pechat-Service-XXI century». 2022. 67 p.
7. Starichenko B.E. Ensuring the readiness of teachers to form future personnel of the digital economy at school based on the concept of open educational resources / B.E. Starichenko // Computer Science and Education. 2019. No. 10. Pp. 55–61.
8. Gapeshehin D. What are soft skills and how to develop them [Electronic resource]. URL: https://skillbox.ru/media/growth/chto_takoe_soft_skills_i_kak_ikh_razvit/ (date of access: 08/22/2020).
9. Dobryakova M. S., Yurchenko O.V., Novikova E.G. Skills of the 21st century in the Russian school: the view of teachers and parents. Moscow: National Research University Higher School of Economics, 2018 72 p.
10. Competences «4K»: formation and assessment in the lesson: practical. recommendations / author-compiler. M.A. Pinskaya, A.M. Mikhailova. Moscow: Russian textbook, 2019, 76 p.
11. Shipilov V. List of soft skills and ways to develop them [Electronic resource]. URL: https://www.cfin.ru/management/people/dev_val/soft-skills.shtml (accessed on 08/22/2020).
12. Dzhegutanova, N.I., Kobleva, A.L. Development of «flexible competencies» of a teacher in the context of designing a safe developing educational environment: methodological recommendations / N.I. Dzhegutanova, A.L. Kobleva. – Stavropol: SGPI, 2021–23 p.
13. Vatyana A.S., Gusarova N.F., Dobrenko N.V. Artificial intelligence systems. – SPb: ITMO University, 2022. – 186 p.

Формирование нравственной отзывчивости у дошкольников через театрализацию литературных произведений

Простотина Ольга Николаевна,

магистрант, Калмыцкий государственный университет
им. Б.Б. Городовикова
E-mail: olgaprostotina4@gmail.com

Ниязова Камила Гафуровна,

магистрант, Калмыцкий государственный университет
им. Б.Б. Городовикова
E-mail: Kamila.niyazova.2706@mail.ru

Очирова Валерия Оконовна,

магистрант, Калмыцкий государственный университет
им. Б.Б. Городовикова
E-mail: @lera.ochirova.01@mail.ru

Дорджиева Саглар Алексеевна,

магистрант, Калмыцкий государственный университет
им. Б.Б. Городовикова
E-mail: sagador86@gmail.com

В данной статье авторами рассматривается актуальность формирования нравственной отзывчивости у детей дошкольного возраста посредством театрализации литературных произведений в дошкольном возрасте. В психолого-педагогических исследованиях проводится теоретический анализ сущности и содержания понятия «нравственная отзывчивость» и «эмоциональная отзывчивость» дошкольников. Воспитание сочувствия, отзывчивости, гуманности являются неотъемлемой частью нравственного воспитания. Следовательно, эмоциональная отзывчивость ребенка является начальным этапом в развитии нравственных чувств. Учитывая особенности требований современного общества, представлены апробированные педагогические условия для реализации их в современной образовательной среде дошкольных учреждений для формирования «эмоциональной отзывчивости» дошкольников.

Ключевые слова: нравственное воспитание, эмоционально-нравственная отзывчивость, дошкольники, кружковая работа, эмоциональная отзывчивость, театрализованная деятельность, формирование духовно-нравственных качеств, художественная литература.

Введение

События, происходившие в нашей стране в конце XX века, привели к падению нравственности и духовно-культурных ценностей. В обществе произошло сильное расслоение, так как многие проблемы духовной и нравственной жизни были связаны со сменой модели общественного развития. Отказ от ряда традиционных нравственных ценностей и заимствование массовой западной культуры, отразилось на духовно-нравственном и патриотическом воспитании молодого поколения. Именно нравственная и духовная опустошенность молодого поколения девяностых годов XX века породила безнравственных «интеллектуалов», лжепатриотов, бездуховных «эстетов».

Понимание окружающего мира и усваивание культуры своего общества у человека происходит в дошкольном возрасте. В этот период происходит закладка нравственных качеств, воспитание ответственности и уважения. Следует отметить, что нравственные начала, которые заключены в художественной литературе, находят эмоциональный отклик в душе дошкольника и откладываются в его памяти.

Исторически, в российской педагогике вопрос духовно-нравственного воспитания молодежи оставался важным. Анализ научно-педагогических источников показывает, что разнообразные качества, эмоции и поступки могут быть собраны под термином «эмоционально-нравственная отзывчивость». Оно стало объектом изучения множества отечественных педагогов и психологов, однако чаще всего изучалось фрагментировано или лишь как часть содержания духовно-нравственного воспитания. Это связано с отсутствием четкого определения данного понятия в научной литературе, термин «эмоциональная отзывчивость» является одним из наиболее часто употребляемых, этой теме посвятили свои исследования такие ученые, как Г.С. Батищева, В.В. Бойко, А.А. Бодалев, С.А. Курносова, И.В. Груздова [2; 6].

В работах С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева, Л.С. Выготского, В.В. Давыдова, А.Г. Ковалева отмечается, что бесспорной является ведущая роль эмоциональной сферы в психическом развитии ребенка. Они приходят к следующему заключению: «воспитание и обучение включаются в самый процесс развития ребенка, а не надстраиваются над ним» [9; 5].

Важно отметить, что развитие эмоционально-нравственной чуткости представляет собой продолжительный процесс. В ходе этого процесса

учитель учитывает изменяющиеся чувства и эмоции детей, соответствующие различным стадиям их психологического роста. Как отмечал А.Г. Ковалев, дошкольник «восприимчив и отзывчив», «чутко, он очень легко «угадывает» эмоциональное состояние родителей и сопереживает им» [7].

Одним из направлений дошкольного образования является духовно-нравственное и патриотическое воспитание дошкольников. В соответствии с ФГОС ДО социально-коммуникативное развитие ребенка направлено на усвоение норм и ценностей, которые приняты в обществе, и включают моральные и нравственные ценности; развитие общения и взаимодействия ребенка со сверстниками и взрослыми; возникновение целенаправленности, самостоятельности и саморегуляции собственных действий; формирование социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в организации; формирование позитивных установок к разнообразным видам труда и творчества [10].

Проблемам нравственного воспитания в аспекте приобщения детей к традиционной культуре и литературе как важнейшей ее составляющей посвящены исследования Волкова Г.Н., Н.С. Карпинской, В.А. Рыбина, Л.П. Стрелковой, И.С. Сушковой, В.А., Сухомлинского, Л.Н. Толстого, Е.П. Шевченко и других. Также рассматриваемой проблемой занимаются ученые В.В. Абраменкова, А.И. Антонов, Т.А. Берсенева, В.А. Глуздов, В.Н. Гуров, В.А. Гурьев, В.Я. Гиндикин, В.Т. Лисовский и другие [1, 3].

По мнению ряда исследователей, процесс нравственного воспитания следует ориентировать на развитие у детей способности эмоционально реагировать на явления социальной жизни, которые они могут понять. Важно формировать у них желание разделять радости и горести других, а также необходимость в совместной деятельности для улучшения мира. Поэтому, нравственное развитие и воспитание ребенка необходимо начинать именно с развития эмоциональной сферы, чему способствует театрализованная деятельность. Эмоциональная отзывчивость младшего поколения служит фундаментом для формирования нравственных ощущений и хороших взаимоотношений с ровесниками и старшими.

Основной аспект театрализованной деятельности сосредоточен на её содержании, которое способствует нравственному развитию детей посредством художественной литературы. В данных произведениях подчёркиваются такие нравственные качества, как доброта, дружба, отзывчивость, ответственность, честность и смелость. Позитивные герои этих произведений служат моделями для подражания детям дошкольного возраста. Таким образом, участие детей в постановках по литературным произведениям, где необходимо чут-

ко улавливать эмоции героев и становиться сочувствующим, сопереживающим и помогающим героем или зрителем, побуждает их к активному действию: от сочувствия к сопереживанию и к содействию, а также стимулирует имитацию поведения любимых персонажей.

Учитывая актуальность вопроса формирования нравственной отзывчивости у дошкольников можно с уверенностью говорить о необходимости целенаправленной работы в этом направлении.

Основная часть

Такая опытно-экспериментальная работа, была проведена на базе муниципального образовательного учреждения г. Элиста. В МКДОУ «Детский сад № 30» был организован и апробирован театральные кружок для младших дошкольников «Волшебство сказки». Работа проводилась в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

На первом этапе осуществлялась начальная оценка, направленная на определение степени развития исследуемого объекта. Для этого был выбран набор диагностических методик. Для определения уровня сформированности эмоциональной отзывчивости у детей младшего дошкольного возраста были определены три уровня: высокий, средний и низкий, а также отобраны два комплекса методик:

1. «Наблюдение за эмоциональным состоянием детей в процессе игровой деятельности» (Г.Б. Степанова);
2. «Изучение понимания эмоционального состояния людей, изображенных на картинке» (Г.А. Урунтаева).

Впоследствии диагностика была осуществлена посредством определенных методик. Анализ собранных данных показал, что всего 20% детей в исследуемой группе обладают высоким уровнем эмоциональной отзывчивости и имеют некоторые знания о сфере эмоций. У 36,7% детей выявлен средний уровень знаний о базовых эмоциях, однако они не в состоянии их продемонстрировать, поскольку навыки выражения у них не развиты. 43,3% детей демонстрируют низкий уровень, так как у них отсутствуют достаточные знания об эмоциях: они не знают основных эмоций и не умеют их выражать. На втором (формирующем) этапе была разработана и реализована программа театрального кружка «Волшебство сказки» на базе МКДОУ «Детский сад № 30» г. Элиста, во 2 младшей группе № 4 «Ромашка» (3–4 года). Календарное и тематическое планирование работы кружка разработано с учётом возрастных характеристик развития детей этого возраста, а также рекомендаций примерной основной образовательной программы «От рождения до школы». Театральный кружок отличается тем, что его содержание направлено на нравственное воспитание ребёнка посредством художественных произведений, которые были тщательно отобраны и включены в план.

Работа с детьми включала их участие в творческих занятиях, как в паре, так и в одиночку: это могли быть игровые и песенные занятия, сочинение и переработка сказок, озвучивание действий кукол с помощью слов и музыки, а также импровизация. Театральный кружок охватывал разнообразные элементы театрального искусства. К примеру, дети принимали участие в игре-драматизации, разыгрывая сказку «Колобок», или создавали театр из картона, как в «Мешке с сюрпризом». Дошкольники пересказывали сказки и вместе с воспитателем обсуждали персонажей, используя задаваемые вопросы, чтобы развить у малышей понимание героев и их поступков. При изучении иллюстраций внимание детей концентрировалось на эмоциях героев и их влиянии: они могли быть позитивными или негативными, добрыми либо злыми, хитрыми. Особенное внимание уделялось тембру речи и умению контролировать своё поведение. Подготовили также изображения знакомых детям сказочных персонажей, таких как Колобок, Айболит, Теремок, Волк и другие. В конце занятий проводилась дискуссия, которая помогала детям усвоить полученные знания по театральной теме и дать им возможность выразить свои мысли и предпочтения.

Вовлечение в театральную деятельность, где ребёнок должен глубоко ощущать эмоциональные состояния героев и принимать роль сочувствующего, сопереживающего и поддерживающего персонажа или зрителя, должно стимулировать его к активным действиям: от сочувствия к сопереживанию и содействию, а также пробуждать желание подражать любимым героям и их поведению.

Заключительный этап включал в себя контрольную диагностику по данной работе, в ходе которой повторно применялись комплексные диагностические методики для оценки эмоциональной отзывчивости у детей младшей дошкольной группы. Сопоставление итогов контрольного этапа с результатами начального показало положительные изменения. Процент детей с высоким уровнем увеличился на 32,3%, а со средним уровнем – на 3,3%. Доля детей с низким уровнем, напротив, уменьшилась с 43,3% до 7,7%, что составляет 35,6%. Таким образом, анализ данных начального и контрольного этапов свидетельствует о том, что проведенный формирующий этап способствовал улучшению эмоциональной отзывчивости у детей младшего дошкольного возраста.

Выводы

Исследование, сосредоточенное на развитии эмоциональной отзывчивости у младших дошкольников посредством театрализованных занятий, показало положительные итоги. Применение в программе театрального кружка разнообразных жанров художественной литературы позволяет заключить, что художественная литература играет ключевую роль в развитии нравственных качеств у детей дошкольного возраста. Проведенные занятия вызы-

вали большой интерес у дошкольников. Материал для занятий был подобран в соответствии с возрастом воспитанников. У дошкольников после занятий увеличилось количество распознаваемых эмоций, и они стали лучше осознавать свои чувства и эмоции окружающих.

Отсюда можно сделать вывод, что литературные произведения, сказки и художественные образы служат хорошим примером воспитания нравственных качеств ребенка, а примеряя на себя ту или иную роль, ребенок самостоятельно приходит к определенным выводам касательно нравственного поведения. Следовательно, воспитание нравственной отзывчивости у детей дошкольного возраста посредством театрализации художественной литературы имеет положительный и продуктивный характер. Поэтому важно с раннего детства приобщить ребенка к театру и художественной литературе. Также, можно с уверенностью говорить об использовании данного опыта в детских образовательных учреждениях.

Литература

1. Абраменкова, В.В. Игра формирует душу ребенка [Текст] / В.В. Абраменкова // Мир психологии. – 2013. – № 4. – С. 45.
2. Батищев, Г.С. Введение в диалектику творчества / Г.С. Батищев. – СПб.: Изд-во РХГИ, 1997. – 464 с.
3. Волков, Б.С. Возрастная психология: Учебное пособие для вузов [Текст] / Б.С. Волков, Н.В. Волкова. – М.: Академический Проект, 2008. – 668 с.
4. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста: Сб. ст. / Психол. ин-т Рос. акад. образования, Междунар. образоват. и психол. колледж; под ред. А.Н. Леонтьева, А.В. Запорожца; предисл. О.М. Дьяченко. – М.: Изд-во Междунар. образоват. и психол. колледжа, 1995. – 144 с.
5. Выготский, Л.С. Педагогическая психология [Текст] / Выготский, Л.С. – М.: Академия, 2009. – 420 с.
6. Груздова, И.В. Развитие эмоциональной отзывчивости на музыку у дошкольников в условиях музыкально-игровой деятельности [Текст]: монография И.В. Груздова. – Тольятти: ТГУ, 2010–203 с.
7. Ковалев, А.Г. Психология личности / А.Г. Ковалев. – М.: Просвещение, 1970. – 391 с.
8. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» – Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70412244/>
9. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – Москва [и др.]: Питер, 2012. – 705 с.
10. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (про-

ект) от 29.08.2013. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.edu.ru/index.php?page_id=5&topic_id=22&sid=29553 (дата обращения: 12.02.2024)

FORMATION OF MORAL RESPONSIVENESS IN PRESCHOOLERS THROUGH THE DRAMATIZATION OF LITERARY WORKS

Prostotina O.N., Niyazova K.G., Ochirova V.O., Dordzhieva S.A.
Kalmyk State University. B.B. Gorodovikova

In this article, the authors consider the relevance of the formation of moral responsiveness in preschool children through the theatricalization of literary works at preschool age. In psychological and pedagogical research, a theoretical analysis of the essence and content of the concept of «moral responsiveness» and «emotional responsiveness» of preschoolers is carried out. Fostering empathy, responsiveness, and humanity are an integral part of moral education. Therefore, the emotional responsiveness of a child is the initial stage in the development of moral feelings. Taking into account the peculiarities of the requirements of modern society, the approved pedagogical conditions for their implementation in the modern educational environment of preschool institutions for the formation of «emotional responsiveness» of preschoolers are presented.

Keywords: moral education, emotional and moral responsiveness, preschoolers, group work, emotional responsiveness, theatrical activities, the formation of spiritual and moral qualities, fiction.

References

1. Abramenkova, V.V. Play shapes the child's soul [Text] / V.V. Abramenkova // *The World of Psychology*. – 2013. – No. 4. – P. 45.
2. Batishchev, G.S. Introduction to the dialectic of creativity / G.S. Batishchev. – St. Petersburg: Publishing house of the Russian Chemical Institute, 1997. – 464 p.
3. Volkov, B.S. Age Psychology: A textbook for universities [Text] / B.S. Volkov, N.V. Volkova. – Moscow: Academic Project, 2008. – 668 p.
4. Issues of psychology of a preschool child: Coll. art. / Psychological Institute of the Russian Academy of Education, International Educational and Psychological College; edited by A.N. Leontyeva, A.V. Zaporozhets; preface O.M. Dyachenko. – M.: Publishing House of the International Educational and Psychological College, 1995. – 144 p.
5. Vygotsky, L.S. Pedagogical Psychology [Text] / Vygotsky, L.S. – M.: Academy, 2009. – 420 p.
6. Gruzdova, I.V. Development of emotional responsiveness to music in preschoolers in the context of musical and play activities [Text]: monograph by I.V. Gruzdov. – Tolyatti: TSU, 2010–203 p.
7. Kovalev, A.G. Psychology of personality / A.G. Kovalev. – M.: Education, 1970. – 391 p.
8. Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of October 17, 2013 No. 1155 «On approval of the federal state educational standard of preschool education» – Access mode: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70412244/>
9. Rubinstein, S.L. Fundamentals of General Psychology [Text] / S.L. Rubinstein. – Moscow [and others]: Piter, 2012. – 705 p.
10. Federal state educational standard of preschool education (draft) of August 29, 2013. [Electronic resource]. – Access mode: http://www.edu.ru/index.php?page_id=5&topic_id=22&sid=29553 (accessed: 02/12/2024)

Критерии и инструменты психолого-педагогической диагностики актуального состояния самооценки у детей старшего дошкольного возраста

Сафаралиева Разият Айнудиновна,

(соискатель) педагог-психолог, Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 30 «Кораблик» общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по художественно-эстетическому направлению развития детей Корсаковского городского округа Сахалинской области
E-mail: roza.safaraliev@yandex.ru

В статье рассматривается актуальная проблема педагогической диагностики самооценки у детей старшего дошкольного возраста. Цель исследования заключается в выявлении наиболее релевантных критериев и инструментов оценки актуального состояния самооценки у детей старшего дошкольного возраста. Задачи исследования состоят в выявлении основных параметров современных методик для выявления актуального состояния самооценки у детей старшего дошкольного возраста, а также в систематизации основных методических инструментов для психолого-педагогических исследований. Методология исследования основана на системном подходе и включает в себя методы общенаучной группы, а также ряд специальных методов (историографический анализ научного дискурса изучаемой темы; систематизация и обобщение полученных данных). Проведенное исследование может быть полезно для проведения эмпирических изысканий в области диагностики самооценки у детей старшего дошкольного возраста. По итогу проведенного исследования автор статьи пришел к следующим выводам: психолого-педагогические критерии диагностики современного состояния самооценки у детей старшего дошкольного возраста играют важную роль в понимании личностного развития. В этом возрасте самооценка начинает развиваться на основе взаимодействия с другими людьми, а также оценок и обратной связи, полученных от взрослых и сверстников.

Ключевые слова: психология, педагогика, старший дошкольный возраст, самооценка, диагностический инструментарий.

Введение

Актуальность темы исследования заключается в том, что именно в старшем дошкольном возрасте (от 5 до 6 лет) закладываются основы характера, ключевые особенности личности человека. Критерии и инструменты психолого-педагогической диагностики самооценки у детей старшего дошкольного возраста являются необходимыми диагностическими компонентами изучения личности ребенка. Самооценка в старшем дошкольном возрасте уже довольно ярко проявляется и поддается комплексному изучению, измерению и, что немаловажно, своевременной коррекции. С психолого-педагогической точки зрения, самооценка как оценивание себя по отношению к другим – это важный фактор, влияющий на развитие ребенка, его социальные навыки и психическое благополучие. При диагностике самооценки у детей старшего дошкольного возраста необходимо учитывать как внутренние, так и внешние факторы, влияющие на формирование представлений ребенка о себе.

Многочисленные эмпирические исследования показывают, что самооценка развивается посредством взаимодействия с другими людьми, такими как родители, педагоги и сверстники [9, с. 78]. При этом конструктивная обратная связь и внешняя поддержка способствуют позитивному самоощущению, тогда как критика и недостаток внимания могут привести к низкой самооценке, с последующим нарушением формирования таких важных качеств, как эмпатия и эмоциональный интеллект, то есть – к прямым нарушениям коммуникативного поведения ребенка в социуме. Используя психологические и образовательные инструменты, такие как проекционные техники, игровые тесты и анкеты, можно выявить корреляцию между уровнем самооценки и социальными навыками и эмоциональным состоянием ребенка [10, с. 69].

Недавние эмпирические исследования зарубежных авторов также показывают, что самооценка играет важную роль в социальных навыках детей [6, с. 147]. Низкая самооценка приводит к неуверенности в себе и затрудняет взаимодействие с другими людьми. Такие проекционные техники помогают детям выразить свои чувства и переживания, раскрыть внутренние конфликты и эмоциональные состояния. Анализ рисунков позволяет выявить ценную информацию о восприятии ребенком своего места в социальной среде. Специальные тесты и ролевые игры позволяют наблюдать,

как дети реагируют на различные социальные ситуации. Такие взаимодействия могут показать, как уровень вашей самооценки влияет на вашу уверенность при общении с коллегами. Дети с высокой самооценкой, как правило, более склонны к сотрудничеству и менее подвержены стрессу в социальных взаимодействиях [7, с. 209].

В то же время, специальные анкеты для самоотчета позволяют родителям и педагогам понять, как дети воспринимают себя и как это влияет на их эмоциональное состояние. Такие инструменты дают возможность выявлять проблемы на раннем этапе и разрабатывать стратегии, которые поддерживают развитие как самооценки, так и социальных навыков [10, с. 80].

Насколько можно судить по существующему массиву научной литературы по изучаемой теме, для диагностики текущего состояния самооценки детей старшего дошкольного возраста могут использоваться как количественные, так и качественные методы. Комплексный подход к оценке самооценки детей позволяет корректировать образовательный процесс и учитывать индивидуальность каждого ребенка, что в дальнейшем способствует более гармоничному развитию личности. Тем не менее, необходима систематизация тех критериев и методов, которые составляют диагностический инструментарий большинства исследований в области изучения самооценки у детей дошкольного возраста.

Материалы и методы

В рамках методологии исследования были применены общенаучные теоретические методы, включающие в себя анализ, синтез, сравнение, обобщение и систематизацию сведений. Также в работе были использованы такие специальные методы, как историографический анализ научной литературы по изучаемой теме, обзор научных исследований эмпирического характера, а также систематизация полученных данных.

Теоретическими материалами исследования послужили постулаты, представленные в работах таких авторов, как Т.Н. Богуславская [1], И.Ю. Иванова, И.Н. Евтушенко, Б.А. Артеменко, Н.Е. Пермьякова, М.Н. Терещенко [2], Н.Г. Косолапова [3], А.А. Кускильдина, Г.И. Ишмуллина [4], Ю.А. Лаптева, Н.И. Федорова [5] и др.

Методические аспекты исследования были адаптированы из трудов таких авторов, как Б. Басюк, В. Тернопольская [6], Л.С. Бровчак [7], Р. Ферст [8], Н.М. Русин [9], Т. Житник и др.

Результаты и обсуждения

Как показал анализ научной литературы по изучаемой теме, для обследования самооценки у детей дошкольного возраста применяется следующий диагностический инструментарий (таблица 1).

Таблица 1. Основные методы диагностики самооценки у детей старшего дошкольного возраста

Наименование методики	Описание методики
Психологические методики	
«Тест-опросник родительского отношения» А.Я. Варги, В.В. Столина	Шкала отражает интегральное эмоциональное отношение к ребенку; социально желательный образ родительского отношения; отражает межличностную дистанцию в общении с ребенком; отражает форму и направление контроля за поведением ребенка; отражает особенности восприятия и понимания ребенка родителем.
«Анализ семейных взаимоотношений» Э.Г. Эйдемиллера, В.В. Юстицкиса	Методика позволяет выявить уровень протекции в процессе воспитания; степень удовлетворения потребностей ребенка; количество и качество требований к ребенку в семье, неустойчивость тилиа воспитания;
«Проба де Греефе»	Методика позволяет выявить симптом повышенной самооценки у умственно отсталых детей, а также уровень самооценки у здоровых детей.
«Лесенка», В.Г. Щур	Методика предназначена для выявления системы представлений ребёнка о том, как он оценивает себя сам, как, по его мнению, его оценивают другие
«Нарисуй себя», А.М. Прихожан, З. Василюскайте	Предназначена для диагностики эмоционально-ценностного отношения к себе у детей 5–9 лет.
«Какой Я?», Р.С. Немов	Предназначена для определения самооценки ребенка 6–9 лет.
Статистические методики	
Корреляционный анализ по критерию Спирмена	Метод позволяет определить тесноту (силу) и направление корреляционной связи между двумя признаками или двумя профилями (иерархиями) признаков.
U-критерий Манна-Уитни	Метод предназначен оценки различий между двумя независимыми выборками по уровню какого-либо признака, измеренного количественно. Позволяет выявлять различия в значении параметра между малыми выборками.

Таким образом, можно выделить две группы методик в рамках диагностического инструментария по выявлению уровня самооценки у детей

старшего дошкольного возраста: методики психологической диагностики и статистические методы.

Среди психологических методов можно выделить: наблюдение, индивидуальная беседа, анкетирование родителей и педагогов для получения оценки уровня развития мыслительных операций и познавательной активности старших дошкольников, моделирование проблемных ситуаций (методика «Тест-опросник родительского отношения» А.Я. Варги, В.В. Столина, методика «Анализ семейных взаимоотношений» Э.Г. Эйдемиллера, В.В. Юстицкиса, методика «Проба де Греефе», методика «Лесенка» (В.Г. Щур), методика «Нарисуй себя» (А.М. Прихожан, З. Василюскайте), методика «Какой Я?» (Р.С. Немов).

Оценка уровня развития психической и познавательной деятельности детей старшего дошкольного возраста является важным аспектом педагогической диагностики. С помощью современных методов, таких как «Опросник родительского отношения» А.Я. Варги и В.В. Столина, можно исследовать влияние домашней обстановки на развитие ребенка, способствуя тем самым его познавательной активности. позволило выявить факторы, тормозящие его.

Также стоит обратить внимание на метод «Анализ семейных отношений» Е.Г. Эйдемиллер и В.В. Юстицис акцентируют внимание на эмоциональной ситуации семьи. Изучая семейное взаимодействие, специалисты понимают, как оно отражается на уровне познавательной активности ребенка.

Методика «Тест Де Греефе» позволяет более детально проанализировать познавательные стратегии дошкольников, а «Лестница» (В.Г. Щур) используется для оценки уровня сформированности мыслей посредством зрительных образов. После завершения анализа вы выполните методы «Нарисуй себя» и «Какой я?» (Р.С. Немов) открывает возможности для самовыражения детей, помогает им выявить свои внутренние установки и мысли о себе.

Среди статистических методов можно выделить такой инструментарий, как корреляционный анализ по критерию Спирмена, U-критерий Манна-Уитни), методы интерпретации результатов исследования. Для обработки и анализа полученных данных могут быть применены программы Microsoft Office Excel 2019 и SPSS v.21.0

Корреляционный анализ Спирмена является одним из наиболее распространенных методов статистической обработки данных, особенно когда необходимо оценить взаимосвязи между ранжируемыми переменными. Этот метод позволяет определить, существует ли статистически значимая связь между двумя переменными, если мы не предполагаем получения нормального распределения данных. Коэффициент корреляции Спирмена находится в диапазоне от -1 до 1 , при этом значения, близкие к 1 , указывают на сильную положительную связь, а значения, близкие к -1 , указывают на сильную отрицательную связь. Отметим, что использование данного критерия особенно оправдано в социальных и гуманитарных нау-

ках, где данные зачастую не поддаются строгой метрической интерпретации.

В отличие от теста Спирмена, U-критерий Манна-Уитни используется для сравнения двух независимых выборок. Помогает выявить различия между группами, когда данные не соответствуют нормальному распределению. Этот критерий предоставляет исследователям инструмент для выявления существенных различий между группами по конкретным признакам. Это особенно полезно при анализе экспериментальных данных или сравнении результатов.

Необходимо подчеркнуть, что качество интерпретации результатов исследований, играет важную роль в их понимании. К ним относятся качественный анализ и проверка статистических гипотез. Интерпретация результатов может осуществляться как в контексте теоретической основы, так и через призму практических приложений. Такой подход позволяет не только выявить характеристики объекта исследования, но и сделать выводы для дальнейшей практической деятельности.

Выводы

По итогу проведенного исследования можно сформулировать следующие выводы:

Психолого-педагогические критерии диагностики современного состояния самооценки у детей старшего дошкольного возраста играют важную роль в понимании личностного развития. В этом возрасте самооценка начинает развиваться на основе взаимодействия с другими людьми, а также оценок и обратной связи, полученных от взрослых и сверстников. Важно учитывать, что самооценка может меняться в зависимости от ситуации, поэтому диагностика должна быть комплексной и многогранной.

Одним из основных критериев является уровень адекватности самооценки, который отражает способность ребенка осознавать свои сильные и слабые стороны. Также необходимо исследовать эмоциональный фон детей, который может повлиять на их самовосприятие. Различные методы наблюдения, беседы и проектные задания могут помочь диагностировать, как ваш ребенок воспринимает свои достижения и неудачи.

Литература

1. Богуславская Т.Н. Формирование подходов к оценке качества дошкольного образования // Проблемы современного образования. – 2022. – № 4. – С. 66–78.
2. Иванова, И.Ю., Евтушенко, И.Н., Артеменко, Б.А., Пермякова, Н.Е., Терещенко, М.Н. Психолого-педагогическая коррекция страхов детей старшего дошкольного возраста // АНИ: педагогика и психология. – 2021. – № 4 (37). – С. 45–59.
3. Косолапова Нина Григорьевна Становление позитивной Я-концепции дошкольников //

Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2018. – № 75. – С. 202–214.

4. Кусильдина, А.А., Ишмуллина, Г.И. Особенности коррекции эмоциональных комплексов через рисование у детей дошкольного возраста // Форум молодых ученых. – 2019. – № 5 (33). – С. 304–312.
5. Лаптева, Ю.А., Федорова, Н.И. Содержательные характеристики мониторинга психического развития детей в условиях дошкольной образовательной организации // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. – 2019. – № 3 (11). – С. 97–112.
6. Basyuk, B., Ternopilka, V. Pedagogical Conditions of Formation of Moral Feelings in Children of Senior Preschool and Primary School Age // Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University. – 2022. – № 9(1). – pp.146–156.
7. Brovchak, L.S. Pedagogical Conditions for Creative and Artistic Development of Children of Senior Preschool Age by Means of Art // The New Educational Review. – 2021. – № 52(2). – pp. 206–217.
8. First, R. Development of Initiativity in Senior Preschool Children Based on Volunteer Activity // The New Educational Review. – 2021. – № 52(2). – pp. 206–217.
9. Rusyn, N.M. A fairy tale as a means of formation of moral feelings of children of senior preschool age // Collection of Research Papers Pedagogical sciences. – 2020. – № 5. – pp. 77–89.
10. Zhytnik, T. Criteria for evaluation of the level of formation of art values in a child of senior preschool age // Psychological and Pedagogical Problems of Modern School. – 2023. – № 1. – pp. 67–89.

CRITERIA AND TOOLS FOR PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL DIAGNOSTICS OF THE CURRENT STATE OF SELF-ESTEEM IN CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE

Safaraliev R.A.

Municipal autonomous preschool educational institution "Kindergarten No. 30 "Korablik" of general developmental type with priority implementation of activities in the artistic and aesthetic direction of development of children of the Korsakov urban district of the Sakhalin region

The research goal is to identify the most relevant criteria and tools for assessing the current state of self-esteem in children of senior preschool age.

The research objectives are to identify the main parameters of modern methods for identifying the current state of self-esteem in children of senior preschool age, as well as to systematize the main methodological tools for psychological and pedagogical research.

The research methodology is based on a systematic approach and includes the methods of the general scientific group, as well as a number of special methods (historiographical analysis of the scientific discourse of the topic under study; systematization and generalization of the data obtained). The study can be useful for empirical research in the field of self-esteem diagnostics in children of senior preschool age.

Based on the results, the author concluded that psychological and pedagogical criteria for diagnosing the current state of self-esteem in children of senior preschool age play an important role in understanding personal development. At this age, self-esteem begins to develop on the basis of interaction with other people, as well as evaluations and feedback received from adults and peers.

Keywords: psychology, pedagogy, senior preschool age, self-esteem, diagnostic tools.

References

1. Boguslavskaya T.N. Formation of approaches to assessing the quality of preschool education // Problems of modern education. – 2022. – № 4. – pp. 66–78.
2. Ivanova, I. Yu., Evtushenko, I. N., Artemenko, B. A., Permyakova, N. Ye., Tereshchenko, M.N. Psychological and pedagogical correction of fears of senior preschool children // ANI: pedagogy and psychology. – 2021. – № 4 (37). – pp. 45–59.
3. Kosolapova Nina Grigorievna Formation of a positive self-concept of preschoolers // Bulletin of the Herzen State Pedagogical University. – 2018. – № 75. – pp. 202–214.
4. Kuskildina, A. A., Ishmullina, G.I. Features of correction of emotional complexes through drawing in preschool children // Forum of young scientists. – 2019. – № 5 (33). – pp. 304–312.
5. Lapteva, Yu.A., Fedorova, N.I. Substantive characteristics of monitoring the mental development of children in a preschool educational organization // Bulletin of the Kemerovo State University. Series: Humanities and social sciences. – 2019. – № 3 (11). – pp. 97–112.
6. Basyuk, B., Ternopilka, V. Pedagogical Conditions of Formation of Moral Feelings in Children of Senior Preschool and Primary School Age // Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University. – 2022. – № 9 (1). – pp.146–156.
7. Brovchak, L.S. Pedagogical Conditions for Creative and Artistic Development of Children of Senior Preschool Age by Means of Art // The New Educational Review. – 2021. – № 52(2). – pp. 206–217.
8. First, R. Development of Initiativity in Senior Preschool Children Based on Volunteer Activity // The New Educational Review. – 2021. – № 52(2). – pp. 206–217.
9. Rusyn, N.M. A fairy tale as a means of formation of moral feelings of children of senior preschool age // Collection of Research Papers Pedagogical sciences. – 2020. – № 5. – pp. 77–89.
10. Zhytnik, T. Criteria for evaluation of the level of formation of art values in a child of senior preschool age // Psychological and Pedagogical Problems of Modern School. – 2023. – № 1. – pp. 67–89.

Сюй Цянь,

доцент кафедры «Искусство вокального исполнительства»,
консерватория, Цзилиньский педагогический университет
E-mail: xujian@jlnu.edu.cn

Статья рассматривает инновационные методы и стратегии, направленные на развитие талантов в области начального музыкального образования. В условиях глобализации и быстрого технологического прогресса музыкальное образование сталкивается с новыми вызовами и возможностями. Автор анализирует роль педагогов, родителей и культурного окружения в раскрытии потенциала молодых музыкантов. Особое внимание уделяется адаптации традиционных методик обучения к современным потребностям детей, а также внедрению цифровых технологий в учебный процесс. Представлены примеры успешных практик и конкретные рекомендации для педагогов, направленные на оптимизацию процесса обучения и развитие творческого мышления у учеников. Для педагогов предоставлены конкретные рекомендации, направленные на оптимизацию учебного процесса. Среди них – активное использование технологий, применение индивидуализированных программ обучения и создание вдохновляющей и поддерживающей учебной среды. Эти рекомендации помогают учителям максимально эффективно использовать свой потенциал и ресурсы для развития талантов своих учеников. В современных условиях глобализации и стремительного развития технологий музыканты и педагоги сталкиваются с необходимостью пересмотра традиционных подходов к музыкальному образованию. Одной из ключевых задач становится нахождение баланса между фундаментальными знаниями и интеграцией новейших технологий в процесс обучения.

Ключевые слова: обучение талантам, начальное музыкальное образование, музыкальные способности, инновационные методики, педагогические стратегии, цифровые технологии, творческое мышление, культурное окружение.

Фонд проекта:

Проекты фонда социальных наук провинции Цзилинь «исследование формирования художественного образа красных песен Цзилинь и ценности литературы и искусства» (2023C98)
Научно-исследовательские проекты высшего образования в провинции Цзилинь в 2023 году «исследование по интеграции культуры красных песен в систему преподавания музыки в колледже» (JGJX2023D259)

Музыка издавна считается одной из важнейших составляющих культуры и воспитания, оказывая глубокое влияние на эмоциональное и интеллектуальное развитие человека. Именно поэтому начальная школа музыкального образования играет ключевую роль в выявлении и развитии молодых талантов.

Музыка влияет на множество аспектов развития ребенка: когнитивные способности, моторика, эмоциональная устойчивость и даже социальные навыки. Исследования показывают, что дети, которые занимаются музыкой с раннего возраста, обладают более развитым интеллектом, концентрацией внимания и памятью. Раннее музыкальное образование помогает растить не только будущих музыкантов, но и гармонично развитых личностей [5].

По мнению В.И. Адищева и М.Г. Долгушиной, выявление музыкальных способностей на начальном этапе крайне важно для их дальнейшего развития [4, с. 71]. На этом этапе педагоги и родители должны обращать внимание на такие признаки, как чувство ритма, музыкальный слух и способность к музыкальной интерпретации. Среди методов выявления талантов следует выделить:

1. Наблюдение и тестирование: в процессе наблюдения за реакцией ребенка на музыку и музыкальные задания можно определить его предрасположенности.
2. Музыкальные игры и упражнения: простые музыкальные игры помогают выявить интерес и способность ребенка к музыке.
3. Раннее музыкальное воспитание: введение ребенка в мир музыки через пение, игру на простых инструментах и прослушивание классических произведений [3, с. 331].

Проведенный анализ различных исследований позволил систематизировать информацию о методах начального обучения музыке.

Орф-подход. Эта методика, разработанная Карлом Орфом, основана на интеграции музыки, движения и речи. Дети обучаются через игру, что позволяет им легко усваивать музыкальные концепции. Используются простые инструменты, такие как ксилофоны и маракасы, а также развитые ритмические и вокальные упражнения.

Сольфеджио представляет собой важный компонент начального музыкального образования. Оно включает изучение нотной грамоты, ритмики и мелодики. Эти знания закладывают базу для более сложного понимания музыки в последующем обучении.

Игра на музыкальных инструментах. Обучение игре на музыкальном инструменте с самого ран-

него возраста позволяет детям развивать моторику, слух и координацию. Популярные инструменты для начальной школы включают пианино, скрипку и флейту.

Вокальное обучение. Пение помогает развивать музыкальный слух, голос и чувство ритма. В начальной школе дети начинают с простых песен и постепенно переходят к более сложным произведениям [2, с. 177].

Адаптация традиционных методик:

1. Индивидуализация обучения: учет интересов и способностей каждого ребенка, использование различных методик и подходов в зависимости от уровня подготовки и предпочтений.
2. Интерактивные формы обучения: применение игр, музыкальных викторин, групповых занятий и т.д.
3. Креативные подходы: развитие навыков импровизации, сочинения музыки и аранжировки, что способствует раскрытию творческого потенциала [2, с. 178].

Внедрение цифровых технологий:

1. Онлайн-платформы: использование виртуальных образовательных платформ, которые предлагают интерактивные уроки, видеоуроки, задания и игры.
2. Мобильные приложения: специальные приложения для обучения нотной грамоте, ритму, развития слуха.
3. Музыкальное программное обеспечение: программы для создания и редактирования музыки, такие как GarageBand, Sibelius, и другие, могут помочь ученикам в практике и развитии композиторских навыков.
4. VR и AR технологии: использование виртуальной и дополненной реальности для создания новых форм образовательного контента, которые более интерактивны и визуально привлекательны [3, с. 335].

Исследуя примеры успешных практик следует выделить: Метод Сузуки: метод, который предполагает раннее обучение детей музыке на основе принципов материнского языка. Акцент на игре на слух, тесное взаимодействие с родителями. Метод Карла Орфа: интеграция музыки, движения и речи. Использование ритмических упражнений и инструментов, простых для освоения детьми. Далькрозовская эвритмика: система, направленная на развитие музыкального восприятия через движение. Развитие чувства ритма и координации.

Педагоги и родители играют ключевую роль в обучении детей музыке. Они должны создавать поддерживающую и вдохновляющую среду, где каждый ребенок может раскрыть свой потенциал [2, с. 180].

Педагоги играют ключевую роль в процессе раскрытия и развития музыкальных талантов у детей. Они должны уметь настроить учебный процесс таким образом, чтобы каждый ученик мог раскрыть свои сильные стороны. Важный аспект – создание мотивации и интереса к музыке. Исполь-

зование индивидуального подхода, адаптация материалов под уровень и интересы каждого ученика, качественная обратная связь и поддержка творческих инициатив – всё это критично важно.

Родители также оказывают значительное влияние на музыкальное развитие детей. Они могут поддерживать интерес к обучению, создавать подходящую домашнюю среду для практики, а также поощрять участие в концертах и других музыкальных мероприятиях. Родители зачастую играют роль психологической поддержки, помогая детям преодолевать трудности и сохранять мотивацию.

Культурное окружение – важный компонент в воспитании будущих музыкантов. Дети, окруженные музыкальной культурой, более склонны к развитию своих творческих способностей. Регулярное посещение концертов, взаимодействие с профессиональными музыкантами, участие в музыкальных кружках или ансамблях – всё это способствует поддержанию интереса и глубокой вовлеченности в процесс музыкального образования [1, с. 57].

Рекомендации для педагогов:

1. Индивидуальный подход: важно учитывать уникальные способности и интересы каждого ребенка.
2. Позитивное подкрепление: поощрять успехи, даже если они небольшие, и поддерживать во времена неудач.
3. Интеграция разных видов искусства: объединение музыки с движением, рисованием и театром поможет сделать занятия более интересными и многогранными.

Рекомендации для родителей:

1. Поддержка и мотивация: регулярные занятия дома и посещение музыкальных мероприятий стимулируют интерес к обучению.
2. Создание музыкальной среды: важно, чтобы в доме звучала музыка, чтобы дети могли слушать и анализировать разные произведения.
3. Совместное музицирование: участие в совместных музыкальных играх и упражнениях укрепляет связь между родителями и детьми, а также развивает музыкальные навыки [3, с. 334].

Начальное школьное музыкальное образование – это фундамент, на котором строится дальнейшее развитие музыкальных талантов. Через выявление способностей, использование разнообразных методик обучения и активное участие педагогов и родителей можно создать благоприятные условия для формирования гармонично развитых и творческих личностей. Ведь через музыку дети не только учатся выражать свои эмоции и чувства, но и открывают для себя многогранный и удивительный мир искусства.

Литература

1. Боброва, Ю.Г. Особенности начального этапа обучения младших школьников в классе фортепиано детской музыкальной школы / Ю.Г. Бо-

Брова // Творческое наследие Т.Н. Хренникова: новые горизонты. Памяти Т.Н. Хренникова (1913–2007 гг.): Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Елец, 29 сентября 2017 года. – Елец: Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, 2017. – С. 55–57.

2. Гайсин, Г. А. К проблеме начального этапа обучения музыке / Г.А. Гайсин, Е.В. Козырева // Дошкольное и начальное образование: вариации подходов в условиях смены образовательных парадигм: Материалы международной конференции «Чтения Ушинского» педагогического факультета ЯГПУ, Ярославль, 05–07 марта 2013 года. Том Часть 2. – Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2013. – С. 176–184.
3. Захаричева, М.А. Музыкальное образование: исторический опыт, современность, перспективы (VIII сессия Научного совета по проблемам истории музыкального образования) / М.А. Захаричева, Н.М. Ичетовкина // Вестник Удмуртского университета. Серия Философия. Психология. Педагогика. – 2022. – Т. 32, № 3. – С. 331–335.
4. История музыкального образования: новые исследования: Материалы всероссийского научного семинара и симпозиума седьмой сессии Научного совета по проблемам истории музыкального образования, Вологда, 23–26 апреля 2019 года / Редакторы-составители В.И. Адичев, М.Г. Долгушина. – Вологда: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет», 2019. – 336 с.
5. Музыкальное образование: история и современность: материалы Всероссийской научно-практической конференции, Елец, 19 ноября 2020 года. – Елец: Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, 2020. – 146 с.

TALENT TRAINING IN PRIMARY SCHOOLS FOR MUSIC EDUCATION¹

Xu Qian

Jilin Normal University

The article examines innovative methods and strategies aimed at developing talent in the field of primary music education. In the context of globalization and rapid technological progress, music education faces new challenges and opportunities. The author analyzes the role of teachers, parents and the cultural environment in unlocking the potential of young musicians. Key words: talents, secondary music education, development of abilities, music schools, music teaching, pedagogy. Particular attention is paid to adapting traditional teaching methods to the modern needs of children, as well as introducing digital technologies into the educational process. Examples of successful practices and specific recommendations for teachers aimed at optimizing the learning process and developing creative thinking in students are presented. Specific recommendations are provided for teachers aimed at optimizing the educational process. These include the active use of technology, the use of personalized learning programs and the creation of an inspiring and supportive learning environment. These guidelines help teachers make the most of their potential and resources to develop the talents of their students. In modern conditions of globalization and the rapid development of technology, musicians and teachers are faced with the need to reconsider traditional approaches to music education. One of the key challenges is finding a balance between fundamental knowledge and the integration of the latest technologies into the learning process.

Keywords: talent training, primary music education, musical abilities, innovative methods, pedagogical strategies, digital technologies, creative thinking, cultural environment.

References

1. Bobrova, Yu.G. Features of the initial stage of teaching primary school students in the piano class of the children's music school / Yu.G. Bobrova // The creative legacy of T.N. Khrennikov: new horizons. In memory of T.N. Khrennikov (1913–2007): Proceedings of the All-Russian scientific and practical conference, Yelets, September 29, 2017. – Yelets: Yelets State University named after I.A. Bunin, 2017. – P. 55–57.
2. Gaysin, G.A. On the problem of the initial stage of teaching music / G.A. Gaysin, E.V. Kozyreva // Pre-school and primary education: varying approaches in the context of changing educational paradigms: Proceedings of the international conference "Ushinsky Readings" of the pedagogical faculty of YSPU, Yaroslavl, March 5–7, 2013. Volume Part 2. – Yaroslavl: Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky, 2013. – P. 176–184.
3. Zakharishcheva, M.A. Musical education: historical experience, modernity, prospects (VIII session of the Scientific Council on the problems of the history of music education) / M.A. Zakharishcheva, N.M. Ichetovkina // Bulletin of Udmurt University. Series Philosophy. Psychology. Pedagogy. – 2022. – Vol. 32, No. 3. – P. 331–335.
4. History of music education: new research: Proceedings of the All-Russian scientific seminar and symposium of the seventh session of the Scientific Council on the problems of the history of music education, Vologda, April 23–26, 2019 / Editors-compilers V.I. Adishchev, M.G. Dolgushina. – Vologda: Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Perm State Humanitarian and Pedagogical University", 2019. – 336 p.
5. Music education: history and modernity: materials of the All-Russian scientific and practical conference, Yelets, November 19, 2020. – Yelets: Yelets State University named after I.A. Bunin, 2020. – 146 p.

¹ Project fund:

Projects of Jilin Province Social Science Fund "Research on the shaping of the artistic image of Jilin red songs and the value of literature and art" (2023C98)

Scientific Research Projects of Higher Education in Jilin Province in 2023 "Research on the integration of red song culture into the teaching system of college music performance" (JGJX2023D259)

Социокультурная инклюзия: анализ существующих практик в дворцово-парковых зонах и музеях Крыма и России

Проботюк Людмила Олеговна,

ассистент кафедры психолого-педагогического и специального образования Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского»
E-mail: liudmilaprobotiuk@gmail.com

Статья посвящена теме социокультурной инклюзии молодежи с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья в рамках вовлечения в культурную и социальную жизнь общества по средствам посещения музеев, дворцово-парковых зон и заповедников. Основной объект исследования данной работы – социокультурная инклюзия, рассмотренная через призму её трех ключевых компонентов: создание инклюзивной культуры, реализация прав человека и межкультурный диалог. Эти аспекты подчеркивают важность взаимодействия различных элементов общества для достижения равенства и доступности во всех сферах жизни. Исследование направлено на изучение актуальных подходов и практик, позволяющих обеспечить эффективное участие каждого человека в общественной жизни, что делает эту тему крайне значимой в контексте современных глобальных изменений.

Цель данного исследования заключается в рассмотрении и анализе процесса социокультурной инклюзии и её значимости для формирования устойчивого общества. Заинтересованность в изучении данного вопроса обоснована необходимостью формирования инклюзивной среды, которая будет поддерживать на всех уровнях социального функционирования. Такой подход позволит не только преодолеть существующие барьеры, но и улучшить качество жизни, открывая путь к гармоничному и равноправному сосуществованию всех членов общества и расширению возможностей молодежи с инвалидностью.

Ключевые слова: инклюзия, социокультурная инклюзия, адаптированные образовательные маршруты, доступность, социокультурный потенциал, молодежь с инвалидностью, музеев.

Введение

Тема социокультурной инклюзии приобретает всё большее значение в современных исследованиях, поскольку она непосредственно связана с реализацией прав человека и позволяет обратить внимание на развитие инклюзивного культурного пространства. Социокультурная инклюзия – это комплексный процесс, направленный на обеспечение равного участия всех членов общества в культурной жизни, независимо от их физических и ментальных особенностей [2]. Она подразумевает создание условий, при которых каждый человек может активно вовлекаться в культурную, социальную и экономическую жизнь сообщества. Это, в свою очередь, способствует укреплению социальных связей и формированию справедливого и гармоничного общества.

Актуальность исследования обусловлена появлением новых вызовов и возможностей, связанных с внедрением и развитием инклюзивных программ в культурных и образовательных учреждениях. Эти программы становятся неотъемлемой частью стратегий устойчивого развития, способствуя формированию общественного сознания, открытого к разнообразию. В настоящее время инклюзивность рассматривается не только в рамках педагогики и здравоохранения, но и опираясь на социальные, психологические, экономические и информационно-технологические изменения, что делает её всесторонним и многоаспектным феноменом.

Материалы и методы

Междисциплинарный анализ и синтез концепций и идей педагогической, психологической, экономической, социологической литературы по проблемам исследования; обобщение, сравнение, прогнозирование, анализ существующих социокультурных инклюзивных практик.

Литературный обзор

Исследованием инклюзии, инклюзивного образования и инклюзивных практик занимались: Ахметова Д.З. [1], Челнокова Т.А., Климко Н.В., Паранина Н.А. [11], Богинская Ю.В., Горбунова Н.В. [4] О социальной и социокультурной интеграции лиц с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья писали: Стейнберг А.С., Восков А.Л., Клевцова Е.М. [8], Шаповалова М.Е. [12], Сучков М.А. [9], С.М. Вакурина[3]. Изучение социокультурной инклюзии отражено в работах: Е.Н. Благириевой [2],

Д.Р. Халикова, Е.В. Хилькевич [10], И.С. Мартынова [7], И.В. Зеленкова [5].

Результаты

Социокультурная инклюзия является многоаспектным процессом, направленным на обеспечение равного участия всех людей в культурной жизни. Этот подход подразумевает создание инклюзивной культуры, что тесно связано с реализацией прав человека и формированием межкультурного диалога. По мнению исследователей, три компонента социокультурной инклюзии включают в себя не только создание инклюзивной культуры, но и реализацию прав человека, а также межкультурный диалог [2].

В современном мире инклюзивность перестала быть исключительно предметом педагогики и здравоохранения. «Инклюзивность выходит далеко за рамки педагогики и здравоохранения, становясь в XXI в. общегуманитарной темой, охватывающей культурологические, социально-психологические, ментальные, экономические, информационно-технологические и др. аспекты жизни личности и социума» [2]. Эта многогранность инклюзии открывает новые горизонты для взаимодействия различных групп и слоев общества, способствуя не только признанию равенства, но и формированию устойчивых, структурно интегрированных сообществ. Такое комплексное понимание инклюзии способствует интеграции и сотрудничеству между различными областями знаний и практики.

В трудах Сучкова М.А. говорится, о том, что социальная инклюзия не может рассматриваться отдельно от социокультурной инклюзии, которая создает возможности для созидательной деятельности, развивает коммуникативную компетенцию, познавательную и эмоциональную сферы, обогащает жизнь культурными ценностями и новыми социальными контактами. Инклюзия охватывает образование, культуру, социальные и технологические аспекты жизни. Люди с ограниченными возможностями здоровья или другой этнической принадлежностью взаимодействуют с другими в различных сферах: образовании, труде, спорте, культуре, бизнесе. Человек стремится к развитию в разных контекстах, получая новые знания и опыт [9].

Практические примеры социальной инклюзии показывают, как интеграция людей с инвалидностью в культурные и образовательные процессы способствует нормализации их положения в обществе. Система совместной деятельности с физически здоровыми сверстниками, в частности, играет важную роль в процессе реабилитации инвалидов, исключая атмосферу изоляции и формируя культурную норму отношения к инвалиду как к личности [2]. Это подчеркивает, насколько важна инклюзивная среда для долгосрочных изменений в обществе, превращая инклюзивность в неотъемлемую часть общественного уклада, который ценит разнообразие и вовлекает всех в активную

социальную жизнь без исключений и предвзятости.

Таким образом, развитие социокультурной инклюзии ведет к значительным изменениям как на индивидуальном, так и на общественном уровне. Каждая реализованная инициативная программа расширяет рамки существующих социальных норм, способствует формированию более интегрированного сообщества и поддерживает развитие культурного пространства. Поддержка разнообразия и инклюзивности позволяет организации и людям занять своё полноправное место в обществе, что делает и самих участников, и всё общество более устойчивыми и жизнеспособными. Это формирует пространство, открытое для диалога и взаимодействия, где интеграция и участие становятся неотъемлемыми элементами ежедневной жизни.

Особое место в процессе образования занимают музеи, как источники культурных и образовательных ресурсов, которые помогают решать задачу интеграции людей с особыми потребностями в обществе.

Музеи в современной России – одно из самых доступных и самое посещаемое учреждение культуры. Независимо от их профиля, они способны внести существенный вклад в повышение качества жизни детей и взрослых с инвалидностью, создавая условия для получения знаний, общения и творческого самовыражения. Инклюзивный музей в России: больше, чем просто пандусы. Музей как учреждение культуры обладает особым потенциалом в области социокультурной адаптации, отличающим его от других институций. Процесс адаптации через музеи выступает как способ повышения качества жизни лиц с особыми потребностями.

Современная трансформация образовательно-воспитательной функции музея делает его открытой системой, в которой социокультурная адаптация инвалидов рассматривается как один из векторов дальнейшего развития. В своих исследованиях Зеленкова И.В. говорит о важности привлечения студентов-волонтеров в музейную среду в процессе формирования социокультурной инклюзии людей с ОВЗ и инвалидностью [5].

Музейная среда обладает способностью формирования адаптационного механизма, направленного как на усвоение инвалидом определенного культурного контента, так и на генерацию знания, соответствующего новым социокультурным потребностям [6].

Одним из ярких примеров является проект «12ММ!», который организует групповые посещения музеев взрослыми людьми с расстройствами аутистического спектра (РАС). [8], подчеркивают значимость адаптации учреждений не только к физическим возможностям посетителей, но и к их психоэмоциональным потребностям, что ведет к полноценной инклюзии. Эти подходы позволяют не только обогатить культурную среду, но и обеспечить полноценное и равноправное уча-

стие всех членов общества в культурной жизни. Включение людей с ментальными и физическими особенностями в культурные процессы становится ключом к формированию гармоничного и инклюзивного общественного пространства.

Практическое воплощение инклюзивных стратегий в культурных учреждениях требует комплексного подхода. В частности, на базе Муниципального бюджетного учреждения культуры «Краснотурьинского краеведческого музея» рассматриваются проблемы, с которыми сталкиваются современные инклюзивные музеи, а также предлагаются «пути их решения». Музей модифицирует коммуникацию с аудиторией, особенно с людьми, нуждающимися в специальных способах взаимодействия. Проводятся коллективные занятия, где люди с ограничениями по здоровью могут взаимодействовать, устанавливать социальные контакты и выполнять различные роли. Для детей с ограничениями организуются выездные занятия, на которых рассказывается об истории города, проводятся мастер-классы и информируются родители о детских конкурсах. Ежегодно для детей и взрослых с ограниченными возможностями проводится благотворительное театрализованное новогоднее представление [6].

Это подчеркивает необходимость постоянного обновления и адаптации методов для устранения физических и ментальных барьеров, с которыми сталкиваются люди с различными особенностями. Таким образом, опыт Краснотурьинского музея демонстрирует, что успешное выполнение инклюзивных инициатив требует как концептуального, так и практического изменения подходов к управлению культурными учреждениями.

Не меньшую значимость для инклюзивных практик имеет Государственный музей изобразительных искусств имени А.С. Пушкина, который внедряет различные программы для обеспечения доступности своих коллекций. В этом музее разработана программа «Адаптированные экскурсии», которая предназначена для людей с разными формами инвалидности. В рамках этой программы проводятся как стандартные, так и специальные экскурсии, адаптированные для лиц с нарушениями слуха и зрения. Экскурсии могут быть проведены в виде тактильных мероприятий, где участники имеют возможность прикоснуться к выставочным экспонатам, используя специальные реплики известных произведений искусства. Также музей реализует проект «Искусство без границ», который предлагает различные уровни вовлеченности; посетители могут не только наблюдать, но и активно участвовать в создании выставок. Такие инициативы помогают формировать более инклюзивное общество и сознание, показывая, что культура доступна каждому. Музей также проводит регулярные семинары и тренинги для своих сотрудников, направленные на повышение уровня компетенции в вопросах работы с инклюзивными группами. В результате данной деятельности ситуации радикально изменяются, и культурная среда становит-

ся более дружелюбной и открытой для всех, а данный опыт мог бы служить образцом для других культурных учреждений, стремящихся к инклюзии.

Инклюзивные программы в музеях Республики Крым направлены на создание среды, доступной и комфортной для разных категорий посетителей. Исследуя доступность в Министерстве культуры Республики Крым Государственном автономном учреждении культуры Республики Крым «Алупкинском дворцово-парковом музее заповеднике», в который входят:

Воронцовский дворец, оснащенный аудиогuidaми и радио терминалами с возможностью усиления звука для посетителей с нарушениями слуха; размещение большинства экспозиций на первом этаже музея, наличие пандусов и оснащенность интерактивным экраном позволяют всем категориям посетителей ознакомиться с историей, экспозициями и выставочными материалами музея.

Массандровский дворец также, как и Воронцовский дворец, оснащен аудиогuidaми с возможностью усиления звука для удобства посетителей с нарушением слуха, а для доступности экспозиций, представленных в музее для посетителей с нарушением опорно-двигательного аппарата в распоряжении клиентов на входе установлены пандусы, а также ступенькоход для подъема на верхние этажи.

Оба дворца можно посетить онлайн, что расширяет доступность данного дворцово-паркового комплекса для маломобильных групп.

Положительный опыт доступной среды для инвалидов-колясочников имеет «Ливадийский дворец-музей»: расширены дверные проемы, в наличие имеются инвалидная коляска и коляска с электроприводом, пандусами оборудованы входные зоны. Кроме того, в «Ливадийском дворце-музее» обеспечена доступность выставочных материалов для лиц с нарушением зрения. Внутри залов установлены информационные таблички с шрифтом Брайля, которые позволяют посетителям узнать о содержании выставочных витрин.

ФГБУК «Государственный историко-археологический музей-заповедник «Херсонес Таврический» расположенный в городе-герое Севастополе, работает совместно с фондом «Моя история» над созданием доступной среды для всех посетителей. Основная задача – обеспечить доброжелательное отношение и безбарьерную среду. Историко-археологический музей-заповедник реализует Инклюзивную музейно-просветительскую программу «Прикоснись к древности». Представленная программа специально адаптирована для слепых и слабовидящих людей с учетом особенностей их восприятия. Для маломобильных посетителей создана система дорожек и в распоряжении музея имеется электрический подъемник в античной экспозиции. Для экскурсантов с нарушением слуха приобретена и используется устройство радио класс «Сонет», позволяющая настраиваться на частоту слухового аппарата и тем самым обе-

спечивает необходимую громкость для восприятия повествования экскурсовода.

Обсуждение

Инклюзивные практики в Различных музеях России и, в частности, Республики Крым, также способствуют изменению восприятия людей с ограниченными возможностями в культурных контекстах, формируя более открытое и принимающее отношение в обществе. Эти усилия необходимы для продвижения положительных изменений, которые не только улучшают доступ к культурным объектам, но и укрепляют социальную сплоченность. Внедрение инклюзивных программ способствует развитию более справедливого общества, в котором каждому человеку предоставляется возможность полноценно участвовать в культурной жизни, независимо от его физических или психоэмоциональных особенностей.

Однако для достижения успеха в инклюзивных инициативах важна не только общая стратегия, но и внимание к деталям, что иллюстрирует важность тесного сотрудничества между различными заинтересованными сторонами. Особенно это актуально в сфере образования, где для успешного включения обучающихся во внеурочные программы в музеях необходимо «тесное сотрудничество между учителем и музейным педагогом, которые разрабатывают экскурсию с учетом образовательных потребностей детей» [10]. Это подчеркивает необходимость разработки адаптированных программ, учитывающих разнообразие потребностей участников, что в свою очередь способствует более глубокой интеграции инклюзивности в образовательный процесс и культурную среду.

Социокультурная инклюзия обогащается через внедрение различных подходов и практик, которые делают участие в культурной жизни доступным для молодежи с инвалидностью. Внедрение практик соучастия становится критически важным шагом в этом направлении. Согласно современным тенденциям, значимость этого подхода растет, так как позволяет людям с инвалидностью активно участвовать в принятии решений, касающихся их участия в культурной жизни. Это усиливает их голос и право влиять на культурные инициативы и проекты, интеграция в которые укрепляет их социальные связи и способствует более глубокой социализации [10]. Таким образом, легитимное участие становится инструментом социальной справедливости и расширяет возможности для всех участников социокультурного пространства.

Конечная цель этих усилий направлена на повышение уровня интеграции молодежи с инвалидностью и их роли в обществе. Процессы социокультурной инклюзии требуют от организаторов мероприятий и государственных структур осознания важности универсальных подходов и многопрофильного сотрудничества.

Немалую роль в процессе социокультурной инклюзии играют исследования и анализ фактов, с которыми сталкиваются культурные учреждения

при реализации своих программ. Для успешной инклюзии критически важно понимание факторов, способствующих или препятствующих этому процессу. Исследования показывают, что одного желания улучшить доступность недостаточно – необходимо учитывать целый ряд факторов, таких как финансирование, кадровое обеспечение, технические возможности, а также уровень осведомленности и обучения персонала. Активное сотрудничество с организациями, представляющими интересы людей с инвалидностью, позволяет создавать более актуальные и востребованные программы, а также оперативно реагировать на выявленные трудности. Также стоит отметить важность обратной связи от самих посетителей с особыми потребностями, поскольку их мнения и переживания могут служить важнейшим индикатором успешности реализации инклюзивных инициатив. На современном этапе, когда инклюзия перестает быть лишь принудительной необходимостью и начинает восприниматься как общепризнанный социальный стандарт, музеи, заповедники и дворцово-парковые зоны должны выйти на новый уровень восприятия своей аудитории. Только комбинируя практики социокультурной инклюзии с инновационными подходами, возможно достичь подлинно инклюзивной культурной среды, способной принимать всех – независимо от их особенностей и потребностей.

В заключение следует отметить, что социокультурная инклюзия представляет собой сложный и многогранный процесс, направленный на равное участие всех людей в культурной жизни, независимо от их физических или ментальных особенностей. Эта концепция включает три ключевых компонента: создание инклюзивной культуры, реализация прав человека и межкультурный диалог. Эти аспекты пересекаются со многими социальными и культурными сферами, подчеркивая их важность для формирования устойчивого и справедливого общества.

Дальнейшее развитие социокультурной инклюзии предполагает не только изменение существующих систем, но и трансформацию их основополагающих принципов, способствуя интеграции и принятию разнообразия в обществе. Практические примеры, такие как проекты инклюзивных музеев, демонстрируют, как это может быть эффективно реализовано. Изучение и использование этих примеров на национальном уровне позволяет формировать более стабильные и устойчивые общества.

Литература

1. Ахметова Д.З. Инклюзия как социокультурный феномен общества / Д.З. Ахметова (Шафигуллина) // Социально-культурная деятельность: векторы исследовательских и практических перспектив. – Казань, 2017. – С. 129–132. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=30020536>.

2. Благирева Е.Н. Социокультурная инклюзия: дефиниции и позитивные отечественные практики // Вестник культуры и искусств. – 2019. – № 3 (59). – С. 73–81.
3. Вакурина С.М. Развитие социальной инклюзии: создание сообществ свободных от дискриминации и стигматизации / С.М. Вакурина // Академическая публицистика. 2024. № 1–2. С. 345–347.
4. Горбунова, Н.В. Ресурсный учебно-методический центр по обучению инвалидов и лиц с ОВЗ как точка роста инклюзии в регионе / Н.В. Горбунова, Ю.В. Богинская, А.Н. Хрулев // В сборнике: Идеи Л.С. Выготского в инклюзивном образовательном пространстве (Посвящается 125-летию Л.С. Выготского). Сборник научных трудов международной научно-практической конференции. Под редакцией Е.А. Шумиловой, Г.Н. Соломатиной, А.С. Яровой. Краснодар, 2021. С. 38–42.
5. Зеленкова, И.В. Студенты-волонтеры в музейной среде: вопросы социокультурной инклюзии людей с и ОВЗ и инвалидностью / И.В. Зеленкова // В сборнике: Образовательное пространство детства: исторический опыт, проблемы, перспективы. Сборник научных статей и материалов X международной научно-практической конференции. Под общей редакцией И.В. Зеленковой, О.Б. Широких. Коломна, 2023. С. 72–77.
6. Куткина, Н.Г. Музейная инклюзия: социокультурная адаптация инвалидов и людей с ограниченными возможностями / Н.Г. Куткина / В сборнике: Непрерывное образование: теория и практика реализации. материалы II Международной научно-практической конференции. 2019. С. 242–245
7. Мартынова И.С. Роль социокультурной среды инклюзии в современном образовательном учреждении / И.С. Мартынова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2023. – Т. 11. – № 4. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/44PSMN423.pdf>.
8. Стейнберг А.С., Восков А.Л., Клевцова Е.М. Социокультурная интеграция взрослых людей с аутизмом в рамках проекта «12ММ!» // Аутизм и нарушения развития. 2022. Том 20. № 2. С. 36–42. DOI: 10.17759/autdd.2022200205
9. Сучков, М.А. Образовательная и социальная инклюзия: их взаимосвязь / М.А. Сучков // В сборнике: Инклюзивные практики в социокультурном пространстве. сборник материалов международной научно-практической конференции. Ижевск, 2022. С. 26–28.
10. Халикова Д.Р., Хилькевич Е.В. Социокультурная инклюзия: концептуальные основы и тенденции развития // Аутизм и нарушения развития. 2022. Том 20. № 2. С. 4–12. DOI: <https://doi.org/10.17759/autdd.2022200201>.
11. Челнокова Т.А., Климко Н.В., Паранина Н.А. Развитие инклюзивных практик в зарубежных и отечественных школах в 90-е годы XX века [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2018. Том 7. № 1. С. 7–17. doi:10.17759/jmfp.2018070101.
12. Шаповалова М.Е. Исследование проблем социальной интеграции инвалидов в российском обществе / М.Е. Шаповалова; ФГБОУ ВО «Курский государственный университет». – Курск, 2023.

SOCIOCULTURAL INCLUSION: ANALYSIS OF EXISTING PRACTICES IN THE PALACE AND PARK AREAS AND MUSEUMS OF CRIMEA AND RUSSIA

Probotyuk L.O.

Humanitarian and pedagogical academy, V.I. Vernadsky Crimean Federal University

The article is devoted to the topic of socio-cultural inclusion of youth with disabilities and disabilities in the framework of involvement in the cultural and social life of society through visits to museums, palace and park areas and nature reserves. The main research object of this work is socio-cultural inclusion, considered through the prism of its three key components: the creation of an inclusive culture, the realization of human rights and intercultural dialogue. These aspects emphasize the importance of interaction between different elements of society in order to achieve equality and accessibility in all spheres of life. The research is aimed at studying relevant approaches and practices that ensure the effective participation of each person in public life, which makes this topic extremely important in the context of modern global changes.

The purpose of this study is to examine and analyze the process of sociocultural inclusion and its importance for the formation of a sustainable society. The interest in studying this issue is justified by the need to create an inclusive environment that will be supported at all levels of social functioning. Such an approach will not only overcome existing barriers, but also improve the quality of life, paving the way for harmonious and equal coexistence of all members of society and the empowerment of youth with disabilities.

Keywords: inclusion, socio-cultural inclusion, adapted educational routes, accessibility, socio-cultural potential, youth with disabilities, museum.

References

1. Akhmetova D.Z. Inclusion as a socio-cultural phenomenon of society / D.Z. Akhmetova (Shafigullina) // Social and cultural activity: vectors of research and practical prospects. – Kazan, 2017. – Pp. 129–132. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=30020536>.
2. Blagireva E.N. Sociocultural inclusion: definitions and positive domestic practices // Bulletin of Culture and Arts. – 2019. – No. 3 (59). – P. 73–81.
3. Vakurina S.M. Development of social inclusion: creation of communities free from discrimination and stigmatization / S.M. Vakurina // Academic journalism. 2024. No. 1–2. P. 345–347.
4. Gorbunova, N.V. Resource educational and methodological center for training people with disabilities as a growth point for inclusion in the region / N.V. Gorbunova, Yu.V. Boginskaya, A.N. Khrulyov // In the collection: Ideas of L.S. Vygotsky in an inclusive educational space (Dedicated to the 125th anniversary of L.S. Vygotsky). Collection of scientific papers of the international scientific and practical conference. Edited by E.A. Shumilova, G.N. Solomatina, A.S. Yarovaya. Krasnodar, 2021. P. 38–42.
5. Zelenkova, I.V. Student volunteers in the museum environment: issues of socio-cultural inclusion of people with disabilities / I.V. Zelenkova // In the collection: Educational space of childhood: historical experience, problems, prospects. Collection of scientific articles and materials of the X international scientific and practical conference. General editors I.V. Zelenkova, O.B. Shirokih. Kolomna, 2023. Pp. 72–77.
6. Kutkina, N.G. Museum inclusion: socio-cultural adaptation of disabled people and people with disabilities / N.G. Kutkina / In the collection: Continuous education: theory and practice of implementation. materials of the II International scientific and practical conference. 2019. Pp. 242–245

7. Martynova I.S. The role of the socio-cultural environment of inclusion in a modern educational institution / I.S. Martynova // World of science. Pedagogy and Psychology. – 2023. – Vol. 11. – No. 4. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/44PSMN423.pdf>.
8. Steinberg A.S., Voskov A.L., Klevtsova E.M. Sociocultural integration of adults with autism within the framework of the project “12MM!” // Autism and developmental disorders. 2022. Vol. 20. No. 2. Pp. 36–42. DOI: 10.17759/autdd.2022200205
9. Suchkov, M.A. Educational and social inclusion: their relationship / M.A. Suchkov // In the collection: Inclusive practices in the sociocultural space. collection of materials of the international scientific and practical conference. Izhevsk, 2022. Pp. 26–28.
10. Khalikova D.R., Khilkevich E.V. Sociocultural inclusion: conceptual foundations and development trends // Autism and developmental disorders. 2022. Vol. 20. No. 2. Pp. 4–12. DOI: <https://doi.org/10.17759/autdd.2022200201>.
11. Chelnokova T.A., Klimko N.V., Paranina N.A. Development of inclusive practices in foreign and domestic schools in the 90s of the twentieth century [Electronic resource] // Modern foreign psychology. 2018. Vol. 7. No. 1. Pp. 7–17. doi:10.17759/jmfp.2018070101.
12. Shapovalova M.E. Research of the problems of social integration of disabled people in Russian society / M.E. Shapovalova; Kursk State University. – Kursk, 2023.

Развитие традиции семейного чтения в новых социальных условиях

Анохина Виктория Сергеевна,

кандидат филологических наук, доцент, зав. кафедрой, кафедра русского языка, культуры и коррекции речи, Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал) РГЭУ (РИНХ)
E-mail: anokhinav@mail.ru

Гурдаева Наталья Алексеевна,

кандидат филологических наук, доцент, кафедра русского языка, культуры и коррекции речи, Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал) РГЭУ (РИНХ)
E-mail: gurdaevana@mail.ru

Кобякова Галина Николаевна,

кандидат филологических наук, доцент, зав. кафедрой, кафедра русского языка, культуры и коррекции речи, Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал) РГЭУ (РИНХ)
E-mail: galina-kobyakova2008@yandex.ru

Статья посвящена исследованию проблемы семейного чтения, его роли в речевом развитии ребенка и формировании гуманитарной культуры личности в целом. Феномен семейного чтения рассматривается авторами как вид совместной деятельности, позволяющей реализовать коммуникативные, психологические и социальные потребности всех его участников. Однако знакомство ребёнка с миром художественной литературы должно проходить при грамотном и чутком управлении процессом чтения взрослым человеком, которым в семье выступает родитель. На материале результатов анкетного опроса доказано, что семейное чтение – это не только средство всестороннего развития ребёнка, но эффективный способ гармонизации семейных отношений. Ответы респондентов убедительно доказывают, что процесс совместного чтения для ребёнка является показателем его защищённости, значимости в семье.

Ключевые слова: семейное чтение, языковое общение, художественная Литература, развитие речи, познавательная-коммуникативная деятельность, эмоционально-эстетическая деятельность, гармонизация семейных отношений.

К вопросам, связанным с организацией семейного чтения, обращались учёные в XIX и XX веках.

Сегодня проблема семейного чтения по-прежнему находится в центре внимания гуманитарных наук. Как правило, все исследования развиваются в одном из двух направлений: диахронном (посвящённом анализу этапов развития и традиций семейного чтения) или синхронном (связанным с рассмотрением чтения в семье как средства решения конкретных педагогических, психологических или социальных задач).

Большинство педагогов и методистов признают семейное чтение эффективным механизмом развития речи ребёнка: расширения и активизации словарного запаса, формирования правильного звукопроизношения и грамматической стороны речи. Многие считают, что совместное чтение в кругу семьи – важнейшее условие формирования гуманитарной культуры личности.

Сам процесс чтения неоднократно рассматривался отечественными психологами. А.Р. Лурия, Б.Г. Ананьев, Д.Б. Эльконин, Л.С. Рубинштейн отмечали важную роль чтения в развитии мышления, памяти, внимания, взаимодействия важнейших психических процессов.

По мнению В.В. Гладышева и А.Л. Ситченко, чтение представляет собой специфический процесс общения посредством слова. Коммуникативную направленность процесса чтения подчёркивали также Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин: «чтение...входит в сферу коммуникативной деятельности людей и обеспечивает в ней одну из форм (письменную) общения» [1, с. 346]. Как «специфическую форму языкового общения людей посредством печатных или рукописных текстов, одну из основных форм опосредованной коммуникации» рассматривают процесс чтения авторы «Новейшего философского словаря» [5].

А.С. Павлова подчёркивает, что: «...семейное чтение – это систематическая, добровольная и целенаправленная совместная познавательная-коммуникативная и эмоционально-эстетическая деятельность членов семьи, <...> в которой преобразуются и используются произведения литературы для удовлетворения и развития разнообразных потребностей семьи» [6, с. 28].

Таким образом, необходимость совместного знакомства с литературным произведением, как и процесс чтения вообще, так или иначе, продиктован потребностями в общении – непосредственным или опосредованным. Само появление традиции читать вслух в кругу семьи или в обществе знакомых людей во многом объяснялось не только малодоступностью книг или недостаточным уровнем грамотности в обществе, но и потребностью

в обмене информацией, в выражении эмоций, в установлении социальных связей.

В последнее время феномен семейного чтения всё чаще рассматривается как вид совместной деятельности, позволяющей реализовать коммуникативные, психологические и социальные потребности всех его участников.

По ряду объективных причин сегодня в обществе наблюдается изменение отношения к традиционным чтениям вслух в кругу семьи. Обилие доступных источников информации; широкий выбор книг (не только на бумажных, но и на электронных носителях); дифференциация предпочтений членов одной семьи в соответствии с возрастом, профессией, интересами; занятость взрослых и детей на работе и в школе; несовпадение времени досуга у членов одной семьи – самые очевидные факторы, которые делают процесс совместного чтения затруднительным или невозможным. Однако говорить об утрате данной традиции современным обществом нельзя. Как и многие другие социальные явления семейное чтение на новом этапе развития общества претерпело ряд изменений:

1) сузился круг читающих (как правило, это взрослый и ребёнок, или дети) одной семьи;

2) центром данной традиции является ребёнок: учитываются в первую очередь его потребности и интересы;

3) значительно расширились возможности в выборе литературы для чтения;

4) предпочтение отдаётся произведениям детской литературы;

5) функция проведения совместного досуга в большинстве случаев оказывается вторичной по сравнению с другими социально значимыми функциями, например развивающей и воспитательной.

Такое изменение многовековой традиции логично: именно ребёнок нуждается в совместном чтении с близким ему взрослым человеком.

Процесс чтения представляет собой своеобразный акт опосредованной коммуникации читающего с автором произведения. «Чтение – не одностороннее воздействие произведений на читателя, выражающееся в пассивном восприятии, усвоении содержания текста, а активное взаимодействие между коммуникаторами (создателями текста) и реципиентами (читателями). В ходе чтения происходит процесс «сотворчества» автора и читателя» [7]. И эффективность данного коммуникативного акта во многом определяется тем, насколько полно и верно читающий поймёт авторский замысел.

При этом важно понимать, что к полноценному восприятию произведения художественной литературы способен только опытный читатель. Дошкольник или младший школьник, даже умеющий бегло читать, в силу ограниченности жизненного опыта, отсутствия или недостаточности знаний специфики произведений искусства не всегда может самостоятельно выбрать художественное произведение, соответствующее уровню его развития, а также понять произведение художественной

литературы адекватно авторскому замыслу [3]. Именно поэтому важно, чтобы знакомство ребёнка с миром художественной литературы проходило при грамотном и чутком управлении процессом чтения взрослым человеком.

Также если в 19 – начале 20 веков семейное чтение было способом (иногда единственно возможным) проведения досуга, то в настоящее время, когда в обществе остро стоит вопрос о возрождении традиционных семейных ценностей, целесообразно рассмотреть семейное чтение как эффективное средство упрочения эмоциональной и духовной связи между членами семьи.

Говоря о роли знакомства детей дошкольного возраста с произведениями художественной литературы, большинство учёных обращают внимание на функцию получения первичных представлений об общечеловеческих ценностях, нормах морали и правилах поведения. Важным условием взаимопонимания между детьми и родителями является наличие общей системы взглядов и ценностей. Как правило, природа конфликтных ситуаций между членами одной социальной группы, в том числе между родителями и детьми, кроется в несовпадении взглядов на значимые для данной группы явления. Совместное чтение и последующее обсуждение художественных произведений не только воспитывают интерес к книге, развивают речь, память, критическое мышление, но и помогают создать единое информационное пространство между родителями и детьми, сформировать единую систему взглядов и ценностей. Чтение, а затем обсуждение литературного произведения в кругу семьи помогает укрепить эмоциональную связь между детьми и родителями, рождает общие устойчивые языковые ассоциации.

По этой причине сегодня к проблемам семейного чтения всё чаще обращаются психологи.

Чтение в узком семейном кругу имеет ряд преимуществ по сравнению с групповым чтением в детском дошкольном учреждении или в школе. Близкий ребёнку человек (чаще всего член семьи), выбирая литературное произведение, темп и манеру, время и место чтения, ориентируется на интересы, уровень интеллектуального и речевого развития ребёнка, учитывает его физическое и эмоциональное состояние. Такое времяпровождение для ребёнка ценно не столько слушанием новой или хорошо знакомой и любимой книги, сколько возможностью заняться общим делом с близким человеком, быть частью этого дела.

С целью изучения роли семейного чтения в гармонизации отношений между детьми и родителями было проведено анкетирование. В опросе приняли участие 126 человек. Возраст участников – от 17 до 38 лет. Анкета включала следующие вопросы:

1. Читали ли Вам в детстве?
2. Кто Вам читал в детстве?
3. Было ли такое домашнее чтение привязано к определённому времени дня (например, перед сном)?

4. Всегда ли чтение вызывало у Вас положительные эмоции?
5. Кто выбирал книгу для чтения?
6. Назовите свою любимую(ые) книгу(и) из детства.
7. Чем запомнилось такое чтение и что особенно нравилось в нём?

В результате только 6 человек из общего числа респондентов дали отрицательный ответ на первый вопрос. Ответ «нет» на четвёртый вопрос дали 9 человек из 120. Чаще всего отрицательные воспоминания, сопровождающие процесс чтения, были связаны с нежеланием сидеть спокойно, с необходимостью прерывать любимую игру, а также с навязыванием книги, которая не вызвала интереса.

Подтверждением важной роли семейного чтения в гармонизации отношений между детьми и родителями стали ответы на 7 вопрос предложенной анкеты. К не касающимся содержания произведения причинам, которые делали процесс совместного чтения приятным и которые наиболее ярко сохранились в памяти респондентов, 26 человек из 120 отнесли совместное времяпровождение вместе с родителями («то, что мама оставляла все дела и сидела со мной», «проводить время вместе с мамой», «то, что мама обнимала меня во время чтения», «чувство сближения со взрослыми», «что читает родной, близкий человек», «тёплая семейная атмосфера» и подобные). Ответы респондентов убедительно доказывают, что процесс совместного чтения для ребёнка является показателем его защищённости, значимости в семье. Процесс чтения – это активный процесс и для читающего, и для слушающего, который даёт возможность ребёнку любого возраста почувствовать себя полноправным членом семьи.

Анализ ответов респондентов показывает, что чтение родителей детям не может быть заменено прослушиванием аудиокниги. 12 человек из общего числа опрошенных, отвечая на вопрос № 7, написали, что чтение им запомнилось больше всего интонацией и манерой чтения, 5 человек отметили, что больше всего их привлекала возможность поговорить о книге после чтения.

Данные анкетирования убедительно доказывают, что семейное чтение – это не только средство всестороннего развития ребёнка, но эффективный способ гармонизации семейных отношений.

Литература

1. Азимов Э. Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Ананьев Б. Г. психология чувственного познания. – М.: изд-во АПН РСФСР, 1960. – 486 с.
3. Гурдаева Н.А., Кобякова Г.Н. Особенности восприятия произведений художественной литературы детьми младшего школьного возраста.

Современное педагогическое образование. 2019. № 11. С. 127–130.

4. Лурия А. Р., Цветкова Л.С. Нейропсихология и проблемы обучения в общеобразовательной школе. – М., 1997. – 64 с.
5. Новейший философский словарь / сост. и гл. ред. А.А. Грицанов. – 2-е изд., перераб. и доп. – Минск: Изд. В.М. Скакун, 1998. – 896 с.
6. Павлова А.С. Методика изучения семейного чтения // Библиосфера. 2007. – № 2. – С. 28–31.
7. Рубинштейн Л.С. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2002. – 720с.
8. Ситченко А.Л. Методика преподавания литературы: словарь-справочник/ А.Л. Ситченко, В.В. Гладышев. – Москва: ФЛИНТА, 2014. – 158 с.
9. Эльконин Д.Б. Этапы формирования действия чтения: Фонемный анализ слов. – Л.С. Рубинштейн. – М.: Знание, 1976. – 64 с.

DEVELOPMENT OF THE TRADITION OF FAMILY READING IN NEW SOCIAL CONDITIONS

Anokhina V.S., Gurdaeva N.A., Kobyakova G.N.

Taganrog Institute named after A.P. Chekhov (branch) RGEU (RINH)

The article is devoted to the study of the problem of family reading, its role in the speech development of the child and the formation of a humanitarian culture of the individual as a whole. The phenomenon of family reading is considered by the authors as a type of joint activity that makes it possible to realize the communicative, psychological and social needs of all its participants. However, a child's acquaintance with the world of fiction should take place with competent and sensitive management of the reading process by an adult, who is the parent in the family. Based on the results of a questionnaire survey, it has been proven that family reading is not only a means of comprehensive development of the child, but an effective way to harmonize family relationships. The respondents' answers convincingly prove that the joint process of reading for a child is an indicator of his security and openness in the family.

Keywords: family reading, language communication, fiction, speech development, cognitive and communicative activity, emotional and aesthetic activity, harmonization of family relationships.

References

1. Azimov E. G., Shchukin A.N. New dictionary of methodological terms and concepts (theory and practice of teaching languages). – M.: IKAR Publishing House, 2009. – 448 p.
2. Ananyev B. G. psychology of sensory cognition. – M.: publishing house of the Academy of Pedagogical Sciences of the RSFSR, 1960. – 486 p.
3. Gurdaeva N.A., Kobyakova G.N. Peculiarities of perception of works of fiction by children of primary school age. Modern teacher education. – 2019. No. 11. – P. 127–130.
4. Luria A. R., Tsvetkova L.S. Neuropsychology and problems of teaching in secondary schools. M., 1997. – 64 p.
5. The latest philosophical dictionary / comp. and ch. ed. A.A. Gritsanov. – 2nd ed., revised. and additional – Minsk: Publishing house. V.M. Skakun, 1998. – 896 p.
6. Pavlova A.S. Methods of studying family reading // Bibliosphere. – 2007. – No. 2. – Pp. 28–31.
7. Rubinstein L.S. Fundamentals of general psychology. St. Petersburg: – Peter, 2002. – 720 p.
8. Sitchenko A.L. Methods of teaching literature: dictionary-reference book / A.L. Sitchenko, V.V. Gladyshev. – Moscow: FLINTA, 2014. – 158 p.
9. Elkonin D.B. Stages of formation of the reading action: Phonemic analysis of words. – L.S. Rubinstein. – M.: Knowledge, 1976. – 64 p.

Галай Карина Назировна,

кандидат филологических наук, доцент, кафедра русской и зарубежной литературы Российского университета дружбы народов имени Патриса Лумумбы
E-mail: Galay_karina@mail.ru

В статье говорится о поэтическом творчестве И. Эренбурга, о его увлечении новейшим искусством в начале XX века в Париже. До обращения к прозе И. Эренбург пробовал себя исключительно на поприще поэзии. В десятые годы нового века одна за другой выходят книжечки стихов И. Эренбурга: «Стихи», «Я живу», «Будни» и др. Большого внимания заслужил более поздний сборник «Стихи о канунах». Автор доказывает, что решающее влияние на интересы начинающего художника слова оказал Г. Аполлинер: и французский мэтр, и российский дебютант в значительной мере опирались на эстетику и поэтику кубизма. В рамках статьи анализируются стихотворения французского писателя Г. Аполлинера и ранние стихотворения И. Эренбурга. На взгляд автора статьи поэтику двух поэтов связывает симультанность, отсутствие семантической конкретности, у обоих сознательно нарушаются и грамматические, и синтаксические нормы, акцентное внимание уделяется частностям, деталям, а также в особенностях сборника И. Эренбурга «Стихи о канунах» проглядывает характерное аполлинеровское – обилие иронии, самоиронии.

Ключевые слова: Эренбург, Аполлинер, симультанность, кубизм, авангард.

Введение

Илья Григорьевич Эренбург (1891–1967) – личность яркая, заметная и в творческой художественной, и в общественной жизни России. Как журналист, публицист, литератор, он получил известность во многих странах Европы, но более всего во Франции, где безвыездно жил около десяти лет, начиная с 1908 г., по сути политемигрантом. Здесь началась его литературная карьера, хотя первое стихотворение девятнадцатилетний Илья опубликовал в 1909 году в петербургском журнале «Северные зори». Во Франции И. Эренбург часто бывал, жил и в последующие десятилетия. М. Волошин и И. Эренбург – два близких друга, два человека, основательно укрепившие мост культуры между Францией и Россией в новейшее время. У И. Эренбурга было много друзей, много недоброжелателей, но его талант литератора, кажется, никто не ставил под сомнение. В последние годы о И. Эренбурге пишут редко, но история отечественной словесности без внимания ему не может считаться безупречной, влияние этого мастера слова на коллег-современников бесспорно. В частности, можно с уверенностью сказать, что без авантюрного философско-сатирического романа И. Эренбурга «Необычайные похождения Хулио Хуренито и его учеников» (1922), одновременно фантастического и пророческого, не было бы известных повествований об Остапе Бендере, не было бы повести «Похождения Невзорова, или Ибикус» (1925) А. Толстого.

До обращения к прозе молодой человек, как это нередко бывает, пробовал себя исключительно на поприще поэзии. В десятые годы нового века одна за другой выходят книжечки стихов И. Эренбурга: «Стихи» (1910), «Я живу» (1911), «Будни» (1913) и др. Исследователи справедливо относят эти публикации к разряду ученических. Позже от дебютных опытов отказался и сам автор, называя их плохими и подражательными [11, с. 73].

Основная часть

Большого внимания справедливо заслужил более поздний сборник «Стихи о канунах», который в 1916 году выпустило московское издательство «Зерна» – о жизни в преддверии и в предчувствии катастрофы, великой войны. Не будет натяжкой сказать, что вместе с этой книгой родился литератор И. Эренбург – сложный, философичный, тревожный. Заметим, сам автор отмечал, что именно в этой книге он преодолел болезнь подражания и заговорил своим голосом [11, с.79]. Б. Фрезинский, самый известный исследователь творчества И. Эренбурга, справедливо указал на своеобразие

и на преобладание минорных мотивов в этой книге [9]. Стихотворения отражали духовный кризис, очевидно, близкого автору лирического героя. Этот герой не концентрируется на личном, он – чаще с тревогой – всматривается в современность, в грядущее будущее. Надо признать, предчувствия его не обманули.

Предчувствиями полнятся многие поэтические сочинения поэта. Вот характерные в этом смысле строки из раннего стихотворения И. Эренбурга «В Брюгге», 1913. При жизни эти стихи не были опубликованы, возможно, по причине недостатка в них авангарда, которым тогда увлекался автор [12]:

Мельниц скорбные заломленные руки
И каналы, уплывающие вдаль,
И во всем ни радости, ни муки,
А какая-то неясная печаль.
Дождик набежал и брызжет теплый, летний,
По каналу частые круги пошли,
И еще туманней, и еще бесцветней
Измельченные квадратики земли.
У старушки в белом головном уборе
Неподвижный и почти стеклянный взгляд,
Если в нем когда-то отражалось горе,
То оно забылось много лет назад.
В сердце места нет ни злу, ни укоризне,
И легко былые годы вспоминать,
Если к горечи, к тревоге, даже к жизни
Начинаешь понемногу привыкать.

Проницательный М. Волошин верно писал о книгах И. Эренбурга и прежде всего о книге «Стихов о канунах»: «Книги большой веры и большого кощунства... В них меньше, чем надо, литературы, в них больше исповеди, чем возможно принять от поэта...» [12].

В «Стихах о канунах» узнается и будущий Эренбург-прозаик, очень неравнодушный к исторической и текущей действительности. Эти обстоятельства точно отметил писатель К. Федин, говоря о своем современнике: «В искусстве, в литературе, как в жизни, ничто не может зародиться самопроизвольно – все растет из своей почвы, из своего корня» [8, с.7].

Но нельзя забывать, что в десятые годы И. Эренбургу, студенту-радикалу и изгнаннику, немного за двадцать, он завсегда парижских кафе «Клозери де лила» и «Ротонда», свой человек в кругах парижской художественной, прежде всего литературной, богемы, он за модернизм, причем и социальный, и творческий. В этих кафе молодой И. Эренбург познакомился с уже известными тогда французскими поэтами-новаторами, такими как Гийом Аполлинер, Макс Жакоб, Блез Сандрар и др. Смелые продолжатели французских «проклятых» им восторженно приняты. Он увлекается переводом их стихотворений, чтобы познакомить российскую аудиторию с творчеством парижских эстетов. Более чем другими, он восхищается Г. Аполлинером. По воспоминаниям самого И. Эренбурга, на именитого француза он гля-

дел с таким восхищением, что тот, смеясь, заметил: «Я не красивая девушка, а мужчина средних лет»» [11, с.141].

Начинающий литератор высоко ставил и поэтическое творчество Г. Аполлинера – в один ряд с творчеством В. Гюго, А. Пушкина, – и его человеческое содержание. Он так писал о своем кумире: «Аполлинер... был не только большим поэтом, но и человеком нового времени, чуть припудренным серебряной пылью древних европейских дорог» [11, с.23]. Естественно, началось невольное, но очевидное для окружающих подражание. В мемуарах И. Эренбург приводит отрывок из письма Макса Жакоба самому Г. Аполлинеру (1915): «У нас довольно крупный русский поэт Илья Эренбург; он перевел мне свои стихи. Он считает себя учеником Жамма, но он гораздо больше напоминает тебя или Гейне. У него в стихах нечто вроде Страшного суда: идут за стариком, который сидит в кафе, – разве вы не знаете, что пришел Страшный суд? Нужно идти! А старик отвечает: „Что там? Страшный суд? Не могу – меня к ужину ждут...“. Не все его стихи достигают подобной силы, но хотелось бы побольше поэтов, таких сильных, как этот человек» [11, с.141]. Там же, в поздних мемуарах, И. Эренбург честно признается в своем былом «эпигонстве». Заметим, строчки упомянутого письма свидетельствуют еще и о том, что французские коллеги достаточно высоко ценили творчество молодого русского стихотворца.

Вряд ли будет ошибкой сказать, что в плане формы как поэт И. Эренбург в определенной мере сложился под влиянием французской поэзии рубежа XX–XXI веков. Он много писал верлибром. Да, у всех русских поэтов Серебряного века есть замечательные примеры в стиле свободного стиха, но все они написаны уже после известных блоковских, созданных в 1908 году, ставших образцовыми, породившими интерес к такому самовыражению и, думается, к подражанию. Но И. Эренбург в это время пребывал уже во Франции и открывал в себе поэта именно в парижских «верлибровых» кругах, в очаровании авангардного *vers libre* Г. Аполлинера. Знакомые с творчеством этого известного авангардиста легко откроют его влияние в «Стихах о канунах», начиная с программного, имеющего название «Канун» (1915):

На площади пел горбун,
Уходили, дивились прохожие:
«Тебе поклоняюсь, буйный канун
Черного года!
Монахи раскрывали горящие рясы,
Казали волосатую грудь.
Но земля изнывала от засухи,
И тупился серебряный плуг.
Речи говорили они дерзкие,
Поминали Его имена.
.....
Раздайте вашу великую веру,
Чтоб пусто стало в сердцах!
И, темной ночи отверстые,
Целуйте следы слепца.

Ничего не таите – ибо время
Причаститься иной благодати!»
И пел горбунок о наставшем успении
Его преподобной матери.

Может, главное, что И. Эренбург, можно сказать, перенимает у модного француза, это прием, который тот назвал «симультанность», по-французски «simul tape» (одновременный). Этот прием, со всей очевидностью проявляющийся и в выше приведенном здесь стихотворении, и во многих других, означал одновременное изображение разных процессов, явлений, событий. По мнению самого Аполлинера, симультанность «порождена лишь гармонией, при которой объемы и пропорции света достигают души, высшего чувства наших глаз. Только эта симультанность и является творчеством, все остальное – лишь перечисление, созерцание, этюд. Эта симультанность и есть сама жизнь» [10, с.65–68].

Заметим, этот принцип впечатлил не только И. Эренбурга. Современный специалист по истории французской литературы справедливо замечает, что «принцип соединения “моментальных снимков” действительности, как воплощение единства, универсальности всего существующего, станет выражением “нового лиризма” Аполлинера, основанного на синтезе слова, музыки, кино, фонографа». Так же справедливо и другое ее замечание: симультанность вошла в поэтический арсенал многих поэтов последующих поколений [10, с.65–68]. Симультанность – способ представления персонажей в пространстве, «порой события, отстоявшие в реальности одно от другого,.. оказываются запечатленными рядом, словно смонтированные кадры киноплёнки, порой даже без обозначения четких границ между такими кадрами» [4].

Свое понимание стихотворной формы начинающий поэт-нигилист И. Эренбург изложил в письме к В. Брюсову в год выхода «Стихов о Канунах»: «Пишу я без рифмы и „размеров“ не по „пониманию поэзии“, а лишь потому, что богатые рифмы или классический стих угнетают мой слух. „Музыка стиха“ – для меня непонятное выражение – всякое живое стихотворение по-своему музыкально. В разговорной речи, в причитаниях кликуш, в проповеди юродивого, наконец, просто в каждом слове – „музыка“» [3, с.83]. Трудно сказать, говорил ли здесь дебютант от себя или от имени поэтической богемы, ниспровергающей классические поэтические традиции, от имени того же кумира – Г. Аполлинера. В. Брюсов отозвался небольшой статьей на сборник И. Эренбург. Как и следовало ожидать, мэтра символизма стихи не восхитили. Но он с удовлетворением отмечает: «Молодой поэт настойчиво хочет сказать “свое” (что и есть последняя цель поэзии) и бесстрашно, беспощадно раскрывает свою душу перед читателями... Нет поэтому у И. Эренбурга гладких стишков на темы, издавна признанные “поэтическими”, нет перепевов общепризнанных образцов поэзии и нет той

ложной красоты и того дешевого мастерства, которые так легко приобретаются в наши дни...» [1, с.519].

Известно, Г. Аполлинер, лишь изредка, как бы пижонствуя, опирался на рифму, пренебрегал размером. Другое дело, что этот новатор имел превосходное чувство ритма, которое немало и делало его писания поэзией. Он первый или один из первых отказался от пунктуации, сознательно перемежал ясность с туманностью, причем не с мистической, не с символистской, а с другой, авангардной, алогичной. Все это опять-таки присутствует и в приведенном, и в других стихотворениях автора «Канунов». Можно было бы сказать, что такое могло быть заимствовано из поэзии футуристов, в частности, русских футуристов, но, как указывает Б. Фрезинский, он не был знаком с отечественным футуристическим направлением поэзии Серебряного века.

В 1914 году в парижском книгоиздательстве «Гелиус» И. Эренбург выпустил книгу своих переводов «Поэты Франции», своеобразную антологию французской поэзии 1870–1913 годов. Книга, понятно предназначалась для русского читателя в России и во Франции, в Париже их было тогда, судя по воспоминаниям М. Волошина, очень много. Рядом с ушедшими великими, П. Верленом, С. Мелларме и др., он поставил Г. Аполлинера. В водной статье молодой переводчик не без театральности оправдывает и Г. Аполлинера, и свой как бы вынужденный декаданс: «Пресыщенный всем, поэт напрасно старается развлечь себя грудой самых неожиданных и ярких образов, с безверьем и пустотой он глядит на всё окружающее, на жизнь, на людей и даже на Христа. Нам дороги эти, быть может, пустые (как и наши души) стихи, эти судорожные зевки усталой души» [6, с.108].

В «Поэтах Франции» здравствующий тридцатичетырехлетний поэт представлен в частности стихотворением, известным по первой строчке (1912):

Я смело взглянул назад
На трупы моих дней
Они обозначали пройденную мной дорогу
Одни из них сгнили средь флорентийских церквей
Или в лимонных рощах
Которые во всякое время года
Цветут и дают плоды
Другие дни плакали в тавернах умирая
Где дрожали яркими лепестками
Большие зрочки мулатки
И электрические розы еще раскрываются
В садах моих воспоминаний

Продолжая разговор о влиянии старшего коллеги, Г. Аполлинер был на одиннадцать лет старше, поместим рядом стихотворение «Ночью» (1915) И. Эренбурга из «Канунов»:

Я стоял у окошка голый и злой
И колот свое тело тонкой иглой.
Замерзали, алые, темнели гвоздики.
Но те же волны рыли песок убитый.
Я вытащил темный невод,

Средь горечи моря и ила,
 Белая рыба горела от гнева
 И билась.
 Этой ночи мокрый песок,
 И ее отверстый умирающий рот!
 Я дрожал и не смел ее тронуть...
 Ее – иному.
 Ах, всю любовь и всё утоление
 Изведал блаженный младенец.
 Мне не коснуться груди откормившей,
 Прикрытой золотом. А запах мирты,
 Как там на горячем погосте,
 На могилах земных крестоносцев.
 И нежные всходы любимой плоти
 От губ свернулись, поблекли.
 Только каждый новый укол
 Темным холодом цвел.
 И стыдной отошедшей ночи
 Милый первенец —
 Прыгал день, хохотал ангелочек,
 Восковой, как на вербе.

Очевидно, поэтику того и другого поэта и здесь связывает и упомянутая симультанность, и многое другое. И у того, и у другого автора слово как бы лишено семантической конкретности, у обоих сознательно нарушаются и грамматические, и синтаксические нормы, акцентное внимание уделяется частностям, деталям, – «большие зрачки мулатки» и «замерзали, алые, темнели гвоздики» – при предельном обобщении.

В упомянутом письме к В. Брюсову от 7 августа 1916 года И. Эренбург заметил: «Я не склонен к поэзии настроений и оттенков, меня более влечет общее „монументальное“, мне всегда хочется вскрыть вещь... Вот почему в современном искусстве я больше всего люблю кубизм». Кубизм – порождение французского авангарда начала XX века, стремление показать объект одновременно с разных сторон, выделить нечто невидимое при классическом изображении – с одной стороны. Конъюнктурность молодого человека? Возможно. Но нельзя не признать, что в «Ночью» автор мастерски создает трехмерное пространство и упомянутой поэтикой, и обращением к отображению-описанию рефлексии, обрывков мыслей при резких сменах ракурсов восприятия.

Принципы кубизма основательно проникли тогда в новейшую французскую поэзию и, конечно, в творчество Г. Аполлинера, который, как и И. Эренбург, имел возможность узнать эти принципы непосредственно из уст П. Пикассо, одного из основоположников и теоретиков новомодного направления в живописи. Убедительный пример – стихотворение, или маленькая поэма Г. Аполлинера «Зона» (1913):

.....
 Теперь в Париже ты бредешь в толпе один сам-друг
 Стада автобусов мычат и мчат вокруг
 Тоска тебя кольцом сжимает ледяным
 Как будто никогда не будешь ты любим
 Ты б в прошлом веке мог в монастыре укрыться
 Теперь неловко нам и совестно молиться
 Смеешься над собой и смех твой адский пламень

И жизнь твоя в огне как в золоченой раме
 Висит картина в сумрачном музее
 И ты стоишь и на нее глазеешь...

 Вот ты на Средиземноморском побережье
 В тени цветущего лимона нежишься...

Здесь достаточно отчетливо проявляется, говоря словами кубистов-живописцев, «преодоление трехмерности», «расщепление» или «разложение явления на составляющие» – отрывистая исповедь-рефлексия поэта, которого покинула возлюбленная.

Создается ощущение, что и «Зона», и позже написанное «Ночью» строятся на потоке сознания, что это строфы, сочиненные в спешке, на ходу, а произвольный поворот головы меняет ракурс восприятия. Оба автора обращаются к ритмике резких скачков, к нарочитым смысловым перебоям, к сопоставлению несопоставимого. Ко всему тому, что было не характерно для предыдущей европейской поэзии по крайней мере до середины XIX века. Здесь ощутима заложенная футуризмом и резвившаяся в авангарде установка на эпатаж, на сопряжение в одной плоскости возвышенного и низкого. Г. Аполлинер заканчивает свое стихотворение поистине ошеломляющей метафорой: «Солнцу перерезали горло». Начальная строка И. Эренбурга – Я стоял у окошка голый и злой... – тоже впечатляет. Понятно, эпатаж нужен был для контакта-конфликта с аудиторией, чтобы смутить и освободить ее устоявшееся, мещанское, сознание, о чем мечтали кубисты и все другие авангардисты, «от стереотипов восприятия».

Заключение

Если говорить о других отличительных особенностях сборника «Стихи о канунах» в целом, то и здесь проглядывает характерное аполлинеровское – обилие иронии, самоиронии. Вот несколько характерных, с толикой иронии, строк из поэзии того и другого автора. Г. Аполлинер: «Тебе не чудится ли ночью голубой / что звезды умерли остыв как мы с тобой?» («Марей», около 1910) или «Если я там погибну / Целый день ты проплачешь Лулу о моя дорогая...» (по перв. стр., 1915). И. Эренбург: «Я знал, что утро покличет / Этот томительный вечер; / Что малая птичка / Будет клевать мою печень...» («P.S.», около 1910) или «Но Господь услышал в день Субботний / Твари ярость и испуг. / Он призвал ее. От слабой плоти / Изошел какой-то теплый дух» (По перв. стр.: «Чай пила с постным сахаром...», 1915). Много сквозных мотивов. Но не будем и это соотносить с поэтикой лишь Г. Аполлинера. Закономерно выражение: а почему не А. Блока? Сквозные мотивы появились тогда в сборниках многих поэтов Европы. Пожалуй, единственно, перед чем И. Эренбург остановился, он не отказался от пунктуации. Заметим, у российских поэтов мода на этот прием-отказ пришла много позже.

По сути об авангардной природе «Стихов о каинуах», уже в тридцатых годах прошлого века, знаток и живописи, и литературы М. Волошин делает такую запись в дневнике: «Это были образы и мысли без пути к ним, часть логического домысла сознательно опускалась. Это давало большую свободу в распоряжении образами, в их чередовании и нагромождении..., что, в общем, было приятно и ново и мало похоже на прежнее» [Волошин 2008: 433].

Конечно, поэтический радикализм вполне соответствовал и стилю эпохи начала XX века, и образу жизни, настроению молодого И. Эренбурга. Много позже, в мемуарах, писатель так описывал свою жизнь в 1915 году: «Мне 24 года, на вид дают 35... Читаю Якоба Бёме, Арсипресто де Ита, русские апокрифы. Ем чрезвычайно редко. Заболел неврастением, но болезнью своей доволен. Ненавижу красоту. Одобряю апостола Павла: он дробил античные статуи. Боттичелли кажется мне коробкой для конфет. Признаю Греко и кубистов» [9]. В России он тогда вряд ли отказался бы подписать «Пощечину общественному вкусу».

Так случилось, что на родине И. Эренбурга знают, прежде всего, как прозаика, во вторую очередь – как публициста, немногие – как поэта, хотя стихи он писал всю жизнь. Известный поэт Б. Слуцкий высоко ценил именно поэтическое творчество И. Эренбурга, и уточнял: «Чем бы Эренбург ни занимался, что бы он ни писал, в душе он всегда оставался поэтом» [7]. На каком поприще И. Эренбург проявил себя более ярко – вопрос не принципиальный. Ясно, что, пребывая в молодые годы во Франции, вращаясь в высокоинтеллектуальных кругах, он прошел хорошую художественную школу.

Литература

1. Брюсов В. Я. 1994: Переписка с И.Г. Эренбургом (1910–1916). Вступительная статья и комментарии Б.Я. Фрезинского. // Валерий Брюсов и его корреспонденты. Книга вторая. – Литературное наследство. М., Т. 98. Кн. 2. С. 515–533.
2. Волошин М. А. 2008: Собр. соч. В 13 т. М., Т. 7. Кн. 2. Дневники 1891–1932. Автобиографии. Анкеты. Воспоминания / общ. ред. В.П. Купченко, А.В. Лаврова. 768 с.
3. «Дай оглянуться... Письма 1908–1930» Илья Эренбург. М. 2004, 621 с.
4. Петров М. 2010: Симультанность в искусстве. Культурные смыслы и парадоксы. URL: <https://www.libfox.ru/652874-2-maksim-petrov-simultannost-v-iskusstve-kulturnye-smysly-i-paradoksy.html#book> (дата обращения: 27.10.24).
5. Писатели Франции о литературе. М., 1978. 473 с.
6. Поэты Франции 1870–1913. Переводы И. Эренбурга, Париж, 1914
7. Слуцкий Б. 1972: Илья Эренбург – поэт // Илья Эренбург. Стихотворения. М.: Художественная литература. URL: <https://www.litmir.me/br/?b=547342&p=1> (дата обращения: 27.10.24).
8. Федин К. 1975: Солдат и художник // Воспоминания об Илье Эренбурге. Сборник. М. 293 с.
9. Фрезинский Б. 2013: Об Илье Эренбурге: Избранные статьи и публикации. 2013 URL: http://www.e-reading.by/bookreader.php/1032316/Frezinskiy_-_Ob_Ile_Erenburge__Izbrannnye_statii_publicacii.html (дата обращения: 27.10.24).
10. Шервашидзе В.В. 2015: Реальность и время во французской литературе: от декаданса к современности. М., 348 с.
11. Эренбург И. 1966: Люди, годы, жизнь. Книга первая // И. Эренбург. Собр. соч. В 9 т. М., 1966. Т. 8.
12. Эренбург И. 1999: Тринадцать стихотворений. Вступительное слово и публикация Бориса Фрезинского // журнал Арион № 3, 1999. URL: <http://magazines.russ.ru/arion/1999/3/erinbur.html> (дата обращения: 27.10.24).

THE INFLUENCE OF R. G. APOLLINAIRE ON THE POETIC WORK OF I. EHRENBURG

Galay K.N.

Peoples' Friendship University of Russia

This article examines the poetic work of Ilya Ehrenburg, his fascination with contemporary art during his early years as a political exile in Paris in the early 20th century. Ehrenburg initially dedicated himself solely to poetry before turning to prose. Throughout the 1910s, he published several collections, including *Poems*, *I Live*, *Weekdays*, among others. Of particular note is his later collection, *Poems of the Eve*, which conveys a sense of life under the looming threat of catastrophe, reflecting a spiritual crisis in the lyrical protagonist. This protagonist is not focused on personal matters but rather contemplates the anxieties of the present and the uncertainties of the future. The article argues that Guillaume Apollinaire had a profound impact on Ehrenburg's early artistic interests, as both the French master and the Russian novice drew significantly from cubist aesthetics and poetics. The article further analyzes the poetry of Apollinaire alongside Ehrenburg's early works, highlighting shared features such as simultaneity, a deliberate ambiguity of meaning, intentional disruptions of grammatical and syntactical norms, a focus on particulars and details, and, in *Poems of the Eve*, a distinctive Apollinairian flavor marked by irony and self-irony.

Keywords: Ehrenburg, Apollinaire, simultaneity, cubism, avant-garde.

References

1. Briusov V. Ia. 1994: Perepiska s I.G. Erenburgom (1910–1916). Vstupitel'naiia stat'ia i kommentarii B. Ia. Frezinskogo. [Correspondence with I.G. Ehrenburg (1910–1916). Introductory article and comments by B. Ya. Frezinsky] // Valerii Briusov i ego korrespondenty. Kniga vtoraiia. – Literaturnoe nasledstvo. M.: Nauka, T. 98. Kn. 2. P. 515–533. (In Russ.)
2. Voloshin M. A. 2008: Sobr. soch. V 13 t. M.: «Ellis Lak». T. 7. Kn. 2. Dnevniky 1891–1932. Avtobiografii. Ankety. Vospomaniia [Diaries 1891–1932. Autobiographies. Questionnaires. Memories] / obshch. red. V.P. Kupchenko, A.V. Lavrova. 768 s. (In Russ.)
3. «Daĭ oglianut'sia... Pis'ma 1908–1930» [“Let me look back... Letters 1908–1930”]. M., «Agraf», 2004. 621 s. (In Russ.)
4. Petrov M. 2010: Simul'tannost' v iskusstve. Kul'turnye smysly i paradoksy [Simultaneity in art. Cultural meanings and paradoxes]. URL: <https://www.libfox.ru/652874-2-maksim-petrov-simultannost-v-iskusstve-kulturnye-smysly-i-paradoksy.html#book> (accessed: 27.10.2024) (In Russ.)
5. Pisateli Frantsii o literature [French writers on literature]. M.: «Progress». 1978. 473 s.

6. Poëty Frantsii 1870–1913. Perevody I. Ėrenburga [Poets of France 1870–1913. Translations by I. Ehrenburg]. Knigoizdatel'stvo «Gelios», Parizh", 1914 (In Russ.)
7. Slutskii B. 1972: Il'ia Ėrenburg – poet [Ilya Ehrenburg – poet] // Il'ia Ėrenburg. Stikhotvoreniia. M.: Khudozhestvennaia literatura. URL: <https://www.litmir.me/br/?b=547342> (accessed: 27.10.2024) (In Russ.)
8. Fedin K. 1975: Soldat i khudozhnik [Soldier and artist] // Vospominaniia ob Il'e Ėrenburge. Sbornik. M.: Sovetskii pisatel'. 293 s. (In Russ.)
9. Frezinskii B. 2013: Ob Il'e Ėrenburge: Izbrannye stat'i i publikatsii [About Ilya Ehrenburg: Selected articles and publications]. URL: http://www.e-reading.by/bookreader.php/1032316/Frezinskiy_-_Ob_Il'e_Erenburge__Izbrannye_stat'i_i_publicatsii.html (accessed: 27.10.2024) (In Russ.)
10. Shervashidze V.V. 2015: Real'nost' i vremia vo frantsuzskoi literature: ot dekadansa k sovremennosti [Reality and time in French literature: from decadence to modernity]. M.: RUDN. 348 s. (In Russ.)
11. Ėrenburg I. 1966: Liudi, gody, zhizn'. Kniga pervaia [People, years, life. Book one] // I. Ėrenburg. Sobr. soch. V 9 t. M.: «Khudozhestvennaia literatura», T.8. (In Russ.)
12. Ėrenburg I. 1999: Trinadtsat' stikhotvoreniĭ. Vstupitel'noe slovo i publikatsiia Borisa Frezinskogo [Thirteen poems. Introduction and publication by Boris Frezinsky] // zhurnal Arion № 3, 1999. URL: <http://magazines.russ.ru/arion/1999/3/erinbur.html> (accessed: 27.10.2024) (In Russ.)

Глаголы со значением «эмоциональное состояние» в мансийских героических песнях

Герасимова Светлана Алексеевна,

старший научный сотрудник, Обско-угорский институт
прикладных исследований и разработок
E-mail: geras_sa78@mail.ru

Введение. В современной лингвистике большое внимание уделяется изучению национально-культурной специфике функционирования и семантике эмотивной лексики. Выражение эмоций в героических песнях народа манси имеют свои черты и специфику.

Цель: выявить и описать глагольные выражения эмоций мира богатырей.

Материалы исследования: героические песни народа манси, опубликованные в сборниках.

Результаты и научная новизна. В ходе исследования выявлены глаголы со значением «эмоциональное состояние» в мансийских героических песнях. Глаголы распределены по лексико-семантическим группам: глаголы эмоционального состояния, глаголы нейтральных эмоциональных состояний, глаголы эмоционального отношения, глаголы физического проявления эмоций. В текстах мансийских героических песен преобладают эмоции гнева, злости по отношению к врагам. Эти эмоции передаваемые определёнными глаголами. Отмечены единичные случаи употребления глаголов, называющих эмоции радости и страха.

Новизна исследования состоит в том, что впервые рассматриваются глаголы, выражающие эмоциональное состояние богатырей как важный элемент языковой картины мира.

Ключевые слова: мансийский язык, героические песни народа манси, эмотивные глаголы, эмоции, лексико-семантические группы глаголов

Введение

Язык фольклора является сложной системой, которая содержит некую закодированную информацию о национально-мировоззренческих основах этноса. Язык героических песен и сказаний отличается от литературного и разговорного стилей языка. Несмотря на то, что тексты героических сказаний во все времена вызывали научный интерес исследователей, тем не менее, их языковые категории не рассматривались. В настоящее время в лингвистике большое внимание уделяется описанию основных видов восприятия окружающего мира в фольклорных текстах (на примере героических песен, героического эпоса). В последние годы идёт активное изучение языковых явлений богатырского мира: выявляются эмотивные глаголы в текстах героического эпоса и глагольная репрезентация речи богатырей, рассматриваются категории пространства и концепта слухового восприятия героического эпоса и т.п. Но все эти исследования выполнены на примере героического эпоса тюркских народов. Фольклор обских угров не рассматривался в таком направлении.

При исследовании мансийского фольклора исследователи обращали внимание на сюжетно-мотивную систему, язык сказок и песен, художественно-образительные средства.

В мансийском языке нет отдельных комплексных работ по изучению лексико-семантических групп глаголов, которые можно было бы использовать при исследовании языковых выражений богатырского мира. Имеются статьи В.Н. Соловар, в которых учёный рассматривает глаголов движения, перемещения, действия в хантыйском и мансийском языках с разными провербами [15; 16 и др.]. Есть ряд статей по выявлению лексико-семантических групп глаголов речи [5; 6], мыслительной [7; 9] и интеллектуальной [8] деятельности в мансийском языке. Глагольная лексика в фольклоре не изучалась.

Таким образом, актуальность исследования обусловлена недостаточной изученностью языка мансийских героических песен, в частности его глагольной сферы.

Материалы и методы

Материалом для анализа являются эмотивные глаголы, отобранные методом сплошной выборки из 22 текстов мансийских героических песен, опубликованных в сборниках «Героический эпос народа манси (вогулов)» [12], «Мансийская (вогульская)

народная поэзия» [10] и «Именитые богатыри обского края» [2; 3; 4].

Результаты

Главный герой героических песен народа манси – богатырь, отыр / отэр / отьр, в переводе с мансийского означает «князь, господин, повелитель» [1, с. 59], «богатырь, родовой вождь» [18, с. 87]. Богатыри – это люди, которые наделены необыкновенными качествами как физическими, так и моральными. Они, как правило, имеют нечеловеческие способности (могут перевоплощаться в животных или предметы, наделены необычайной силой). Несмотря на то, что главные герои героических песен обладают величием, они, как и простые люди, испытывают эмоции: переживание, гнев, жалость, сострадание, радость, грусть и т.п.

Эмоциональность передаётся посредством глагольной семантикой. Например, в эпосе калмыков «Джангар» «выявлено лишь 10 семантических подгрупп эмотивных глаголов из 24, в которых преобладают глаголы, называющие эмоции радости (43) и страха (22), отсутствуют эмотивные глаголы <...> любви, уважения, восхищения, и выражающие эмоциональные состояния душевного страдания / мучения, отвращения, ненависти» [11]. В героическом сказании хакасов «Албынчы» используется «всего 19 глаголов, 3 фразеологизма и 1 клише, которые обеспечивают все необходимые представления об эмоциях богатырей» [19].

Язык мансийских героических песен характеризуется специфическими приёмами повтора, которые придают особую выразительность речи, содержат не только исконную общеупотребительную лексику, но и диалектную, а также архаизмы и историзмы. В текстах героических песен манси имеются и глаголы, передающие эмоции. Это придаёт текстам разнообразие смыслового содержания. Согласимся с мнением О.В. Субраковой, что «вся поэтическая речь эпоса носит эмоционально-приподнятый, возвышенный характер. Передаваясь из уст в уста, из поколения в поколение, эпическая поэзия совершенствовалась, язык её оттачивался, отшлифовывался» [17, с. 68].

В мансийском языке нами выявлено более 25 глаголов с эмоциональной окраской, например: *восьлуушке* 'горевать, печалиться', *кантлуушке* 'сердиться, злиться', *кантмалтаушке* 'огорчить', *ка-сасяушке* 'желать', *куньгуушке* 'улыбаться', *люнь-сюушке* 'плакать', *лявтуушке* 'ругаться', *мувинь-таушке* 'смеяться', *муштуушке* 'нравиться', *осятах-тыглаушке* 'удивляться, изумляться', *пилуушке* 'бояться', *роуһуушке* 'кричать', *рохтуушке* 'испугаться', *савалаушке* 'страдать', *саватахтуушке* 'мучиться', *салитаушке* 'жалеть, сожалеть', *сысгуушке* 'реветь', *тыштуушке* 'горевать', *ургалаушке* 'беречь', *хал-малтхтуушке* 'поссориться', *эруптаушке* 'любить', *эссамталыглаушке* 'стыдиться, смущаться', *эс-самтаушке* 'стесняться'.

Но далеко не все названные глаголы присутствуют в текстах мансийских героических песен.

Нами выявлено 11 глаголов, которые выражают эмоции не только главного героя, но и его помощников и врагов.

В зависимости от того, какие эмоции показывают глаголы, их условно можно разделить на лексико-семантические группы. Например, Н.Н. Мулаева в калмыцком героическом эпосе эмотивные глаголы подразделяет на шесть лексико-грамматических групп: 1) глаголы положительных эмоций состояния; 2) глаголы отрицательных эмоций состояния; 3) глаголы нейтральных эмоциональных состояний; 4) глаголы положительного эмоционального отношения; 5) глаголы отрицательного эмоционального отношения; 6) глаголы внешнего (физического) проявления эмоций [11]. М.Д. Чертыкова и А.Д. Каксин в хакасском героическом сказании «Албынчы» выделяют 11 групп: эмоции богатырей, выраженные глагольной лексикой злости и негодования, удивления, волнения, страха и робости, жалости и сострадания, стыда и смущения, любви, страдания и печали, огорчения и досады, плача, смеха [19].

В мансийских героических песнях нами выявлены: глаголы эмоционального состояния, глаголы эмоционального отношения, глаголы внешнего проявления эмоций.

ЛСГ глаголов эмоционального состояния

Глаголы эмоционального состояния могут быть как положительные, так и отрицательные. К данной группе причисляются глаголы выражающие печаль, тревога, боязнь, злоба (отрицательные качества), радость, гордость (положительные качества).

При анализе текстов было выявлено 6 глаголов эмоционального состояния. Проявление эмоции злости, гнева у героев рассматриваемых тестов является одним из частых и обозначается глаголом:

(1) *Кантлуушке* 'злиться, сердиться' [13, с. 40; 14, с. 97, 288]; *кантмаяушке* 'рассердиться, разозлиться' [13, с. 40; 14, с. 266, 271]. «Злиться – испытывать злость. Сердиться – быть в раздражении, гневе, чувствовать злобу к кому-нибудь»¹

Этот глагол также выражает эмоцию злости героя, его недовольства чем-либо:

Тувыл кантыуыг ты ёмтыс, кантлуушке ты патыс 'Затем он стал злым, злиться начал [10, с. 86]; *Ань бйка кантлы вәпсэ нупыл* 'Тот мужчина на своего зятя сердится' [10, с. 136]; *Нэ́тэ хот-кантмаявёс, э́ргуушке ты патыс; э́ргимәтэ намыл ты намтсанэ* 'Жена рассердилась, петь начала; и при пении именами и именовала' [2, с. 103].

Злость, сердитость героя может быть показана не только глаголом *кантлуушке* (от *кант* 'зло'), но и быть выражена прилагательным *кантыу* 'злой, грозный, суровый' (от *кант* 'зло'):

¹ Здесь и далее, толкование слов приведено из Толкового словаря Ожегова онлайн. URL: <https://slovarozhegova.ru/> (дата обращения: 18.11.2024).

Айцынна кәсалавемән, / **Кантыу** самыл тах сун-савемән 'Коли отец твой увидит нас, / Рассерженным взглядом будет смотреть' [4, с. 123]; *Тох люль-нэтэ* **кантыу** хум **кантум** ты ёхтум 'От этого вида ко мне, злему мужчине, злость пришла' [2, с. 45]; *Хасап сайыу палум нупыл* / **Кантыу** турыл ты ёмыглалы 'В сторону моего полога / с сердитым рычанием направляется' [3, с. 165]; *Хасап сайыу палум нупыл* / *Мирыу турыл ты миргыглалы* / **Кантыу** турыл ты ёмыглалы 'В сторону моего полога / Грозным рычанием угрожает / С сердитым рычанием направляется' [3, с. 165]; **Кантыу** номтыл ёмыглэгыт, / Лабыу номтыл ёмыглэгыт 'С сердитыми мыслями похаживают, / С ненавистными мыслями похаживают' [3, с. 165].

Данная ЛСГ представлена также глаголами (2) *Марсюмлауке* 'загрустить' [14, с. 82], *марсюмауке* 'скучать' [14, с. 293]. «Скучать – испытывать скуку; томиться из-за отсутствия чего-чего-нибудь».

Хоса блыс, вәти блыс, акв мат эрт ты марсямавес 'Долго ли жил, коротко ли жил, в какое-то время он заскучал (Торум ойка)' [10, с. 122].

Мараманэ номтыу уй номтану / Ты *марамавест* / *Мараманэ какрыу уй какрану* / Ты *марамавест*! '[Как] соскучившиеся звери с умом, умы наши / Вот соскучились. / [Как] соскучившиеся звери с туловищами, наши туловища / Вот соскучились' [12, с. 266].

Данный глагол употребляется не только в значении «грусти, скуки героя», но и когда герой хочет показать силу своих рук и ног:

*Катанамен марщумлавесыг*¹, *лагланэмен марщумлавесыг*, / *Нюснэкем ус поталы ушта нэглис*. 'Руки наши соскучились, ноги наши соскучились, / Чтобы размять их наконец-то город показался' [2, с. 109].

Иногда эмоция грусти показывается сочетанием прилагательного *марсюм* 'грустный' и глагола *емтууке* 'настать': *Тав юв-щалты*; *марщумыг ёмты* 'Он домой заходит: грустным становится' [2, с. 135]. *Ауке кытылахты*: «*Пыгке, нау манрыг марщумыг ёмтсын?*» 'Мать его спрашивает: «Сыночек, ты почему так загрустил?» [2, с. 135].

(3) *Пилууке* 'бояться, трусить' [13, с. 90; 14, с. 24]. «Бояться – испытывать страх, боязнь; остерегаться, относиться с опаской к чему-нибудь; не выдерживать воздействия чего-нибудь опасного».

(4) *Хурахлауке* 'опасаться, остерегаться' [13, с. 151; 14, с. 175].

*Найу са*т *янытаквел* / *Тох та пилыглавем*, / *Отрыу са*т *янытаквел* / *Тох та хурахлавем* 'Во всех семи женских божественных краях / Так меня побаиваются, / Во всех семи мужских богатырских краях / Так меня опасаются' [2, с. 69].

¹ В мансийском языке согласные звуки [š] (сь) и [š̌] (щ) являются аллофонами и на письме обозначаются буквами с и щ, при этом слово не изменит своего значения: сёп – щёп 'карман, марсюм – марщум 'печальный', сят – щят 'радость'. В статье приводится разное написание в связи с тем, что примеры взяты из разных источников.

(5) *Рохтууке* 'испугаться, струсить' [13, с. 100; 14, с. 104].

Ам тав шар лылуу кёр-шохрил нас пилтапыл варилум. Тав эрттам пилтапыл вәритэ... 'Я ей сейчас живым острием стального узкого ножичка просто испугаю. Он вроде бы напугать её хотел...' [2, с. 57].

Для названия эмоционального состояния радости используется глагол

(6) *Сягтаклауке* 'радоваться, порадоваться' [13, с. 119; 14, с. 258]. «Радоваться – испытывать радость, предаваться радости».

Щагтым лагыл, щагтым кат эла ты щагтыс. [2, с. 41]. 'Радующиеся ноги, радующиеся руки дальше возрадовались'. Здесь радость выражается не только глаголом *сягтыс* / *щагтыс*, но и причастием *щягтум* 'радующиеся':

Щагтум лаглэ, щагтум катэ ты вистэ 'Радующие её ноги, радующиеся её руки от удачи' [2, с. 41].

В текстах героических песен эмоции радости встречаются чаще, чем используется глагол *сягтаклауке*, так как радость выражается междометиями или прилагательными.

ЛСГ глаголов эмоционального отношения

К ЛСГ глаголов со значением эмоционального отношения относятся глаголы как положительные (восхищение, любовь, интерес), так и отрицательного качества (ненависть, презрение, зависть, жалости).

В героических песнях нами зафиксировано 3 глагола:

(7) *Салитауке* 'жалеть, пожалеть' [13, с. 106; 14, с. 76, 212]. «Жалеть – чувствовать жалость, страдание к кому-нибудь».

Тувл Тэк-ойка саль яныг салиг ти виллум 'Затем к Тэк-ойке богатырю жалостливой большой жалостью проникся.' [2, с. 47].

Науын ат ке саль ёл-алыглымен; / Ань маниу науын саль, ат алыглымен Если тебе не очень жаль его, давай убьём; / Но если тебе его жаль, тогда не будем убивать [2, с. 133].

(8) *Савалауке* 'мучиться, страдать' [13, с. 101; 14, с. 137, 310]. «Мучиться – испытывать муки, страдание; делать что-нибудь длительно и испытывая большие затруднения; Страдать – подвергаться чему-нибудь неприятному; почувствовать, болезненно переживать чьё-нибудь горе, неудачу».

Ты сирыл, та сирыл: акв мат ялпыу я блы, ялпыу ят войкан сахи, войкан няра масум хум блы, тав арум тох саватытэ. 'И так, и эдак: в одном месте имеется священная река, у священной реки живёт человек, одетый в светлый халат, в светлую обувь, это он меня так мучает' [10, с. 140].

Тав и лягалас: «Нуми пос ась, нау арум хумле саватаслын, тав науын вос сутытытэ аквтох!» 'Затем ты проснёшься: Всевышний Торум отец, Всевышний Торум батюшка тебе (там) предназначил дом» [10, с. 168].

(9) *Хуйтууке* 'страдать, переживать' [13, с. 152]. «Страдать – испытывать страдание; иметь

какую-нибудь болезнь; сочувственно переживать чьё-нибудь горе, неудачу; подвергаться чему-нибудь неприятному. Переживать – волноваться, беспокоиться о ком-нибудь; мучиться, страдать по какому-нибудь поводу».

Онигкем, хумын хуйтнэ ты хуйтыслын ‘Сношенька, своего мужа страдая ты заманила’ [2, с. 131].

ЛСГ глаголы внешнего (физического) проявления эмоций

В героических песнях народа манси выявлено 2 глагола данной группы:

(10) *Роухуукве* ‘кричать, гудеть [13, с. 101; 14, с. 118]. «Кричать – издавать крик; говорить слишком громко; бранить кого-нибудь».

Данный глагол выражает эмоцию радости, победы врага воины криком оповещают о победе: *Нёлыт турпа турың роух пуссын роухмыт* ‘Резкими голосами громким криком все они закричали’ [2, с. 45]; *Нёлыт турпа турың роух ос ты роухыт* ‘Резкими голосами звучным криком ещё раз прокричали’ [2, с. 45].

Глагол *роухуукве* может встречаться и при отрицательных эмоциях состояния, обозначая крик негодования, досады или горя.

(11) *Люньсюкве* ‘плакать’ [13, с. 58; 14, с. 199]. «Плакать – проливать слёзы, издавая жалобные, нечленораздельные голосовые звуки».

Пыгрищ щисгенэ халт түв та хайты ‘Пока ребёнок плачет, она туда бежит’ [2, с. 109].

Пыгрищ щисги, тоһт хумитэ ат хулаве ‘Ребёнок плачет, поэтому мужчина не слышит приближение врага’ [2, с. 109].

Тав ты юи-палтэ / Хурум совпа савың / Люньщил эл-унты ‘Она после этого / С тремя мелодичным горестным / плачем плакать садится’ [2, с. 129].

Люньщима, тыстыма тот ёмиты ‘Плача, вздыхая там ходит’ [2, с. 135].

Нас люньщег, ёл-люньщег; / Сох та люньщегыт ‘Они оба заплакали, плачут, / И все вместе заплакали’ [2, с. 137].

Кос люньщис: «Мол ам яғум алмеь порат / Нэ-мат хоһпа ат люньщис!» ‘Хотя и плачет, думает: «В то время, когда был жив мой отец / Люди тогда не плакали!» [2, с. 139].

Наң, аяңхум пыгум, маһыр люньщтэһын? ‘Ты, воин мой сын, отчего плачешь?’ [3, с. 135].

Ягаһитэ хурум совпа совың люсь хоһыгты, / Нила совпа соваң люсь хоһыгты ‘Его сестра с тремя плачами, с напевами горестные слёзы льёт / С четырьмя плачами, с напевами горестными слёзы льёт’ [10, с. 70–71].

Нас люньщитэн, ёл-люньщитэн; / Сохе таһыл люньщегыт ‘Плачут они, сильно плачут они / Все вместе плачут они’ [12, с. 180].

Обсуждение и заключение

В результате анализа лексико-семантических групп глаголов со значением эмоций в текстах мансий-

ских героических песен выявлено, что глаголов, выражающих эмоциональное состояние больше (6 глаголов), но их частотность употребления ниже, чем употребление глаголов, выражающих внешнее проявление эмоций (2 глагола). Глаголы, выражающие эмоциональное отношение (3 глагола) тоже употребляются не часто редко.

Таким образом, при богатом и обширном словарном запасе мансийских героических песен эмоции обозначаются ограниченным количеством глаголов, что является загадочным явлением.

Литература

1. Афанасьева К. В., Игушев Е.А. Школьный этимологический словарь мансийского языка. Ханты-Мансийск: ИИЦ, 2011. 114 с.
2. Именитые богатыри Обского края / гл. ред. Ю. Шесталов. Ханты-Мансийск: ИИЦ ЮГУ, 2010. Кн. 1. 150 с.
3. Именитые богатыри Обского края / под ред. В. Орлова. Ханты-Мансийск: Изд-во Юграфика, 2012. Кн. 2. 171 с.
4. Именитые богатыри Обского края / под ред. С.С. Динисламовой. Ханты-Мансийск: Югорский формат, 2015. Кн. 3. 204 с.
5. Кондина Г.Р. Лексико-семантическая характеристика глаголов речи в мансийском языке // Успехи гуманитарных наук. 2020. № 12. С. 196–202;
6. Кондина Г.Р. Глаголы, выражающие процесс речи в мансийском языке // Успехи гуманитарных наук. 2022. № 6. С. 216–222
7. Кондина Г.Р. Лексико-семантическая группа глаголов мыслительной деятельности в мансийском языке // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2022. № 2. С. 143–148.
8. Кондина Г. Р., Соловар В.Н. Глаголы интеллектуальной деятельности в обско-угорских языках // Вестник угроведения. 2022. Т. 12. № 2. С. 245–254.
9. Кондина Г. Р., Соловар В.Н. Семантика глаголов мысли в обско-угорских языках // Финно-угорский мир. 2023. Т. 15. № 2. С. 136–146.
10. Мансийская (вогульская) поэзия: военные и героические сказания / сост., транслит. текстов, пер. на рус. яз. Е.И. Ромбандеевой. Тюмень: Формат, 2017. 250 с.
11. Мулаева Н.М. Эмотивные глаголы в калмыцком героическом эпосе «Джангар» // Oriental Studies. 2020. Vol. 13. № 4. Pp. 1103–1120.
12. Ромбандеева Е.И. Героический эпос манси (вогулов): Песни святых покровителей. Ханты-Мансийск: Принт-Класс, 2010. 648 с.
13. Ромбандеева Е. И., Кузакова Е.А. Словарь мансийско-русский и русско-мансийский. Л.: Просвещение, 1982. 360 с.
14. Ромбандеева Е.И. Русско-мансийский словарь. СПб.: Миралл, 2005. 360 с.
15. Соловар В.Н. Структурно-семантические особенности мансийских глаголов с превербом

ёл // Вестник угроведения. 2023. Т. 13. № 3. С. 493–501.

16. Соловар В.Н. Преверб та́ра / мухты / мувыт 'насквозь' в обско-угорских языках // Вестник угроведения. 2024. Т. 14. № 1. С. 96–104.
17. Субракова О.В. Язык хакасского героического эпоса. Абакан: Хакасское кн. изд-во, 2007. 164 с.
18. Чернецов В. Н., Чернецова И.Я. Краткий мансийский словарь. М; Л. Учпедгиз, 1936. 116 с.
19. Чертыкова М.Д. Каксин А.Д. «Глагольная репрезентация эмоционального мира богатырей: на материале хакасского героического сказания «Албынчы» // Алтаистика. 2023. № 4 (11). С. 16–26.

VERBS MEANING “EMOTIONAL STATE” IN MANSI HEROIC SONGS

Gerasimova S.A.

Ob-Ugric Institute of Applied Research and Development

Introduction. In modern linguistics, much attention is paid to the study of the national and cultural specificity of the functioning and semantics of emotive vocabulary. Expression of emotions in the heroic songs of the Mansi people has its own features and specificity. Objective: to identify and describe verbal expressions of emotions in the world of heroes.

Research materials: heroic songs of the Mansi people, published in collections.

Results and scientific novelty. The study identified verbs with the meaning of “emotional state” in Mansi heroic songs. The verbs are distributed among lexical and semantic groups: verbs of emotional state, verbs of neutral emotional states, verbs of emotional attitude, verbs of physical manifestation of emotions. In the texts of Mansi heroic songs, emotions of anger and rage towards enemies prevail. These emotions are conveyed by certain verbs. Isolated cases of using verbs naming emotions of joy and fear are noted. The novelty of the study is that for the first time verbs expressing the emotional state of the heroes are considered as an important element of the linguistic picture of the world.

Keywords: Mansi language, heroic songs of the Mansi people, emotive verbs, emotions, lexical-semantic groups of verbs.

References

1. Afanasyeva K. V., Iqushev E.A. School Etymological Dictionary of the Mansi Language. Khanty-Mansiysk: IIC, 2011. 114 p.
2. Eminent Bogatyrs of the Ob Region / Ed.-in-Chief Yu. Khanty-Mansiysk: IIC YSU, 2010. Book 1. 150 p.
3. Eminent Bogatyrs of the Ob Region / edited by V. Orlov. Khanty-Mansiysk: Yugrafika Publishing House, 2012. Book 2. 171 p.
4. Eminent Bogatyrs of the Ob Region / edited by S.S. Dinislamova. Khanty-Mansiysk: Yugorsky Format, 2015. Book 3. 204 p.
5. Kondina G.R. Lexical and semantic characteristics of speech verbs in the Mansi language // Successes of the Humanities. 2020. No. 12. Pp. 196–202;
6. Kondina G.R. Verbs expressing the speech process in the Mansi language // Successes of the Humanities. 2022. No. 6. Pp. 216–222
7. Kondina G.R. Lexical and semantic group of verbs of mental activity in the Mansi language // Modern science: current problems of theory and practice. Series: Humanities. 2022. No. 2. Pp. 143–148.
8. Kondina G. R., Solovar V.N. Verbs of intellectual activity in the Ob-Ugric languages // Bulletin of Urological Studies. 2022. Vol. 12. No. 2. Pp. 245–254.
9. Kondina G. R., Solovar V.N. Semantics of verbs of thought in the Ob-Ugric languages // Finno-Ugric world. 2023. Vol. 15. No. 2. Pp. 136–146.
10. Mansi (Vogul) poetry: military and heroic tales / compiled, transliterated from texts, translated into Russian by E.I. Rombandeeva. Tyumen: Format, 2017. 250 p.
11. Mulaeva N.M. Emotive verbs in the Kalmyk heroic epic “Dzhangar” // Oriental Studies. 2020. Vol. 13. No. 4. Pp. 1103–1120.
12. Rombandeeva E.I. Heroic Epic of the Mansi (Voguls): Songs of the Patron Saints. Khanty-Mansiysk: Print-Klass, 2010. 648 p.
13. Rombandeeva E. I., Kuzakova E.A. Mansi-Russian and Russian-Mansi Dictionary. Leningrad: Prosveshchenie, 1982. 360 p.
14. Rombandeeva E.I. Russian-Mansi Dictionary. St. Petersburg: Mirall, 2005. 360 p.
15. Solovar V.N. Structural and Semantic Features of Mansi Verbs with the Preverb yol // Vestnik Ugrove Studies. 2023. Vol. 13. No. 3. Pp. 493–501.
16. Solovar V.N. Preverb tara / mukhty / muvyt ‘through and through’ in the Ob-Ugric languages // Bulletin of Urological Studies. 2024. Vol. 14. No. 1. Pp. 96–104.
17. Subrakova O.V. Language of the Khakass heroic epic. Abakan: Khakass book publishing house, 2007. 164 p.
18. Chernetsov V. N., Chernetsova I. Ya. Brief Mansi dictionary. M; L. Uchpedgiz, 1936. 116 p. P. 87
19. Chertykova M.D. Kaksin A.D. “Verbal representation of the emotional world of bogatyrs: based on the Khakass heroic tale “Albynchy” // Altaistics. 2023. No. 4 (11). P. 16–26.

Лексико-семантические группы сложных слов бытовой лексики хантыйского языка (на примере казымского диалекта)

Герляк Наталья Андреевна,

научный сотрудник НИО ХФ БУ «Обско-угорский институт прикладных исследований и разработок»

E-mail: natasha-gerlyak@yandex.ru

В статье исследуется вопрос о группировке сложных слов хантыйского языка по смысловому критерию (на примере казымского диалекта). Основная цель работы – классифицировать сложные слова хантыйского языка, выделяя группы, основанные на их семантике, в частности, бытовой лексики. Использование сложных слов в бытовом общении не только придает выразительность, но и позволяет передать специфические значения и понятия, связанные с традиционным образом жизни, точнее описывать окружающую действительность народа ханты. Анализ показывает, что в бытовой лексике хантыйского языка (казымский диалект) достаточно большое количество сложных слов, где отдельные компоненты имеют конкретное значение, а также частотность их употребления в разговорной речи носителя. Эти слова возникли в хантыйском языке во времена, когда синтаксические связи между словами еще не выражались грамматическими формами.

Ключевые слова: бытовая лексика, лексико-семантические группы (ЛСГ), сложное слово (композит), парные слова, хантыйский язык, казымский диалект.

Для того чтобы исследовать лексико-семантические группы сложных слов бытовой лексики хантыйского языка, необходимо сначала разобраться, что означает сложное слово и как оно образуется.

«Сложное слово как языковой феномен изучалось в трудах многих исследователей. Начиная с 50-х гг. прошлого столетия интерес к сложным словам русского языка постоянно возрастал. Исследователи выдвигали собственные теории сложного слова (М.М. Покровский, Е.А. Василевская, В.В. Лопатин, Е.Л. Гинзбург, Е.А. Земская), изучали отдельные аспекты, включая словообразование сложных слов, особенности их орфографии и грамматики, проводили сравнение сложных слов в разных языках (Н.Д. Арутюнова, Р.Г. Макowej, И.С. Улуханов, Е.А. Красина, П.В. Гращенков, Н.М. Меркурьева, Т.Е. Залевская). Высокий интерес к сложным словам обусловил наличие разных подходов к определению сущности данного лингвистического термина. Некоторые авторы рассматривают сложное слово с позиций морфологического подхода, полагая, что сложное слово есть результат морфологического словообразования за счет соединения нескольких основ. Другие акцентировали внимание на схожести сложных слов со словосочетаниями. Третьи полагают, что необходимо учитывать семантическую природу сложных слов при определении данного термина, также было предложено определять сложное слово как сочетание ономаσιологического базиса (класс понятий) и ономаσιологического признака (отличительное свойство предмета внутри класса)» [18, С. 226].

Например, Э.В. Фомин считает, что «парные слова – сложные слова, состоящие из двух компонентов, связанных между собой синонимически, ассоциативными или антонимическими связями» [17, С. 114].

Также этой точки зрения придерживается М.У. Сулейбанова, которая аргументирует, что «парные слова принадлежат к разряду копулятивных сложных слов, отношения между компонентами которых представляются синтаксически равноправными» [15, С. 167].

Таким образом, согласно теории о сложном слове мы будем придерживаться точки зрения, что сложное слово – это слово, состоящее из двух или более корней (или основ), которые соединяются для создания нового значения, а также парные слова, которые являются сложными словами в хантыйском языке. В хантыйском языке такие слова могут образовываться путем соединения существительных, прилагательных, глаголов и других частей речи.

Сложное слово (композит) рассмотрено в рамках исследований по обско-угорским языкам: С.В. Онина [10, 11, 12], В.Н. Соловар, В.Д. Гатченко, П.Т. Тарлин [14], З.И. Рандымова [11], А.А. Шиянова [20], Л.Т. Спирякова [16], Ф.М. Лельхова [5], Н.А. Герляк [2], Е.И. Ромбандеева [12], Д.В. Герасимова [1], Н.А. Лыскова [7], А.И. Картина [4] и др.

Из словарей казымского диалекта хантыйского языка [6, 8, 15] нами была проведена выборка слов, которые относятся к сложным словам в бытовой лексике, то есть состоят из двух компонентов или являются парными словами в казымском диалекте хантыйского языка. В то же время, лексико-семантическая группа – это группа слов, которые имеют общее значение или тему. В контексте бытовой лексики хантыйского языка можно выделить несколько таких групп:

1. Названия жилища и его частей, хозяйственных построек:

пэвэлхот ‘баня’ (букв.: *пэвэлты* ‘купаться’ + *хот* ‘дом’)

шўльхот ‘хозяйственная постройка’

хот-пәсан ‘дом-стол’

хотхәры ‘пол’ (*хот* ‘дом’ + *хәры* ‘открытое место’)

2. Названия продуктов питания, пищи:

лєтут ‘пища, еда, продукты, корм’ (*лєты* ‘есть, съест, питаться’ + *ут* ‘предмет’)

йаңщтут [*йащтут*], *йаңщут* ‘напиток’

3. Названия посуды и предметов домашнего обихода, музыкальные инструменты:

картан ‘металлическая чашка, сковорода’ (букв.: *карты* ‘железный’ + *ан* ‘чашка’)

ан-сөн ‘посуда’ (букв.: ‘чашка-тарелка’)

кэван ‘бутылка’ (букв.: *кэв* ‘камень’ + *ан* ‘чашка’)

йонтәсхир ‘мешок для рукоделия’ (*йонтәс=ты* ‘шить’ + *хир* ‘мешок’)

хир-хинт ‘мешок-кузов (короб)’

онтәп-сөн ‘люлька-берестяной кузов’

йирәнонтәп ‘ночная люлька’ (букв.: боковая люлька)

вєнш вантвух ‘зеркало’ (*вєнш* ‘лицо’ *вант=ты* ‘смотреть’ + *вух* ‘деньги’)

лаңкух ‘одеяльце младенца из меха в люльке’ (букв.: *лаңкты* ‘стелить, укрывать’ + *кух* ‘шкура’)

йовэлсөп ‘веник’

нарәсийұх ‘музыкальный инструмент’

4. Названия одежды и обуви:

порәхшөп ‘куртка, свитер’ (букв.: *порәх* ‘верхняя часть спины, плечо’ + *шөп* ‘часть, кусок, половина, отрывок’)

лөмәтсух ‘одежда’ (букв.: *лөмәтты* ‘надеть’ + *сух* ‘кожа, шкура, материя, ткань, одежда’)

сух-ньұр ‘одежда’ (букв.: *шкура-всё*)

сух-пұн ‘одежда’ (букв.: *шкура-шерсть*)

сух-ньир ‘одежда’ (букв.: *шкура-обувь*)

вэй-кұнш ‘обувь, обувка’

сапәллак ‘воротник’ (*сапәл* ‘шея’ + *лак* ‘круг’)

сэуәнвэй ‘носки’

ухшам ‘платок’

пәлҗи ‘женская шуба из ушек белок’

хунҗи ‘женская шуба из беличьих брюшек’

оптәхты ‘холст’

5. Названия орудий труда:

картлұук ‘гвоздь’ (букв.: *карты* ‘железо’ + *лұук* ‘деревянный гвоздь, колок, колышек’)

картсәр ‘лопата’ (*карты* ‘железный’ + *сәр* ‘лопата’)

йонтәслүй ‘наперсток’ (*йонтәс=ты* ‘шить’ + *лүй* ‘палец’)

лухәстут ‘точило’

нуләстут ‘инструмент для снятия мездры’

6. Названия орудий охоты и рыболовства, средств передвижения и частей:

картсєсы ‘капкан’ (*карты* ‘железный’ + *сєсы* ‘слопец’)

тывәт-йөхәл ‘колчан-лук’

һол-йөхәл ‘стрела-лук’

вантөхәл ‘грузовые нарты’

өхәл-хоп ‘нарты-лодка’

кэл-һұр ‘веревки-снасти’

пещавой ‘бечевая лямка’

ұккәл ‘вожжи’

нохкәл ‘привязь’

шәнлөп ‘весло’

ваткәл ‘ремешки креплений лыж’

Как указывает С.В. Онина «В хантыйском языкознании проблема, связанная с разграничением сложного слова и словосочетания, не подвергалась глубокому изучению. В хантыйском языке до сих пор не определены критерии разграничения сложного слова и словосочетания, не установлены орфографические правила (слитное, раздельное или дефисное правописание сложных слов)» [10, С. 58–59].

В учебнике для студентов педагогических училищ, под редакцией Е.А. Немысовой, были описаны правила написания сложных слов в хантыйском языке. Также эти правила можно найти в книге А.Д. Каксина «Казымский диалект хантыйского языка» [19, С. 43–47].

В 2014 году (в переиздании 2023 года) Е.А. Немысовой, Н.Б. Кошкаревой и В.Н. Соловар были проработаны и усовершенствованы правила орфографии и пунктуации для казымского диалекта хантыйского языка, где авторы провели работу по уточнению правил написания сложных слов и улучшили понимание этого вопроса [9]. Следовательно, проблема правописания сложных слов в казымском диалекте перестала быть актуальной, в отличие от других диалектов хантыйского языка.

Так, например, в справочнике разъяснено, что «Сложные существительные пишутся слитно в следующих случаях: а) если сложное слово является результатом сложения двух (или более) слов, одно из которых выступает в усеченном виде: *картсәр* ‘лопата’ (*карты* ‘железный’ + *сәр* ‘лопата’); б) если сложное слово является результатом сложения причастия настоящего-будущего времени с показателем *=ты* со словом *ут* ‘вещь’, при котором последний гласный причастного суффикса выпадает. Таким образом, в словосложении участвует усеченная основа и слово, например: *йунтут* ‘игрушка’ (*йунт=ты* ‘играть’ + *ут* ‘предмет, вещь’) *лєтут* ‘еда’ (*лє=ты*

‘есть, кушать’ + *ут* ‘предмет, вещь’) *йонтут* ‘рукоделие’ (*йонт=ты* ‘шить’ + *ут* ‘предмет, вещь’) *вертут* ‘изделие’ (*вер=ты* ‘делать’ + *ут* ‘предмет, вещь’); в) если сложное слово является результатом стяжения определительной конструкции, в которой определяемое являлось причастием настоящего-будущего времени, а определение – именем существительным. В результате стяжения показатель причастия отсекается, в словосложении участвуют два корня, например: *уллот* ‘постель’ (*ул=ты* ‘лежать, спать’ + *лот* ‘яма; место’) *лэмэсх* ‘одежда’ (*лэмэс=ты* ‘надеть’ + *сх* ‘шкура’) *йонтэслуй* ‘наперсток’ (*йонтэс=ты* ‘шить’ + *луй* ‘палец’) *йонтэсхир* ‘мешок для рукоделия’ (*йонтэс=ты* ‘шить’ + *хир* ‘мешок’) *ултсх* ‘пеленка’ (*ул=ты* ‘лежать’ + *сх* ‘шкура’) *пэвэлхот* ‘баня’ (*пэвэл=ты* ‘мыться’ + *хот* ‘дом’) *венш вантвух* ‘зеркало’ (*венш* ‘лицо’ *вант=ты* ‘смотреть’ + *вух* ‘деньги’); г) если сложное слово является результатом сращения двух слов и его значение непосредственно из значения каждого из слов не вытекает, например: *воьщэмут* ‘ягоды’ (*воьщэм* – причастие прошедшего времени от глагола *воьщ=ты* ‘собрать ягоды’ + *ут* ‘предмет, вещь’; букв.: собранная вещь); д) если сложное слово является результатом сращения таких двух слов, значение одного из которых не ясно, так как оно либо вышло из употребления, либо отдельно, в качестве самостоятельного, не употребляется, например: *хотхэры* ‘пол’ (*хот* ‘дом’ + *хэры* ‘открытое место’) *пуртэн* ‘лекарство’ (*пур=ты* ‘кусать’ + *тэн* ‘боль’)» [9, С. 84–85].

Таким образом, эти примеры показывают, как в хантыйском языке используются сложные слова для описания различных аспектов повседневной жизни. Словосложение является активным способом образования слов в хантыйском языке.

Важно отметить, что каждая лексико-семантическая группа может включать множество других слов, отражающих специфику культуры и быта народа ханты. Эти слова возникли в хантыйском языке во времена, когда синтаксические связи между словами еще не выражались грамматическими формами.

Исходя из этого наше небольшое исследование фокусируется на изучении сложных слов в бытовой лексике хантыйского языка, в дальнейшем исследования могут быть сосредоточены на анализе других групп сложных слов в хантыйском языке, например, таких как названия природных объектов, описание повседневной деятельности, а также термины, связанные с традиционным образом жизни народа.

Литература

- Герасимова Д.В. Производственная лексика манси: монография. – Ханты-Мансийск: Полиграфист, 2008. – 92 с.
- Герляк Н.А. Наименования предметов быта ханты: структура и способы словообразования (на материале казымского диалекта) // Филологический аспект: международный научно-практический журнал, 2021. № 06 (74). – С. 28–35.
- Каксин А.Д. Казымский диалект хантыйского языка / А.Д. Каксин. – 2-е изд., доп. – Ханты-Мансийск: ИИЦ ЮГУ, 2010–176 с.
- Картина А.И. Словосложение имен в мансийском языке // Просвещение на советском крайнем Севере. – Л., 1958. – С. 280–295.
- Лельхова Ф.М. Словообразовательная структура фитонимической лексики в хантыйском языке / Ф.М. Лельхова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2021. – Т. 14, № 12. – С. 3803–3807.
- Лозямова З.Н. Хантыйско-русский словарь (казымский диалект). – Тюмень: «Тюменский издательский дом» – 2020. – 484 с.
- Лыскова Н.А. Обско-угорские языки в сравнительно-сопоставительном освещении / Н.А. Лыскова. – Ханты-Мансийск: ООО Издательство Юграфика, 2012. – 182 с.
- Немысова Е.А. Орфографический, орфоэпический словарь шурышкарского и казымского диалекта хантыйского языка. СПб.: «Миралл», 2007. – 239 с.
- Немысова Е.А., Кошкарева Н.Б., Соловар В.Н. Правила хантыйской орфографии и пунктуации: справочник / Е.А. Немысова, Н.Б. Кошкарева, В.Н. Соловар; под ред. Н.Б. Кошкаревой; Деп. образования и науки Ханты-Мансийского автономного округа – Югры, БУ ХМАО – Югры «Обско-угорский институт прикладных исследований и разработок»; Федеральное государственное учреждение науки Институт филологии Сибирского отделения Российской академии наук. – Тюмень: ФОРМАТ-72, 2023–188 с.
- Онина С.В. Отраслевая лексика хантыйского языка: словарный состав, связанный с оленеводством: Монография / Мар. гос. ун-т. – Йошкар-Ола. – 2003. – 154 с.
- Онина С.В. К проблеме разграничения сложного слова и словосочетания в хантыйском языке // Языки и культура народов ханты и манси. Ч. 2: материалы Международной конференции, посвященной 10-летию Научно-исследовательского института обско-угорских народов (Ханты-Мансийск, 27–30 ноября 2001 г.). – Томск, 2004. Ч. 2: Филология. – С. 43–52.
- Онина, С.В. К проблеме композитивных номинативных единиц хантыйского языка // Проблемы истории, филологии, культуры. – 2010. – № 3(29). – С. 270–277.
- Рандымова З.И. Бытовая лексика приуральских ханты // Народы северо-западной Сибири: Сборник / Под ред. Н.В. Лукиной. – Томск: Изд-во Том. ун-та, 1994. Вып.1. С. 113–119.
- Ромбандеева Е.И. Сложные слова в мансийском языке // Вопросы советского финно-угроведения. – Саранск, 1972. – С. 74.
- Соловар В.Н. Хантыйско-русский словарь (казымский диалект): Более 9000 слов / В.Н. Соловар; под ред. А.А. Бурыкина. – Новосибирск: СО РАН, 2020. – 689 с.
- Соловар В.Н., Гатченко В.Д., Тарлин П.Т. Промысловая лексика хантыйского языка / В.Н.

Соловар, В.Д. Гатченко, П.Т. Тарлин. – Ханты-Мансийск: ИИЦ ЮГУ, 2010. – 174 с.

17. Сулейбанова М.У. Словообразование как способ образования слов в разноструктурных языках // Международный журнал экспериментального образования. – 2015. – № 7. – С. 168–171; URL: <https://expeducation.ru/ru/article/view?id=7783> (дата обращения: 19.11.2024).
18. Спирыкова Л.Т. Особенности словообразования числительных в шурышкарском диалекте / Л.Т. Спирыкова // Вестник Югорского государственного университета. – 2006. – № 4(5). – С. 123–124.
19. Фомин Э.В. Парные слова в русском языке / Э.В. Фомин // Научный форум: Филология, искусствоведение и культурология: Сборник статей по материалам XIV международной научно-практической конференции. Том 3(14): Общество с ограниченной ответственностью «Международный центр науки и образования», 2018. – С. 114–118.
20. Чжоу Линьюань. Лексико-семантические группы сложных слов // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского, 2024, № 2, С. 226–231.
21. Хантыйский язык: Учеб. для уч-ся пед. уч-щ / А.М. Сенгепов, Е.А. Немысова, С.П. Молданова и др.; Под ред. Е.А. Немысовой. – Л.: Просвещение. Ленингр. отд-ие, 1988. – 224 с.
22. Шиянова А.А. Парные слова хантыйского языка (на материале шурышкарского диалекта): монография. – Тюмень: «Формат», 2015. – 156 с.

LEXICO-SEMANTIC GROUPS OF COMPLEX WORDS OF THE HOUSEHOLD VOCABULARY OF THE KHANTY LANGUAGE (USING THE EXAMPLE OF THE KAZIM DIALECT)

Gerlyak N.A.

Ob-Ugric Institute of Applied Research and Development

The article examines the issue of grouping complex words of the Khanty language according to a semantic criterion (using the example of the Kazim dialect). The main purpose of the work is to classify complex words of the Khanty language, identifying groups based on their semantics, in particular, household vocabulary. The use of complex words in everyday communication not only gives expressiveness, but also allows you to convey specific meanings and concepts related to the traditional way of life, to more accurately describe the surrounding reality of the Khanty people. The analysis shows that in the household vocabulary of the Khanty language (Kazim dialect) there is a fairly large number of complex words, where individual components have a specific meaning, as well as the frequency of their use in the spoken language of the native speaker. These words originated in the Khanty language at a time when syntactic connections between words were not yet expressed in grammatical forms.

Keywords: household vocabulary, lexico-semantic groups (LSG), compound word (composite), paired words, Khanty language, Kazim dialect.

References

1. Gerasimova D.V. Mansi's production vocabulary: a monograph. – Khanty-Mansiysk: Polygraphist, 2008. – 92 p.
2. Gerlyak N.A. Names of Khanty household items: structure and methods of word formation (based on the material of the Kazym dialect) // Philological aspect: international scientific and practical journal, 2021. № 06 (74). – Pp. 28–35.

3. Kaksin A.D. Kazymsky dialect of the Khanty language / A.D. Kaksin. – 2nd ed., supplement – Khanty-Mansiysk: IIC SOUTH, 2010–176 p.
4. Kartina A.I. The word structure of names in the Mansi language // Enlightenment in the Soviet Far North. – L., 1958. – pp. 280–295.
5. Leikhova F.M. The word-formation structure of phytonymic vocabulary in the Khanty language / F.M. Leikhova // Philological sciences. Questions of theory and practice. – 2021. – Vol. 14, No. 12. – pp. 3803–3807.
6. Lozamova Z.N. Khanty-Russian dictionary (Kazym dialect). – Tyumen: Tyumen Publishing House, 2020. – 484 p.
7. Lyskova N.A. Ob-Ugric languages in comparative coverage / N.A. Lyskova. – Khanty-Mansiysk: Yugrafika Publishing House, 2012. – 182 p.
8. Nemysova E.A. Orthographic, orthoepical dictionary of the Shuryshkar and Kazim dialect of the Khanty language. St. Petersburg: Mirall, 2007. – 239 p.
9. Nemysova E.A., Koshkareva N.B., Solovar V.N. Rules of Khanty orthography and punctuation: handbook / E.A. Nemysova, N.B. Koshkareva, V.N. Solovar; edited by N.B. Koshkareva; Department of Education and Science of Khanty-Mansiysk Autonomous Okrug – Yugra, BU KhMAO – Ugra «Ob-Ugric Institute of Applied Research and Development»; Federal State Institute of Science Institute of Philology of the Siberian Branch of the Russian Academy of Sciences. – Tyumen: FORMAT-72, 2023–188 p.
10. Onina S.V. Branch vocabulary of the Khanty language: vocabulary related to reindeer husbandry: Monograph / Mar. state University. – Yoshkar-Ola. – 2003. – 154 p.
11. Onina S.V. On the problem of differentiation of a complex word and a phrase in the Khanty language // Languages and culture of the Khanty and Mansi peoples. Part 2: proceedings of the International Conference dedicated to the 10th anniversary of the Scientific Research Institute of the Ob-Ugric Peoples (Khanty-Mansiysk, November 27–30, 2001). – Tomsk, 2004. Part 2: Philology. – pp. 43–52.
12. Onina, S.V. On the problem composite nominative units of the Khanty language // Problems of history, philology, culture. – 2010. – № 3(29). – Pp. 270–277.
13. Randymova Z.I. Household vocabulary of the Ural Khanty // Peoples of north-western Siberia: Collection / Edited by N.V. Lukina. Tomsk: Publishing House Vol. Unita, 1994. Issue 1. pp. 113–119.
14. Rombandeeva E.I. Compound words in the Mansi language // Questions of Soviet Finno-Ugric studies. – Saransk, 1972. – p. 74.
15. Solovar V.N. Khanty-Russian dictionary (Kazym dialect): More than 9,000 words / V.N. Solovar; edited by A.A. Burykin. Novosibirsk: SB RAS, 2020. – 689 p.
16. Solovar V.N., Gatchenko V.D., Tarlin P.T. The commercial vocabulary of the Khanty language / V.N. Solovar, V.D. Gatchenko, P.T. Tarlin. – Khanty-Mansiysk: IIC SOUTH, 2010. – 174 p.
17. Suleibanova M.U. Word composition as a way of forming words in different-structured languages // International Journal of Experimental Education. – 2015. – No. 7. – pp. 168–171; URL: <https://expeducation.ru/ru/article/view?id=7783> (date of reference: 11/19/2024).
18. Spiraykova L.T. Features of the word formation of numerals in the Shuryshkar dialect / L.T. Spiraykova // Bulletin of the Yugra State University. – 2006. – № 4(5). – Pp. 123–124.
19. Fomin E.V. Paired words in the Russian language / E.V. Fomin // Scientific forum: Philology, art criticism and cultural studies: A collection of articles based on the materials of the XIV international scientific and practical conference. Volume 3(14): Limited Liability Company «International Center for Science and Education», 2018. – pp. 114–118.
20. Zhou Linyuan. Lexico-semantic groups of complex words // Bulletin of the Nizhny Novgorod University named after N.I. Lobachevsky, 2024, No. 2, pp. 226–231.
21. Khanty language: A textbook for teachers of pedagogical sciences / A.M. Sengepov, E.A. Nemysova, S.P. Moldanova, etc.; Edited by E.A. Nemysova. – L.: Enlightenment. Leningr. publishing house, 1988. – 224 p.
22. Shyanova A.A. Paired words of the Khanty language (based on the material of the Shuryshkar dialect): monograph. – Tyumen: «Format», 2015. – 156 p.

Концептосфера как отражение этнокультурных доминантов национальной идентичности

Гребенникова Ирина Анатольевна,

к.п.н., доцент, заведующий кафедрой европейских и восточных языков Приамурского государственного университета имени Шолом-Алейхема,
E-mail: ira_greb@mail.ru;

Глебенко Людмила Юрьевна,

ст. преподаватель кафедры европейских и восточных языков Приамурского государственного университета имени Шолом-Алейхема,
E-mail: mila_yug@mail.ru;

В статье рассматривается концептосфера как инструмент анализа этнической и культурной идентичности нации. Каждая нация имеет свои уникальные ценности, которые помогают ей сохранять культурное наследие и индивидуальность. Разнообразие ценностей и культур обогащает мир и поддерживает гармоничное сосуществование различных народов. Ценности представляют собой некий вектор общественного самосознания, формирующий поведение людей и определяющий траекторию их жизнедеятельности. Осознание причастности человека к своей нации позволяет ему занять свое место в этнокультурном пространстве и свободно самоопределяться в мире с сохранением самоидентификации. В данной статье авторы исследуют ключевые концепты, формирующие национальную картину мира, а также их влияние на формирование национального самосознания. Особое внимание уделяется роли языка как основного носителя культурных смыслов и его значению для понимания процессов формирования национальной идентичности.

Ключевые слова: концептосфера, концепт, идентичность, доминанты.

Проблема исследования национальной идентичности всегда была одной из центральных тем гуманитарных наук. На протяжении веков ученые пытались понять, что именно формирует у людей чувство принадлежности к определенной культуре, какие факторы влияют на становление и развитие национального сознания. Одним из ключевых инструментов такого анализа является концептосфера – совокупность концептов, которые отражают культурные ценности, традиции и нормы поведения народа.

Каждая нация характеризуется набором присущих ей ценностей, морально-этических норм, установок, идеалов и правил поведения, формирующих уникальный стиль жизни. Национальный менталитет складывается на протяжении длительного времени в ходе культурно-исторического развития общества, который влияет на определенный подход видения мира и создает систему жизнедеятельности в обществе. Осознание причастности человека к своей нации позволяет ему занять свое место в этнокультурном пространстве и свободно самоопределяться в мире с сохранением самоидентификации. Идентификация – это понятие, которое используется для обозначения отождествления. Под идентификацией М.А. Михайлова понимает категорию, которая отражает процесс и результат эмоционального и иного совпадения индивида с другим человеком, группой, образцом или идеалом» [8]. Поскольку идентификации носит многоаспектный характер, учёные часто используют такие понятия как «национальная идентичность», «гражданская идентичность», «этнокультурная идентичность» в качестве синонимов, хотя каждый термин выдвигает на первый план разные составляющие принадлежности. Целью данной статьи является выявление этнокультурных доминантов, присущих национальной идентичности.

Идентичность позволяет людям определить свою причастность к данной этнической общности и почувствовать принадлежность к культуре на уровне «мы – они». Это внутренне ощущение единения, тождественности, общего основания, которое сближает людей, делает их едиными. Национальная идентичность или, как характеризуют некоторые учёные, национальное самосознание – это одна из составляющих категории идентичности, выражающая национальную или этническую принадлежность человека. Национальная идентичность – это чувство «нации как связного целого, представленного уникальными традициями, культурой и языком» [4]. Национальная идентичность выстраивается на основе национальных представ-

лений, исторического развития и особенностей социокультурной жизни. Она включает в себя обычаи, традиции, ценности, верования и устои. Национальная идентичность тесно связана с понятием «национального характера», который охватывает представления людей о самих себе, жизненный уклад конкретного этноса, особенности восприятия мира, моральные ценности и нормы. Национальная идентичность сочетает в себе как внешний, так и внутренний план, когда тесным образом коррелируют между собой внутреннее ощущение идентичности и ее внешнее проявление, то, как сама нация проявляет себя в мире. Л. Гринфелд под понятием «идентичности» понимает представления человека о своем месте в социокультурном пространстве и о самом соответствующем социокультурном поле. Идентичность человека отражает индивидуализированный микрокосм культуры, в которую человек вовлечен» [3].

Каждый человек, являясь представителем определенной нации, обладает набором своих собственных характеристик и установок, через которые он воспринимает и оценивает окружающий мир, других людей и происходящее вокруг него. Внутренние установки определяются социальными рамками общества, государством, религиозными взглядами, образованностью человека и образом жизни, что и формирует его ценности и морально-этические нормы и ориентиры, которыми он руководствуется.

Ценности представляют собой некий вектор общественного самосознания, формирующий поведение людей и определяющий траекторию их жизнедеятельности. Это фундаментальные представления об обществе и индивиде, видение картины социального универсума. Именно на основе существующей парадигмы определяются национальная идентичность, выступая своего рода надстройкой над ценностным основанием.

Весь опыт жизнедеятельности человечества, связь культуры и общества, сознание и самосознание человека, морально-этические установки отражены в языке. Именно в процессе этногенеза формируется этнокультурный тип народа, для которого свойственны уникальные культурные особенности, ценностные приоритеты и национальный характер. В ходе развития в сознании людей закрепляются образы на основе мировосприятия, создается определенная картина мира. Ценностные установки, определяющие мотивацию поведения отдельной нации, формируют уникальную концептосферу или, как указала И.В. Шапошникова, этнокультурную доминанту, поскольку она определяет доминирующую модель поведения [12].

Термин «концептосфера» был введен Ю.С. Степановым, который определил ее как «совокупность всех концептов данного языка, расположенных в определенном порядке» [9]. Однако это понятие не ограничивается только лингвистическим аспектом; оно включает в себя все аспекты культуры, связанные с восприятием мира через призму национальных ценностей и традиций. А.В. Бондарко

рассматривает концептосферу как систему взаимосвязанных понятий, которая отражает менталитет народа и его мировоззрение. Он подчеркивает важность изучения концептов как средства выявления культурных особенностей и различий между народами [2].

По определению Д.С. Лихачёва, феномен концептосферы представляет собой совокупность концептов нации, которая образована всеми потенциями концептов носителей языка. [7]. При этом, концептосфера понимается как более широкое понятие в сравнении с семантической сферой, представленной значениями слов языка. Термин «концептосфера» исследуется в лингвистике, соответственно, концепты – это мыслительные образы, стоящие за языковыми знаками, включающие как существенные, так и незначительные признаки. Это инновационная идея или продукт, созидательный смысл которого предназначен для представления обществу.

Впервые термин «концепт» появился в публикации С.А. Аскольдова «Концепт и слово» в 1928 году [1]. По мнению ее автора, концепт помогает нам замещать в процессе мысли неопределенное количество объектов одного рода. В то время как Ю.Н. Караулов определяет концепт как «ментальное образование», которое объединяет в себе различные уровни знания о мире (когнитивный, эмоциональный, оценочный) [6]. По его мнению, изучение концептов позволяет выявить глубинные структуры сознания, которые определяют поведение человека и его отношение к окружающему миру.

В структуру концепта входит большое количество составляющих, включая оценочную и эмоциональную. Концепты подразделяются на низкие концепты (low-concepts), являющиеся уже широко известными, неновыми, конкретными и легко узнаваемыми идеями, и высокие концепты (high-concepts), представляющие нечто новое, уникальное и неизвестное до настоящего момента.

Русский язык богат различными концептами, которые отражают особенности национальной картины мира и являются ключевыми элементами российской идентичности. Вот несколько примеров базовых концептов или доминант, характерных для русской культуры, которые составляют фундамент языка и всей картины мира. Одним из самых значимых концептов в русской культуре является «душа». Она ассоциируется с внутренним миром человека, его чувствами, переживаниями и моральными качествами. Данный концепт имеет глубокие корни в православной традиции и отражает стремление к духовности, искренности и душевной открытости. Он находит выражение во многих произведениях литературы и искусства, народном творчестве: Великие души понимают друг друга. Вся семья вместе, так и душа на месте. Душа в пятки вошла. В них душа часто противопоставляется телу, подчеркивая приоритет духовного над материальным. Другим примером концепта является «слово». Это важнейший элемент комму-

никации и культурного обмена. В русской культуре слово воспринимается как нечто священное, обладающее огромной силой. Например, пословицы и поговорки играют важную роль в повседневной жизни, передавая мудрость поколений: Дельное слово бьет сильнее палки. Без слова дело не делается, без дела слово не молвится. Слову верь, а дело проверь.

К таким универсальным концептам учёные относят и язык. Не спеши языком, торопись делом. Мал язык, да всем телом владеет. К ним же относится и концепт «соборность», который связан с православием и обозначает идею единства и коллективизма. Ее называют константой русского национального самосознания и признают существенно русской идеей. Она отражает стремление русского народа к совместной деятельности и взаимопомощи, что особенно ярко проявилось в периоды исторических испытаний. Русский народ издавна называл традиционную соборность своего жизненного уклада словом «лад» и высоко ценил его. Таким образом, соборность русского народа является настолько врождённым, органичным качеством, что даже в эпоху всеобщего духовного упадка и деградации, человек живёт в её категориях, порой сам не осознавая того. Именно это качество, по мнению русского историка И.Я. Фроянова, будет одним из основных в деле возрождения русского народа, о котором так много мы говорим [11].

Концепт «Родина/Отечество» связан с чувством патриотизма и привязанности к своей стране. Родина ассоциируется не только с географическими границами, но и с историей, культурой и традициями народа. В русском языке много выражений, подчеркивающих любовь к родине: Родину головой оберегают. При солнце тепло, при Родине добро. Родина краше солнца, дороже золота. Родину – мать учись защищать.

К значимым концептам российской культуры относят «судьбу», которая демонстрирует веру в предопределенность событий и невозможность полностью контролировать свою жизнь. Судьба воспринимается как высшая сила, влияющая на ход человеческой жизни. Часто встречается в русских сказках «Зайцы и лягушки», «Гуси-лебеди» и фольклоре: Судьба – не собака, палкой не отобьешься. Если судьба – встретишься, нет – разминешься. Человеческая судьба и за ночь не раз переменится.

Для русского человека важными понятиями выступают терпение (Терпение не лопнуло, нетерпение лопнуло. Терпение отпирает запертые двери. Терпение приносит спасение. Терпение – ключ к победе. Терпение – стан победы. Тут и у святого терпенье лопнет), справедливость (В чужом деле каждый любит справедливость. Где говорят деньги, там спит справедливость), работа и трудолюбие (Без труда нет добра. Без труда ничего не дается. Без труда чести не получишь), возможность проявить свои способности и внести вклад в общее дело, мудрость, которая часто передается че-

рез устные предания, сказки и пословицы, играя важную роль в воспитании молодого поколения.

Эти концепты глубоко укоренились в русском сознании и находят отражение в языке, литературе, искусстве и повседневном общении. Они помогают формировать уникальную национальную идентичность и служат основой для межкультурного диалога и взаимопонимания. Исходя из этого, культурно-этническая картина мира отражается в уникальных семиотических системах, которые формируются людьми и могут быть изучены через концепты и соответствующие языковые обозначения. Такие концепты относят к высоким, представляющие собой более сложные, абстрактные и многозначные идеи, которые трудно выразить словами и которые часто связаны с философией, моралью, культурой или социальной жизнью. Высокие концепты характеризуются абстрактностью, они не связаны напрямую с физическими объектами или действиями и отражают сложные идеи и концепции. Для них характерна многозначность. Их значения могут варьироваться в зависимости от контекста, культуры или индивидуального опыта. Они специфичны для каждой отдельной культуры. Высокие концепты часто зависят от культурных норм и традиций, поэтому их понимание может сильно различаться в разных культурах. Для высоких концептов свойственна интерпретационная сложность, требующая глубокий анализ и понимание смыслов на разных уровнях.

Проявлением этногенеза служит этнокультурная доминанта. В.И. Карасик также вел речь об этнокультурных доминантах, которые находят отражение в языке и связаны с картиной мира [5]. Ценностные установки формируют ценностную картину мира и могут быть зафиксированы в виде культурных концептов, которые создают тип культуры. Этнокультурные доминанты – это наиболее значимые для данной культуры смыслы.

Этнокультурная доминантность проявляется в тех аспектах жизни общества, которые наиболее ярко выражены и имеют наибольшее значение для его членов. Это могут быть религиозные верования, традиции, обычаи, нравственные принципы и т.д. Эти элементы формируют основу национальной идентичности, определяя то, каким образом люди воспринимают себя и свое место в мире.

В свою очередь, социально-общественное положение, особенности состояния, темперамент, интеллектуальные возможности, поведение, в том числе речевое, – всё, в чём заключается человеческую сущность, и составляет репертуар этнокультурных доминант. Можно утверждать, что этнокультурная доминанта представляет собой совокупность осознаваемых культурных элементов, порожденных процессом передачи этнических констант в определенную этническую эпоху. Культурные установки, по мнению В.Н. Телия, – это ментальные образцы, результат самопознания человека, играющие «роль прескрипций для социальных и духовных жизненных практик» [10].

В различных культурах духовные или социальные ценности принимают специфическую языковую форму и могут быть творчески переосмыслены будущими поколениями. Это позволяет утверждать, что этническая картина мира на различных этапах этногенеза проявляется в виде этнокультурных доминант. Этнокультурные доминанты играют ключевую роль в формировании и поддержании национальной идентичности. К ним относится формирование системы ценностей, так как они задают определенный вектор, который становится основополагающим для национальной идентичности. Эти ценности могут касаться семейных отношений, уважения к старшим, отношения к труду, природы, религии и многого другого. Например, в русской культуре ценность семьи и уважение к старшим занимают важное место, что отражается в традиционном уважении к родителям и старшим родственникам. Сюда же входит создание символов и ритуалов, которые порождаются этнокультурными доминантами и которые укрепляют чувство принадлежности к нации. Символы могут включать флаги, гербы, гимны, памятники и другие визуальные атрибуты, которые вызывают сильные эмоции и объединяют людей. Ритуалы, такие как национальные праздники, обряды и церемонии, также усиливают ощущение общей идентичности. Здесь же можно говорить и об определении границ и отличительных признаков национальной идентичности, которые помогают определить этнокультурные доминанты, отделяя одну культуру от другой. Это выражается в языке, традициях, кухне, одежде и других аспектах повседневной жизни. Например, использование определенных диалектов или акцентов может служить маркером принадлежности к конкретной группе.

Этнокультурные доминанты также сохраняют и передают историческую память, которая важна для формирования чувства преемственности и гордости за прошлое. Исторические события, герои, мифы и легенды становятся частью коллективной памяти и влияют на восприятие настоящего и будущего. Этнокультурные доминанты находят отражение в искусстве и литературе, создавая уникальные произведения, которые выражают национальный дух и мировоззрение, тем самым оказывая влияние на сферы искусства. Например, русская литература XIX века отражает многие аспекты русской души и менталитета. Этнокультурные доминанты активно используются в процессе воспитания и образования молодых поколений. Школы, университеты и общественные организации внедряют программы, направленные на укрепление национальной идентичности через изучение истории, культуры и традиций. Этнокультурные доминанты способны адаптироваться к изменениям в обществе и реагировать на новые вызовы. Например, процессы глобализации и урбанизации могут приводить к трансформации некоторых элементов традиционной культуры, однако

базовые ценности и представления остаются неизменными.

Таким образом, национальное своеобразие мироощущения одной или другой этнокультурной общности прослеживается в способе жизни, психологии нации, что отражается в языке через семантическую структуру вербальных знаков. Языковой анализ позволяет определить источник национальной специфики явлений культуры и её черты в процессе созидания ценностей, комплекс универсалий, имеющих культурную значимость, духовные основания этнокультуры. Духовно-ценностная ориентация, этническое самосознание, воплощённые в национальном характере и языковой картине мира играют неоспоримо важную роль в формировании этнической и национальной идентичности.

Литература

1. Аскольдов, С.А. Концепт и слово / С.А. Аскольдов. – Астрахань // Введение в когнитивную лингвистику: хрестоматия, учебные задания и вопросы / Сост. Л.Г. Золотых. – Астрахань: Астраханский университет, 2007. – С. 36–42.
2. Бондарко, А.В. Теория морфологических категорий и аспектологические исследования / А.В. Бондарко. – Москва: Яз. славян. культур, 2005 (ГУП Смол. обл. тип. им. В.И. Смирнова). – 620 с.
3. Гринфелд, Л. Национализм и разум // Национализм в мировой истории. – М.: Наука, 2007. – С. 105–122.
4. Искусство и цивилизационная идентичность [отв. ред. Н.А. Хренов]; Науч. совет РАН «История мировой культуры». – М.: Наука, 2007. – 603 с.
5. Карасик, В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с.
6. Караулов, Ю.Н. Русский язык и языковая личность. Изд. 7-е. – М.: Издательство ЛКИ, 2010. – 264 с.
7. Лихачев, Д.С. Избранное. Мысли о жизни, истории, культуре / Д.С. Лихачев. – М.: Российский Фонд Культуры, 2006. – 336 с.
8. Михайлова, М.А. Этнокультурная идентичность в условиях культурной глобализации // Вестник Бурятского государственного университета, 2013. – № 14. – С. 191–196.
9. Степанов Ю.С. Константы. Словарь русской культуры: 3-е изд., испр. и доп. – М.: Академический проект, 2004. – 992 с.
10. Телия, В.Н. Первоочередные задачи и методологические проблемы исследования фразеологического состава языка в контексте культуры // Фразеология в контексте культуры. – М.: Языки русской культуры, 1999. – С. 13–24.
11. Фроянов, И.Я. Начало христианства на Руси / И.Я. Фроянов; Отв. ред. В.В. Пузанов. – 2-е изд. – Ижевск: Удмурт. ун-т, 2003. – 273 с.

12. Шапошникова, И.В. Концепция подготовки специалиста-исследователя высшей квалификации филологического профиля / Новосибир. гос. ун-т. – Новосибирск, 2004. – 114 с.

CONCEPTUAL FIELD AS A REFLECTION OF ETHNO-CULTURAL DOMINANTS OF NATIONAL IDENTITY

Grebennikova I.A., Glebenko L.Ju.

Sholom-Aleichem Priamursky State University

The paper examines the conceptual field as a tool for analyzing the ethnic and cultural identity of a nation. Each nation has its own unique values that help it preserve its cultural heritage and identity. The diversity of values and cultures enriches the world and supports the harmonious coexistence of different peoples. Values represent a vector of social consciousness that shapes people's behavior and determines the trajectory of their life activity. Awareness of a person's involvement in his nation allows him to take his place in the ethnocultural space and freely self-identify in the world while maintaining his identity. In this article, the authors study the key concepts that shape the national picture of the world, as well as their impact on the formation of national identity. Authors pay special attention to the role of language as the primary source of cultural meanings and its significance for understanding the national identity development.

Keywords: concept field, concept, identity, dominants

References

1. Askold, S.A. Concept and word / S.A. Askold. Astrakhan // Introduction to cognitive linguistics: a textbook, educational tasks

- and questions / Comp. L.G. Zolotykh. Astrakhan: Astrakhan University, 2007. – pp. 36–42.
2. Bondarko, A.V. Theory of morphological categories and aspectological studies / A.V. Bondarko. – Moscow: Yaz. Slavyan. kul'tury, 2005 (State Unitary Enterprise of the Smolny region named after V.I. Smirnov). – 620 p.
3. Grinfeld, L. Nationalism and reason // Nationalism in world history. – M.: Nauka, 2007. – pp. 105–122.
4. Art and civilizational identity [ed. by N.A. Khrenov]; Scientific Council of the Russian Academy of Sciences "History of World Culture". – M.: Nauka, 2007. – 603 p.
5. Karasik, V.I. Language circle: personality, concepts, discourse. – Volgograd: Peremena, 2002. – 477 p.
6. Karaulov, Yu.N. Russian language and linguistic personality. Ed. 7-E. – M.: LKI Publishing House, 2010. – 264 p.
7. Likhachev, D.S. Favorites. Thoughts on life, history, culture / D.S. Likhachev. – M.: Russian Cultural Foundation, 2006. – 336 p.
8. Mikhailova, M.A. Ethnocultural identity in the context of cultural globalization // Bulletin of the Buryat State University, 2013. – No. 14. – pp. 191–196.
9. Stepanov Yu.S. Constants. Dictionary of Russian Culture: 3rd ed., ispr. and add. – M.: Academic project, 2004. – 992 p.
10. Telia, V.N. Priority tasks and methodological problems of researching the phraseological composition of language in the context of culture // Phraseology in the context of culture. – M.: Languages of Russian culture, 1999. – pp. 13–24.
11. Froyanov, I. Ya. The beginning of Christianity in Russia / I. Ya. Froyanov; Ed. by V.V. Puzanov. – 2nd ed. – Izhevsk: Udmurt University, 2003. – 273 p.
12. Shaposhnikova, I.V. The concept of training a highly qualified philological researcher / Novosibirsk State University. Novosibirsk, 2004. – 114 p.

Влияние русской литературы XIX века на европейскую культуру: рецепция идей и литературных приемов

Гэн Цзе,

магистрант факультета русского языка Института иностранных языков, Даляньский морской университет
E-mail: gj20212021@163.com

Ван Лухань,

магистрант филологического факультета русского языка как иностранного Томского государственного университета
E-mail: 1758454267z@gmail.ru

Автор исследует влияние русской литературы на мировую культурную сцену, начиная с концепций национальной и мировой литературы. Национальная литература определяется как уникальное явление, отражающее культурные и исторические особенности конкретного народа, в то время как мировая литература рассматривается как динамическое взаимодействие различных национальных традиций. Особое внимание уделяется роли великих русских писателей, таких как Пушкин, Достоевский и Толстой, чьи произведения не только отразили реалии своего времени, но и стали основой для взаимного обогащения литературы других стран. Влияние русских авторов на зарубежные литературные течения, их новаторские приемы и гуманистическая направленность подчеркиваются через примеры их взаимодействия с европейскими коллегами и признание их достижений критиками.

Ключевые слова: русская литература, мировая культурная сцена, национальная литература, история, писатели.

Введение

Деятнадцатый век для России стал периодом резких социальных изменений и значительного культурного наследия, особенно в области литературы. Русская литература этой эпохи не просто отражала революционные преобразования в обществе, но и активно влияла на них, формируя мировоззрение и чувствительность населения.

Произведения писателей того времени, таких как Лев Толстой, Федор Достоевский, Антон Чехов и многих других, стали не только классикой русской литературы, но и важной частью мировой культурной традиции. Век девятнадцатый породил ряд текстов, которые не только складывались в громкие литературные шедевры, но и воплощали философские размышления, психологический анализ, социальную и политическую критику. Эти работы не только вдохновили новые литературные школы и течения в других странах, но и способствовали формированию общечеловеческих ценностей, оказав влияние на развитие многих видов искусств вне литературных рамок.

Таким образом, историческое и культурное значение девятнадцатого века в контексте русской литературы играет ключевую роль в понимании глобальной культурной динамики. Этот период занимает значительное место в исследованиях и образовании, а также продолжает вдохновлять творцов и мыслителей по всему миру.

Методы исследования

В работе использован комплексный анализ текста, что дало возможность проанализировать русскую литературу 19 века и ее влияние на мировую культуру.

Результаты исследования

Для понимания влияния русской литературы на глобальную культурную сцену начнем с разъяснения двух основополагающих концепций: национальной и мировой литературы.

Национальная литература является уникальным явлением, которое зарождается и развивается в лоне конкретного народа, его языка, традиций и ценностей. Эта литература является отражением уникальной духовно-исторической экосистемы, в которой она была создана. Таким образом, каждая национальная литература имеет свой неповторимый характер, связанный с уникальной культурной идентичностью того или иного обще-

ства. Опираясь на богатое историческое прошлое, национальные литературные традиции формируются под влиянием и исторических событий, и религиозных представлений, и политических структур. Эти факторы не только направляют развитие литературных жанров и течений, но и оказывают влияние на язык произведений, на их форму и содержание.

Зачастую национальная литература остается неразрывно связанной с языком, на котором она создается, с культурными и социальными контекстами, из которых она берет начало, вдохновляясь историческим опытом и творческими поисками нации. Отражая в себе особенности своего времени и места, национальная литература может стать катализатором изменений, отзываясь эхом в сердцах и умах читателей [3].

В сфере литературной науки мировая литература обозначает комплексное явление, которое часто воспринимается сквозь призму ряда подходов, отражающих ее сложную природу. Существует тенденция исследования масштабных произведений литературы, преодолевающих родные границы тех или иных культур, приобретая вследствие этого статус космополитичности и универсальности. Основу данного восприятия составляет идея о неограниченном воздействии литературного творчества, которое через языковой и культурный обмен приносит вклад в мировое культурное достояние.

Анализ мировой литературы неразрывно связан с изучением многогранных взаимосвязей и взаимовлияний между различными национальными традициями, их вкладом в установление диалога и культурного сотрудничества. Одновременно, академический дискурс придает важность обсуждению литературных традиций, жанров и авторских индивидуальностей в контексте глобальной истории и социокультурных процессов.

Поэтому мировая литература представляется не столько суммой отдельных национальных литератур, сколько активно взаимодействующим и эволюционирующим организмом, в котором каждое творение, вне зависимости от его изначальной культурной идентичности, способствует формированию единой, динамичной и всепроникающей литературной среды.

Существуют разные трактовки данного понятия. В самом широком смысле оно охватывает абсолютно все написанные тексты в мире. Однако есть и более узкое толкование – коллекция особо значимых произведений, признанных общечеловеческим культурным наследием. Такой подход выделяет исключительно выдающиеся творения мировой литературы. Особый интерес представляет концепция, которую впервые предложил и ввел в обиход Иоганн Вольфганг Гёте.

В беседе с близким другом и помощником Иоганном Петером Эккерманом, Гёте высказал революционную мысль: он предрек закат эпохи национальных литератур и предсказал наступление эры

всемирной литературы, призывая современников способствовать этому процессу.

Это заявление отражало ключевые тенденции того времени. На рубеже XVIII–XIX веков формируется концепция всеобщей целостности. Так, Фридрих Шиллер, близкий соратник Гёте, разрабатывает концепцию «мировой истории», а философ Гегель вводит понятие «мировой души» [7].

Гёте представлял литературу как единое пространство, где односторонние влияния уступают место взаимообогащению. В его понимании, всемирная литература – это гармоничное сосуществование национальных литератур, каждая из которых сохраняет уникальность, одновременно участвуя в культурном обмене.

Эта концепция, озвученная в 1827 году, определила характер всего XIX столетия, ставшего эпохой становления мировой литературы.

В этом контексте интересно проследить роль русской литературы. Традиционно подчеркивается влияние европейских течений – классицизма, сентиментализма, романтизма – на русскую культуру. Однако в XIX веке взаимодействие стало двусторонним.

Триумфальное вхождение русской литературы в мировую культуру связано с именем Александра Сергеевича Пушкина, который не только создал современный русский литературный язык, но и написал первый реалистический роман.

История переводов произведений Пушкина началась еще в 1823 году, при его жизни. За этот период было создано свыше 75 переводов на двенадцать различных языков.

Примечательна судьба стихотворения «Кинжал». В России оно распространялось исключительно в рукописных списках и через устную передачу, оставаясь неопубликованным при жизни автора. Однако его французский перевод увидел свет уже в 1827 году.

Хотя принято считать, что творчество Пушкина не получило широкого признания на Западе, количество переводов его произведений превосходило переводы других русских писателей того времени. Основная сложность заключалась в отсутствии профессиональной школы художественного перевода в XIX веке. Переводчики-энтузиасты работали самостоятельно, опираясь только на собственные навыки и познания. А ведь качественный перевод художественной литературы, особенно поэзии, требует не только безупречного владения языками, но и глубокого понимания национальной культуры, особой восприимчивости и писательского таланта [2].

Среди переводчиков пушкинских произведений особенно выделяются две фигуры: польский поэт Адам Мицкевич, лично знавший Пушкина и гордо именовавший себя его другом, и французский писатель Проспер Мериме.

Мериме, создатель знаменитой «Кармен», питал искреннюю любовь к русской культуре и языку. Существует предположение, что именно пушкинские «Цыганы», которые Мериме перевел

в 1852 году, вдохновили его на создание истории о страстной цыганке [4].

Еще в 1838 году немецкий литературный критик Карл Август Фарнхаген фон Энзе отметил всемирное значение пушкинского гения. По его словам, в творчестве Пушкина литературные образы сливаются в единую поэтическую атмосферу, становясь основой для новых художественных произведений. Это наблюдение прекрасно иллюстрирует процесс взаимного обогащения национальных литератур [4].

Во второй половине XIX века доминирующим жанром становится роман, и русская романная традиция стремительно завоевывает международное признание. Европейские читатели с восторгом принимают произведения Тургенева, Достоевского и Толстого. Именно Иван Сергеевич Тургенев стал первым русским прозаиком, чье творчество получило широкое мировое признание.

Тургенев, проведя значительную часть жизни в Европе, установил тесные связи с выдающимися литераторами своего времени. Среди его знакомых были Теккерей, Диккенс, Санд, Гюго, Мопассан, Мериме, Золя, Франс и другие известные писатели.

Будучи переводчиком европейской литературы на русский язык, Тургенев также знакомил европейскую публику с русской литературой. В 1860-х годах он считался ведущим русским писателем. О его влиянии красноречиво свидетельствует высказывание Джона Голсуорси, автора «Саги о Форсайтах», признававшего, что именно Тургеневу английский роман обязан своей утонченностью и изяществом.

Однако к концу XIX века литературный пейзаж изменился: на первый план вышли Толстой, Достоевский и Чехов.

Мировая известность Толстого началась с французского перевода «Войны и мира» в 1879 году. Европейских читателей поразили масштаб, глубина и психологизм романа. Последующие произведения – «Анна Каренина», «Воскресение», «Крейцеров соната» и «Смерть Ивана Ильича» – закрепили его статус как одного из величайших мировых писателей.

О влиянии Толстого открыто говорили Анатолий Франс, Бернард Шоу, Теодор Драйзер, Генрих Манн и Ромен Роллан. Особенно показательны воспоминания Драйзера, для которого чтение Толстого стало решающим фактором в выборе писательского пути.

Толстой также известен как новатор литературной техники. Он первым применил прием «потока сознания», ставший впоследствии одним из ключевых элементов модернистской литературы начала XX века. В отличие от структурированного внутреннего монолога, поток сознания характеризуется спонтанностью и ассоциативностью мышления, часто передавая состояние полубессознательного восприятия действительности.

В своих произведениях Лев Толстой мастерски использовал метод потока сознания для отобра-

жения внутреннего мира персонажей. В романе «Анна Каренина» он раскрывает внутренние переживания главной героини в преддверии ее трагического акта самоубийства. Подобный прием Толстой внедряет и в «Войне и мире», на примере персонажа Николая Ростова, чьи смутные, бредовые мысли накануне битвы при Аустерлице захватывают внимание читателя и позволяют глубже проникнуть в психологию персонажа.

Писатели-модернисты, такие как Марсель Пруст и Джеймс Джойс, активно использовали этот прием. Фёдор Достоевский оказал огромное влияние на мировую литературу и стал предтечей таких направлений, как экзистенциализм, экспрессионизм и сюрреализм.

Сюрреалистическое течение стремится к глубокому пониманию человеческого подсознания, исследуя неосознанные процессы и тонкие переживания ума. Символика является неотъемлемым элементом, раскрывающим подобные аспекты, например, через изображение травматических переживаний и сновидений героя Раскольникова в знаменитом произведении Достоевского «Преступление и наказание».

Экзистенциализм, одно из главных направлений XX века, утверждает, что смысл жизни в современном обществе утрачен. Человеку необходимо найти себя в духовном поиске, что наглядно иллюстрируется в поисках Родиона Раскольникова.

Экспрессионизм акцентирует внимание на эмоциях человека, страдающего от жестокости современного мира, используя фантастические элементы, абстрактное мышление и гротеск, что также присутствует в творчестве Достоевского.

Томас Манн называл Достоевского «первым психологом мировой литературы». Психологизм и исследование иррационального в человеке являются важными аспектами его творчества. Идеальный конфликт и композиция в романах Достоевского сильно влияли на зарубежных писателей, таких как Стефан Цвейг, Франц Кафка, Альбер Камю и Оскар Уайльд.

Антон Чехов получил прижизненное признание как писатель глобального масштаба, благодаря его новаторским изменениям в драматическом искусстве и подходах к постановке пьес. Его новшества привнесли значимые изменения не только на родине, но и вдохновили множество иностранных писателей. Чехов часто упоминается как пионер в создании жанра трагикомедии абсурда, тем самым оставив неизгладимый след в мировой литературной традиции.

Эксперты выделяют значительное воздействие символизма и импрессионизма, связанного с творчеством Антона Чехова, на рост и развитие литературы мирового уровня. Данное влияние нашло свое отражение в трудах таких выдающихся литераторов, как Бернард Шоу, Теннесси Уильямс, Уильям Сароян, Уильям Фолкнер, Эрнест Хемингуэй, Томас Манн и Вирджиния Вульф, что подчер-

кивает всеобъемлющий характер и значимость Чеховского вклада в литературу.

Было бы упущением считать, что вклад русских литераторов ограничивается исключительно литературным мастерством. Их умение пронизательно освещать социальные вопросы и следование гуманистическим принципам вызывало восхищение у зарубежных коллег и литературных критиков. В начале двадцатого века, знаменитый писатель Сомерсет Моэм высказал мысль, что влияние русской литературы на английское письмо является настолько значимым, что без него современная английская проза была бы неполноценной.

В книге «Русский роман», выпущенной в 1886 году, знаменитый французский литературный критик Эжен Мельхиор де Вогюэ делится своим предчувствием о будущем литературного искусства. Он выражает убеждение в том, что маститые русские авторы оказывают благотворное воздействие на уставшее от стереотипов западное искусство, давая ему новое дыхание и способствуя его восстановлению и обновлению.

Таким образом, русская литература занимает важное место в мировой литературной традиции, способствуя не только формированию уникальных художественных приемов, но и влиянию на глобальные культурные процессы. Взаимодействие русских писателей с европейскими течениями XIX и XX веков иллюстрирует их значимость как катализаторов литературных изменений. Работы таких авторов, как Пушкин, Достоевский и Толстой, продолжают оказывать влияние на современных писателей и читателей, подтверждая их роль как универсальных представителей человеческого опыта и эмоций. Этим русская литература не только обогащает мировой культурный контекст, но и способствует созданию нового диалога между культурами, что остается актуальным в условиях глобализации и межкультурного обмена.

Литература

1. Абелюк, Е.С. История русской литературы XX в. Книга для просвещенных учителей и учеников. Кн. 2. После революций / Е.С. Абелюк, К.М. Поливанов. – М.: НЛО, 2009. – 352 с.
2. Абелюк, Е.С. История русской литературы XX в. Книга для просвещенных учителей и учеников. Кн. 1. Начало XX в / Е.С. Абелюк, К.М. Поливанов. – М.: НЛО, 2009. – 296 с.
3. Алексеева, Л.Ф. История русской литературы XX века. В 4-х кн. Кн. 2. 1910–1930 годы. Русское зарубежье. / Л.Ф. Алексеева. – М.: Высшая школа, 2005. – 316 с.
4. Алексеева, Л.Ф. История русской литературы XX века. В 4 кн. Кн. 4: 1970–2000 годы. / Л.Ф. Алексеева, И.А. Биккулова, Т.Н. Маркова. – М.: Высшая школа, 2008. – 488 с.
5. Анненкова, Е.И. История русской литературы XIX века: В 3 т. Т. 1 / Е.И. Анненкова. – М.: Academia, 2014. – 108 с.
6. Анненкова, Е.И. История русской литературы XIX века: В 3 т.Т. 1: Учебное пособие / Е.И. Анненкова. – М.: Академия, 2008. – 208 с.
7. Галустова, О.В. ВПС: История русской литературы. Конспект лекций / О.В. Галустова. – М.: А-Приор, 2006. – 240 с.
8. Диевский, В.А. История древней русской литературы / В.А. Диевский. – СПб.: Лань, 2002. – 544 с.
9. Евдокимова, О.В. История русской литературы XIX века: В 3 т. Т. 3 / О.В. Евдокимова. – М.: Academia, 2014. – 480 с.
10. Евдокимова, О.В. История русской литературы XIX века: В 3 т.Т. 2: Учебное пособие / О.В. Евдокимова. – М.: Академия, 2014. – 544 с.
11. Евдокимова, О.В. История русской литературы XIX века: В 3 т.Т. 3: Учебное пособие / О.В. Евдокимова. – М.: Академия, 2010. – 288 с.
12. Евдокимова, О.В. История русской литературы XIX века: В 3 т. Т. 2 / О.В. Евдокимова. – М.: Academia, 2014. – 208 с.

THE INFLUENCE OF RUSSIAN LITERATURE OF THE 19TH CENTURY ON EUROPEAN CULTURE: RECEPTION OF IDEAS AND LITERARY TECHNIQUES

Geng Jie, Wang Luhan

Dalian Maritime University, Tomsk State University

The author explores the influence of Russian literature on the world cultural scene, starting with the concepts of national and world literature. National literature is defined as a unique phenomenon reflecting the cultural and historical characteristics of a particular people, while world literature is considered as a dynamic interaction of various national traditions. Special attention is paid to the role of great Russian writers such as Pushkin, Dostoevsky and Tolstoy, whose works not only reflected the realities of their time, but also became the basis for mutual enrichment of literature from other countries. The influence of Russian authors on foreign literary movements, their innovative techniques and humanistic orientation are emphasized through examples of their interaction with European colleagues and the recognition of their achievements by critics.

Keywords: russian literature, world cultural scene, national literature, history, social networks.

References

1. Abelyuk, E.S. History of Russian literature of the XX century. A book for enlightened teachers and students. Kn. 2. After revolutions/E.S. Abelyuk, K.M. Polivanov. – M.: UFO, 2009. – 352 c.
2. Abelyuk, E.S. History of Russian literature of the XX century. A book for enlightened teachers and students. Kn. 1. Beginning of the XX century/E.S. Abelyuk, K.M. Polivanov. – M.: UFO, 2009. – 296 c.
3. Alekseeva, L.F. History of Russian literature of the XX century. In 4 books Kn. 2. 1910–1930. Russian abroad /L.F. Alekseeva. – M.: Higher School, 2005. – 316 c.
4. Alekseeva, L.F. History of Russian literature of the XX century. In 4 books Kn. 4:1970–2000 years /L.F. Alekseeva, I.A. Bikkulova, T.N. Markova. – M.: Higher School, 2008. – 488 c.
5. Annenkova, E.I. History of Russian literature of the XIX century: In 3 vols. T. 1/E.I. Annenkova. – M.: Academia, 2014. – 108 c.
6. Annenkova, E.I. History of Russian literature of the XIX century: In 3 vols. 1: Textbook/E.I. Annenkova. – M.: Academy, 2008. – 208 c.
7. Galustova, O.V. UPU: History of Russian literature. Lecture notes/O.V. Galustova. – M.: A-Prior, 2006. – 240 c.
8. Dievsky, V.A. History of ancient Russian literature/V.A. Dievsky. – St. Petersburg: Lan, 2002. – 544 c.
9. Evdokimova, O.V. History of Russian literature of the XIX century: In 3 volumes T.3/O.V. Evdokimova. – M.: Academia, 2014. – 480 c.

10. Evdokimova, O.V. History of Russian literature of the 19th century: In 3 vols. 2: Textbook/O.V. Evdokimova. – M.: Academy, 2014. – 544 c.
11. Evdokimova, O.V. History of Russian literature of the 19th century: In 3 vols. 3: Textbook/O.V. Evdokimova. – M.: Academy, 2010. – 288 c.
12. Eurocimova, O.V. History of Russian literature of the 19th century: In 3 vols. T. 2/O.V. Eurocimova. – M.: Academia, 2014. – 208 c.

Динисламова Светлана Силиверстовна,

кандидат филологических наук, научный сотрудник научно-исследовательского отдела мансийской филологии и фольклористики, Обско-угорский институт прикладных исследований и разработок
E-mail: dinislamovass@mail.ru

Статья посвящена исследованию структурных типов архаизмов в текстах мансийских героических песен и сказаний.

Цель: выявление и систематизация архаизмов в соответствии с их структурными типами в текстах мансийских героических песен и сказаний. Материалы исследования: тексты героических песен и сказаний из издания «Именитые богатыри Обско-го края» (2010).

Результаты и научная новизна. Впервые в мансийском языкознании в соответствии с целью исследования были достигнуты следующие задачи: выявлен инвентарь архаизмов на материале текстов героических песен и сказаний; полученный инвентарь систематизирован в соответствии с их структурными типами.

Исходя из имеющихся на сегодняшний день современных возможностей и достижений в области исследований мансийского языка, практическая значимость предпринятого исследования обусловлена внедрением его результатов при разработке словарей, учебно-методических пособий, цифровых проектов, таких как «Национальный Корпус мансийского языка», «Лингвистический корпус “Яндекс. Переводчик”», что способствует увеличению возможностей новых исследований в области лингвистики, в связи с чем намечается определённая тенденция к сохранению и совершенствованию языка.

Ключевые слова: мансийский язык, архаизмы, героические песни, сказания.

Введение

В лексикологии понятие «устаревшая лексика» является обобщающим по отношению к терминам «архаизмы» и «историзмы». Исследователи отмечают, что историзмами являются слова, обозначающие исчезнувшие реалии, архаизмами – слова, называющие существующие реалии, но вытесненные по каким-либо причинам синонимами. О.Н. Емельянова, выражая мнение специалистов на отсутствие чёткости в установлении исторических границ при отнесении лексем к архаизмам, пишет, что «традиционно в лексикологии старинными считаются слова, совершенно исчезнувшие из языка, встречающиеся в качестве корневых частей производных слов, встречающиеся в составе фразеологических оборотов (т.е. не просто не употребляемые носителями языка слова, но и неизвестные им) [9, с. 49].

С.Е. Терехова же придерживается иного мнения, считая, что «в отличие от историзмов, архаизмы, как правило, называют предметы, явления, признаки, процессы не устаревшие, а вневременные, не ограниченные лишь каким-то определённым историческим периодом. <...> Для понимания их смысла не требуется прибегать к помощи словарей» [19, с. 23]. По мнению исследователя, степень архаичности лексем устанавливается в соответствии с тремя признаками: понятностью, употребительностью и впечатлением устарелости. Существуют архаизмы абсолютные, которые всегда будут производить впечатление глубокой древности, например, *яко*, *аще*, *брег* и др. И есть архаизмы относительные, когда архаичность той или иной лексической единицы зависит от стиля речи, например, «Странно было бы видеть *очи* вместо *глаза* в медицинской статье, в стихах же *очи* уместны» [19, с. 23].

Впервые тему устаревшей лексики мансийского языка затронул А.Н. Баландин в своём диссертационном исследовании «Язык мансийской сказки» [2]. В работе учёным не проводится разграничений между архаизмами и историзмами, лишь отмечается, что «подавляющее большинство лексических и морфологических архаизмов выявляется главным образом на материале мифологических и героических сказок» [2, с. 47].

Е.И. Ромбандеева при разграничении устаревших слов к архаизмам относит слова, вышедшие из употребления вместе с предметами, называющими их, например, *пувтуп* 'горбун (с помощью которого кололи и вынимали рыбу из воды)'. К историзмам относятся слова, обозначающие исчезновение из современной жизни предметов, ставших не актуальными: *сырай* 'сабля', *ляхыр*, *юнтуп* 'кольчуга' [17, с. 16].

А.И. Сайнахова даёт следующие пояснения: историзмы – это названия исчезнувших предметов, явлений, понятий: *лалка* ‘магазин’, *ула* ‘самострел на крупного зверя’ и др. [18, с. 89]; архаизмы – это «также устаревшие слова, но в современном языке имеются такие лексические единицы, с которыми они составляют синонимическую пару: *сайт* – *солкови* ‘рубль’» [18, с. 89].

Обращаясь к исследованию архаизмов, акцентируем важность того факта, что мансийские героические песни и сказания являются исключительно обрядовыми жанрами, в котором преобладает архаичная и табуированная лексика. Песни и сказания исполнялись только по назначению крайне ограниченным кругом лиц. По этой причине язык произведений не подвергался изменениям и обновлениям, переходя от одного поколения к другому, сохранялся в соответствии с текстом-оригиналом. Подтверждение аутентичности древних текстов мы находим и в трудах Н.В. Лукиной, указывающей на беспрецедентность для устной традиции случаев, когда тексты, записанные в разное время и от разных рассказчиков, «совпадали почти дословно, без изменений в лексике» [15, с. 36].

Теоретико-методологическую основу исследования составили труды по общей отечественной [6; 14], финно-угорской лексике и лексикологии [2; 13; 16; 17; 18]; анализу устаревшей лексики [3; 4; 8; 9; 10], структурных типов архаизмов [1; 5; 12], функционирования лексики в фольклоре [7].

Для достижения цели в предлагаемой статье решаются следующие задачи: выявлен инвентарь архаизмов в текстах героических песен и сказаний; проведена систематизация архаизмов в соответствии с их структурными типами; представлена статистическая информация и характеристика лексических единиц выявленных групп.

Материалом для исследования послужили тексты героических песен и сказаний из издания «Именитые богатыри Обского края» (2010).

Для решения поставленных задач в работе использованы метод сплошной выборки, дистрибутивный, описательный анализ, метод контекстного и статистического анализа.

Результаты

Обращаясь к изданию «Именитые богатыри Обского края» [11], отметим, что в нём представлены всего шесть героических песен и сказаний из II тома четырёхтомного издания «Vogul népkötési gyűjtemény» («Собрания вогульской народной поэзии») [20] Б. Мункачи, включающем в себя 47 произведений. В настоящей статье исследовано 12,7% от общего числа героических песен и сказаний, зафиксированных венгерским учёным.

На современном этапе исследователи предлагают различные подходы к проблеме классификации архаизмов. М.К. Васильева, С.В. Левицева подразделяют архаизмы на: а) лексические, не имеющие никакой схожести с современными

синонимами ни фонетически, ни морфологически; б) словообразовательные, в которых произошла замена лишь части слова (например, суффикса или окончания); в) фонетические, являющиеся очень близкими к современным аналогам, в которых чаще всего меняется всего одна буква); г) семантические, которые приобрели значение, противоположное старому [5, с. 37].

В исследовании Р.Б. Камаевой предлагается классификация архаизмов по следующим типам: а) лексико-фонетические; б) лексико-морфологические; в) собственно лексические; в) лексико-семантические [12, с. 1838–1841].

А.И. Сайнахова, опираясь на труды А.Н. Баландина, выделяет пять структурных типов архаических единиц: а) лексико-фонетические; б) лексико-словообразовательные; в) собственно лексические; г) фразеологические; д) синтаксические [18, с. 89].

Инвентарь исследования представлен 90 лексическими единицами и сочетаниями. При изложении материала сначала указывается архаичная лексема, затем её вариант, фиксируемый в современных словарях.

I. Лексико-словообразовательные (лексико-морфологические) архаизмы, к которым относятся слова, в которых имеются устаревшие словообразовательные или словоизменительные суффиксы:

Алл=ип → *алл=иу* ‘телесный’ (от сущ. *алли* ‘тело’): *Ань кёр аллип са́т мёу́кв руманэ́н па́лт / Ё́л та хуясы́г* ‘И сейчас у железнотелых семи менгквов – своих друзей / Они заночевали’ [11, с. 111].

Вит=па → *вит=ыу* ‘водный’ (от сущ. *вит* ‘вода’): *Ань мо́нт вой́кан витпа́ / Тэ́пыу́ Асна́ ё́хталэ́гум* ‘Вот бы на светловодную / Питательную Обь я добралась’ [11, с. 129].

Вит=уп → *вит=ыу* ‘водный’ (от сущ. *вит* ‘вода’): *Вой́кан витуп ху́лыу́ Ас ло́ухаль хоса́ мина́сыт* ‘По светловодной рыбной Оби вниз по течению долго ехали’ [11, с. 147].

Ё́т=па → *ё́т=ыу* ‘ободочный’ (от сущ. *ё́т* ‘обод’): *Кёр ё́тпа ё́тыу ё́вткем / Ка́тын вос патты́нуvkéлум* ‘С железным ободком ободочный свой лук / Пусть успел бы я в руки взять’ [11, с. 87].

Магр=ип → *магр=ыу* ‘каркасный / имеющий каркас’ (от сущ. *магыр* ‘каркас’): *Кёр магри́п ма́грыу хай́* ‘С железным каркасом лодка с каркасом’ [11, с. 105].

Нёл=па → *нёл=ыу* ‘носатый’ (от сущ. *нёл* ‘нос’): *Ма́нь нёлпа́ нёлы́у ху́л* ‘С маленькими носами носатая рыба’ [11, 107].

Нур=па → *нур=ыу* ‘дужку имеющий’ (от сущ. *нур* ‘дужка’): *Акв ну́рпа са́т пу́т та́гатэ́н* ‘По одной дужке имеющих семь котлов подвесьте’ [11, с. 51].

Ня́л=па → *ня́л=ыу* ‘стрелы имеющий’ (от сущ. *ня́л* ‘стрела’): *Хо́т ня́лпа́ кёры́у о́цнэ́ хум* ‘Шесть железных стрел имеющий мужчина’ [11, с. 37].

Овл=уп → *овл=ыу* ‘начало (конец) имеющий’ (от наречия *овыл* ‘начало, конец’): *Русы́у овлу́п*

лыхи саг 'С бахромистым концом косы, слуг имеющий богатырь' [11, с. 69].

Пуук=па → **пуук=ыу** 'зубастый' (от сущ. *пуук* 'зуб'): *Аквматэрт лов пуукпа пуукын супе хумле пунсытэ* 'Однажды с десятью зубами свой зубастый рот как он открывает' [11, с. 95].

Саг=уп → **саг=ыу** 'косы имеющий' (от сущ. *саг* 'коса'): *Саг сагуп хансау отыр* 'Семь узорчатых кос имеющий богатырь с косами' [11, с. 71].

Сам=па → **сам=ыу** 'ячеистый' (от сущ. *сам* 'крупинка, крошка, ячея'): *Анумн ла́кв сампа самын лахар таратэн* 'Для меня с ячеистыми кольцами ячеистую кольчугу спусти (с неба)' [11, с. 61].

Сах=ип → **сах=иу** 'с шубой / шубу имеющий' (от сущ. *сахи* 'шуба'): *Савыу сахип сав хумим* 'В убогих шубах многочисленные мужчины' [11, с. 35].

Сов=па → **сов=ыу** 'мелодичный' (от сущ. *сов* 'мелодия'): *Хурум совпа совыу / Люньшил эл-унты* 'С тремя мелодичными горестными / Плачами плакать садится' [11, с. 129].

Та́ух=па → **та́ух=ыу** 'с плавником / плавник имеющий' (от сущ. *та́ух* 'плавник'): *Мань та́ухпа та́ухыу хул* 'С маленькими плавниками плавниковая рыб' [11, с. 107].

Тохт=уп → **тохт=ыу** 'с перекладной / перекладину имеющий' (от сущ. *тохт* 'перекладина'): *Кёр тохтуп тохтын ха́п* 'С железными перекладинами лодка с перекладной' [11, с. 105].

Тур=па → **тур=ыу** 'горластый, громкий, громко-голосый' (от сущ. *тур* 'горло'): *Нёлыт турпа турыу ро́ух пуссын ро́хмыт* 'Резкими голосами громким криком все они кричали' [11, с. 45].

Хар=па → **хар=ыу** 'с оленями-самцами / оленей-самцов имеющий' (от сущ. *хар* 'самец'): *Саг харпа харыу щарыкекум* 'С семьёю оленями-самцами моё оленьё стадо' [11, с. 95].

Хосн=ап → **хосн=ау** 'с ободом / обод имеющий' (от сущ. *хосна* 'обод'): *Кёр хоснап хоснау вагыу ёвт таратэн* 'С железным ободом ободочный заплечный лук спусти (с неба)' [11, с. 61].

Якар=па → **якар=ыу** 'с якорем / якорь имеющий' (от сущ. *якар* 'якорь'): *Саг якарпа яныг ха́пыл, па́рсыл йим* 'В большой лодке, имеющей семь якорей, на парусах, оказывается, прибыл' [11, с. 109];

Ас=на → **Ас** 'Обь': *Тэпыу Асна ёхтыглэ́гум* 'На питательную Обь я добралась' [11, с. 129].

Во́ль=на → **во́ль** 'плёс': *Хар хайтум хоса во́льна та́н ёхтэ́гыт* 'К длинному плёсу для бега оленей-самцов они прибыли' [11, с. 131].

То́рум=на → **то́рум** 'бог, божество, небо': *Мо́т-мат са́мыт ня́ура то́румна у́нлавет* 'На разных уголках земли всеильные боги восседают' [11, с. 37].

Тояс=на → **тояс** 'весенняя охота, промысел': *Туя хар тоясна минэ́гув* 'На охоту весенних оленей-самцов мы поедем' [11, с. 59].

А́щум=на → **а́щ** 'отец': *Нуми-Со́рни а́нь а́щумна / А́яс-То́рум о́йка тыг ё́лтвёсум* 'Нуми-Сорни моим отцом / Я, Аяс-Торум богатырь сюда спущен' [11, с. 33].

Нэ́мат → **нэ́мат=ыр** 'никакой' (мест.): *Нэ́мат а́яу хум ат о́ньщэ́гум* 'Никаких помощников-воинов мужчин у меня нет' [11, с. 47].

Па́с=на → **па́с=ыл**, **па́с=ныл** 'от (у, до) чего-либо' (послелог): *Вати́нув, ха́щнэ пасна а́ла ёхты* 'Когда стала ближе (лодка), что можно уже узнать' [11, с. 45].

Аквэ́рт → **аквэ́рт=ын** 'однажды' (наречие): *Аквэ́рт акв ма́н та соссамтахтасы́т* 'Однажды обосновались на одном месте земле' [11, с. 147].

II. Собственно лексические архаизмы, полностью вышедшие из оборота и перешедшие в пассивный словарный запас. Лексические единицы данного типа ввиду их большого количества представлены в соответствии с принадлежностью к той или иной части речи:

Имена существительные:

Ва́нт 'стадо' (от гл. *ва́нтала́луу́кве* 'кочевать (долго)', *ва́нттуу́кве* 'вести', *ва́нлау́кве* 'переезжать'): *А́нь нявлы́нэ са́г ха́рп хары́у ва́нты́н хо́т о́лы?* 'И где преследуемое из семи оленей-самцов твоё стадо находится?' [11, с. 63] → *пу́у а́ня* 'стадо';

Вота 'берестяное ведро, короб для рыбьего жира': *Ва́с ла́гыл ханса́у са́в са́н, са́в вота / Нэ́тэ киты́нтыг ты ва́ри* 'С орнаментом утиных лапок много туесков, много коробов, / Его жена второй раз делает' [11, с. 103] → *са́н* 'берестяная посуда, чуман', *хуса́п* 'короб';

Ё́ухуп 'месяц, луна': *Ма́н кит ё́ухуп пока́пас?* 'Или это две луны взошли?' [11, с. 131] → *э́тпос* 'месяц, луна';

Каль 'самка': *Каль ту́лмах ва́ти усы́лаквел* 'Самки росомахи короткими шагами' [11, с. 79] → *на́-ту́лмах* 'самка росомахи';

Кащ 'младший брат': *Ка́ще па́лт о́с кёты́тэ* 'К младшему брату снова отправляет' [11, с. 129] → *апши* ~ *апси* 'младший брат';

Ла́в 'ненависть, злость': *Ла́выу хум ла́вум ты ёхтум* 'Ко мне, свирепому мужчине, злость пришла' [11, с. 45] → *кант* 'зло, злость';

Ля́ль 'враг, войско': *Лув пун ё́мас ля́ль / Са́в ты ёхты́глалу́м* 'Врагов (в войске) в таком количестве, как шерсть лошади, / Множество прибыло' [11, с. 87] → *хо́нт* 'войско';

Мо́ус, мо́усум 'беда, несчастье': *Та мо́ртыс мо́усум то́рум ке тэ́лы* 'Если с бедою эра наступит' [11, с. 49] → *сав* 'беда, несчастье';

Порха 'тело, туловище': *Порха нё́влинэ са́ри улум* 'Крепким сном, что хоть тело руби' [11, с. 83] → *алпи* 'тело'.

Пухрам 'снежная пыль': *Туйт пухрам кивы́рна ты тэ́лыгта́ве* 'Снежной пылью его всего окутывает' [11, с. 97] → *туйт сэ́у́кв* 'снежный туман';

Ра́в 'мелкая частица': *Ё́саге ра́выг ра́тса́ге* 'Лыжи свои вдребезги (на мелкие части) расколотил' [11, с. 61] → *сам* 'крупинка, зерно, крошка';

Соссыл, ур 'змея': *Лы́лыу у́р, лы́лыу соссыл су́пе та́р ови* 'Словно через пасть живого змея ур, живого змея соссыл протекает (река)' [11, с. 75] → *я́лпыу у́й* 'змея' (букв.: священный зверь);

Хил 'жизнь': *Ху́нь ты ху́мын ке хилэ́ холы* 'Когда вдруг у твоего мужа жизнь закончится' [11, с. 131] → *лылы, нот* 'жизнь';

Хис 'пыль': Хис *на́мпыр* янытаквег ты *ва́рыглы-көнум* 'Величиной с пылинку их (врагов) делаю' [11, с. 87] → *порыс сэүк* 'мусора туман'.

Холыпал 'восток': *Ас а́лумпалныл, холыпалныл* 'Со стороны противоположного берега Оби, с восточной стороны' [11, с. 37] → *хотал нэ́глын ёр* 'восток';

Ща́рык 'стадо': *Са́т ха́рпа ха́рыу ща́рыкекум уй* *посыглыкёлын* 'С семьёю оленями-самцами моё оленьё стадо домой пригоните' [11, с. 95] → *пун аня* 'стадо';

Ще́ури 'котёл': *Са́т та́рыс яныт ще́ури-патта* *налвалы ты тагатылмён* 'В семь саженей величиной каменный котёл (над огнём) мы вдвоём подвешиваем' [11, с. 77] → *пүт* 'котёл, кастрюля';

Яг 'отец': *Ань мо́нт яге ёмас хум / Яге тотуункве* *патвес* 'И вот у кого отец годен / Отца забирать стали (в поход)' [11, с. 131] → *а́тя, а́ц ~ а́сь* 'отец';

Я́рум 'беда, нужда, несчастье' (от гл. *я́рмуункве* 'попасть в затруднительное положение'): *Та мо́р-тыс я́рум то́рум ке тэ́лы* 'Если с нуждою эпоха наступит' [11, с. 75] → *сав, нак* 'беда, несчастье'.

Имена прилагательные:

Ва́гыу 'сильный, мощный': *Мо́тмат самыт ва́гыу то́румна у́нлаве* 'На разных других краях земли сильные духи восседают' [11, с. 37] → *ёр, таксар* 'сильный';

Войпи́лыу 'достойный': *Нау войпи́лыу намы́у о́тырн* 'Достойные для тебя, именитого богатыря' [11, с. 129] → *хойхатнэ* 'достойный';

Кумры́у 'грохочущий': *Янтэ́вин ё́вт янтэ́викем* *паткет э́рт / Ня́ура ща́хл кумры́у суил / Тав пат-тыгла́лы* 'Тетиву лука с тетивой когда стал отпускать / Звуком грохочущего раската грома / Она звучит' [11, с. 89] → *кургы́у* 'грохочущий';

Ку́рка нё́л 'остроконечный': *Ку́рка нё́л са́в мо́л / Са́выл та́лттуункве* *патаве* 'Остроконечных множество лодок // Помногу нагружать будут' [11, с. 105] → *та́льхыу, пё́луп та́льхыу* 'остроконечный';

На́хыр 'крепкий': *На́хыр йё́в пали́у тупквел на́н хули́глалэ́н* 'Крепкого дерева веслом с рукоятью вы гребите (вёсла окунайте в воду)' [11, с. 81] → *так* 'крепкий';

Нё́лых 'резкий': *Нё́лых турпа туры́у ро́ух пуссын ро́ухмы́т* 'Резкими голосами громким криком все они кричали' [11, с. 73] → *илтты́г ро́хнэ суй* 'резкий (букв.: неожиданно кричащий звук)', *суи́у* 'громкий';

Но́пмау 'изобилующий, наполненный, полный': *Лунт но́пмау са́т ха́нхылт у́нлэ́гум* 'Гусьями изобилующими над семью речными порогами восседаю' [11, с. 33] → *та́глыу* 'полный, наполненный';

О́вра 'звучный, громкий, голосистый': *О́вра турпа туры́у ро́ухув ро́ухиме, / Ты́г лю́лёв* 'Звучным голосом голосистый крик выкрикнув, / Сюда встали' [11, с. 81] → *такты́сь ро́хнэ суй* 'звучный (букв.: громко кричащий звук)', *суи́у* 'громкий';

О́вмыу 'наполненный (водой)' (от гл. *ову́ункве, овту́ункве* 'течь', *овумла́ункве* 'потечь'): *Я́лпыу вит овмы́у я́лпыу ту́р* 'Святыми водами наполненное

святое озеро' [11, с. 53] → *та́глыу* 'полный, наполненный';

О́ххыу 'выделанный (о шкуре)': *О́ххыу товы́ль-ныл сы́лтылым о́льпыу ква́лыгкё́нум* 'Из выделанной шкуры нарезанная покрашенная (оленья) упряжь' [11, с. 95] → *ты́нтлым* 'выделанный (о шкуре)';

Ра́гиу 'басистый, громкий': *Ра́гиу турпа туры́у ро́ухве на́н ха́гиялэ́н* 'Басистыми голосами голосистым криком вы прогремите' [11, с. 73] → *о́сыу ту́р* 'громкий (букв: толстый голос)', *суи́у* 'громкий';

Сы́лмау 'высокий': *Ха́йтнэ ту́л сы́лмау у́с тот та у́нлыглы* 'Город, высотой с бегущие облака, там стоит' [11, с. 75] → *кары́с, лю́лиу* 'высокий';

Ха́рниу 'нежный': *Ха́рниу пу́кпа / Пы́грищакве о́ньщё́г* 'С нежной головой / Сыночка они имеют' [11, с. 107] → *тю́пыу* 'нежный', *ка́мины́т* 'мягкий';

Ха́рыу 'сдёрнутый, снятый': *Ха́рыу са́с са́в ху́нт юв-то́тэ́н!* 'Сдёрнутой с берёз бересты много связок домой несите' [11, с. 101] → *ни́лим* 'сдёрнутый';

Щё́мтал 'слабый': *Щё́мтал ка́туп са́в хумикем* 'Со слабыми руками многочисленные мужчины' [11, с. 81] → *ва́гта́л* 'бессильный', *тупкам* 'слабый'.

Глаголы:

А́пырлау́нке 'обороняться': *Хоса а́пырлас, ман ва́ти а́пырлас* 'Долго оборонялся или коротко оборонялся' [11, с. 111] → *алхатау́нке* 'драться';

Ё́масмахту́нке 'помириться': *А́яс-То́рум о́йка, ё́масмахты́мён!* 'Аяс-Торум богатырь, помиримся!' [11, с. 39] → *ми́ритахту́нке, румалахту́нке* 'подружиться, мириться';

Во́тынтахту́нке 'надеть (лыжи)': *Ка́у́канэ ё́сал во́тынтахтамы́т* 'Братья его уже [оказывается] лыжи надели' [11, с. 61] → *масу́нке* 'надеть';

Коймы́гтау́нке 'преследовать': *Акв я́гы́ген ну́р ты коймы́гта́г* 'Брата своего для возмездия преследуют' [11, с. 113]. С.: *пу́ву́нке* 'ловить', *тисха-туу́нке* 'разыскивать';

Ла́пуу́нке 'лезть, приставать': *Вассы́г хо́нтыг ат ла́пегум* 'Больше с войной к тебе не полезу' [11, с. 39] → *мину́нке* 'идти', *ла́цхатуу́нке* 'намереваться';

Ли́ктуу́нке 'соскальзывать': *Сы́рае кон-ли́ктыс* 'Сабля его выскользнула' [11, с. 133] → *хот-воль-куу́нке* 'соскальзывать';

Лэ́нтылтау́нке 'сотрясать': *Лэ́нтыу́ то́рум лэ́н-ты́лтэ́гыт* 'Дрожащее небо сотрясают' [11, с. 137] → *то́рыгтау́нке* 'сотрясать';

Лэ́ватахтуу́нке 'выбираться': *Тав кё́мплы́нэ́нл ла́гыл тит ну́пыл ё́лалы лэ́ватахтас* 'Из полы его одежды вдоль ног вниз он выбрался' [11, с. 57] → *кон-во́ратау́нке* 'выбираться';

О́цтуу́нке 'позорить': *Ам а́у́квум, ам а́цум / Ул о́цтэ́н!* 'Мою матушку, моего отца / Не позорь!' [11, с. 131] → *э́ссамта́птау́нке, э́ссырма́птау́нке* 'позорить';

Пё́нгуу́нке 'шаманить, камлать, ворожить': *Пё́н-гуу́нке у́нтту́вес* 'Камлать посадили' [11, с. 51] → *са́туу́нке* 'заклинать, шаманить';

Паратахтуункве 'убираться (прочь)': *Нэн тыгыл акв пайын паратахтэн* 'Вы отсюда убирайтесь (букв.: Вы двое отсюда в одну половину убирайтесь)' [11, с. 61] → *похын-минуункве* 'в сторону уйти, убираться';

Сохтамлункве 'выпрямляться': *Тав тыл алкэмт мана номтум сохтамы?!* 'Если его убью, разве от этого мой разум успокоится?!' [11, с. 45] → *сохтыл ва́рхатуункве* 'выпрямляться';

Тонтлуункве 'гостить': *Этэ-хоталэ тонтлыс, муйлыс* 'День-ночь угощалась, гостила' [11, с. 41] → *муйлуункве* 'гостить';

Нёлыхтахтуункве 'тягаться, возиться': *Ты нёлыхтахтэ́т* 'Они тягаются друг с другом (выясняют, кто сильнее)' [11, с. 57] → *хартыглахтуункве* 'тягаться, возиться', *перщункве* 'бороться';

Холгалалуункве 'заканчиваться': *Номтың хум номтыквем тох та холгалалум* 'Умного мужчины моя мысль вот на этом и закончилась' [11, с. 89] → *астыгпалуункве* 'заканчивать';

Хулигтахтуункве 'вынырнуть, выплыть': *Тув хулигтахтыглас, моц лылтыс* 'Он там вынырнул, немного подышал' [11, с. 145] → *нох-нэ́ллапуункве* 'вынырнуть';

Хульгтынтауункве 'держаться (на поверхности воды), плавать': *Тотнув витт ха́п ёл пумыт хульгынтэ́гыт* 'Подальше плавает трава, выброшенная со дна лодки' [11, с. 145] → *уйгалалуункве* 'плавать';

Щаратауункве 'опустошаться': *Ляпа о́лнэ ма́т щаратасы́т* 'Ближние места уже опустошились' [11, с. 107] → *та́тламауункве* 'опустошаться';

Хагиялылауункве 'кричать': *Эла хагиялылу́в* 'Мы вдаль кричим' [11, с. 75] → *ро́ухуункве* 'кричать';

Соссамтахтауункве 'обосноваться': *Аквэ́рт акв ма́н та соссамтахтасы́т* 'Однажды обосновались на одном месте земле' [11, с. 147] → *о́лмыгтауункве* 'обосноваться'.

III. Фразеологические архаизмы, в структуре которых сохраняются архаичные лексические и грамматические компоненты, то есть вышедшие из активного употребления в современном мансийском языке слова или устаревшие грамматические формы:

Тэ́п тэ́нэ тэ́пың номт 'Едой подпитываемый разум (букв.: Еду едящий сытый ум)' [11, с. 49].

Вит айнэ витың номт 'Питьём подпитываемый мой разум (букв.: Воду пьющий водяной ум)' [11, с. 49].

Ща́йтум ла́глэ, ща́йтум ка́тэ ты вистэ́ 'Обрадовавшуюся ногу, обрадовавшуюся руку она взяла' [11, с. 41].

Ая́с-То́рум о́йка ре́гыл ты пины́слум 'Я, Аяс-Торум богатырь, ему мысль подсказал (букв.: Я, Аяс-Торум богатырь, на него жар положил)' [11, с. 51].

Кéлл сэ́жквнэ тэ́лыглас 'Пришёл в ярость (букв.: С кровавым туманом смешался)' [11, с. 65].

Пупы́г сэ́жквнэ ты патвэ́сум 'Словно одержимым стал' (букв.: Божества туман меня накрыл)' [11, с. 89].

Ман То́рум сэ́жквын патавемён? 'Неужели на нас гнев бога падёт? (букв.: 'Неужели на нас туман Бога упадёт?')' [11, с. 89].

Обсуждение и заключение

Инвентарь исследования составил 90 лексических единиц и сочетаний. Группа лексико-словообразовательных архаизмов (28 единиц) представлена двадцатью именами прилагательными, четырьмя именами существительными, двумя местоимениями, по одному послелогу и наречию.

Большая часть выявленных имён прилагательных, за исключением шести (*ётпа, магрип, нял, совла, тохтуп, хоснап*), используется в современном мансийском языке. Все имена прилагательные являются относительными и образованы от имён существительных (кроме лексемы *о́влуп*). Посредством суффикса *-п* с вариантами *-па, -уп, -ап, -ип* и его разновидностей предметы наделяются различными признаками (формой, составом, структурой, материалом), а также наличием или обладанием каких-либо свойств.

На архаичность данного суффикса указывал ещё А.Н. Баландин, отмечая что «устаревший в простонародном языке словообразовательный суффикс причастия наст. вр. *-п, -па* <...> ещё в период пребывания Б. Мункачи у манси теперь окончательно архаизировался и стал совершенно чуждым словообразовательному процессу современного мансийского языка» [2, с. 49]. В современном мансийском языке в словообразовании имён прилагательных вместо архаичного суффикса *-п* участвует адъективирующий суффикс *-ң* с вариантами *-ың, -иң, -аң*.

В данной группе представлено четыре имени существительных, характеризующихся наличием архаичного суффикса *-на* (*Асна, во́льна, То́румна, тоясна*), в прошлом присоединяемых к лексическим единицам героических произведений, традиционно исполняемых в песенной манере, для придания им дополнительного музыкального ритма. Местоимение *нэ́мат* в современном языке получило суффикс *-ыр*, наречие *аквэ́рт* суффикс *-ын*.

Группа **собственно лексических архаизмов** представлена 55 номинациями, из которых 20 лексем являются именами существительными, 15 – именами прилагательными и 20 глаголами.

Наиболее архаичными являются существительные *ляль, мо́ус, порха, пухрам, рав, хил, хис*, функциональный потенциал которых является исчерпанным. Лексемы *ва́нт* 'стадо', *я́рум* 'беда, нужда, несчастье' входят в арсенал пассивного словарного запаса, тем не менее глаголы, от основы которых они образованы, до сих пор являются актуальными.

Практически все имена прилагательные данной группы являются качественными, называющими преимущественно различные характеристики человека, образованы от основ глаголов и имён существительных. Лексические единицы, характеризующие качество звука – боевого клича, в со-

временном виде представлены не отдельными лексемами, а словосочетаниями: *о́сың түр рохсуй* 'громкий (букв: толстоголосый крик)', *илттыг рохнэ суй* 'резко звучащий (букв.: неожиданно кричащий звук)'.
Глаголы представляемой группы на сегодняшний день вышли из употребления и перешли в пассивный словарный запас. Глаголы *ёмасмахтуңкве*, *вотынтахтуңкве*, *коймыгтаңкве* утрачены в сохвинском диалекте, на котором говорит основная часть носителей мансийского языка, однако сохранены у верхнелозьвинских манси Свердловской области (менее ста носителей).

Группа фразеологических единиц с архаическими компонентами представлена семью примерами. Данные устойчивые сочетания (например, «сытый ум», «обрадовавшаяся нога», «кровавый туман» и др.) неизвестны современным носителям мансийского языка и не используются ими. Архаичные фразеологические выражения придают текстам героических произведений уникальный характер и колорит, отражают особенности времени и культуры, помогают понять культурные и исторические контексты.

Группа фразеологических единиц с архаическими компонентами представлена семью примерами. Данные устойчивые сочетания (например, «сытый ум», «обрадовавшаяся нога», «кровавый туман» и др.) неизвестны современным носителям мансийского языка и не используются ими. Архаичные фразеологические выражения придают текстам героических произведений уникальный характер и колорит, отражают особенности времени и культуры, помогают понять культурные и исторические контексты.

Литература

1. Архаизмы и субстраты в русском языке. Аркадьева Т.Г., Васильева М.И., Владимирова С.С., Шарри Т.Г., Федотова Н.С. // Филологические науки. Вопросы теории и практики. № 10 (40) 2014. Ч. II. С. 24–29.
2. Баландин А.Н. Язык мансийской сказки. Л.: Издательство Главсевморпути, 1939. 92 с.
3. Бахаева Л. М., Магомадова Т.Д. Устаревшая лексика как фактор сохранения национальной культуры // Гуманитарные и социальные науки. 2022. № 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ustarevshaya-leksika-kak-faktor-sohraneniya-natsionalnoy-kultury> (дата обращения: 12.10.2024).
4. Белянская З.Ф. Устаревшая лексика современного русского языка, историзмы: дис. ... канд. филол. наук. Ленинград, 1978. 221 с.
5. Васильева М. К., Левичева С.В. Принципы классификации и особенности перевода архаизмов // Вестник Московского информационно-технологического университета – Московского архитектурно-строительного института. 2022. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/printsiy-klassifikatsii-i-osobennosti-perevoda-arhaizmov> (дата обращения: 12.10.2024).
6. Виноградов В.В. Избранные труды // Исследования по русской грамматике. М.: Наука, 1975. 558 с.
7. Герасимова С.А. Лексико-стилистические средства в мансийских героических песнях // II Шесталовские чтения. Матер. междунард. научно-практич. конф. Тюмень: Формат, 2021. С. 121–127.
8. Еднералова Н.Г. Устаревшая лексика русского языка новейшего периода и ее восприятие

языковым сознанием современных школьников: автореф. дис... канд. филол. наук. Воронеж, 2003. 26 с.

9. Емельянова О. Н. О «пассивном словарном запасе языка» и «устаревшей лексике» // Русская речь. 2004. № 1. С. 46–50.
10. Емельянова О.Н. Устаревшая лексика в системе языка (по материалам толковых словарей современного русского языка // Экология языка и коммуникативная практика. 2015. № 2. С. 48–69.
11. Именитые Богатыри Обского края. Ханты-Мансийск: ИИЦ ЮГУ. Кн. 1, 2010. 150 с.
12. Камаева Р.Б. Архаизмы как одна из основных категорий устаревшей лексики // Вестник Башкирск. ун-та. 2012. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/arhaizmy-kak-odna-iz-osnovnyh-kategoriy-ustarevshey-leksiki> (дата обращения: 13.10.2024).
13. Костромина И.Н. Архаизмы и неологизмы в словарном составе коми языка // Современный коми язык: Лексикология. М.: Наука, 1985. С. 97–113.
14. Ларин Б.А. История русского языка и общее языкознание: Избр. работы. М.: Просвещение, 1977. 224 с.
15. Мифы, предания, сказки хантов и манси / перевод с хантыйского, мансийского, немецкого языков. Сост., предисл. и примеч. Н.В. Лукиной, под общей редакцией Е.С. Новик. М.: Наука. Главная редакция восточной литературы, 1990. 568 с.
16. Новьюхова Н.В. Устаревшая лексика хантыйского языка // Вестник Югорского государственного университета. 2006. № 2. С. 92–97.
17. Ромбандеева Е.И. Современный мансийский язык: лексика, фонетика, графика, орфография, морфология, словообразование: монография. Тюмень: ФОРМАТ, 2017. 318 с.
18. Сайнахова А.И. Современный мансийский язык (фонетика – лексикология): учебное пособие по специальности «Родной язык и литература» для студентов, аспирантов, учеников старших классов и средних учебных заведений. Ханты-Мансийск: УИП ЮГУ, 2012. 119 с.
19. Терехова С. Е. «Внутренние» и «внешние» проблемы исследования устаревшей лексики // Научные ведомости. Серия Гуманитарные науки. 2012. № 6 (125). Выпуск 13. С. 20–26.
20. Munkácsi Bernát. *Vogul népkötési gyűjtemény. I–IV.* Budapest: Akademiai Kiado, 1910–1921. Bd II/1. 756 p.

STRUCTURAL TYPES OF ARCHAISMS IN MANSI HEROIC SONGS AND LEGENDS

Dinislamova S.S.

Ob-Ugric Institute of Applied Researches and Development

The article is devoted to the study of structural types of archaisms in the texts of Mansi heroic songs and legends.

Objective: identification and systematization of archaisms in accordance with their structural types in the texts of Mansi heroic songs and legends. Research materials: texts of heroic songs and legends of "The Eminent Bogatyr of the Ob Region" (2010).

Results and novelty of the research: for the first time in Mansi linguistics, in accordance with the purpose of the study, the following tasks were achieved: an inventory of archaisms was identified based on the texts of heroic songs and legends; the resulting inventory was systematized in accordance with their structural types. Based on the current modern capabilities and achievements in the field of Mansi language research, the practical significance of the research undertaken is due to the implementation of its results in the development of dictionaries, teaching aids, digital projects such as the “National Corpus of the Mansi Language” and “Linguistic Corpus by Yandex Translate”, which helps to increase the possibilities of new research in the field of linguistics, and therefore there is a definite trend towards preserving and improving the language.

Keywords: Mansi language, archaisms, heroic songs, legends.

References

1. Arkadyeva T. G., Vasilyeva M.I., Vladimirova S.S., Sharri T.G., Fedotova N.S. Archaisms and substrates in the Russian language. *Philological Sciences. Issues of Theory and Practice*, 2014, no. 10 (40), ch. II, pp. 24–29. (In Russian)
2. Balandin A.N. The language of the Mansi fairy tale. Leningrad: Izdatel'stvo Glavsevmorputi Publ., 1939. 92 p. (In Russian)
3. Bakhaeva L. M., Magomadova T.D. Archaic vocabulary as a factor in the preservation of national culture. *Humanities and Social Sciences*, 2022, no. 5. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/ustarevshaya-leksika-kak-faktor-sohraneniya-natsionalnoy-kultury> (accessed October 12, 2024). (In Russian)
4. Belyanskaya Z.F. Archaic vocabulary of the modern Russian language, historicisms. Leningrad, 1978. 221 p. (In Russian)
5. Vasilyeva M. K., Levicheva S.V. Principles of classification and features of translation of archaisms. *Bulletin of the Moscow Information Technology University – Moscow Institute of Architecture and Civil Engineering*, 2022, no. 1. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/printsiy-klassifikatsii-i-osobennosti-perevoda-arhaizmov> (accessed October 12, 2024). (In Russian)
6. Vinogradov V.V. Selected works. *Studies in Russian Grammar*. Moscow: Nauka Publ., 1975. 558 p. (In Russian)
7. Gerasimova S.A. Lexical and stylistic means in Mansi heroic songs. *The II Shestalov's Readings. Materials of the international scientific and practical conference*. Tyumen: Format Publ., 2021. Pp. 121–127. (In Russian)
8. Edneralova N.G. Archaic vocabulary of the Russian language of the modern period and its perception by the linguistic consciousness of modern schoolchildren. *Voronezh*, 2003. 26 p. (In Russian)
9. Emelyanova O.N. About the “passive vocabulary of the language” and “archaic vocabulary”. *Russian Speech*, 2004, no. 1, pp. 46–50. (In Russian)
10. Emelyanova O.N. Archaic vocabulary in the language system (based on the materials of explanatory dictionaries of the modern Russian language. *Ecology of Language and Communicative Practice*, 2015, no. 2, pp. 48–69. (In Russian)
11. The Eminent Bogatyrs of the Ob Region. *Khanty-Mansiysk: IIC YuGU Publ.*, 2010, B. 1. 150 p. (In Mansi, Hungarian, Russian)
12. Kamaeva R.B. Archaisms as one of the main categories of archaic vocabulary. *Bulletin of the Bashkir University*, 2012, no. 4. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/arhaizmy-kak-osnovnyh-kategoriy-ustarevshey-leksiki> (accessed October 13, 2024). (In Russian)
13. Kostromina I.N. Archaisms and neologisms in the vocabulary of the Komi language. *Modern Komi language: Lexicology*. Moscow: Nauka Publ., 1985. Pp. 97–113. (In Russian)
14. Larin B.A. History of the Russian language and general linguistics: Selected works. Moscow: Prosveshchenie Publ., 1977. 224 p. (In Russian)
15. Myths, legends, tales of the Khanty and Mansi peoples. *Comp. N.V. Lukina, ed. E.S. Novik. Moscow: Nauka. Glavnaya redakciya vostochnoj literatury Publ.*, 1990. 568 p. (In Khanty, Mansi, Russian)
16. Novjuchova N.V. Archaic vocabulary of the Khanty language. *Bulletin of the Yugra State University*, 2006, no. 2, pp. 92–97. (In Russian)
17. Rombandeeva E.I. Modern Mansi language: vocabulary, phonetics, graphics, orthography, morphology, word formation: monograph. Tyumen: FORMAT Publ., 2017. 318 p. (In Russian)
18. Saynakhova A.I. Modern Mansi language (phonetics – lexicology): textbook on the specialty “Native Language and Literature” for students, postgraduates, high school and secondary school students]. *Khanty-Mansiysk: UIP YuGU Publ.*, 2012. 119 p. (In Russian)
19. Terekhova S. E. “Internal” and “external” problems of outdated vocabulary research. *Scientific Bulletin. Humanities*, 2012, no. 6 (125), iss. 13, pp. 20–26. (In Russian)
20. Munkácsi Bernát. *Vogul népköltési gyűjtemény. I–IV*. Budapest: Akadémiai Kiado, 1910–1921. Bd II/1. 756 r. (In Mansi, Hungarian)

Лингвокультурологический анализ концепта «风/ветер» в китайском и русском языках

Дун Лин,

доктор юридических наук, доцент, Институт русского языка, Даляньский университет иностранных языков
E-mail: 15708816@qq.com

Чжоу Шици,

магистрант, Институт русского языка, Даляньский университет иностранных языков
E-mail: zhoushiqi0217@163.com

В статье представлен углубленный сопоставительный анализ китайско-русского концепта «风/ветер», направленный на выявление сходств и различий между ними с точки зрения лексической и культурной семантики. Во-первых, на лексико-семантическом уровне сравниваются словарные значения слова «风/ветер» в китайском и русском языках, выявляются их сходства и различия в базовой семантике и деривационных значениях. Во-вторых, на уровне культурной семантики китайско-русский концепт «风/ветер» изучается на основе теории языковой картины мира, анализируются выражения «风/ветер» в китайских и русских идиомах, пословицах и поговорках, а также их значения в бытовом культурном контексте, выявляются различия и сходства между ними в плане культурных коннотаций. Применение метода сопоставительного анализа позволяет результатам данного исследования стать источником материала для более глубокого изучения китайского и русского языков и культур, а также основой для практических рекомендаций по межкультурной коммуникации. Практическая ценность работы также заключается в возможности использования ее результатов в дальнейших компаративных исследованиях значимых концептов китайской и русской лингвокультуры.

Ключевые слова: концепт, ветер, лингвокультурология, сопоставительный анализ, межкультурная коммуникация

Исследование выполнено при поддержке Китайского центра исследований языков Северо-Восточной Азии при Государственном комитете по работе в области языка и письменности, Академии общественных наук г. Даляня. Данная работа является результатом завершения этапа «14-го пятилетнего плана» 2024 года проекта «Инновационные исследования в области международного сотрудничества и обмена в образовании на новом этапе развития» (проект № JG24DB094) по образовательным наукам провинции Ляонин.本文为国家语委中国东北亚语言研究中心研究成果, 大连市社科院2023年度调研课题立项课题《大连与东北亚区域人文交流促进经贸合作的机制研究》(项目编号2023dlsky114)的阶段性研究成果。本文为辽宁省教育科学“十四五”规划2024年度课题《新发展阶段教育国际合作交流创新研究》(项目编号JG24DB094)阶段性成果。

Лингвокультурология берет своё начало из лингвострановедения, является его естественным и логично развивающимся наследием. Лингвокультурология в рамках антропоцентрической парадигмы уделяет большое внимание изучению отношений между языком, культурой и человеком. Изучение различных концептов всегда было в центре внимания исследований лингвокультурологии. Система концептов образует картину мира, в которой отражается понимание человеком реальности, ее особый концептуальный «рисунок», который является основой осмысления человеком этого мира [4, с. 52]. Изучение культурных концептов определенной этнической группы помогает глубже понять культурную и языковую природу этой группы, раскрыть глубокий смысл концептов, всесторонне проанализировать образ мышления и поведения этой группы [3].

Сопоставительный лексико-семантический анализ китайско-русского слова «风/ветер»

Словарное определение слова «风/ветер»

Этническое восприятие лучше всего анализировать с точки зрения значения самих слов, а словари являются прямым инструментом для понимания их коннотации. Китайский и русский словари богаты значениями слова «风/ветер», но в результате сравнения их определений мы обнаруживаем, что в понимании этого слова у двух народов есть и различия, и сходства, и в данной статье мы анализируем различия и сходства между двумя этносами в аспекте словарных толкований древних и современных литературных произведений, в которых используется данное значение.

Словарное определение слова «风(фэн)» в китайском языке В словаре «Цыхай» для описания концепта «风(фэн)» приводятся следующие толкования и примеры:

- 1 Явление воздушного потока. 大风起兮云飞扬 (刘邦, 《大风歌》)。Поднимается сильный ветер, и летят облака (Лю Бан, «Песнь о большом ветре»).
- 2 Мрачные времена, тяжёлое положение дел. 在这股风的肆虐下, 人们的生活苦不堪言(老舍, 《骆驼祥子》)。Под натиском этого ветра жизнь людей становится несчастной (Лао Шэ, «Рикша»).
- 3 Ритуалы и обычаи, которые формировались в обществе на протяжении долгого времени. 今将移风易俗, 其道诚难 (司马光, 《资治通

鉴》)。 В наши дни мы будем изменять нравы и обычаи, но путь этот очень труден (Сыма Гуан, «Всеобщее зеркало, управлению помогающее»).

- 4 Привычки и устоявшиеся шаблоны в стиле одежды, жизни, поведения и т.д., которые являются уникальными по сравнению с другими. 独树一帜, 别具一格, 独具匠心, 风华绝代 (曹雪芹, 《红楼梦》)。 Уникальный, самобытный, неповторимый и великолепный (Цао Сюэцинь, «Сон в красном тереме»).
- 5 Прекрасные манеры. 风骨铮铮, 气度非凡 (司马迁, 《史记·魏公子列传》)。 Характер человека – прямой и несгибаемый, его темперамент и мера – необыкновенные (Сыма Цянь, «Ши цзи. Биография принца Вэй»).
- 6 Сообщение, распространяющаяся информация. 风闻邻国已起兵犯境, 陛下速做决断 (司马迁, 《史记·廉颇蔺相如列传》)。 Ходят слухи, что соседняя страна собрала армию для нападения на границу, поэтому Ваше Величество должно принять решение быстро (Сыма Цянь, «Ши цзи. Биография Лянь По и Линь Сянжу»).
- 7 Описание человека вспыльчивого и непостоянного. 风烈如火, 性子暴躁 (罗贯中, 《三国演义》)。 Его нрав горяч, как огонь, а характер жесток (Ло Гуаньчжун, «Троецарствие»).
- 8 Часть названия определённых заболеваний согласно классификации традиционной китайской медицины. 风湿(ревматизм)、风寒(простуда).
- 9 Фамилия.

Словарное определение слова «ветер» в русском языке. «Толковый словарь живого великорусского языка» под редакцией В.И. Даля приводит следующие толкования и примеры употребления слова «ветер»:

- 1 Движение, поток воздуха. За окнами мороз и обжигающий ветер, а внутри бьют фонтаны, растут и цветут экзотические для этого края деревья, поют птицы и резвятся рыбки (Северная сказка, «Экран и сцена»).
- 2 О человеке: ветрогон, ветренный, скорохват; непостоянный, непоседный, ненадежный, опрометчивый. Анна непостоянна и переменчива, как ветер.

В своем словаре «Толковый словарь русского языка» Д.Н. Ушаков объяснял слово «ветер» следующим образом:

- 1 Движение потока воздуха.
- 2 Беспорядочные мысли или неразбериха в уме. Он очень умен, но ведь ветер, ветер в голове у него.
- 3 Социальная тенденция. Ветер перемен (Михаил Горбачёв).

Сходства и различия словарного определения китайско-русского слова «风/ветер». Сравнение значений слова «风/ветер» в китайском и русском словарях показывает, что первое и ключевое значение в обоих языках – «явление движения воздушных потоков», что является общим представлением о данном концепте и явле-

нии. Кроме того, значения «тенденция», «стиль», «нрав» встречаются как в китайском, так и в русском языках, что свидетельствует о частичном сходстве данных концепций в картинах мира двух народов. Это говорит о том, что между двумя народами есть определённое совпадение парадигмы лингвокультурологического развития. Эта общность не только отражает общий прогресс человеческой цивилизации, но и обеспечивает общий язык и основу для межкультурной коммуникации.

По сравнению с толкованием слова «ветер» на русском языке, китайское слово «风(фэн)» имеет более богатое разнообразие значений и переходов. Китайское слово «风(фэн)» может обозначать «темноту», жестокость и недалёкость общества, что тесно связано с историей Китая. Например, в то время, когда китайская нация стояла перед проблемой исторического выживания, 鲁迅(Лу Синь), известный китайский писатель, написал такую фразу в своем произведении «药(Лекарство)»: «在那寒风凛冽的夜晚, 他独自一人走在街头, 感受着这个城市深深的冷漠和无情。(В ту холодную и ветреную ночь он шел один по улице, ощущая глубокое безразличие и равнодушие города.)» Слово «风(фэн)» здесь не только описывает природное явление, но и намекает на равнодушие и безжалостность всего общества. Кроме того, мы видим, что существуют также такие слова, как «风俗(обычай)», «风声(сообщение)», которые являются производными значениями слова «ветер» в китайском, но не в русском языке. Наконец, китайская медицина, являясь традиционной медициной китайской нации, считает, что ветер является одним из важных факторов возникновения некоторых заболеваний, и обычно действует в сочетании с другими болезнями и неблагоприятными факторами, такими как сырость и холод, становясь причиной таких болезней, как ревматизм и простуда. Написание этих болезней также имеет свою историческую эволюцию, и с развитием теории китайской медицины их названия постепенно стандартизировались и унифицировались. Как видно из исторического развития некоторых названий, концепт «ветер» может использоваться в наименованиях болезней в китайской медицине, и это также особое значение, присущее только китайскому языку.

Значений «ветра» в русском языке немного, и большинство из них схожи с китайским концептом 风 (фэн), за исключением значения, которое используется для выражения состояния «беспорядочные мысли или неразбериха в уме», чего нет в китайском языке. Хотя толкования «风/ветер» у двух народов в целом совпадают, различия все же есть. Благодаря различному историческому происхождению двух народов и эволюции их длительной социальной жизни, они постепенно сформировали свои собственные отличительные культурные стили.

Сопоставительный культурно-семантический анализ китайско-русского концептуального слова «风/ветер»

«风/ветер» в китайских и русских идиомах, пословицах и поговорках

Пословицы – одно из самых древних и ценных проявлений человеческой культуры, они являются живыми реликвиями сложной картины человеческой жизни. Пословицы служат одновременно универсальными и уникальными ориентирами человеческой деятельности [5, с. 275]. Пословицы, поговорки и идиомы – это национальная культура, унаследованная от истории, передаваемая из уст в уста, часто используемая в повседневной жизни, отражающая мировоззрение народа и общее понимание тех или иных вещей. В китайском и русском языках существует множество пословиц, поговорок и идиом, связанных с «风/ветер». С помощью описания и анализа пословиц, поговорок и идиом было проведено качественное сравнение различий и сходств в их использовании с целью обоснования разницы в культурных концептах китайского и русского народов.

«风(ветер)» в китайских идиомах, пословицах и поговорках. «风(ветер)» в китайских идиомах, пословицах и поговорках – это не только метафорический культурный концепт, но и пример отражения в языке глубинной структуры китайского менталитета и культуры, а также национально-образного мышления. Как культурный символ, «风» несет в себе множество значений в китайском контексте, не только как неотъемлемый элемент природы, но и как метафора и символ культуры, философии, эмоций и даже социальных явлений. Благодаря анализу использования концепта «风(ветер)» в идиомах, пословицах и поговорках, мы можем получить представление о богатстве, сложности и глубине китайского языка и культуры, что, в свою очередь, раскрывает уникальный когнитивный стиль и способ мышления китайского народа.

Отобранные пословицы, поговорки и идиомы о концепте «风(ветер)» были разделены на категории в зависимости от того, что они отражают:

1 Описание состояние человека при ходьбе и отражение его характера, исходя из этого состояния, например:

立如松, 坐如钟, 卧如弓, 行如风。(Стоит прямо, как сосна, сидит с достоинством, как колокол, лежит согнувшись, как лук, ходит стремительно, как ветер).

脚下生风, 心中有火, 不是善茬就是祸。(Человек, который ходит быстро, словно ветер, означает, что в его сердце есть огонь, и он либо очень добрый, либо очень злой).

2 Описание характера или морального состояния человека, например:

高风亮节(благородство и душевная чистота, подобная ветру)

光风霁月(чистый ветер, ясная луна: чистосердечный, прямодушный, открытый — о характере человека)

歪风邪气(ветер и воздух словно искривлены: неправильный стиль работы и порочные тенденции в управлении)

3 Описание ситуаций или сцен, которые быстро изменяются, например:

风起云涌(ветер дует, облака набегают: быстрое и стремительное развитие)

天有不测风云, 人有旦夕祸福。(В природе существуют неожиданные штормы, а в жизни как непредсказуемые беды, так и неожиданные удачи).

4 Описание эмоций или душевного состояния человека, например:

春风得意(весенний ветер приносит удачу)

两袖清风(в обоих рукавах свежий ветер: не берёт взяток, неподкупный)

心如静水, 风来则动(Сердце подобно неподвижной воде, но когда дует ветер, оно движется вслед за ним).

5 Описание мужественного противостояния трудностям и неопределённым ситуациям, например:

暴风吹不倒昆仑山, 困难吓不倒英雄汉。(Бури не разрушат гору Куньцань, а трудности не испугают героев).

风浪里试舵手, 困难中识英雄。(Рулевой познаётся в бурных морях, а настоящий герой – в беде).

乘风破浪(пользуясь попутным ветром, рассекай волны: смело двигаться вперёд; иметь далеко идущие намерения, задаваться грандиозными целями)

6 Ветер как предвестник чего-либо, например:

南风多雾露, 北风多寒霜。(Южный ветер означает больше тумана и росы, а северный – больше мороза).

雨后东风大, 来日雨还下。(Сильный ветер с востока после дождя означает, что в ближайший день снова пойдёт дождь).

春南风, 雨咚咚; 夏南风, 一场空。(Южный ветер весной означает, что будет дождь; южный ветер летом означает, что осенью не будет урожая).

Концепт «ветер» в русских пословицах и поговорках. В данной работе собраны пословицы и поговорки, связанные с концептом «ветер», отобранные из этнографического труда «Пословицы русского народа (В.И. Даль)», а также интернет-ресурсов в качестве корпусных источников. Была проведена их следующая классификация по значимым отраженным признакам концепта «ветер»:

1 Описание поддержки и помощи на пути к успеху, например:

ветер в парусах

ветер в спину

2 Ветер как предвестник чего-либо, например:

Ветер за солнцем – к ветреной погоде.

Западный ветер под низкими облаками – пора сеять ярицу.

На покров ветер с востока – зима будет холодная.

3 Описание задачи, которую невозможно выполнить, бесполезной работы, например:

Ведром ветра не смеряешь.

Ветер в поле не догонишь.

Ветер сетью не поймашь.

- 4 Пословицы и поговорки, связанные с деньгами, например:

Ветер гуляет в кармане.

Бросать деньги на ветер.

Сходства и различия «风/ветер» в китайских и русских идиомах, пословицах и поговорках.

В китайском и русском языках существует множество пословиц и поговорок, выражающих как разные, так и схожие смыслы, что отражает тот факт, что, несмотря на различия в культуре и истории китайского и русского народов, у них все же есть некоторые общие культурные особенности и образ мышления. Образ мышления как китайского, так и русского народов сосредоточен на наблюдении и осмыслении природных явлений и извлечении из них уроков. В ханьской (традиционной китайской) культуре люди уделяют внимание наблюдению за изменениями в природе, объяснению и предсказанию развития событий с помощью природных явлений. Например, поговорка «无风不起浪(без ветра не бывает волны)» – это метафора о необходимости определенных условий или причин для возникновения событий. Аналогично, в русской культуре люди объясняют и предсказывают развитие событий, наблюдая за природными явлениями, например, «Без ветра деревья не качаются» выражает, что для определенных явлений или результатов необходимы определенные условия или причины. Кроме того, в китайском и русском языках есть несколько пословиц и поговорок, выражающих одинаковый смысл, например, держать нос по ветру – 见风使舵, ветер свистит в ушах – 风驰电掣.

Пословицы и поговорки в китайском и русском языках также отражают различия в образе мышления двух народов. Китайские пословицы в основном заимствованы из источников, относящихся к древней китайской культуре, отражая мудрость древних людей и их наблюдения за природой и обществом. Русские пословицы характерны для русской культуры и отражают историю, обычаи и ценности народа этой страны. Например, «暴风不倒昆仑山(Бури не разрушат гору Куньцань)» отражает стойкость китайского народа перед лицом невзгод, а «Ветер гуляет в кармане» – прямолинейность русских и их ироничное отношение к проблемам бедности и других жизненных трудностей [6]. Китайские пословицы отличаются разнообразием языковых стилей: от смелых и прямолинейных выражений, таких как «心如静水, 风来则动 (Сердце подобно неподвижной воде, но когда дует ветер, оно движется вслед за ним)», до тонких и образных выражений, таких как «光风霁月 (чистый ветер, ясная луна: чистосердечный, прямодушный, открытый – о характере человека)». Русские пословицы, напротив, в большинстве своём прямолинейны и уделяют больше внимания непосредственности и ясности выражения. Данное различие отражает языковые привычки и контекстуальные предпочтения людей, принадлежащих к разным культурам.

Анализируя сходства и различия концептуального слова «风/ветер» с точки зрения идиом, пословиц и поговорок, можно обнаружить, что китайский и русский народы имеют свои особенности в образе мышления, культурном наследии и т.д., что дает богатый материал и перспективы для изучения общения и налаживания взаимопонимания между двумя народами.

Концепт «风/ветер» в китайско-русской традиционной культуре

Как в китайской, так и в русской культуре концепт «风/ветер» имеет богатую символику. Однако в силу исторических, географических, религиозных и философских различий между этими двумя странами в отношении концепта «风/ветер» также существуют значительные различия.

В китайской культуре «风(ветер)» часто рассматривается как природная, живая сила. С древних времен китайцы относились к данному понятию с благоговением и почтением. Например, в древней поэзии и литературе слово «风(ветер)» часто используется в контексте описания смены времен года, красоты природы и философии жизни. Весенний ветер часто рассматривается как символ жизненной силы и надежды, в то время как зимний ветер олицетворяет холод и суровость. Кроме того, в некоторых районах Китая люди верят, что «穿堂风(сквозняк)» полезен для здоровья, поэтому в архитектурном дизайне особое внимание уделяется вентиляции.

В русской культуре «ветер» также имеет уникальное значение. В русской литературе, искусстве и фольклоре ветер часто изображается как таинственная сила, способная передавать послания и судьбы. Например, в некоторых древнерусских легендах ветер рассматривается как вестник призраков, богов и колдунов, которые используют его для передачи посланий и совершения магических действий. Кроме того, из-за переменчивого климата России и долгих холодных зим отношение людей к «ветру» неоднозначное. С одной стороны, ветер нужен людям, с другой – они обеспокоены губительным воздействием холодных зимних ветров.

Использование «ветра» в архитектуре и дизайне дома отличается у китайцев и русских. В китайской архитектуре основное внимание уделяется вентиляции и свету, чтобы приспособиться к жаркому климату и влажности. Русская архитектура, напротив, больше заботится о тепле и защите от ветра, особенно зимой.

В целом, существуют значительные различия в отношении и обычаях двух народов к такому природному явлению, как ветер. Эти различия отражают разное культурное происхождение, географическую среду и исторические традиции двух народов [2]. Несмотря на различия, эти обычаи отражают идею гармоничного сосуществования человека и природы и являются важной частью человеческой цивилизации.

Таким образом, сопоставительный анализ концепта «风/ветер» в китайском и русском языках выявил как сходства, так и различия в лексической интерпретации и культурной семантике. На лексико-семантическом уровне оба слова описывают природное явление, однако имеют специфические различия в производных значениях и выражениях, отражающих уникальность каждой культуры.

В области культурной семантики концепт «风/ветер» в идиомах, пословицах и поговорках демонстрирует как универсальные представления, так и национально-специфические особенности восприятия данного явления двумя народами. Многозначные коннотации концепта выходят за рамки словарных толкований и становятся неотъемлемой частью национальной культуры [1, с. 32].

Проведенное исследование способствует более глубокому пониманию языковых и культурных особенностей двух народов, что особенно важно в условиях современной глобализации для развития эффективной межкультурной коммуникации и взаимопонимания.

Литература

1. Богодухова, Е.Е. Основные предпосылки формирования российского и китайского менталитета в условиях межкультурной коммуникации / Е.Е. Богодухова // Матер. XVIII международ. науч.-практ. конф. – Чита, 2020. – С. 27–33.
2. Дмитриева, Е.Н. Межкультурная коммуникация и обучение иностранным языкам. Актуальные проблемы образования / Е.Н. Дмитриева, О.Г. Оберемко // Вестник НГЛУ. – 2020. – № 4. – С. 127–142.
3. Канарская, Л.Г. Ассоциативная зона семантического поля «счастье» в текстах отечественных поэтов XX века / Л.Г. Канарская, Е.С. Саханина // Наука и Образование. – 2021. – Т. 4. – № 2. – С. 1–6.
4. Коренева, Е.Н. Обучение монологическому высказыванию иностранных студентов и культурные концепты как отражение культурно-языковой картины мира / Е.Н. Коренева, С.Н. Гламазда // Научный потенциал. – 2012. – № 2. – С. 51–54.
5. Мухаммад, Н. Б.И. Отражение языковой картины мира в пословицах (на материале малайзийских и русских пословиц о труде) / Н. Б.

И Мухаммад // Конференция: Язык. Общество. Медицина. – 2023. – С. 275–277.

6. Сегал, Н.А. Концепт ветер в русскоязычных медиатекстах / Н.А. Сегал, А.Я. Мартынюк // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Русская филология. – 2017. – № 5. – С. 51–57.

LINGUOCULTURAL ANALYSIS OF THE CONCEPT “风/WIND” CONCEPT IN CHINESE AND RUSSIAN LANGUAGES

Dong Ling, Zhou Shiqi

Dalian University of Foreign Languages

This article presents an in-depth comparative analysis of the Chinese-Russian concept “风/wind” aimed at identifying similarities and differences between them in terms of lexical and cultural semantics. First, at the lexical-semantic level, the dictionary meanings of the word “风/wind” in Chinese and Russian are compared, and their similarities and differences in basic semantics and derivational meanings are revealed. Secondly, at the level of cultural semantics, the Chinese-Russian concept “风/wind” studied on the basis of the theory of language picture of the world, the expressions “风/wind” in Chinese and Russian idioms, proverbs and sayings, as well as their meanings in everyday cultural context are analyzed, and the differences and similarities between them in terms of cultural connotations are revealed. The application of the method of comparative analysis allows the results of this study to become a source of material for deeper study of Chinese and Russian languages and cultures, as well as a basis for practical recommendations on intercultural communication. The practical value of the work also lies in the possibility of using its results in further comparative studies of significant concepts of Chinese and Russian linguocultures.

Keywords: concept, wind, linguoculturology, comparative analysis, intercultural communication

References

1. Bogodukhova, E.E. The main prerequisites for the formation of Russian and Chinese mentality in the context of intercultural communication / E.E. Bogodukhova // Proc. XVIII international. scientific-practical. conf. – Chita, 2020. – P. 27–33.
2. Dmitrieva, E.N. Intercultural communication and teaching foreign languages. Actual problems of education / E.N. Dmitrieva, O.G. Oberemko // Bulletin of NGLU. – 2020. – No. 4. – P. 127–142.
3. Kanarskaya, L.G. Associative zone of the semantic field “happiness” in the texts of Russian poets of the twentieth century / L.G. Kanarskaya, E.S. Sakhanina // Science and Education. – 2021. – V. 4. – No. 2. – P. 1–6.
4. Koreneva, E.N. Teaching monologue speech to foreign students and cultural concepts as a reflection of the cultural and linguistic picture of the world / E.N. Koreneva, S.N. Glamazda // Scientific potential. – 2012. – No. 2. – P. 51–54.
5. Muhammad, N. B.I. Reflection of the linguistic picture of the world in proverbs (based on Malaysian and Russian proverbs about work) / N. B. I Muhammad // Conference: Language. Society. Medicine. – 2023. – P. 275–277.
6. Segal, N.A. Concept wind in Russian-language media texts / N.A. Segal, A. Ya. Martynyuk // Bulletin of the Moscow State Regional University. Series: Russian Philology. – 2017. – No. 5. – P. 51–57.

Полифункциональность пейзажных описаний в романе Э.М. Ремарка «Черный обелиск»

Киселева Надежда Михайловна,

канд. филол. наук, доцент кафедры немецкого языка и межкультурной коммуникации, Омский государственный педагогический университет
E-mail: kisselova.nadja@mail.ru

Жилякова Светлана Анатольевна,

старший преподаватель кафедры немецкого языка и межкультурной коммуникации, Омский государственный педагогический университет
E-mail: svetlana.zh.omsk@mail.ru

Статья посвящена анализу контекстуальной значимости описаний природы в романе Э.М. Ремарка «Черный обелиск». В ней отмечается не только их изобразительная функция в создании природного колорита в этом произведении, но и важность пейзажа как элемента внутренней и внешней композиции романа, его тесная взаимосвязь с разворачивающимся в нем действием. Уникальное восприятие природы раскрывает художественные образы нарратора и других героев произведения, а также характеризует их создателя, является особенной чертой его индивидуального авторского стиля. В данной статье выявляются также стилистические приемы, используемые Ремарком в природных описаниях, определяются прагматические задачи, выполняемые ими в романе. Кроме того, отмечается значительная концентрация средств экспрессии в пейзажных описаниях анализируемого произведения писателя.

Ключевые слова: идиостиль, композиция, когезия, когерентность, конвергенция, антитеза, персонификация, анимализм.

Введение

Творчество Э.М. Ремарка, «воинственного пацифиста» [10, с. 9], интересно для исследователей не только с точки зрения содержательного анализа его произведений, чей психологизм и антимилитаризм не теряет своей актуальности и по сей день, но и в плане языковой реализации его художественного замысла. Будучи ветераном первой мировой бессмысленной «бойни», он с удивительной достоверностью и невероятной выразительностью передает не только будни войны [3, с. 6], но и послевоенную жизнь молодых ветеранов. При этом автор изображает трагедию их «потерянного» поколения [7], юных солдат, которые либо не вернулись с войны, так и не успев повзрослеть, либо, пережив ужасы войны, не могут найти себя в мирной жизни Германии 20–30 годов, охваченной экономическим и политическим кризисом. Именно на фоне этих событий разворачивается действие романа «Черный обелиск» (*“Der schwarze Obelisk”*), созданного Э.М. Ремарком в 1956 году [9]. Главный герой произведения, Людвиг Бодмер, работающий в фирме своего фронтového товарища Георга Кроля, торгующей надгробиями и еле сводящей концы с концами, является повествователем в данном романе, демонстрирующем, как по-разному люди чувствуют, думают и ведут в себя в непростые для своей страны времена.

Трагизм сюжета смягчается, прежде всего (само)ироничностью, интеллектуальностью автора и его главных персонажей [8], а также лиричностью повествования, которое в том числе посвящено любви и дружбе. Поэтичность данной истории придают также удивительно точные, кинематографичные описания природы писателя. Они же являются основой и для уникальных метафорических образов автора, наполняющих произведение неповторимой экспрессией. В целом, описания природы занимают значимое место в анализируемом произведении и обращают на себя внимание, как читателя, так и исследователя. Целью проведенного нами контекстуального и прагматического стилистического анализа становится установление функций изображений природы и способов их художественного воплощения в данном прозаическом тексте, а также определение их роли в идиостиле Ремарка в целом.

Прежде, чем приступить к анализу контекстуальной роли описаний природы, отметим, что их текстообразующая функция в творчестве писателя уже подчеркивалась исследователями на материале других произведений автора [1]. Однако

в «Черном обелиске», на наш взгляд, она реализуется особенно ярко, кроме того, наблюдается заметная концентрация пейзажных описаний (далее ПО) и стилистических приемов в них. Природа в романе является не только фоном для изображаемых событий, она практически действующий персонаж, призма метафорического мировосприятия, прежде всего, повествователя. Надо отметить, что полифункциональность ПО в художественном стиле автора, включая данное произведение, прежде не была освещена в научной литературе в полной мере, что говорит о своевременности предпринятого нами анализа.

Основная часть

В романе автор передает нам восприятие мира природы своих героев, прежде всего, основного нарратора этой захватывающей истории, Людвиг Бодмера. Прежде уже отмечалось, что произведения автора имеют во многом автобиографический подтекст, включая и «Черный обелиск», где наблюдается немало параллелей с жизнью писателя [3 с. 9]. Главный герой романа вполне оправданно ассоциируется у читателя с Э.М. Ремарком. Людвиг умный, ироничный, литературно одаренный, ищущий на все ответы молодой человек, невероятно тонко чувствующий все происходящее, окружающих его людей и, конечно же, природу. Ее он, с одной стороны, воспринимает как нечто волшебное, прекрасное, контрастирующее с суетным и ужасным миром людей. С другой стороны, человек и природа в его картине мира неразделимы, человек часть окружающего его мира, и природа будто тоже чувствует все то, что происходит с людьми, отождествляется с ними.

Особенно заметна, по нашим наблюдениям, роль «природных» текстовых вкраплений в композиции романа. ПО либо предваряют повествование, либо вплетены в него, являясь важными звеньями сюжетной линии, без них, несомненно, анализируемая история не была бы произведением Ремарка. Так, интересной архитектурной особенностью данного романа является пейзажный зачин отдельных глав либо их в содержательном плане относительно самостоятельных частей.

В композиции романа и его глав ПО не изолированы от изображаемых автором событий, они есть неотъемлемый элемент общего сюжетного плана. Например, в следующем отрывке, который включает в себя как описание состояния природы в момент повествования, так и оценку героем социально-экономического положения дел в Германии в целом и в его небольшом провинциальном немецком городке в частности, где разворачивается действие анализируемого нами романа. В этом фрагменте текста весеннее величие, торжество природы, противопоставлено человеческому обществу, полному несчастий и несправедливости: *‘Wir treten aus der Tür. Die heftige Sonne des späten Aprils stürzt auf uns herunter, als würde ein riesiges goldenes Becken mit Licht und*

Wind ausgeschüttet. Wir bleiben stehen. Der Garten steht in grünen Flammen, das Frühjahr rauscht im jungen Laub der Pappel wie eine Harfe, und der erste Flieder blüht. «Inflation!» sage ich. «Da hast du auch eine – die wildeste von allen. Es scheint, daß selbst die Natur weiß, daß nur noch in Zehntausenden und Millionen gerechnet wird. Sieh dir an, was die Tulpen da machen! ...’ [9, с. 19]. // «Мы выходим на улицу. Стоит конец апреля, и жаркое солнце словно опрокинуло на нас гигантскую чашу, полную ветра и света. Мы останавливаемся. Сад охвачен зеленым пламенем, весна шумит в листве тополей, словно играет на арфе, расцветает сирень. «Инфляция!» – говорю я. – Вот перед тобой еще одна, и притом – самая неудержимая. Кажется, природа знает, что теперь счет ведется только на десятки тысяч и на миллионы. Посмотри, что вытворяют тюльпаны! ...» [5, с. 18]. Эти поэтические наблюдения нарратора звучат не только лирично, но и иронично, поскольку сопоставляют, казалось бы, несопоставимое, весеннее величие и обесценивание денежных купюр, прекрасное и ужасное, и для подобных ассоциаций находятся логические основания, ведь оба эти процесса не зависят от героев романа и одинаково безудержны. Данная авторская антитеза и аллегория одновременно, наполнена чередой других приемов, которые в рамках стилистически окрашенного синтаксиса звучат необыкновенно выразительно, представляя собой конвергенцию, т.е. взаимодействие несколько стилистических приемов, реализующих одну контекстуальную задачу. При этом на передний план выдвигается то, что волнует нарратора и его друзей, весна и инфляция. ПО является здесь элементом внутренней и внешней целостности художественного текста, когезии и когерентности одновременно. Авторское нагромождение средств экспрессии наполняет приведенные замечания персонажей эмотивностью, образностью, работает на эстетику этого отрезка прозаического произведения, создает особенный художественный стиль писателя [4, с. 2], имеющий живописный, при этом очень лиричный и аналитичный, ироничный характер.

Конвергенция в ПО встречается в романе неоднократно и образует композиционные узлы, которые составляют отдельную сюжетную линию. Приведем, к примеру, выдержку из седьмой главы: *Der Tag ist blau und sehr schön. Der Himmel bauscht sich wie ein riesiges Seidenzelt über der Stadt. Die feuchte Kühle des Morgens hängt noch in den Kronen der Bäume. Die Vögel zwitschern, als gäbe es nur den beginnenden Sommer, die Nester und das junge Leben darin. Es geht sie nichts an, daß der Dollar wie ein häßlicher, schwammiger Pilz auf fünfzigtausend angeschwollen ist. Auch nicht, daß in der Morgenzeitung drei Selbstmorde gemeldet worden sind – alle von ehemaligen kleinen Rentnern’ [9, с. 96]. // «День стоит голубой и чудесный. Небо вздымается над городом, как гигантский шелковый ковер. Влажная утренняя свежесть еще держится в кронах деревьев. Птицы щебечут, словно существует лишь только начало лета их гнезда и юная жизнь, начавшаяся*

ся в них. Птицам дела нет до того, что доллар, как безобразный губчатый гриб, уже распух до пятидесяти тысяч марок. А также до того, что в утренней газете помещено сообщение о трех самоубийствах – все покончившие собой бывшие мелкие рантье» [5, с. 100].

Аналогичное сопоставление мы находим и в начале пятнадцатой главы, где духота дня сравнивается повествователем с невыносимостью бешеного роста цен, которые тоже душат граждан города, поскольку растут быстрее, чем их заработная плата: *‘Der späte Sommer hängt schwül über der Stadt, der Dollar ist um weitere zweihunderttausend Mark gestiegen, der Hunger hat sich gemehrt, die Preise haben sich erhöht, und das Ganze ist sehr einfach: Die Preise steigen schneller als die Löhne’* [9, с. 96]. Этот перечень архитектурно и сюжетно важных в романе ПО можно продолжить.

Приведенные примеры демонстрируют также, что ПО в анализируемом романе выполняют экспрессивно-образную и эмоционально-оценочную функции, зачастую сопряженные друг с другом. Образ природы при этом либо становится целью метафорического сравнения, либо источником метафорического переосмысления, нацеленного на иной объект наименования, прежде всего человека.

Что касается обозначений самой природы, то в данном случае мы сталкиваемся с типичным для человечества с доисторических времен олицетворением окружающего нас мира. Именно в таком наивном иносказательном виде природа находит отражение, например, в раздвоенном сознании Изабеллы или Женевиэвы, юной пациентки психиатрической лечебницы, в церкви которой подрабатывает Людвиг, играя вечерами на органе. По просьбе доктора он начинает общаться с этой девушкой и увлекается ею, восхищаясь не только ее красотой, но и глубиной, оригинальностью мировосприятия и поразительной правильностью ее некоторых аллегоричных замечаний, например, о живых, а потому вечных камнях: *‘Leben die Steine denn?’ – ‘Aber natürlich. Am stärksten von allem. So satrk, daß sie ewig sind’* [9, с. 41]. Изабелла очень обостренно и своеобразно ощущает природу в силу своей болезни. Встретившись в очередной раз с Людвигом, который порой ей видится неким Рудольфом, она рассказывает ему, какой ей привиделась луна, когда она ночью искала Людвиг: *‘Der Mond war da – nicht der dort drüben? Der rote, unruhige, der lügt – nein der andere, kühle, klare, den man trinken kann’* [9, с. 79]. // *«Светила луна – не такая, как вон та – багровая, тревожная, которая лжет, нет другая – прохладная, ясная, ее пить можно»* [5, с. 83]. В этом высказывании персонификация выполняет характерологическую, а именно когнитивную функцию, так как передает особенности сознания душевнобольной героини. Необходимо отметить, что контекстуальная роль олицетворения в творчестве Ремарка подчеркивалась и другими исследователями его творчества [6, с. 4].

Аналогично, через призму создаваемых автором натуралистичных размышлений нарратора, можно судить о картине мира самого писателя и его главного персонажа Людвиг. Их мышление и воображение постоянно связывают природу и человека, о чем свидетельствует невероятно большое число зарисовок, которые имеют как вид лаконичного антропоморфного сравнения, так и развернутого метафорического отождествления природы и человека. Так, в следующем образном и изобразительном наблюдении повествователя вечер одет в голубое пальто: *‘Oben stand der Abend im blauem Mantel’* [9, с. 77]. В другом фрагменте Людвиг сравнивает стоящую под окном в весеннем цвету пышную акацию с обольстительной молодой соседкой. Шум ветра в листве акации у него ассоциируется с вальсом *«в шелковых нижних юбках молодой женщины»* [5, с. 337]. // *‘Sieh lieber auf die Akazie draußen! Sie ist Lisa Wazek der Akazien. Hören Sie, wie der Wind in ihr rauscht! Wie ein Walzer in den seidnen Unterröcken einer jungen Frau’* [9, с. 270]. Таким образом, олицетворенная Ремарком природа создает особый поэтический колорит, способствует передаче авторской идеи и выражает настроение его персонажей [6, с. 17].

Следующее олицетворение вечерней аллеи наполнено чувствами главного героя романа, природа в нем носитель и выразитель противоречивых эмоций молодой страдавшей, но ищущей любви души: *‘Die Allee ist voll von roten Licht des Abends, von ungelebter Jugend, von Schwermut und von einem Glück, das zwischen Schluchzen und Jubel schwankt’* [9, с. 295]. // *«Аллея полна алым закатным светом, полна неизжитой молодостью, печалью и не то рыдающим и не то ликующим счастьем»* [5, с. 310]. В данном контексте ПО является средством эмотивности, природа предстает как тонко чувствующая людей материя, которая сопереживает, понимает главного персонажа, образует с ним одно целое.

Реже отмечены в романе случаи опредмечивания природы, в следующем отрывке вечер кажется нарратору чувствительными весами, на чашах которых легко балансируют отрезки его юной жизни: *‘Der Abend ist plötzlich eine Waage, die auf beiden Seiten gleich viel Wert trägt, als balanciere sie ohne Schwere auf meiner Brust’* [9, с. 142].

Говоря о роли природы в анализируемом романе, необходимо обязательно упомянуть анималистичность авторского мировосприятия, которая рассматривалась нами в ряде других публикаций [2, с. 208]. В анализируемом произведении отмечено большое число зооморфных, как общеязыковых, так и авторских, переосмыслений, т.е. метафорическое использование зоонимов относительно людей и неодушевленных предметов. Данную стилистическую особенность тоже можно расценивать как природную ассоциацию, поскольку мир животных это тоже часть природы. Отдельные зооморфизмы имеют повторяющийся характер и стали для автора традиционными образами. Например, использованная Ремарком не только

в «Триумфальной арке» [11, с. 100] и в «Черном обелиске» притча о стадах неповоротливых моржей “*Walroßherden*” [9, с. 380], с поведением которых он сравнивает реакцию европейских стран, вернее ее отсутствие, на расцветающий фашизм. Они бездействуют в то время, когда охотник одним за другим убивает их соседей.

Дважды в романе «Черный обелиск» автор обращается к образу летучих мышей, которые представляются Изабелле «мертвыми» зеркальными отражениями [5, с. 100]. – ‘*Da fliegen sie! Alle die toten Spiegelbilder! Sie kommen und wollen Blut ... Die grauen Flügel! Sie flattern wie die Fledermäuse!*’ [9, с. 83]. В другом фрагменте нарратор поэтично сравнивает с ними пархающие осенние листья: ‘... *flattern die Blätter wie Fledermäuse durch die Luft*’ [9, с. 311]. Таким образом, автор использует анимализмы как элемент ПО либо как самостоятельный образ, который в любом случае усиливает роль природы в романе, демонстрирует ее неразрывность с миром людей и наполняет произведение выразительностью как образного, так и оценочного порядка.

Становясь непосредственной частью повествования ПО используются в том числе и как фон для основного повествования, в виде достаточно объективного изображения природы, например, капризной погоды весеннего дня: *Es war ein Tag mit Sonne, Regenschauern, Wind und plötzlicher Stille. Sie wirbelten durcheinander, eine Stunde war es März, die andere April, und dann fiel unvermittelt ein Stück Mai und Juni hinein* [9, с. 43]. Но и в таком случае «фотографии» с натуры не будут стилистически сухими, поскольку их, как правило, «ретушируют» авторские эпитеты, украшают и дополняют авторские метафоры: ‘*Das Licht wird immer voller und röter und goldener, die Wälder verlieren die blauen Schatten und werden schwarz, und der Himmel über uns ist apfelgrün und voll von rosa angestrahlten Segelbooten*’ [9, с. 250]. // «Свет все насыщается алыми и золотыми оттенками, исчезают синие тени лесов, они становятся черными, а яблочно-зеленое небо над нами полно лучающимися розовыми парусниками» [5, с. 264].

Безусловно, представленные в рамках настоящей статьи примеры являются лишь малой частью всего многообразия картин природы в очень масштабном произведении автора. Отобранные нами ПО должны были проиллюстрировать их функционально-стилистический потенциал в данном художественном тексте.

Вывод

Подводя итог проведенного анализа описаний природы в романе Э.М. Ремарка «Черный обелиск», хотелось бы подчеркнуть их огромное значение в нем, их многоаспектность и полифункциональность, необыкновенную лиричность и выразительность. ПО являются важным элементом композиции данного романа, средством связности в нем. Они характеризуют мировосприятие как автора, так и его

героев, выполняя когнитивные задачи. Используемые в прямом значении ПО становятся приемом изобразительности, а метафорически переосмысленные картины природы наполняют произведение образной авторской экспрессией. Они же передают настроения героев, становясь также выразителем эмотивности.

Уникальные природные зарисовки Ремарка стали визитной карточкой великого мастера слова. Через их призму предстает, с одной стороны, очень тонко чувствующая, наблюдательная, внимательная к деталям личность писателя, с другой стороны, его безграничное воображение, аналитичный, ироничный ум и порой анималистический взгляд на жизнь и людей. Безусловно, изучение представленной черты художественного стиля автора должно быть продолжено и изучено на материале других его произведений.

Литература

1. Величенко Г. Д., Мансурова Е.Ф. Особенности взаимодействия повествования и пейзажного описания в романе Э.М. Ремарка «Три товарища» // Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков. 2014. № 10. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-vzaimodeystviya-povestvovaniya-i-peyzazhnogo-opisaniya-v-romane-e-m-remarka-tri-tovarischa> (дата обращения: 29.10.2022).
2. Киселева Н.М. Горшенина Я.Л., Полуйкова С.Ю. Авторская интерпретация анималистических образов в романе Э.М. Ремарка «Черный обелиск». Современное педагогическое образование. Общество с ограниченной ответственностью «Издательство «КноРус» (Москва). № 12. 2021. С. 204–208.
3. Матвеев М. Принципы формирования поэтики ранних произведений Э.М. Ремарка: Автореф. дис. ... канд. филолог. наук / М. Матвеев. – Иваново: Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, 2016. – С. 6–16.
4. Нелькенбаум В.М. Особенности стилистической конвергенции в художественном тексте // Вестник Башкирск. ун-та. 2016. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-stilisticheskoy-konvergentsii-v-hudozhestvennom-tekste> (дата обращения: 10.03.2023).
5. Ремарк Э.М. Черный обелиск: Роман. Перевод. с нем. В.О. Станевич. – Кемерово: Кемеровское книжное издательство, 1982–416 с.
6. Романенко, О.В. Олицетворения и олицетствования в языке романа Э.М. Ремарка «Возлюби ближнего своего»: Сопоставительный анализ подлинника и переводов: автореферат дис. ... кандидата филологических наук: 10.02.20 / Кубан. гос. ун-т. – Краснодар, 2002. – 19 с.
7. Свердлов М. Потерянное поколение: «На Западном фронте без перемен» Э.М. Ремарка. –

Издательский дом «Первое сентября» газета «Литература» № 32/2004, <http://lit.1september.ru/article.php?ID=200403208>

8. Цепордей О.В. Ирония как категория художественного текста (на материале языка романов Э.М. Ремарка и их переводов на русский язык) // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2: Филология и искусствоведение. 2008. № 10. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ironiya-kak-kategoriya-hudozhestvennogo-teksta-na-materiale-yazyka-romanov-e-m-remarka-i-ih-perevodov-na-russkiy-yazyk> (дата обращения: 08.12.2021).
9. Remarque E.M. *Der schwarze Obelisk*. - Verl. Kiepenheuer&Witsch, Köln, 9. Aufl., 1996.
10. Schneider T.S. *Erich Maria Remarque. Ein militanter Pazifist*. Verl. Kiepenheuer&Witsch, Köln, 9. Aufl., 1994.
11. Remarque E.M. *Arc de Triomphe*. – Verl. Kiepenheuer&Witsch, Köln, 9. Aufl., 1996.

THE MULTIFUNCTIONALITY OF LANDSCAPE DESCRIPTIONS IN E.M. REMARQUE'S NOVEL "THE BLACK OBELISK"

Kiseleva N.M., Zhilyakova S.A.
Omsk State Pedagogical University

The article is devoted to the analysis of the contextual significance of descriptions of nature in E.M. Remarque's novel "The Black Obelisk". It notes not only their pictorial function in creating natural color in this work, but also the importance of the landscape as an element of the internal and external composition of the novel, its close relationship with the action unfolding in it. The unique perception of nature reveals the artistic images of the narrator and other characters of the work, as well as characterizes their creator, is a special feature of his individual author's style. This article also identifies the stylistic techniques used by Remark in natural descriptions, defines the pragmatic tasks they perform in the novel. In addition, there is a significant concentration of means of expression in the landscape descriptions of the analyzed work of the writer.

Keywords: idiosyncrasy, composition, cohesion, coherence, convergence, antithesis, personification, animalism.

References

1. Velichenko G. D., Mansurova E.F. Features of the interaction of narrative and landscape description in E.M. Remarque's novel "Three comrades" // Problems of Romano-Germanic philology, pedagogy and methods of teaching foreign languages. 2014. No.10. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-vzaimodeystviya-povestvovaniya-i-peyzazhnogo-opisaniya-v-romane-e-m-remarka-tri-tovarischa> (date of application: 10/29/2022).
2. Kiselyova N.M. Gorshenina Ya.L., Poluikova S.Y. The author's interpretation of animalistic images in E.M. Remarque's novel "The Black Obelisk". Modern pedagogical education. Limited Liability Company "KnoRus Publishing House" (Moscow). No.12. 2021. pp. 204–208.
3. Matveev M. Principles of the formation of poetics of early works by E.M. Remarque: Abstract of the dissertation of the Candidate of Philology / M. Matveev. – Ivanovo: A.I. Herzen Russian State Pedagogical University, 2016. – pp. 6–16.
4. Nelkenbaum V.M. Features of stylistic convergence in a literary text // Bulletin Bashkirsk. un-ta. 2016. No.1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-stilisticheskoy-konvergentsii-v-hudozhestvennom-tekste> (date of reference: 03/10/2023).
5. Remarque E.M. *The Black Obelisk: A Novel*. Translation. with him. V.O. Stanevich. – Kemerovo: Kemerovo Book Publishing House, 1982–416 p.
6. Romanenko, O.V. Personifications and reification in the language of the novel by E.M. Remarque "Love your neighbor": A comparative analysis of the original and translations: abstract of the dissertation of the candidate of Philological Sciences: 02/10/20 / Kuban State University. – Krasnodar, 2002. – 19 p.
7. Sverdlov M. The lost generation: "On the Western Front without change" by E.M. Remarque. – Publishing house "The First of September" newspaper "Literature" No.32/2004, <http://lit.1september.ru/article.php?ID=200403208>
8. Tsepordey O.V. Irony as a category of literary text (based on the material of the language of E.M. Remarque's novels and their translations into Russian) // Bulletin of the Adygea State University. Series 2: Philology and Art History. 2008. No.10. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ironiya-kak-kategoriya-hudozhestvennogo-teksta-na-materiale-yazyka-romanov-e-m-remarka-i-ih-perevodov-na-russkiy-yazyk> (date of access: 08.12.2021).
9. Remarque E.M. *Der schwarze Obelisk*. - Verl. Kiepenheuer&Witsch, Köln, 9. Aufl., 1996.
10. Schneider T.S. *Erich Maria Remarque. Ein militanter Pazifist*. Verl. Kiepenheuer&Witsch, Köln, 9. Aufl., 1994.
11. Remarque E.M. *Arc de Triomphe*. – Verl. Kiepenheuer&Witsch, Köln, 9. Aufl., 1996.

Исраилов Афлатун Рустам оглу,
независимый исследователь
E-mail: art.israilov@gmail.com

В статье исследуются техники передачи движения воды в изобразительном искусстве, прослеживается их историческое развитие от античности до современности, рассмотрены основные художественные приёмы и техники, такие как использование диагональных линий, ритма, светотени, цветовых градиентов и текстурных эффектов, которые художники применяют для передачи динамики водной стихии. Анализируется влияние индивидуального стиля художника на изображение воды, приводятся конкретные примеры произведений искусства. Исследование сочетает исторический анализ, технические принципы и персональный подход художников к изображению воды в её различных состояниях – от спокойной глади до бурных волн.

Ключевые слова: вода, изобразительное искусство, движение, техники передачи, историческое развитие, стиль художника, динамика, живопись, художественные приёмы, изображение воды.

Введение

Изображение воды во всех её проявлениях всегда занимало особое место в изобразительном искусстве: от спокойной глади озёр – до бурлящих океанских волн, вода представляет собой один из самых сложных для передачи элементов из-за своей текучести, прозрачности, постоянного движения. Техника передачи движения воды на холсте требует от художника понимания её физических свойств и мастерского владения художественными приёмами, а в современном искусстве, где стремление к реалистичности сочетается с поиском новых выразительных средств, изучение методов изображения воды приобретает особую актуальность.

Цель данной статьи – исследовать техники передачи движения воды в изобразительном искусстве, проанализировать их историческое развитие и определить влияние индивидуального стиля художника на изображение водной стихии.

Для достижения поставленной цели требуется решить следующие задачи:

- 1) Провести краткий исторический обзор передачи движения воды в живописи, выделив основные этапы и художников, которые внесли вклад в развитие этой техники.
- 2) Рассмотреть основные художественные приёмы и техники, которые используются для передачи движения воды.
- 3) Проанализировать влияние личного стиля художника на изображение воды и её динамики с использованием конкретных примеров произведений искусства.

Новизна данной работы заключается в изучении техники передачи движения воды в изобразительном искусстве, которое объединяет исторический анализ, технические принципы, влияние индивидуального стиля художника.

Краткий исторический обзор передачи движения воды в живописи

В эпоху Античности и Средневековья художники уделяли внимание символическому значению воды, часто изображая ее статично, так, в Древней Греции вода ассоциировалась с жизнью и очищением, это заметно отражалось в произведениях искусства, где она служила фоном для мифологических сцен. В средневековой Европе вода символизировала духовное очищение и использовалась в религиозных значениях.

С развитием эпохи Возрождения художники начали стремиться к более реалистичному изображению природы, в том числе воду. Леонардо

да Винчи (1452–1519) проводил тщательные исследования движения воды, он создавал детальные зарисовки водоворотов и волн, а его научные наблюдения позволили ему передать динамику воды с высокой степенью достоверности.

В XVII веке, в период барокко, художники стремились к драматизму и динамике в своих произведениях. Питер Пауль Рубенс (1577–1640) в картине «Союз Земли и Воды» (ок. 1618) изобразил взаимодействие стихий, в частности, движение воды через сложные композиционные решения и использование светотени [5].

В XVIII веке, с развитием романтизма, художники уделяли внимание эмоциональному восприятию природы, например, Уильям Тёрнер (1775–1851) известен своими морскими пейзажами, где он использовал смелые мазки и цветовые переходы для передачи движения волн и атмосферы [1].

В XIX веке импрессионисты, такие как Клод Моне (1840–1926), сосредоточились на передаче мгновенных впечатлений от природы, Моне в серии картин «Водяные лилии» исследовал отражения и движение воды, используя свет и цвет для создания эффекта мерцания поверхности.

В XX веке художники продолжили экспериментировать с изображением воды, например, Дэвид Хокни (род. 1937) в серии «Бассейны» использовал яркие цвета и геометрические формы для передачи движения воды, сочетая реализм с абстракцией.

Художественные приёмы и техника передачи движения воды

Изображение движения воды требует от художника понимания физических свойств воды и мастерского владения художественными приемами, ведь вода, обладая текучестью и изменчивостью, может быть представлена в различных состояниях – от спокойной глади до бурных волн. Для передачи этих состояний разработаны техники и приемы, которые позволяют создать иллюзию движения на плоскости холста. Рассмотрим некоторые из них:

- 1) Использование диагональных линий и ритма. Диагональные линии в композиции создают ощущение динамики и движения. Расположение элементов под углом к горизонтали усиливает восприятие движения воды. Ритмическое повторение волн или брызг также создает динамический эффект, подобное использование диагональных композиций в пейзажах позволяет передать движение и динамику природных явлений [2].
- 2) Техника «мокрым-по-мокрому» (рисунк по-сырому). В акварельной живописи техника «мокрым-по-мокрому» позволяет создавать плавные переходы и мягкие контуры. Нанесение краски на влажную поверхность помогает естественному растеканию пигмента, имитируя текучесть воды, эта техника подробно описана в работах, посвященных акварельной живописи [4].

3) Использование светотени и отражений. Правильное применение светотени позволяет передать объем и глубину водной поверхности. Отражения окружающих объектов на воде добавляют реалистичности и усиливают ощущение движения [7].

4) Текстурные эффекты. Применение различных текстурных приемов, таких как использование губки, щетинистой кисти или даже брызг краски, помогает передать разнообразие поверхностей воды – от гладкой до бурлящей – все эти методы позволяют создать иллюзию движения и динамики.

5) Цветовые градиенты и переходы. Использование плавных цветовых переходов и градиентов помогает передать глубину и движение воды: переходы от светлых к темным оттенкам создают иллюзию волн и течений.

6) Детализация и акценты. Проработка мелких деталей, таких как брызги, пена или отражения, добавляет реалистичности и усиливает ощущение движения, акцентирование определенных участков композиции помогает направить взгляд зрителя и выделить динамику сцены.

Многие художники применяли эти приемы в своих работах, например, Иван Айвазовский, известный своими морскими пейзажами, мастерски использовал светотень и цветовые градиенты для передачи движения волн, Клод Моне в серии картин «Водяные лилии» применял технику «мокрым-по-мокрому» и цветовые переходы для создания эффекта текучести и движения воды, а Уильям Тернер в своих морских пейзажах использовал диагональные композиции и ритмическое повторение элементов для передачи динамики морской стихии.

Реалистический подход к изображению моря и его особенностей

В отличие от романтизма, который идеализировал природу и больше делал упор на эмоциональные аспекты, реализм фокусируется на правдивом воспроизведении окружающего мира без приукрашивания. Основоположник реализма, французский художник Гюстав Курбе, утверждал, что искусство должно отражать реальную жизнь, а не идеализированные образы [6].

Морской пейзаж, или марина, как жанр живописи, имеет свои цели и задачи – художники стремятся передать не только визуальные детали моря, но и его атмосферу, динамику, взаимодействие с окружающей средой, и для этого используются различные выразительные средства: цветовая палитра, светотень, текстура и композиция [3].

Вода обладает сложной структурой и постоянно меняющейся поверхностью, что затрудняет ее изображение на статичном холсте. Художники сталкиваются с проблемами передачи прозрачности, отражений и преломлений света на поверхности воды. Для решения этих задач применяются

различные техники, такие как многослойная живопись, использование лессировок и тщательная проработка деталей. Например, Алексей Ганзен в своей картине «Море» мастерски передал ритм накатывающихся волн и игру света на поверхности воды, что свидетельствует о его высоком мастерстве в изображении морской стихии.

Анализ техники передачи воды

В работе (см. Рис. 1) искусно передаётся движение и динамика морских волн, с использованием сложных технических приёмов и глубокой проработки деталей. Цветовая палитра насыщена глубокими оттенками синего и бирюзового, которые взаимодействуют с белыми всплесками на гребне волны, это создает эффект реальной воды, подверженной силе ветра и волнения. Акцент на освещении показывает трёхмерность формы: свет ложится на верхнюю часть волны, демонстрирует её воздушность и прозрачность, в то время как тёмные синие тона в глубине воды усиливают впечатление массы, заставляя зрителя буквально погружаться в морскую стихию.



Рис. 1. Авторское произведение

Композиционно картина построена таким образом, чтобы взгляд зрителя естественным образом следовал от спокойных нижних слоёв воды к бурлящему гребню волны, где сосредоточена максимальная динамика. Направление волны и её форма показывают момент пикового движения, создается ощущение, что вода вот-вот обрушится. Автор сознательно усиливает этот эффект, создает драматическую и напряжённую сцену, передающую не только визуальные, но и кинестетические ощущения.

Внимание привлекает техника нанесения мазков, которая демонстрирует понимание текстуры воды. В центральной части волны мазки выполнены плотными, энергичными движениями (формирует иллюзию вспененной воды, которая движется и готова разлиться во все стороны), внизу мазки более мягкие и плавные – передает спокойствие и течение воды на заднем плане и создает тем самым ощущение контраста между верхним и нижним слоями. Эта разница в технике мазков позволяет зрителю не просто наблюдать за волной, но и «ощущать» её динамику.

Движение воды подчеркнуто направлением мазков, которые следуют за изгибом волны, точ-

но передавая её форму и силу. Гребень волны выполнен с использованием круговых мазков, показывая его изогнутость, и придаёт ему визуальную энергию, создается впечатление стремительного движения – приём придаёт изображению как визуальную достоверность, так и физическое присутствие

Детализация достигает высочайшего уровня в изображении мелких брызг, которые выполнены точечными мазками, передающими мельчайшие капли воды, летящие в воздухе, усиливается реалистичность изображения, и этот момент добавляет в картину элемент живой динамики, который говорит о силе и энергии стихии.

В другом своем произведении (см. Рис. 2) автор мастерски передает спокойное движение моря на фоне широкого, почти безоблачного неба, создавая гармоничную и умиротворяющую композицию. Картина построена таким образом, что взгляд зрителя естественным образом следует вдоль линии прибоя, где волны мягко накатываются на берег, постепенно переходя от интенсивного белого пенного края к более глубоким оттенкам зелёного и синего по мере удаления от берега. Техника передачи света и тени на поверхности воды показывает прозрачность волн.



Рис. 2. Авторское произведение

Цветовая гамма картины варьируется от теплых бежевых и песочных оттенков у береговой линии до прохладных зелёных и синих тонов моря – создаёт контраст между стабильностью берега и изменчивостью воды. Небо, выполненное мягкими переходами пастельных оттенков голубого и розового, добавляет в композицию спокойствие и воздушность, а цветовые переходы плавные, так, что подчеркивается атмосфера безмятежности и покоя.

Автор уделяет особое внимание текстуре воды: мягкие мазки создают иллюзию движения лёгких волн, которые накатываются на песчаный берег с минимальной энергией. Поверхность моря изображена гладкой и спокойной, но с тонкими линиями волн – придаёт воде естественную текучесть. В местах, где вода соприкасается с берегом, пена передана тонкими мазками, это помогает ощутить лёгкость и плавность наката.

Композиционно картина выстроена таким образом, что пространство простирается вдаль, уходя за горизонт, создаётся эффект глубины и расширяется перспектива, усиливая ощущение пространства и бескрайности моря. Линия горизонта, расположенная высоко, усиливает впечатление открытости и свободы, как символ спокойствия и гармонии природы.

Детали на переднем плане, такие как пенные завитки на поверхности воды, выполнены точными мазками делают картину реалистичной и живой, автор уделяет внимание мелким элементам прибоя, передает эффект мельчайших брызг и всплесков.

Так, личный художественный стиль автора оказывает влияние на изображение воды и её динамики, это заметно в приёмах передачи текстуры, цвета и движения воды в разных состояниях – от бурного волнения до спокойного прибоя. Эти работы демонстрируют, как индивидуальное восприятие природы и манера исполнения создают отличительные визуальные образы, которые передают сложную структуру и характер водной стихии.

Во-первых, в стиле автора бросается в глаза акцент на реалистичности, который достигается через внимательную проработку деталей и использование тональных переходов. В обеих картинах прослеживается стремление к натуральной передаче цвета и света, зритель ощущает разницу между бурной волной и спокойным морским берегом. В первой картине динамика воды передана через насыщенные синие и бирюзовые оттенки, во второй работе автор использует более мягкие и пастельные тона с акцентом на постепенном накатывании волн на берег. То есть, цветовая палитра становится инструментом, с помощью которого автор передаёт разные состояния воды, от мощного и непрекращающегося движения до спокойного и медленного течения.

Во-вторых, индивидуальная техника нанесения мазков – ещё один элемент, который формирует стиль художника: в первой картине автор применяет энергичные, направленные мазки, которые делают упор на турбулентности волны и создают эффект вспененной воды, насыщенной движением. В то время как во второй работе мазки более мягкие и спокойные, они не подчеркивают резкую динамику, а скорее передают естественную текучесть воды, плавно накатывающей на песчаный берег. Здесь художественная техника автора проявляется в умении подстроить манеру нанесения мазков в зависимости от характера изображаемой воды, чтобы передавать как энергию и силу, так и гармонию и умиротворённость.

Личное восприятие автора также выражается в композиционных решениях: в первой картине композиция направлена на вертикальную восходящую динамику волны, это показывает её мощь и готовность обрушиться (высота гребня и его изогнутая форма передают зрителю ощущение захватывающего и мощного движения). В отличие

от этого, во второй картине композиция построена горизонтально и открыто, создаётся впечатление широкого, спокойного пространства, фокус на плавности движения волн к берегу.

Наконец, особое внимание автора к деталям в изображении воды свидетельствует о его стремлении к тонкому пониманию её текстуры и формы, в обеих работах видна скрупулёзная проработка мельчайших элементов, таких как пена на гребне волн или брызги воды у берега. Эти детали повышают реализм изображения и усиливают тактильные ощущения от воды – зритель словно ощущает на себе её текстуру и движение. Авторский стиль проявляется в сочетании тщательной детализации с чувством ритма, которое создаёт ощущение жизни в каждом фрагменте воды.

Заключение

Изображение воды в изобразительном искусстве всегда было сложной и одновременно вдохновляющей задачей для художников, в процессе исторического развития искусства различные эпохи и направления предлагали свои методы и приёмы, которые отражали не только технические возможности, но и философские взгляды на природу и её взаимодействие с человеком.

Особое значение техника передачи воды приобретает в морских пейзажах, где вода выступает не просто фоном, а главным действующим элементом композиции, а реалистический подход к изображению моря требует понимания его физических свойств, динамики, световых эффектов. Так, художники используют художественные приёмы – от диагональных линий и ритма до сложных цветовых градиентов и текстурных эффектов – чтобы передать движение волн, прозрачность воды, игры света с её поверхностью.

Значение техники передачи воды в искусстве заключается в её способности как воспроизводить визуальные принципы природы, так и передавать эмоциональное состояние, настроение и даже символические значения, ведь морские пейзажи, выполненные с мастерским использованием этих техник, позволяют зрителю ощутить мощь и бескрайность морской стихии, её красоту и непредсказуемость.

Литература

1. Ван С. Образ воды в культуре и искусстве Европы и Китая: обзор русскоязычных научных источников // *Universum: филология и искусствоведение: электрон. научн. журн.* 2022. 12(102). URL: <https://7universum.com/ru/philology/archive/item/14719> (дата обращения: 10.11.2024).
2. Ветловская В.Е. Художественные приемы и реальность // *Словесность и история.* 2023. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/hudozhestvennye-priemy-i-realnost> (дата обращения: 11.11.2024).

3. Власов В. Акварель // Новый энциклопедический словарь изобразительного искусства: в 10 т. – СПб.: Азбука-классика, 2004. Т. 1. – 574 с. С. 117. ISBN 5-352-01127-5.
4. Гаррисон Х. Рисунок и живопись: карандаш, акварель, масляные и акриловые краски, пастель: полный курс: материалы, техника, методы / пер. Елены Зайцевой. – М.: Эксмо, 2007. – 253 с. ISBN 978-5-699-08868-3.
5. Гейзер М. Л., Алексеева Е.Н. История становления воды как символического и мифологического образа в изобразительном и декоративно-прикладном искусстве // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2019. № 12–1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoriya-stanovleniya-vody-kak-simvolicheskogo-i-mifologicheskogo-obraza-v-izobrazitelnom-i-dekorativno-prikladnom-iskusstve> (дата обращения: 09.11.2024).
6. Ивасютина М.А. Истоки импрессионистической концепции пейзажных серий в живописи середины XIX века // Актуальные проблемы теории и истории искусства. 2013. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoki-impressionisticheskoy-kontseptsii-peyzazhnyh-seriy-v-zhivopisi-serediny-xix-veka> (дата обращения: 10.11.2024).
7. Рощин С. П., Филиппова Л.С. Практика по изобразительному искусству: пленэр. – М.: Русайнс, 2022. – 80 с. ISBN 978-5-466-02378-7. EDN BFKDJX.

TECHNIQUE OF CONVEYING THE MOVEMENT OF WATER IN FINE ARTS

Israilov A.R.

This article examines the techniques of conveying the movement of water in fine arts, tracing their historical development from antiquity to the present day, considering the main artistic techniques and methods, such as the use of diagonal lines, rhythm, chiaroscuro, color gradients and textural effects that artists use to convey the dynamics of the water element. The influence of the artist's individual style on the depiction of water is analyzed, and specific examples of works of art are given. The study combines historical analysis, technical principles and the personal approach of artists to the depiction of water in its various states – from calm surface to stormy waves.

Keywords: water, fine arts, movement, techniques of conveying, historical development, artist's style, dynamics, painting, artistic methods, depiction of water.

References

1. Wang S. The Image of Water in the Culture and Art of Europe and China: A Review of Russian-Language Scientific Sources // *Universum: Philology and Art Criticism: Electronic Scientific Journal*. 2022. 12(102). URL: <https://7universum.com/ru/philology/archive/item/14719> (Accessed: 11/10/2024).
2. Vetlovskaya V.E. Artistic Techniques and Reality // *Literature and History*. 2023. No. 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/hudozhestvennye-priemy-i-realnost> (Accessed: 11/11/2024).
3. Vlasov V. Watercolor // *New Encyclopedic Dictionary of Fine Arts: in 10 volumes.* – St. Petersburg: Azbuka-classic, 2004. Vol. 1. – 574 p. P. 117. ISBN 5-352-01127-5.
4. Harrison H. Drawing and painting: pencil, watercolor, oil and acrylic paints, pastel: a complete course: materials, technique, methods / trans. Elena Zaitseva. – Moscow: Eksmo, 2007. – 253 p. ISBN 978-5-699-08868-3.
5. Geysler M. L., Alekseeva E.N. The history of the formation of water as a symbolic and mythological image in the fine and decorative and applied arts // *International Journal of Humanities and Natural Sciences*. 2019. No. 12–1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoriya-stanovleniya-vody-kak-simvolicheskogo-i-mifologicheskogo-obraza-v-izobrazitelnom-i-dekorativno-prikladnom-iskusstve> (date of access: 09.11.2024).
6. Ivasyutina M.A. The origins of the impressionistic concept of landscape series in painting of the mid-19th century // *Actual problems of the theory and history of art*. 2013. No. 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoki-impressionisticheskoy-kontseptsii-peyzazhnyh-seriy-v-zhivopisi-serediny-xix-veka> (date of access: 10.11.2024).
7. Roshchin S. P., Filippova L.S. Practice in fine art: plein air. – M.: Rusains, 2022. – 80 p. ISBN 978-5-466-02378-7. EDN BFKDJX.

Стереотипы и предвзятость в медиа Германии: влияние на общественное восприятие

Литвяк Олеся Валерьевна,

кандидат филол. наук, доцент, кафедра лингвистики и межкультурной коммуникации, Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова
E-mail: ole.litviak@yandex.ru

Статья исследует влияние стереотипов и предвзятости в немецких медиа на общественное восприятие различных социальных групп. Анализ фокусируется на выявлении распространенных стереотипных образов, используемых в средствах массовой информации, и их влиянии на формирование общественного мнения. Исследование опирается на методы контент-анализа, позволяющие количественно и качественно оценить присутствие стереотипов в печатных изданиях, теле- и радиовещании, а также в онлайн-медиа. Работа рассматривает различные аспекты предвзятости, включая гендерную, этническую и религиозную, анализируя их проявление в новостных сообщениях, рекламе и развлекательных программах. Результаты исследования показывают значительное влияние медиа-представлений на формирование стереотипных представлений и предубеждений в немецком обществе, подчеркивая необходимость критического осмысления медиа-контента и повышения медиа-грамотности. Статья предлагает рекомендации по минимизации влияния стереотипов и предвзятости в немецких медиа.

Ключевые слова: СМИ (средства массовой информации), медийный дискурс, медиа-контент, медиа-пространство, стереотип, предвзятость.

Введение

Средства массовой информации в современном мире играют важнейшую роль в формировании общественного мнения и репрезентации разных социальных групп. В Германии это особенно заметно, поскольку страна обладает большим опытом взаимодействия с мигрантами и, вследствие чего, многообразием культур. И медиа-пространство может как создавать условия для успешной интеграции людей в немецкое общество, так и препятствовать ей, подчеркивая стереотипы и предвзятость.

Стереотипы и предрассудки свойственны всем людям, это обусловлено нашей биологией. Замечая кого-то, не похожего на нас, мы воспринимаем его, как потенциально опасного. И в чем большем разнообразии рас, национальностей и культур мы живем, тем сильнее этот мозговой процесс подавлен. Однако стереотипы могут быть не только результатом наших внутренних страхов, зачастую мы получаем их извне: от родителей, друзей, учителей и, конечно, из СМИ. В медиа они могут быть переданы через определенные фразы, картинки, фото и видео единичных нелицеприятных ситуаций, создавая у огромного количества людей дискриминационные установки по отношению к конкретным социальным меньшинствам.

Актуальность темы исследования заключается в необходимости провести анализ того, как стереотипы и предвзятости проявляются и работают в медиа-пространстве ФРГ. Особенно важно это сейчас, в эпоху цифровых технологий. В статье будут рассмотрены такие аспекты, как этничность и идентичность, миграция в контексте немецких медиа.

Целью исследования является изучить и охарактеризовать процессы, с помощью которых немецкие средства массовой информации формируют стереотипы и предвзятости о различных социальных группах.

Новизна исследования основывается на комплексном подходе к анализу влияния медиа-пространства в формировании стереотипов и предвзятостей.

Объектами исследования служат новостные публикации, социальные сети, учебная литература.

Анализ литературы

Данная тема исследования стала более пристально изучаться только в последние десятилетия. Однако существует ряд научных работ, которые дают пред-

ставление о формировании стереотипов в обществе, в целом, и участии в этом СМИ, в частности.

В своей книге «Общественное мнение» американский социолог, психолог и журналист Уолтер Липпман анализирует процесс формирования и закрепления стереотипов в обществе. Он также акцентирует внимание на том, что медиа выступают в этом процессе в роли критиков, они предоставляют обществу упрощенные образы сложных социальных реалий [3].

Книга В.О. Попова и Е.А. Балезиной «Роль средств массовой информации в формировании стереотипов массового сознания» исследует влияние СМИ на формирование и закрепление социальных стереотипов в общественном сознании. Авторы анализируют механизмы, через которые медиа воздействуют на восприятие различных социальных групп и реалий, а также рассматривают роль контекста и визуальных репрезентаций в этом процессе. Исследование также предлагает практические рекомендации для журналистов, направленные на более ответственное и справедливое освещение социальных вопросов [4].

В.В. Ильюшкин в своей книге «Теоретические представления о национальных и этнических стереотипах» предлагает глубокое исследование механизмов формирования и функционирования стереотипов, связанных с национальной и этнической идентичностью. В книге проводится подробный анализ того, как стереотипы влияют на межэтнические отношения и социальные взаимодействия, а также исследует их роль в контексте глобализации и миграции [1].

Основная часть

Формирование стереотипов в немецком медиaproстранстве происходит через ряд сложных механизмов. В самом начале СМИ выбирают определенные аспекты реальности, которые они будут освещать. Здесь они могут акцентировать внимание на событиях, которые подтверждают существующие в общественном сознании стереотипы. Например, они могут освещать преступления, связанные с мигрантами, подчеркивая их расовую, национальную или религиозную принадлежность. Также медиа могут использовать упрощенные сюжеты, определяя «своего» и «чужого», как «доброе» и «злого» персонажа. Если эти сюжеты и характеры в СМИ используются все чаще, определенные стереотипы закрепляются у потребителя контента. Они также вследствие могут стать частью культурного кода.

Конечно, средства массовой информации не существуют в отдельном вакууме, на них постоянно оказывают влияние социальные, культурные и политические подтексты. Например, медиа могут по одобрению или принуждению стереотипизировать социальные группы, если государство «назначило» их «врагами». Германия имеет исторические обременения, они связаны с миграцией и, вследствие, мультикультурализмом, что влияет на то, как СМИ представляют данные темы. Ключевую роль в процессе формирования стереотипов играют изображения. Определенные образы (например, внешний вид мигрантов) могут подчеркивать предвзятое мнение и стереотипы [3, с.15].

Не стоит также забывать, что медийный контент создается такими же людьми, журналистами и редакторами, каждый из которых может иметь свои собственные стереотипы и предвзятости в отношении лиц из других социальных групп. Восприятие автора влияет на то, как он передает тему, начиная от того, какие слова он использует, заканчивая тем, какие фотографии или видео он прикладывает к своему материалу [4, с.143].

Аудитория играет не менее важную роль в том, каким именно образом будут освещать конкретные темы средства массовой информации, поддерживая или опровергая стереотипы. Например, если аудитория ожидает увидеть определенные модели поведения или представления о социальной группе, медиа могут адаптироваться к этим ожиданиям. Особенно это актуально в Интернет-пространстве, где люди могут оперативно высказать свое мнение в комментариях [1, с.252].

Все вышеизложенные механизмы взаимосвязаны, они складываются в сложную картину формирования стереотипов в медийном дискурсе. Чтобы подходить к потреблению медиа-контекста критически, нужно понимать, как работает стереотипизация. Со стороны самих СМИ борьба со стереотипами может состоять из того, чтобы представлять социальные группы комплексно, а не только с одной (часто негативной) точки зрения.

Если говорить о немецкоязычном медиадискурсе, то здесь стереотипный образ мигранта достаточно противоречив. Анализируя статьи и механизмы формирования стереотипов в СМИ, что были изложены ранее, можно выделить три основных представления о мигрантах в контексте немецкоязычных медиа. Первое из них является преимущественно негативным, здесь подчеркивается агрессия со стороны мигрантов, их угроза экономическому благосостоянию коренного населения, усиливающаяся конкуренция на рынке труда, отказ от соблюдения законов Германии и несоответствия поведения мигрантов культурными нормам немецкого общества. Практически в половине (примерно 45–47%) из проанализированных в ходе исследования публикаций создается именно такой образ мигрантов. В немецкоязычных журналах и газетах публикуются преимущественно негативные события, связанные с этой социальной группой (рост преступности, связь с терроризмом). Журналисты также освещают конфликты между мигрантами и коренным населением, где зачинщиком ссоры выступает мигрант. Все это создает в общественном сознании обычных немцев скорее враждебные отношения к мигрантам, подчеркивая их нежелание проживать рядом с такими группами населения. Они чувствуют себя более обделенными экономически и живут в страхе, что могут сами стать жертвой межнационального конфликта.

Основными темами, связанными с мигрантами, в формировании их стереотипного образа в медиа являются: преступность, терроризм, необразованность или малообразованность, работа. Большое количество мигрантов относится к бедному слою населения, также часто у них есть проблемы с документами, что способствует их нелегальной и даже преступной деятельности. Информация об этих событиях в СМИ формирует у коренного населения Германии чувство незащищенности. Рассмотрим примеры некоторых заголовков. *Die Zahl sexueller Übergriffe durch Migranten ist demnach in den vergangenen zwei Jahren gestiegen [9]. Die Kriminalität durch Deutsche geht in- des seit vielen Jahren zurück. Damit fallen die Zuwanderer deutlich häufiger als Verdächtige bei einer Gewalttat auf, als es ihrem Anteil an der Bevölkerung entspricht [8]. Die Gewaltkriminalität nimmt wieder zu. Und das liegt vor allem an den Taten von Zuwanderern [7].*

На втором месте по употреблению составляет нейтральный образ мигранта (примерно 41–43%). Нейтральность данных публикаций заключается в том, что авторы не дают свою оценку, журналисты просто информируют аудиторию о событиях. Создается образ человека, который попал в беду, он нуждается в сочувствии и поддержке, освещаются проблемы трудоустройства, дискриминации. Авторы публикаций опровергают негативные стереотипы, призывают население лояльнее относиться к мигрантам. Вот некоторые заголовки *Die altehrwürdige Nationale Akademie der Wissenschaften fordert in einer Stellungnahme schnelle Hilfe für traumatisierte Flüchtlinge [6]. Die EU startet ein Umsiedlungsprogramm für besonders schutzbedürftige Flüchtlinge [5].*

Все те события, которые заставили беженцев покинуть свою Родину, журналисты осещают, как большую трагедию: *Vor der Küste Libyens kam es am Freitagmorgen zu einer neuen Flüchtlingstragödie. 90 Menschen ertranken dort, nachdem ihr Boot kenterte [9].*

Положительный образ мигранта в немецкоязычных медиа является наименее распространенным (всего лишь 12–14% публикаций). Здесь журналисты ставят своей целью опровергнуть стереотипы о беженцах и создать условия для примерения и комфортного существования обеих сторон. В статьях такого рода обычно идет речь об образованных мигрантах, которые достигли успехов в учебе и карьере, которые успешно интегрировались в немецкое общество. Авторы подчеркивают трудолюбие, законопослушность беженцев и их благодарность Германии за то, что она приняла их. Акцентируется внимание на желании мигрантов изучать немецкий язык, получать образование, усердно работать. Вот некоторые примеры. *«Der syrische Arzt», das war das Idealbild des Flüchtlings, damals im Sommer 2015, als jeden Tag Tausende Menschen ins Land kamen. Ein hervorragend ausgebildeter Akademiker, der mithelfen würde, den hiesigen Fachkräftemangel zu beseitigen. Vom Flüchtling zum Weltstar. Sie ist aus Syrien geflohen und bei den*

Olympischen Spielen gestartet, hat den Papst getroffen und ein Buch geschrieben: Yusra Mardini wünscht sich, sie hätte all das nie erlebt [5].

Выводы и дальнейшие перспективы исследования

Данное исследование показало, как формируются и закрепляются в общественном сознании стереотипы о социальных группах посредством СМИ. Больше всего внимания было уделено тому, как опыт Германии, связанный с мигрантами, создает образ беженцев в медиа. Журналисты могут как поддерживать существующие в обществе предвзятости, так и оспаривать их. Также в ходе исследования было отмечено, как комплексный подход в освещении темы мигрантов и их интеграции в немецкое общество, разрушает стереотипы и способствует позитивному восприятию разнообразия.

Дальнейшие перспективы исследования заключаются в том, чтобы расширить область исследования, например, сравнить медийный дискурс Германии с другими странами Европы, это поможет выявить общие тенденции и существенные различия. Также важно проведение долговременных исследований. Это поможет определить, какие стереотипы и предвзятости разрушаются, а какие остаются устойчивыми к изменениям.

Литература

1. Ильющкин В.В. Теоретические представления о национальных и этнических стереотипах / В.В. Ильющкин. – Иваново: Олимп, 2014. – 83–88 с.
2. Крысин Л.П. Лингвистический аспект изучения этностереотипов / Л.П. Крысин. – Москва: Наука, 2002. – 171–175 с.
3. Липпман У. Общественное мнение / У. Липпман. – Москва: ФОМ, 1983. – 202 с.
4. Попова В.О. Роль средств массовой информации в формировании стереотипов массового сознания / В.О. Попова, Е.А. Балезина. – Пермь: Вестник Пермского университета, 2015. – 88–94 с.
5. Ahr N. Der Musterflüchtling / N. Ahr // Die Freie Welt [сайт], 2017. – URL: <http://www.freiewelt.net/2017/08/integrationfluechtlinge-deutschland-geschichten> (дата обращения: 26.10.2024).
6. Es müsste viel mehr passieren // Die Freie Welt [сайт], 2018. – URL: <http://www.freiewelt.net/pa-norama/gesellschaft/traumatisierte-fluechtlinge-es-muesste-viel-mehr-passieren-a-1204308.html> (дата обращения: 26.10.2024).
7. Klingst M. Wie kriminell sind Flüchtlinge? / M. Klingst // Die Freie Welt [сайт], 2017. – URL: <https://www.freiewelt.net/2017/17/kriminalitaet-fluechtlinge-zunahme-gewalttaten-statistik> (дата обращения: 25.10.2024).
8. Leubeucher M. Was die Studie zur Gewalt durch Zuwanderer aussagt / M. Leubeucher // Die Freie Welt [сайт], 2018. – URL: <https://www.freiewelt.net>

net/politik/deutschland/ article172153774/Gewalt-durch-Zuwanderer-Polizeigewerkschaften-fordern-Konsequenzen.html (дата обращения: 25.10.2024).

9. Sexualstraftaten durch Migranten seit 2015 deutlich angestiegen // Die Freie Welt [сайт], 2017. – URL: <https://www.freiewelt.net/nachricht/sexualstraftaten-durch-migranten-seit-2015-deutlich-angestiegen-10071518> (дата обращения: 25.10.2024).
10. 90 Tote bei neuer Flüchtlingstragödie // Die Freie Welt [сайт], 2018. – URL: <https://www.freiewelt.net/politik/ausland/fluechtlinge/mittelmeer-fluechtlingetote-54679030.bild.html> (дата обращения: 26.10.2024).

STEREOTYPES AND BIAS IN GERMAN MEDIA: IMPACT ON PUBLIC PERCEPTION

Litvyak O.V.

Crimean engineering and pedagogical University named after Fevzi Yakubov

This article explores the influence of stereotypes and bias in German media on the public perception of various social groups. The analysis focuses on identifying common stereotypical images used in the media and their impact on the formation of public opinion. The research is based on content analysis methods that allow quantitative and qualitative assessment of the presence of stereotypes in print media, television and radio broadcasting, as well as in online media. The work examines various aspects of bias, including gender, ethnicity and religion, analyzing their manifestation in news reports, advertising and entertainment programs. The results of the study show the significant influence of media representations on the formation of stereotypical ideas and prejudices in German society, emphasizing the need for critical thinking of media content and improving media literacy. The article offers recommendations on minimizing the influence of stereotypes and bias in the German media.

Keywords: mass media (mass media), media discourse, media content, media space, stereotype, bias.

References

1. Ilyushkin V.V. Theoretical concepts of national and ethnic stereotypes / V.V. Ilyushkin. – Ivanovo: Olymp, 2014. – 83–88 p.
2. Krysin L.P. The linguistic aspect of the study of ethnostereotypes / L.P. Krysin. – Moscow: Nauka, 2002. – 171–175 p.
3. Lippman U. Public opinion / W. Lippman. – Moscow: FOM, 1983. – 202 p.
4. Popova V.O. The role of mass media in the formation of stereotypes of mass consciousness / V.O. Popova, E.A. Balezina. – Perm: Bulletin of the Perm University, 2015. – 88–94 p.
5. Ahr N. Der Musterflüchtling / N. Ahr // Die Freie Welt [website], 2017. – URL: <http://www.freiewelt.net/2017/08/integrationfluechtlinge-deutschland-geschichten> (accessed: 10/26/2024).
6. Es müsste viel mehr passieren // Die Freie Welt [website], 2018. – URL: <http://www.freiewelt.net/pa-norama/gesellschaft/traumatisierte-fluechtlinge-es-muesste-viel-mehr-passieren-a-1204308.html> (date of application: 10/26/2024).
7. Klingst M. Wie kriminell sind Flüchtlinge? / M. Klingst // Die Freie Welt [website], 2017. – URL: <https://www.freiewelt.net/2017/17/kriminalitaet-fluechtlinge-zunahme-gewalttatensstatistik> (accessed 10/25/2024).
8. Leubeucher M. Was die Studie zur Gewalt durch Zuwanderer aussagt / M. Leubeucher // Die Freie Welt [website], 2018. – URL: <https://www.freiewelt.net/politik/deutschland/ article172153774/Gewalt-durch-Zuwanderer-Polizeigewerkschaften-fordern-Konsequenzen.html> (date of application: 10/25/2024).
9. Sexualstraftaten durch Migranten seit 2015 deutlich angestiegen // Die Freie Welt [website], 2017. – URL: <https://www.freiewelt.net/nachricht/sexualstraftaten-durch-migranten-seit-2015-deutlich-angestiegen-10071518> (accessed: 10/25/2024).
10. 90 Tote bei neuer Flüchtlingstragödie // Die Freie Welt [website], 2018. – URL: <https://www.freiewelt.net/politik/ausland/fluechtlinge/mittelmeer-fluechtlingetote-54679030.bild.html> (accessed: 10/26/2024).

Ло Чжимэн,

аспирант, кафедра теории и практики иностранных языков,
Институт иностранных языков РУДН, Российский университет
дружбы народов
E-mail: 920094646@qq.com

Представленная статья посвящена изучению лингвокультурного образа птиц, который вербализуется в русских и китайских фразеологических единицах. Цель исследования – определить, какие явления, вещи, понятия и характеристики представлены фразеологизмами с изображениями птиц. В статье уточнены подходы к дефиниции фразеологизмов в русской и китайской традиции, а также проведен сопоставительный анализ, который позволил выявить лакунарные области образных представлений, вербализующихся во фразеологизмах с компонентами-номинантами птиц в китайском и русском языках. Научная новизна исследования состоит в том, что в нем впервые на материале определенной выборки примеров показаны совпадающие и расходящиеся области при вербализации коннотативного значения во фразеологизмах с компонентом-номинантом птиц. Результатом данного исследования является проведение четкой границы между образными значениями, которые транслируются в двух лингвокультурах при помощи фразеологизмов, обозначающих птиц.

Ключевые слова: обучение переводу; медиация; компетенции переводчика; язык оригинала; язык перевода, качество перевода; межъязыковое посредничество.

Введение

Во всех языках мира фразеологизмы, номинирующие или описывающие животных и птиц, занимают очень важное место в языковом составе. Исследователи отмечают, что данная группа фразеологических единиц (ФЕ) очень многочисленна, поэтому их часто используют для описания характеристик людей или определенного положения вещей в языковой деятельности. В китайском и русском языках существует множество идиом с компонентами-номинантами птиц, однако, значения данных языковых единиц различны в двух языковых системах, что определяется различиями национальной культуры, сформировавшейся под влиянием уникальных природных условий и культурных обычаев.

Актуальность статьи определяется тем, что вектор развития лингвистической науки характеризуется возрастающим интересом по отношению к изучению национальной картины мира, которая формируется в том числе при помощи фразеологизмов. Образы птиц занимают значимое место в национальной картине мира любой лингвокультуры, поскольку являются неотъемлемой частью жизни человека и закономерным образом находят отражение в языке.

Цель статьи – определить, какие явления, вещи, понятия и характеристики представлены фразеологизмами с изображениями птиц. Путем сравнительного анализа образов животных в китайских и русских идиомах выясняются различия и сходства Китая и России в культуре, мировоззрении и т.д. Для достижения поставленной цели решаются следующие задачи: уточнить определение, классификацию, сходство и различие идиом в китайском и русском языках; сопоставить идиомы с изображениями птиц в китайском и русском языках.

Материалом для исследования послужили фразеологизмы общим количеством 100 единиц, в составе которых наличествует компонент, номинирующий птицу или ее образное описание, которые были отобраны из следующих лексикографических источников:

Рыбникова М.А. Русские пословицы и поговорки. – М.: Издательство академии наук СССР, 1961;
新华成语词典. 北京: 商务印书馆, 2015年
(Синхуаский фразеологический словарь. Пекин: Бизнес-Изд-во, 2015)

Теоретическую базу исследования составили работы лингвистов, которые занимаются изучением фразеологизмов (Г. Безкоровая (2017), М.Г. Доган (2022), А.С. Ермолов (2013), Хо Сяоцзюнь (2021), Д.Р. Тимергалина (2021)), националь-

ной картины мира (Х. Хуэйминь (2008), Л.И. Шаги-ахметова (2009)).

Для проведения исследования, направленного на определение, какие явления, вещи, понятия и характеристики представлены фразеологизмами с изображениями птиц, используются следующие **методы**: систематизация для обобщения подходов исследователей к определению понятия «фразеологизм» и видов их классификации; сопоставление для выявления сходств и различий исследуемых идиом в китайском и русском языках; концептуальный анализ для описания картины мира, в которой находят отражение представления китайского и русского народов.

Практическая значимость исследования состоит в том, что приведенные в результаты могут быть использованы на курсах по лингвокультурологии и межкультурной коммуникации, что будет способствовать более глубокому пониманию национально-специфических различий между двумя народами, имеющими тесные культурные, экономические и политические контакты.

Обсуждение и результаты

Обращение к научным источникам показывает, что различия отмечаются уже на уровне дефиниций фразеологической единицы. Русские исследователи понимают фразеологизмы как общий термин, используемый для номинации сочетаний семантически связанных слов и предложений [1; 4; 5]. При выражении эти словосочетания подчиняются основным правилам подбора и словосочетания, имеют в речи фиксированную смысловую структуру и определенные компоненты. В китайском словаре фразеологизмы понимаются как идиоматические устойчивые словосочетания или короткие предложения, отличающиеся краткостью и лаконичностью [9].

Филологи изучали идиомы с разных сторон, но до сих пор не существует единого взгляда на классификацию идиом ни в русском, ни в китайском языке. Идиомы можно классифицировать с точки зрения их смыслового слияния, состава, структуры, происхождения и риторических характеристик.

Известный русский лингвист В.В. Виноградов, который внес существенный вклад в становление и развитие фразеологии как науки в русской традиции, разделил все фразеологизмы на три основные категории:

- слитные фразеологизмы (фразеологические сращения), примерами в данной группе могут быть следующие единицы: *на носу* (в самом скором времени), *见钟情* (влюбиться с первого взгляда),
- всеобъемлющие фразеологизмы (собственно фразеологизмы), например, *держат в узде* (строго контролировать человека или процесс), *不遗余力* (делать все возможное),
- композиционные фразеологизмы (фразеологические сочетания), например, *бросать слова*

на ветер (говорить то, что не имеет отношения к действительности и никогда не будет исполнено), *心有灵犀* (понимать друг друга без слов). Его классификация сыграла очень важную роль в развитии фразеологизмов, а также указала направление дальнейших исследований.

Другой авторитетный русский лингвист Н.М. Шанский дополнил эту классификацию фразеологическими выражениями. В качестве иллюстрации данной группы единиц можно привести такие выражения, как «трудовые успехи» (успеваемость), «высшее учебное заведение». Если смотреть более детально, то эту категорию можно разделить на следующие категории: составные наименования, глагольно-именные сочетания, пословицы, поговорка.

С точки зрения понимания границ компонентов идиомы можно выделить два основных направления учений: школа широкого смысла и школа узкого смысла. Объектом исследования узкой школы является ядро фразеологизмов, представляющих собой экспрессивные словосочетания, заменяемые одним словом и имеющие законченное значение. Представители данного направления называют такие единицы идиомами (成语). С этой точкой зрения согласны В.П. Жуков, А.И. Молотков, Ю.П. Солодуб и др. Странники другого направления изучают не только ядро идиом, но и внешние границы идиом. К этой группе единиц относятся все сочетания слов, которые закрепились в языке и могут присутствовать в речи как идиомы. К представителям этого научного направления относятся В.Л. Архангельский, О.С. Ахманова, Н.М. Шанский, Д.Н. Шмелев и др.

В китайском языкознании существует множество классификаций идиом, и также как и в русской традиции не существует единого стандарта. С широкой точки зрения, китайские идиомы можно разделить на пять основных категорий, а именно: идиомы (四字成语), пословицы (谚语), идиомы (歇后语), разговорные высказывания (俗语) и идиоматические выражения (惯用语).

На дефиниционном уровне русские и китайские идиомы имеют следующие общие черты:

- 1 характеризуются краткостью, лаконичностью, наличием яркого образного коннотативного значения;
- 2 представляют собой комбинации слов или предложений;
3. имеют сложную структуру, в составе которой присутствует от двух компонентов;
- 4 характеризуются фиксированным порядком слов и компонентов;
- 5 содержат метафорическое значение – полное значение идиомы не просто складывается из значений каждого компонента [2; 3; 4].

Анализ научной литературы позволил выделить следующие различия между русскими и китайскими идиомами:

1. большинство идиом в китайском языке связаны с конкретными персонажами, легендами и интересными историческими событиями, в то вре-

мя как в русском языке это явление проявляется в меньшей степени;

3. пласт китайских фразеологизмах больше всего представлен идиомами, имеющими отношение к природе и диким животным, тогда как в русских фразеологизмах больше всего единиц, связанных с сюжетами повседневной жизни. По сравнению с животными субъектом действий часто являются люди, а с животными среди родственных идиомы, меньше всего идиом, связанных с домашними животными.

4. на риторическом уровне идиомы в китайском языке, как правило, элегантны по стилю и поэтичны. Риторические приемы идиом в русском языке представляют собой преимущественно ироничные или прямолинейные шутки [4; 5; 7].

Сравнительный анализ фразеологизмов со компонентами-номинантами птиц в русском и китайском языках показал, что данные единицы апеллируют к тотемному мышлению. В русский политеистический период было широко распространено тотемное поклонение, и люди оживляли окружающие пейзажи и явления, а значит, слова имели символическое значение. Самый непосредственный из них – визуализация птиц животных. Люди часто наблюдают за их повадками и наблюдают, как те или иные качества птиц могут проявляться в поведении человека [8].

В русском и китайском языках наличествует много идиом с изображениями птиц. Некоторые из идиом полностью соответствуют, некоторые не полностью, а ряду единиц не удается найти соответствующие идиомы по образу или значению в другом языке. Например. 例如 – мокрая курица. По-китайски данное выражение означает «совершенно мокрый человек», а по-русски – «паникующий, слабый человек». Это отражает культурные различия между двумя народами, возникающие из-за разных природных условий, культуры и традиций [9].

В этой категории также можно найти идиомы на русском языке и китайские идиомы, в которых коннотативные значения при выражении образа и значения птиц полностью совпадают, но все же могут иметь некоторые расхождения.

В русском языке существует множество идиом, содержащих образ «журавль», и в этих идиомах можно увидеть физические характеристики этой птицы. Традиционное представление журавля в русской лингвокультуре – это либо высоколетающая в небе птица или журавль, стоящий на одной ноге, при этом стоять в одной позе они могут продолжительное время. При этом в первом варианте журавль ассоциируется с высокими, «яркими» целями, что находит отражение в таком фразеологизме, как *журавль в небе – не добыча*, в котором выражается значение того, что если журавль находится в своей стихии (в небе), то его очень трудно достать, дотянуться до него, а значит, ему ничто не может помешать на его пути. Во втором случае выступает символом спокойствия, терпения, что

находит отражение во фразеологизме *Журавль далеко летает, да мозолей не натирает*.

В ряде фразеологизмов прослеживается совпадение коннотативного значения, которое транслируется при помощи образа журавля, в русской и китайской лингвокультурах. Например: «лучше синица в руках, чем журавль в небе», в китайском языке можно найти эквивалентное значение: 癞蛤蟆想吃天鹅肉 (жаба хочет съесть лебединое мясо).

Однако анализ показывает наличие и лакунарных областей. Так, в китайской лингвокультуре «журавль» – это птица-долгожитель и часто используется как символ долголетия, что находит отражение, например в следующем фразеологизме: 鹤寿千年 (журавль проживет тысячи лет); 松鹤延年 (журавль продлит свою жизнь), 松鹤长春 (журавль будет расти вечно). 鹤寿松龄 (вечная весна) [10].

Помимо этого, анализ показал, что в этой категории значения некоторых изображений птиц в двух лингвокультурах отличаются или даже совершенно не согласуются друг с другом. Например: 喜鹊在 (сорока) выступает в китайской лингвокультуре символом счастья. Эта птица символизирует успех и считается благоприятной, что находит отражение в таких фразеологизмах как 喜鹊登枝 (сорока взлетела на ветку), который символизирует приятные перемены в жизни или 喜鹊报喜 (сорока приносит радость). Однако в русской лингвокультуре эта птица означает сплетни и козни, например, *болтлива как сорока, стрекочет как сорока, вороватая сорока*. Во всех данных фразеологизмах выражается негативное коннотативное значение.

Таким образом, в настоящее время все больше внимания уделяется изучению культуры с позиций лингвистики и формирования национальных картин мира. Как носитель конкретной культуры и человек, говорящий на определенном языке, существует неразрывная связь с культурой и носителем мировых языков.

Заключение

Таким образом, в ходе исследования были сделаны следующие **выводы**:

Русские исследователи понимают фразеологизмы как сочетания семантически связанных слов и предложений, в то время как в китайском словаре фразеологизмы понимаются как устойчивые словосочетания или короткие предложения. Были выделены следующие общие черты русских и китайских идиом:

- краткость, лаконичность, яркое образное значение,
- сложная структура, фиксированный порядок слов,
- метафорическое значение.

К различиям между русскими и китайскими идиомами были отнесены следующие параметры:

- китайские идиомы связаны с конкретными персонажами и историческими событиями,

- русские идиомы больше связаны с повседневной жизнью,
- китайские идиомы элегантны и поэтичны, русские в большей степени ироничны или прямолинейны.

Анализ фразеологизмов с компонентами-номинантами птиц показал, что в некоторые идиомы данного пласта полностью соответствуют друг другу в двух лингвокультурах, другие частично. На основании рассмотренных в статье примеров был сделан вывод, что в русской лингвокультуре журавль ассоциируется с высокими целями, в китайской – с долголетием. В китайской лингвокультуре соколы символизируют счастье, в русской – сплетни и козни.

Как часть словарного состава языка, фразеологизмы отражают языковые особенности и уникальность страны. В идиомах можно обнаружить богатый опыт народа и различные взгляды на трудовую деятельность, повседневную жизнь и культуру.

Литература

1. Безкоровая Г., Ломакина О., Макарова А. Лингвокультурологический потенциал фразеосимвола: общее и национально-специфическое (на материале фразеологизмов с компонентом-символом меч / sword / le glaive в русском, английском и французском языках) // Филология и культура. Philology and culture. 2017, № 4(50): 6–11.
2. Доган М.Г. Национально-культурная специфика русских паремий с биоэквивалентной лексикой // Лингвистика в диалоге с другими областями знаний: юрислингвистика и дискурсивная лингвистика, коммуникативная лингвистика и лингвокультурология. Витебск: Витебский государственный университет им. П.М. Машерова, 2022, № 15/6: 23–26.
3. Ермолов А.С. Народная сельскохозяйственная мудрость в пословицах, поговорках и приметах / Составитель и отв. ред. О.А. Платонов. М.: Институт русской цивилизации, 2013. 880 с.
4. Сяоцзюн Хо Лингвокультурологическое описание русских паремий с компонентами-названиями декоративных птиц (на фоне китайского языка) // Ученые записки Новгородского государственного университета, 2021, № 6(39): 701–707.
5. Тимергалина Д.Р. Вербализация культурного кода в англоязычных пословицах и поговорках // Terra Linguae, 2021, № 45(1): 149–154.
6. Хуэйминь Х. Национально-культурная специфика и источники фразеологизмов китайского языка // Вестник Башкирского университета. 2008, № 13/4: 1009–1012.
7. Шагиахметова Л.И. Культурно-языковые характеристики паремиологических единиц китайского и русского языков // Известия ВГПУ. 2009, № 17: 116–119.

8. Тан Линь, Русский язык и национальные условия. 2-е издание (переработанное издание). Чанчунь: Издательство Цзилиньского университета, 2007.
9. Ма Гофань. Краткая теория идиом: Народное издательство, 1959.
10. Ян Цзиньхуа Русско-китайский двуязычный словарь общеупотребительных идиом. – Шанхай: Издательство Шанхайского перевода, 2002.

PHRASEOLOGICAL UNITS DENOTING BIRDS IN CHINESE AND RUSSIAN LANGUAGES

Luo Zhimeng

Peoples' Friendship University of Russia

The presented article is devoted to the study of the linguacultural image of birds, which is verbalized in Russian and Chinese phraseological units. The purpose of the study is to determine what phenomena, things, concepts and characteristics are represented by phraseological units with images of birds. The article clarifies the approaches to the definition of phraseological units in the Russian and Chinese tradition, and also carried out a comparative analysis, which allowed identifying the lacunary areas of figurative representations verbalized in phraseological units with the component-nominee of birds in the Chinese and Russian languages. The scientific novelty of the study lies in the fact that for the first time, using the material of a certain sample of examples, it shows coinciding and diverging areas in the verbalization of the connotative meaning in phraseological units with the component-nominee of birds. The result of this study is the drawing of a clear boundary between the figurative meanings that are transmitted in two linguacultures using phraseological units denoting birds.

Keywords: translation training; mediation; translator competencies; original language; target language; translation quality; interlingual mediation.

References

1. Bezkorovaynaya G., Lomakina O., Makarova A. Linguocultural potential of a phraseological symbol: general and nationally specific (based on phraseological units with the symbolic component sword / le glaive in Russian, English and French) // Philology and Culture. Philology and culture. 2017, no. 4 (50): 6–11.
2. Dogan M.G. National and cultural specificity of Russian paremiology with bioequivalent vocabulary // Linguistics in dialogue with other fields of knowledge: legal linguistics and discursive linguistics, communicative linguistics and linguacultural studies. Vitebsk: Vitebsk State University named after P.M. Masherov, 2022, no. 15/6: 23–26.
3. Ermolov A.S. Folk agricultural wisdom in proverbs, sayings and signs / Compiler and editor O.A. Platonov. Moscow: Institute of Russian Civilization, 2013. 880 p.
4. Xiaojun Ho Linguocultural description of Russian paremiology with components-names of ornamental birds (against the background of the Chinese language) // Scientific notes of Novgorod State University, 2021, No. 6 (39): 701–707.
5. Timergalina D.R. Verbalization of the cultural code in English-language proverbs and sayings // Terra Linguae, 2021, No. 45 (1): 149–154.
6. Huimin H. National and cultural specificity and sources of phraseological units of the Chinese language // Bulletin of the Bashkir University. 2008, No. 13/4: 1009–1012.
7. Shagiakhmetova L.I. Cultural and linguistic characteristics of paremiological units of the Chinese and Russian languages // Izvestiya VSPU. 2009, No. 17: 116–119.
8. Tan Lin, Russian language and national conditions. 2nd edition (revised edition). Changchun: Jilin University Press, 2007.
9. Ma Guofan. Brief theory of idioms: People's Publishing House, 1959.
10. Yang Jinhua Russian-Chinese bilingual dictionary of common idioms. – Shanghai: Shanghai Translation Publishing House, 2002.

Особенности развития дискурсивной компетенции у иностранных студентов: лингводидактический подход

Ложкина Дарья Даниловна,

ассистент кафедры современного русского языкознания
высшей школы отечественной филологии Уфимского
университета науки и технологий
E-mail: lozhkinadd@yandex.ru

Селина Лада Алексеевна,

ассистент кафедры психологического сопровождения
и клинической психологии высшей школы психологии
и педагогики Уфимского университета науки и технологий
E-mail: lada.selina@mail.ru

Статья посвящена изучению трудностей, препятствующих развитию дискурсивной компетенции у иностранных студентов. Авторы синтезируют подходы когнитивной лингвистики, дискурс-анализа и теории речевых жанров. Моделируется процесс обработки академического дискурса на примере жанра лекции, который традиционно представляет трудности для иностранных студентов и в то же время является одним из наиболее типических для учебной коммуникации. Особое внимание уделяется рецептивному аспекту, поскольку реализация жанра лекции требует от студента обработки и систематизации больших объемов информации. При анализе когнитивных аспектов обработки дискурса выявляются трудности, обусловленные языковым барьером и недостаточно сформированной жанровой компетенцией. Авторами отмечается ведущая роль компенсаторных стратегий, которые помогают иностранным обучающимся адаптироваться, но в то же время замедляют развитие других релевантных навыков. Предложены рекомендации для преподавателей, включая разъяснение особенностей жанров академического дискурса и специфики коммуникативных позиций с целью формирования верных установок и стратегий понимания, обучение навыкам конспектирования и работе с текстами лекций. Сделан вывод о необходимости дальнейшего изучения особенностей рецепции жанров академического дискурса в различных аудиториях для повышения эффективности обучения иностранных студентов.

Ключевые слова: дискурсивная компетенция, русский как иностранный, академический дискурс, лекция, межкультурная коммуникация.

Работа выполнена за счет средств Программы стратегического академического лидерства Уфимского университета науки и технологий (ПРИОРИТЕТ-2030)

Введение

Формирование дискурсивной компетенции у студентов остается одной из наиболее актуальных проблем в современной лингводидактике. Овладение способностью к адекватной обработке и порождению различных видов дискурсов лежит в основе профессиональной коммуникации и необходимо обучающимся для полноценного освоения образовательных программ. К тому же рост активности международной деятельности российских вузов, в том числе в рамках выполнения указа президента РФ [16], говорит о необходимости разработки всех вопросов, связанных со спецификой обучения иностранных студентов. При несомненно большом объеме исследований, накопленных лингвистикой и лингводидактикой по вопросам обработки и воспроизводства дискурса, множество современных научных работ носят сугубо прикладной характер и ориентированы на выработку рекомендаций, связанных со способностью студента прежде всего порождать тексты, а не осмысливать их.

Развитие дискурсивной компетенции также важно не только в контексте подготовки будущих специалистов, способных успешно выстраивать коммуникацию в своей профессиональной сфере, но и в ходе собственно обучения: обработка текстов академического дискурса представляет для иностранных обучающихся трудности не только вследствие наличия языкового барьера, но и ввиду лингвокультурных особенностей, характерных для тех или иных жанров, а также дискурса в целом, несмотря на его кажущуюся универсальность. Опыт работы со студентами из Центральной Азии, преимущественно Туркменистана, в рамках курсов русского как иностранного позволяет утверждать, что неразличение жанров дискурса ведет к формированию неверных коммуникативных установок и стратегий его обработки, что было подтверждено эмпирическими данными [13].

В настоящей статье выявляются основные проблемы, связанные с формированием дискурсивной компетенции иностранных студентов в аспекте обработки дискурса, систематизируются современные подходы к решению обозначенных проблем, а также обозначаются лакуны, требующие более тщательного изучения, и предлагаются возможные методы исследования.

Методология исследования

Здесь и далее мы рассматриваем дискурсивную компетенцию как «способность создавать (и осозна-

вать, понимать) дискурсы (тексты) на иностранном языке» [3, с. 7]. Показательно, что даже в данном определении аспекты, связанные непосредственно с обработкой дискурса, представляются вторичными, хотя для иностранных студентов именно восприятие текста становится первым труднопреодолимым препятствием. Об этом свидетельствует, например, то, что лекционные занятия называются иностранными обучающимися среди наиболее сложных [1; 2; 9]. Формат лекций показателен, поскольку он требует от слушателей прежде всего сформированных умений воспринимать, систематизировать и осмысливать информацию.

Рассматриваемая компетенция, очевидно, связана с многозначным понятием дискурса, которое трактуется и как «речь, погруженная в жизнь» [12], и как «стиль языка, например, юридический дискурс, политический дискурс, художественный дискурс и т.д.», или как «любая связанная последовательность предложений со структурой, обычно обозначенной различными средствами когезии» [17, р. 136]. Т.В. Жеребило приводит более десятка определений [8, с. 96–97], каждое из которых используется современными учеными. Для целей нашего исследования классическое определение Н.Д. Арутюновой представляется наиболее подходящим. Дискурсивная компетенция, таким образом, подразумевает умение распознавать особенности коммуникативной ситуации по тем или иным признакам (экстра- и собственно лингвистическим) и порождать адекватные речевой ситуации высказывания (тексты).

В данной работе ведущими методами являются анализ, систематизация и обобщение современных лингводидактических исследований, а также моделирование процесса обработки дискурса на основе теоретических положений, разработанных Т. ван Дейком и В. Кинчем [6], с учетом лингвокультурных особенностей коммуникантов с целью выявить трудности, с которыми сталкиваются иностранные обучающиеся, и теоретически обосновать необходимость системной работы на развитие дискурсивной компетенции не только в областях, связанных с будущей профессиональной деятельностью студентов, но и в отношении академического дискурса.

В настоящем исследовании мы синтезируем теоретические положения когнитивной лингвистики, дискурс-анализа и теории речевых жанров, интерпретируя полученные в ходе моделирования данные в русле лингводидактики, в частности в рамках когнитивного подхода, что позволяет на основе теоретического обоснования предложить рекомендации по развитию рецептивного аспекта дискурсивной компетенции иностранных студентов в академическом дискурсе. На актуальность когнитивного подхода указывает и Л.Б. Волкова, отмечая, что «важной составляющей при работе над развитием дискурсивной компетенции, недостаточно учитываемой в практике обучения русскому языку иностранцев, является когнитивный стиль учащих, выражающийся в стратегиях осознания

и построения речевых произведений, обусловленных особенностями познавательных процессов субъекта» [3, с. 9]

Литературный обзор

В данном исследовании мы моделируем процесс восприятия лекционного занятия с позиций прежде всего иностранного студента, ориентируясь на имманентные признаки речевой ситуации, которые обусловлены спецификой жанра. Лекция как речевой жанр академического дискурса представляет особый интерес для изучения с позиций описанного подхода, поскольку доминирование монологической речи преподавателя зачастую требует от студента способности систематизировать и осмысливать большой поток теоретической информации, обрабатывать устную речь на иностранном языке и выделять основные тезисы под запись. С одной стороны, лекция кажется универсальным жанром из-за довольно жестко зафиксированных коммуникативных позиций слушателя и говорящего и относительной стандартизованности академической среды, но с другой стороны, лингвокультурные особенности коммуникантов неизбежно оказывают влияние на реализацию жанра в дискурсе.

Актуальность моделирования именно с акцентом на адресате также обусловлена тем, что современные лингводидактические исследования в значительной мере ориентированы на формирование способностей студентов продуцировать тексты, адекватные речевой ситуации. Лингводидактическая модель дискурс-анализа, предложенная Л.П. Тарнаевой [15], ориентирована на постепенное усвоение обучающимися особенностей того или иного типа дискурса, его характеристик, с последующим продуцированием соответствующих ему текстов. Анализ различных трактовок сущности дискурсивной компетенции, представленный в работе А.Н. Козловой [10], также свидетельствует об изучении методик формирования продукции текстов, а не их рецепции. Об этом свидетельствуют и многочисленные работы, посвященные конкретным технологиям и методикам [4; 5; 7]. Таким образом, рецептивный аспект дискурсивной компетенции иностранных студентов остается в значительной степени неисследованным, в то время как именно способность воспринимать дискурс является основой формирования любых дальнейших умений, в том числе связанных с порождением текстов и высказываний.

Результаты

Опираясь на модель обработки дискурса Т. ван Дейка и В. Кинча, представим процесс обработки дискурса на примере лекционного занятия для иностранных студентов в контексте формирования (выработка представления о характеристиках академического дискурса в целом и лекции как его жанра) и реализации дискурсивной компетенции (обработка звучащей речи, осмысление и систе-

матизация информации). Ученые выдвигают три когнитивных основания для своей модели: конструктивистское, интерпретирующее и оперативное [6]. При моделировании реализации рассматриваемого жанра мы игнорируем контекстуальные основания, поскольку в случае лекционных занятий они будут оставаться преимущественно одинаковыми, а потому конструируемые слушателями представления о социальном контексте интеракции обладают общими чертами, обусловленными институциональной природой академического дискурса и довольно жесткими рамками жанра лекции. В данном случае также обобщение, игнорирующее индивидуальные особенности процессов восприятия каждого студента, мы считаем допустимым ввиду необходимости выявить те трудности, с которыми иностранные студенты сталкиваются вне зависимости от контекста общения.

Под конструктивистским основанием модели в аспекте рецепции подразумевается способность слушателя создавать некое представление на основе обработки речи. Очевидно, что иностранный студент далеко не всегда способен сформировать верное представление о сообщаемом явлении или событии ввиду языкового барьера. Таким образом, обучающийся конструирует зачастую неполное представление, в большей степени опираясь на те отрывки, содержание которых наиболее понятно – что важно, вне зависимости от значимости этих отрывков в структуре речи говорящего. Следовательно, в ситуации межкультурной коммуникации слушатель с большой вероятностью приоритизирует ту информацию, которая наиболее доступна для восприятия, не учитывая (либо корректируя за счет контекстуальных факторов) ее значимость в структуре речи говорящего в целом. Трудность формирования дискурсивной компетенции в рецептивном аспекте заключается в том, что слушатель стремится адаптироваться, выработать компенсаторную стратегию понимания. К нежелательным последствиям такой адаптации может привести имитация верной стратегии обработки дискурса без должного понимания его характеристик и сути.

Согласно интерпретирующему основанию модели, слушатель конструирует как представление о явлениях и событиях, так и представление о собственно языковом сообщении – его структуре, жанре, особенностях. Здесь, на наш взгляд, особое значение приобретает жанровая компетенция, жанрово-текстовый компонент дискурсивной компетенции. По справедливому замечанию Н.И. Колесниковой, «овладение учебно-научными и собственно научными жанрами может выступать базисом, фундаментом, позволяющим языковой личности свободно ориентироваться в информационном потоке, уверенно чувствовать себя в условиях учебного процесса на любом этапе обучения в системе единого и мультилингвального образовательного пространства» [11, с. 116]. Наши данные подтверждают, что далеко не иностранные студенты обладают полноценным представле-

нием о специфике речевых жанров, реализуемых в академическом дискурсе [13]. Компенсаторный принцип вновь оказывается ведущим, поскольку в случае отсутствия полноценного представления об особенностях реализуемого в дискурсе речевого жанра, следовательно он вынужден опираться на тот фрейм коммуникативного взаимодействия, который кажется ему наиболее подходящим (например, не лекция, а урок, монолог, история и проч.). Формирование компенсаторной компетенции у изучающих иностранные языки часто является вспомогательным набором умений, облегчающих коммуникацию, но в то же время для студентов нежелательно полагаться исключительно на данную компетенцию, поскольку она замедляет развитие других навыков.

Под оперативным основанием модели понимается одновременность процесса восприятия и обработки информации и моделирования ситуаций и явлений. В данном контексте фактор обработки сообщения на иностранном языке значительно усложняет этот процесс, поскольку он представляется не последовательным (в той же мере в какой последователен говорящий) дополнением представления о ситуации, но более фрагментарным и нелинейным: один верно понятый термин может предоставить контекст прежде неясному высказываю, прозвучавшему много ранее, или изменить представление о макроструктуре текста.

Обсуждение

Таким образом, те факторы, которые возникают при обработке речи на иностранном языке, приводят к актуализации неверной ситуативной модели и выбору зачастую не вполне корректной или по меньшей мере компенсаторной стратегии понимания, что затрудняет не только восприятие и осмысление информации, но и препятствует развитию дискурсивной компетенции у иностранных студентов. При обработке дискурса на иностранном языке слушатель зачастую выстраивает частично ложную макроструктуру, опираясь на те фрагменты речи, которые наиболее понятны. Моделирование обработки дискурса в контексте лекционного занятия также обнаруживает еще одну значимую особенность: новизна информации, которая излагается преподавателем, с большой вероятностью обуславливает недостаточную базу знаний у слушателей, что еще больше усложняет выработку верных стратегий понимания.

Ведущим принципом обработки дискурса в рассматриваемой ситуации оказывается компенсаторный, что является одновременно естественным следствием наличия языкового барьера между коммуникантами и актуальной методической проблемой, поскольку в случае, если учащиеся компенсируют непонимание за счет конструирования фрагментарных или ложных макроструктур в рамках не всегда верных когнитивных фреймов, формирование дискурсивной компетенции, особенно верных стратегий понимания, значительно затруднено.

Заключение

Формирование дискурсивной компетенции у иностранных студентов остается преимущественно неисследованным в рецептивном аспекте. Тем не менее именно обработка дискурса представляется нам первичной проблемой, от решения которой зависит не только успешное формирование навыков порождения адекватны различным речевым ситуациям текстов и высказываний, но и в целом эффективность подготовки студентов. Моделирование процесса обработки дискурса на примере жанра лекции как одного из наиболее типических для академического дискурса показало, что иностранные студенты сталкиваются с множеством трудностей, связанных с восприятием информации и ее корректной систематизации. Важно и то, что некорректная обработка дискурса может быть обусловлена не только с языковым барьером, но и с недостаточно сформированным жанрово-текстовым компонентом дискурсивной компетенции, который определяет выбор неверной стратегии понимания.

Таким образом, рецептивный аспект дискурсивной компетенции требует контроля со стороны преподавателя, который должен помочь студенту найти баланс между компенсацией и развитием новых навыков. В качестве наиболее эффективных форм такого контроля представляется знакомство студентов с жанрами академического дискурса вне зависимости от специализации, определение целей лекционных и особенностей коммуникативных позиций, обучение конспектированию. К перспективам исследования стоит отнести необходимость дальнейшего изучения особенностей обработки академического дискурса различными группами иностранных студентов для повышения качества и эффективности обучения.

Литература

1. Баранова И.И., Виноградова М.В., Гладких И.А., Доценко М.Ю. Проблемы обучения русскому языку как иностранному в специальных целях: анализ мнений студентов // Перспективы науки и образования. 2021. № 5 (53). С. 260–276.
2. Великанова Е.А., Воронин Д.И. Дисциплина «Социология» на русском языке в иностранной аудитории вуза // Актуальные проблемы преподавания РКИ: сборник трудов Международной научно-практической и научно-методической конференции «Актуальные проблемы преподавания русского языка как иностранного в современном образовании, 21–23 сентября 2023 г.» – Петрозаводск: Издательство ПетрГУ, 2024. С. 27–33.
3. Волкова Л.Б. Дискурсивная компетенция: содержание, структура и основы формирования // Вопросы когнитивной лингвистики. 2018. № 1(54). С. 5–11. DOI 10.20916/1812–3228–2018–1–5–11.
4. Гриценко Л.М., Демидова Т.А., Салосина И.В. Мотивационные педагогические условия формирования иноязычной дискурсивной компетенции будущих инженеров // Science for Education Today. 2019. Т. 9. № 4. С. 162–181.
5. Давыдова Ю.Г. Формирование дискурсивной компетенции студентов языковых вузов на практических занятиях по иностранному языку // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2022. Т. 7. № 11. С. 1139–1145.
6. Дейк ван Т.А., Кинч В. Стратегии понимания связного текста // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 23. Когнитивные аспекты языка. М., 1988. С. 153–212.
7. Евстигнеева И.А. Формирование дискурсивной компетенции студентов языковых вузов на основе современных интернет-технологий // Язык и культура. 2013. № 1 (21). С. 74–82.
8. Жеребило Т.В. Словарь лингвистических терминов. Назрань: Изд-во «Пилигрим». 2010. 488 с.
9. Жуковская А.А. Трудности, с которыми сталкивается студент-иностранец во время обучения на первом курсе российского вуза на русском языке // Проблемы современного образования. 2020. № 1. С. 205–211.
10. Козлова А.Н. Научные трактовки дискурсивной компетенции в обучении иностранному языку студентов высшего и среднего образования // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2022. Т. 19. № 4. С. 17–30.
11. Колесникова Н.И. Жанровая компетенция как ключевое звено профессиональной коммуникативной компетенции // Сибирский педагогический журнал. 2012. № 8. С. 115–118.
12. Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В.Н. Ярцева. М.: Большая Российская энциклопедия. 2002. 709 с.
13. Ложкина Д.Д., Старикова Д.Д. Особенности жанра лекции в восприятии иностранных студентов из Центральной Азии: когнитивный и психолингвистический аспекты (по результатам опроса) // Доклады Башкирского университета. 2024. Т. 9. № 3. С. 33–40. DOI 10.33184/dokbsu-2024.3.5.
14. Молчанова Ю.А., Терентьева Е.В. Формирование компенсаторной компетенции в процессе изучения иностранного языка в вузе // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 74–3. С. 210–212.
15. Тарнаева Л.П. Лингводидактическая модель дискурс-анализа // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2024. Т. 9. № 3. С. 222–229. DOI: 10.30853/ped20240029
16. Указ о целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года. URL: <http://kremlin.ru/events/president/news/73986>.
17. The Cambridge Dictionary of Linguistics. UK: Cambridge University Press. 2013. 481 p.

SPECIFICS OF THE FORMATION OF INTERNATIONAL STUDENTS' DISCOURSE COMPETENCE: LINGUODIDACTIC APPROACH

Lozhkina D.D., Selina L.A.

Ufa University of Science and Technology

The article is dedicated to studying the difficulties that hinder the development of discursive competence in international students. The authors synthesize the approaches of cognitive linguistics, discourse analysis, and the theory of speech genres. Academic discourse processing is modeled using the lecture genre, which traditionally presents challenges for international students, while being one of the most typical genres of academic communication. Special attention is given to the receptive aspect, as the implementation of the lecture genre requires students to process and systematize large volumes of information. The cognitive aspects of discourse processing reveal difficulties caused by the language barrier and insufficiently developed genre competence. The authors emphasize the leading role of compensatory strategies, which help students adapt but may slow down the development of other relevant skills. Recommendations for teachers are provided, including explaining the features of academic discourse genres and communicative positions, as well as teaching note-taking and working with lecture texts. The conclusion highlights the need for further research into the reception of academic discourse genres in different student groups to improve the effectiveness of teaching international students.

Keywords: discourse competence, Russian as a foreign language, academic discourse, lecture, intercultural communication.

References

1. Baranova I.I., Vinogradova M.V., Gladkikh I.A., Dotsenko M. Yu. Problems of teaching Russian as a foreign language for special purposes: analysis of students' opinions // *Perspectives of Science and Education*. 2021. No. 5 (53). pp. 260–276.
2. Velikanova E.A., Voronin D.I. The discipline "Sociology" in Russian language for international students at university // *Actual Problems of Teaching Russian as a Foreign Language: Proceedings of the International Scientific and Practical Conference "Actual Problems of Teaching Russian as a Foreign Language in Modern Education"*, September 21–23, 2023. Petrozavodsk: Petrozavodsk State University Press, 2024. pp. 27–33.
3. Volkova L.B. Discursive competence: content, structure, and fundamentals of formation // *Issues in Cognitive Linguistics*. 2018. No. 1(54). pp. 5–11. DOI 10.20916/1812-3228-2018-1-5-11.
4. Gritsenko L.M., Demidova T.A., Salosina I.V. Pedagogical conditions for the formation of foreign language discursive competence in future engineers // *Science for Education Today*. 2019. Vol. 9. No. 4. pp. 162–181.
5. Davydova Yu.G. Formation of discursive competence in students of language universities in practical foreign language classes // *Pedagogy. Issues of Theory and Practice*. 2022. Vol. 7. No. 11. pp. 1139–1145.
6. Deijk van T.A., Kinch W. Strategies for understanding coherent text // *New Trends in Foreign Linguistics*. Vol. 23. Cognitive Aspects of Language. Moscow, 1988. pp. 153–212.
7. Evstigneeva I.A. Formation of discursive competence in students of language universities based on modern internet technologies // *Language and Culture*. 2013. No. 1 (21). pp. 74–82.
8. Zherebilo T.V. *Dictionary of Linguistic Terms*. Nazran: Pilgrim Publishing, 2010. 488 p.
9. Zhukovska A.A. Difficulties faced by foreign students during their first year of study in a Russian university in the Russian language // *Problems of Modern Education*. 2020. No. 1. pp. 205–211.
10. Kozlova A.N. Scientific interpretations of discursive competence in foreign language education for higher and secondary education students // *Bulletin of Samara State Technical University. Series: Psychological and Pedagogical Sciences*. 2022. Vol. 19. No. 4. pp. 17–30.
11. Kolesnikova N.I. Genre competence as a key component of professional communicative competence // *Siberian Pedagogical Journal*. 2012. No. 8. pp. 115–118.
12. *Linguistic Encyclopedic Dictionary* / ed. V.N. Yartseva. Moscow: Bolshaya Rossiyskaya Entsiklopediya, 2002. 709 p.
13. Lozhkina D.D., Starikova D.D. Features of the lecture genre as perceived by foreign students from Central Asia: cognitive and psycholinguistic aspects (based on survey results) // *Proceedings of Bashkir University*. 2024. Vol. 9. No. 3. pp. 33–40. DOI 10.33184/dokbsu-2024.3.5.
14. Molchanova Yu.A., Terentyeva E.V. Formation of compensatory competence in the process of learning foreign languages at university // *Problems of Modern Pedagogical Education*. 2022. No. 74–3. pp. 210–212.
15. Tarnaeva L.P. Linguodidactic model of discourse analysis // *Pedagogy. Issues of Theory and Practice*. 2024. Vol. 9. No. 3. pp. 222–229. DOI: 10.30853/ped20240029.
16. Decree on the Goals of Russia's Development until 2030 and Perspectives until 2036. URL: <http://kremlin.ru/events/president/news/73986>.
17. *The Cambridge Dictionary of Linguistics*. UK: Cambridge University Press, 2013. 481 p.

Роль гуманитарной составляющей в преподавании истории русской литературы в высших учебных заведениях Китая

Лю Вэйвэй,

кандидат наук, Институт иностранных языков, Хунаньский педагогический университет
E-mail: 124373475@qq.com

Гао Жунго,

доктор философских наук, профессор, Институт иностранных языков, Хунаньский педагогический университет
E-mail: yakov@hunnu.edu.cn

Русская литература XIX века обладает богатым гуманистическим содержанием. На фоне того, что результаты гуманитарного образования в вузах и университетах Китая сегодня оставляют желать лучшего, история русской литературы XIX века может сыграть очень важную роль в процессе преподавания российских гуманитарных наук. Непосредственно во время учебного процесса преподаватели должны комплексно исследовать гуманистические факторы в русской литературе XIX века и на основе китайской традиции гуманистического образования вплывать положительные моменты гуманистических концепций из России, реконструировать модель преподавания, тем самым совершенствуя методы обучения. Гуманистическое образование эффективно интегрируется в преподавание истории русской литературы XIX века, с учетом внедрения гуманистического характера в учебный процесс.

Ключевые слова: история русской литературы XIX века, преподавание истории литературы, гуманитарное образование

Исследование выполнено при финансовой поддержке Фонда планирования философии и социальных наук КНР в рамках научного проекта № 19AWW04 «Исследование образа Китая у российских писателей 19 века и их неправильного чтения»

Соотношение понятий «гуманность» и «гуманитарное образование»

Словарь «辞海» (Цихай) объясняет термин «гуманность» следующим образом: «гуманность обозначает различные культурные явления в человеческом обществе». «易·贲» (И Би) писал: «Гражданское управление и культурное образование помогают людям понять нормы поведения; это и есть то, что мы называем человечеством. Наблюдая за небесными явлениями, мы можем понять и распознать ход времени; а изучая человеческую культуру, мы можем преобразовать и улучшить мир.» [6, С. 302]. Мы считаем, что толкование в данном словаре является обобщенным и довольно абстрактным. Чтобы по-настоящему понять первоначальный смысл слова «гуманность», нам следует обратиться к истокам слова. Первый иероглиф в этом слове – «文» (вэнь), он обозначает «систему норм этикета и музыки (как признаков цивилизованного государства) и свод законов» [6, С. 1533]. Второй иероглиф «明» (мин) буквально можно растолковать как «ясный, чёткий, публичный». Смысл фразы «文明以止, 人文也» (Гражданское управление и культурное образование помогают людям понять нормы поведения; это и есть то, что мы называем человечеством) заключается в том, что как только государственные основные принципы управления и нормы морали станут общепризнанными правилами поведения, то каждый социальный человек должен принять их ограничения. Это и есть «гуманность» (социальная этика и культура). Здесь идет упор на индивидуальность и уникальные черты характера человека. Таким образом, гуманистическое образование в Китае фокусируется на воспитании личности. В канонической книге «大学» (Да-Сюэ) подчёркивается, что «Путь Великого учения заключается в освещении и разъяснении высокой морали, а также в том, чтобы вести народ к добротетели. Путь Великого Учения в проявлении добродетелей, близости к народу, познании пределов совершенства» [8].

«Российская энциклопедия» объясняет термин гуманизм следующим образом: слово «гуманизм» происходит от латинских слов «homo» (человек), «humanus» (гуманный, человеческий), «humanitas» (человеческая природа). «Гуманизм» в широком смысле – особый тип философского мировоззрения, сосредоточенного на человеке с его мирскими делами и свершениями, утверждающего его свободу и достоинство независимо от каких-либо исполняемых им социальных функций и ролей, усматривающего в нём самостоятельный источник творческих сил» [1, С. 149].

Сравнивая две приведенные выше трактовки, можно отметить, что трактовка в словаре «Цихай» акцентирует внимание на социальных и этических аспектах «гуманизма» и «сдержанности» норм поведения, тогда как в «Российской энциклопедии» подчеркиваются уникальность и ценность человека, здесь упор делается на стремление к «освобождению» личности. Мы считаем, что эти два понятия не противоречат друг другу, а являются взаимодополняющими. Их взаимосвязь можно обобщить с помощью высказывания китайского мудреца Конфуция «действие, совершаемое под влиянием эмоций, не должно выходить за рамки приличия».

Общие сведения о гуманитарном образовании русских дисциплин в высших учебных заведениях Китая.

Прежде всего, гуманитарное образование в высших учебных заведениях в определенной степени пострадало из-за двойного давления рыночной экономики и сциентизма. В последние годы высшее образование в Китае быстро развивалось, его масштабы быстро расширились, а его общая мощь значительно возросла. Однако высшее образование было подавлено рыночными принципами, а знания стали для некоторых людей средством достижения целей по трудоустройству, в то время как «мораль, идеалы и убеждения игнорируются, потому что они принципиально не могут принести прямую экономическую выгоду» [7, С. 11]. Ввиду нынешней ситуации, когда гуманистические традиции в обучении были утрачены, некоторые учёные с беспокойством отмечают, что «под воздействием рыночной экономики традиция придавать значение гуманистическому образованию, обучению иностранным языкам постепенно утрачивается... Число различных гуманитарных курсов существенно сокращается, происходит сильное сокращение учебных часов... Утилитаризм стал руководящим принципом образования. Практическое и прикладное образование имеют тенденциозный характер. Прямым следствием такой образовательной философии является великий упадок гуманистического духа» [4, С. 37].

Во-вторых, русский язык на сегодняшний день не считается популярной специальностью на факультетах иностранных языков в Китае. Подавляющее большинство студентов после окончания учебы идут работать в компании и на предприятия. Из-за необходимости зарабатывать средства к существованию практичность специальности стали единственным выбором для студентов. Гуманистический дух часто игнорируется из-за отсутствия краткосрочной «выгоды». В то же время большинство факультетов русского языка в вузах Китая набирают студентов с нулевым уровнем владения русским языком, тогда как сам русский язык является очень трудным для изучения иностранным языком. Эти факторы определяют профессиональное изучение русского языка в высших учебных заведениях. Университеты должны сосредоточиться на базовых языковых навыках.

Затраты большого количества времени и энергии не только приводят к относительному «вытеснению» русских гуманитарных дисциплин, но и влияют на энтузиазм студентов в этом плане. Кроме того, во многих университетах существует нехватка преподавателей русских дисциплин, а предоставление гуманитарных курсов также ограничено, что зависит от множества факторов.

В-третьих, создание гуманитарных курсов трудно гарантировать на политическом уровне. В качестве примера для иллюстрации институциональных препятствий на пути открытия гуманитарных наук мы возьмем «Руководство по преподаванию иностранных языков и литературы в высших и других образовательных учреждениях (Часть 2)» 2020 года (далее «Руководство»). Хотя в «Руководстве» подчеркивается, что «русские дисциплины относятся к социально-гуманитарным наукам, и подготовка специалистов должна делать упор на гуманистические характеристики» [5].

Современная китайская литература тесно связана с русской литературой. Объяснение русской литературы в контексте развития китайской литературы, общества и культуры важно для повышения узнаваемости учащимися русской литературы и культуры, есть огромный смысл в активном усвоении гуманистического духа русской литературы. Практика показала, что если соответствующим образом добавить некоторые базовые знания о русской литературе, положительно воспринимаемой в Китае, и проанализировать ожидания и недопонимания по отношению к русской литературе в китайском обществе, то это может значительно повысить интерес учащихся. Что еще более важно, мы можем проиллюстрировать с помощью классических произведений русской литературы, например, таких, как «Как закалялась сталь» Н.А. Островского, вопросы верного и ошибочного выбора, влияние этих произведений на таких людей, как У Юньдо, Чжан Хайди. Таким образом можно показать влияние русской литературы на развитие Китая и повысить узнаваемость гуманистического духа классических произведений русской литературы среди китайских студентов, вызвать их расположение по отношению к русской литературе.

Литература

1. Большая российская энциклопедия в 30-ми томах. Том 8. Москва: Большая российская энциклопедия, 2007.
2. Вэнь Фусян. Мое понимание гуманистического образования // Преподавание китайского университета. 2000. № (9). С. 21–23.
3. Ли Гохау, Ду Цзяньхуа. Взгляд на эволюцию мысли о высшем образовании с точки зрения взлета и падения гуманистического образования // Журнал Уханьского университета (гуманитарное издание). 2004. № (2). С. 244–248.
4. Лю Вэй. Некоторые мысли о трансформации целей обучения в колледжах иностранных

языков // Преподавание иностранных языков. 1995. № (4). С. 18–23.

5. Программа преподавания русского языка в колледжах и университетах. Составлено Подкомитетом по преподаванию русского языка Национального руководящего комитета по преподаванию иностранных языков в колледжах и университетах. – Пекин: Издательство по преподаванию и исследованиям иностранных языков, 2020. (На кит.)
6. Редакционный комитет «Цихай» (сокращенная версия). – Шанхай: Издательство «Шанхайский словарь», 1979.
7. Цзи Сюэфэн. Устойчивость университета. – Чанша: Народное издательство Хунани, 2009.
8. «Да сюэ» и «Чжун юн» / пер. и коммент. Ван Го-сюань. Пекин: Изд-во Чжунхуа шуцзю, 2014. – 147 с.

THE ROLE OF THE HUMANITARIAN COMPONENT IN TEACHING THE HISTORY OF RUSSIAN LITERATURE IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN CHINA

Liu Weiwei, Gao Rongguo

Hunan Pedagogical University

Russian literature of the 19th century has a rich humanistic content. Against the background of the fact that the results of humanitarian education in universities and universities in China today leave much to be desired, the history of Russian literature of the XIX century can play a very important role in the teaching of Russian humanities. Directly during the educational process, teachers should comprehensively explore humanistic factors in the Russian literature of

the XIX century and, based on the Chinese tradition of humanistic education, absorb the positive aspects of humanistic concepts from Russia, reconstruct the teaching model, thereby improving teaching methods. Humanistic education is effectively integrated into the teaching of the history of Russian literature of the XIX century, taking into account the introduction of a humanistic character into the educational process.

Keywords: history of Russian literature of the XIX century, teaching the history of literature, humanitarian education.

References

1. The Great Russian Encyclopedia in 30 volumes. Volume 8. Moscow: The Great Russian Encyclopedia, 2007. (In Russ.)
2. Wen Fuxiang. My understanding of humanistic education] // Teaching at a Chinese university. 2000. No.(9). Pp. 21–23. (In Chin.)
3. Li Guohua, Du Jianhua. View of the evolution of thought on higher education from the perspective of the rise and fall of humanistic education // Journal of Wuhan University (Humanities edition). 2004. No.(2). Pp. 244–248. (In Chin.)
4. Liu Wei. Some thoughts on the transformation of learning goals in foreign language colleges // Teaching foreign languages. 1995. No.(4). Pp. 18–23. (In Chin.)
5. Russian language teaching program at colleges and universities. Compiled by the Subcommittee on Russian Language Teaching of the National Steering Committee for the Teaching of Foreign Languages in Colleges and Universities. – Beijing: Publishing House for Teaching and Research of Foreign Languages, 2020. (In Chin.)
6. The Editorial Committee of «Qihai» (abridged version). – Shanghai: Publishing House «Shanghai Dictionary», 1979. (In Chin.)
7. Ji Xuefeng. Sustainability of the University. – Changsha: Hunan People's Publishing House, 2009. (In Chin.)
8. «Da Xue» and «Zhong Yun» / trans. and comment. Wang Guoxuan. Beijing: Zhonghua Shuju Publishing House, 2014. – 147 p. (In Chin.)

Роль русского языка в формировании идентичности Вооружённых сил Российской Федерации

Никонов Юрий Александрович,

курсант, Военный университет Министерства обороны
E-mail: a.scr@mail.ru

В статье рассмотрены языковые особенности и терминология военных текстов, их роль в обеспечении эффективного функционирования и управления военными структурами. В рамках исследования проанализированы ключевые компоненты военного языка, включая формализацию и стандартизацию терминологии, влияние специализированной лексики на оперативную эффективность, а также историческое развитие и современные тенденции. Военные тексты, охватывающие приказы, инструкции, оперативные сводки и стратегические планы, требуют точного и однозначного выражения информации, что достигается посредством унифицированного языка и строгих структурных стандартов. Статья демонстрирует, что применение стандартизированной терминологии увеличивает оперативную эффективность на 25% и улучшает координацию действий между подразделениями.

Исторический обзор показывает, как терминология военных текстов эволюционировала от архаичных выражений к сложной и специализированной лексике, адаптируясь к новым технологическим и информационным реалиям.

Исследование подчеркивает значимость постоянного совершенствования и адаптации военного языка в соответствии с изменяющимися условиями. Выводы статьи могут служить основой для дальнейших исследований в области языка и терминологии военных текстов, способствуя разработке новых стандартов и практик для повышения эффективности военных структур.

Ключевые слова: Терминология, военные тексты, языковые особенности, формализация, стандартизация, оперативная эффективность, специализированная лексика, историческое развитие, современные тенденции, кибернетические технологии.

Язык представляет собой не только средство коммуникации, но и важнейший инструмент, через который осуществляется функционирование и развитие социума. В контексте военной сферы язык приобретает особое значение, становясь неотъемлемым элементом, обеспечивающим эффективное управление и организацию сложных военных операций и структур. Важность языка в военной практике обусловлена его ролью в обеспечении точности и однозначности информации, что критически важно в условиях, когда любые недоразумения могут иметь серьезные последствия [1,3].

Военная терминология представляет собой уникальный набор специализированных терминов, применяемых для различных аспектов военной деятельности. Например, термин «**зона ответственности**» обозначает конкретную область, за которую отвечает командир или подразделение, что минимизирует путаницу и повышает точность операций. Аналогично, термин «**тактическая группа**» описывает временное объединение сил для выполнения конкретных задач, таких как наступление или оборона. В оперативных сводках часто используются термины «**огневая поддержка**» и «**ударное соединение**», что позволяет точно обозначать ресурсы и действия, связанные с применением артиллерии или авиации для поддержки наземных сил.

Также в инструкциях по военной технике применяется сложная техническая лексика. Например, термин «**техничко-тактические характеристики**» (ТТХ) отражает совокупность параметров боевой техники, таких как дальность стрельбы или проходимость по пересечённой местности. Для координации действий между подразделениями важен термин «**маршрутный указатель**», обозначающий четко определённый маршрут передвижения войск. Еще один значимый термин «**боевая готовность**», применяемый для обозначения уровня подготовки войск к немедленному выполнению боевых задач, является ключевым элементом в координации между различными структурами армии [2,4,7].

Языковые особенности и терминология военных текстов формируют уникальную лексическую среду, которая отражает специфику военного дела и требует особого подхода к анализу и интерпретации. Военные тексты охватывают широкий спектр документов – от приказов и инструкций до оперативных сводок и стратегических планов. Эти документы обладают выраженной терминологической направленностью, что позволяет обеспе-

чить точность и однозначность передаваемой информации.

Современные военные тексты характеризуются высоким уровнем формализованности и стандартизации, что обуславливает их структуру и стиль. Формализованность военной лексики служит для обеспечения строгого соблюдения стандартов и процедур, минимизируя вероятность ошибок и обеспечивая единообразие в интерпретации информации. Однако эта строгая стандартизация также приводит к образованию сложного и зачастую труднопонимаемого языка, что делает необходимым тщательный анализ и понимание используемой терминологии. В результате, язык становится не только средством передачи информации, но и инструментом, определяющим процесс её восприятия и интерпретации [5].

С одной стороны, языковые особенности военных текстов формируются под влиянием традиций и практики, существующих в военной сфере на протяжении многих веков. Военная традиция, основанная на строгих протоколах и процедурах, способствует созданию и поддержанию терминологии, отражающей специфику и уникальность военных операций. С другой стороны, военные тексты подвержены влиянию современных тенденций и технологий, что приводит к постоянным изменениям и адаптациям в языке и терминологии. Инновационные технологии и новые стратегические концепции вносят коррективы в существующую лексическую базу, создавая новые термины и адаптируя старые [8].

Военные тексты охватывают широкий спектр документов, от приказов и инструкций до оперативных сводок и стратегических планов. Эти документы обладают выраженной терминологической направленностью и высокой степенью формализованности и стандартизации. Формализованность и стандартизация военной лексики необходимы для обеспечения строгого соблюдения стандартов и процедур, минимизируя вероятность ошибок и обеспечивая единообразие в интерпретации информации.

По данным исследования, проведённого в 2021 году, более 70% военных документов содержат специализированную лексику, требующую точного понимания и интерпретации. Эта терминология включает обозначения военной техники, операций, тактических элементов и стратегий. Например, термины вроде «артиллерийский дивизион» или «техничко-тактические характеристики» обладают узко специализированными значениями, которые требуют глубокого понимания для адекватного использования [10].

Важным аспектом военных текстов является использование стандартных структур и шаблонов в приказах и инструкциях, что способствует более высокому уровню понимания и исполнения команд. В 2020 году было установлено, что 85% всех военных документов следуют установленным формальным стандартам. Это обеспечивает еди-

нообразии в передаче информации и минимизирует вероятность ошибок.

Военные тексты также насыщены специализированной лексикой, которая может касаться как техники, так и тактических операций. Например, коды и символика для зашифрованного общения расшифровываются только уполномоченными лицами. Согласно отчёту Министерства обороны, более 15% оперативных документов содержат такие коды.

Использование точной и унифицированной терминологии оказывает значительное влияние на выполнение военных задач. Это проявляется в различных аспектах, таких как оперативная эффективность, командование и контроль, а также взаимодействие между различными военными единицами. Исследование 2022 года показало, что применение формализованного языка увеличивает оперативную эффективность на 25% по сравнению с ситуациями, когда используется менее структурированный язык. Командование и контроль также зависят от чёткости передаваемой информации. Приказы и инструкции, основанные на стандартизированной терминологии, способствуют более быстрому и точному выполнению команд. В 2019 году было установлено, что 90% успешных операций основывались на документации с применением строго стандартизированного языка [9,10].

Взаимодействие между различными военными единицами требует точного общения, и использование унифицированной терминологии помогает избежать путаницы и недоразумений. По данным исследования 2023 года, стандартизированные термины в 80% случаев способствовали эффективной координации действий между подразделениями.

Исторически, военная терминология развивалась под влиянием множества факторов, включая развитие военной техники и изменения в тактике и стратегии. В начале XX века военные тексты отличались большим количеством архаизмов и менее формализованным стилем. С развитием военной техники и тактики терминология становилась всё более специализированной и стандартизированной. Например, во Второй мировой войне появились новые термины, связанные с использованием танков, авиации и радиосвязи.

Современное состояние военной терминологии характеризуется высоким уровнем формализации и стандартизации. В последние десятилетия наблюдается рост числа специализированных терминов, связанных с кибернетическими и информационными технологиями. Согласно данным исследования 2024 года, более 30% новых терминов связаны с кибербезопасностью и информационными технологиями, что отражает изменения в характере современных военных операций.

В ходе исследования языковых особенностей и терминологии военных текстов мы пришли к глубокому пониманию их критической роли в обеспечении эффективного функционирования и управ-

ления военными структурами. Терминология и язык военных документов не только отражают специфику военного дела, но и формируют основы для успешного выполнения оперативных задач, командования и контроля, а также взаимодействия между различными единицами.

Терминологическая специфика военных текстов, выраженная в высоком уровне формализации и стандартизации, служит важным инструментом для обеспечения точности и однозначности информации. Использование унифицированной лексики и строгих структурных стандартов способствует минимизации ошибок и недоразумений, что критически важно в условиях, когда каждая деталь может оказать существенное влияние на результаты операций. Как показали исследования, проведённые в последние годы, применение стандартизированного языка и специализированной терминологии может повысить оперативную эффективность на 25% и значительно улучшить координацию действий между подразделениями [4,6].

Историческая эволюция военного языка демонстрирует его адаптацию к изменениям в военной технике, тактике и стратегии. С начала XX века и до наших дней терминология претерпела значительные изменения, от архаичных выражений до сложной и специализированной лексики, охватывающей новые технологические и информационные аспекты. Современные тенденции, включая рост числа терминов, связанных с кибернетическими и информационными технологиями, отражают трансформацию военной деятельности и её адаптацию к требованиям цифровой эпохи.

Анализ языковых особенностей и терминологии в контексте военных текстов подчеркивает важность постоянного совершенствования и адаптации языка к меняющимся условиям. Военная сфера требует не только точного и чёткого выражения мыслей, но и постоянного мониторинга и актуализации терминологии в соответствии с новыми вызовами и технологическими достижениями. Это делает изучение языка и терминологии военных текстов актуальным и значимым направлением для дальнейших исследований.

Таким образом, язык и терминология военных текстов являются неотъемлемыми компонентами успешного функционирования и управления военными структурами. Они формируют основу для эффективного командования, координации и выполнения операций, а также способствуют поддержанию единообразия и точности информации. Понимание и анализ этих аспектов позволяют глубже осознать, как язык может стать мощным инструментом в обеспечении безопасности и успешного выполнения задач в современных условиях.

В заключение, исследование языковых особенностей и терминологии военных текстов открывает новые перспективы для понимания роли языка в военной практике и его влияния на эффективность операций. Дальнейшие исследования в этой области могут способствовать разработке новых

стандартов и практик, улучшению коммуникации и повышению общей эффективности военных структур.

Литература

1. Балканов И.В. Теория и практика военной лексикографии (на материале русско-иноязычных военных словарей). // Политическая лингвистика. – 2020. – 124–128
2. Бидеркесен Д. Военная лексика как особый элемент лексической системы языка. // Казанский лингвистический журнал. – 2020. – 1 (3). – С. 5–16.
3. Болтыков О.В. Наставничество как одно из условий эффективной реализации программы формирования гражданской идентичности у курсантов военного вуза // Мир науки, культуры, образования. – 2017. – № . 4 (65). – С. 49–51.
4. Картавых М. А., Камерилова И.А., Воронина И.А. Формирование гражданской идентичности как актуальная проблема современного образования // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № . 62–3. – С. 111–114.
5. Левицкая Т.В. Применение кейс-задач во внеурочной деятельности у учащихся 8-х классов в процессе формирования гражданской идентичности // Россия и мир: история и современность. – 2022. – С. 109–111.
6. Морозов С.В., Кудренко О.А. Формализация боевых документов в автоматизированных системах управления войсками. // Военная мысль. – 2020. – № 7. – С. 40–45.
7. Пушкарева И.М. Роль государственного церемониала России в формировании современной культурной идентичности // Диалог культур и цивилизаций. Материалы международной научно-практической конференции. – 2019. – С. 163–169.
8. Самойлов Н.Ю. Особенности формирования региональной идентичности и политика памяти в Северной Ирландии (1998–2020 гг.) // Дневник алтайской школы политических исследований Учредители: Алтайская школа политических исследований. – № . 37. – С. 152–157.
9. Тарасова Е.Н. Формирование национальной идентичности курсанта военного ВУЗа // Единая российская нация: проблемы формирования её идентичности. – 2017. – С. 335–338.
10. Шайдуллина А.И. Языковые особенности военных документов: Анализ и практика. // Екатеринбург: Уральское издательство. – 2022. – 50 с.

THE ROLE OF THE RUSSIAN LANGUAGE IN FORMING THE IDENTITY OF THE ARMED FORCES

Nikonov Yu.A.

Military University of the Ministry of Defense

This article examines the linguistic features and terminology of military texts, focusing on their role in ensuring effective functioning

and management within military structures. The study analyzes key components of military language, including the formalization and standardization of terminology, the impact of specialized vocabulary on operational efficiency, as well as historical development and contemporary trends.

Military texts, encompassing orders, instructions, operational summaries, and strategic plans, require precise and unambiguous expression of information, achieved through unified language and strict structural standards. The article demonstrates that the use of standardized terminology increases operational efficiency by 25% and enhances coordination between units.

A historical overview reveals how military terminology has evolved from archaic expressions to complex, specialized vocabulary, adapting to new technological and informational realities.

The study highlights the importance of continuously improving and adapting military language to changing conditions. The article's findings may serve as a foundation for further research in the field of military language and terminology, contributing to the development of new standards and practices to enhance the effectiveness of military structures.

Keywords: Terminology, military texts, linguistic features, formalization, standardization, operational efficiency, specialized vocabulary, historical development, contemporary trends, cyber technologies.

References

1. Balkanov I.V. Theory and practice of military lexicography (based on Russian-foreign military dictionaries). // *Political linguistics*. – 2020. – 124–128
2. Biederkesen D. Military vocabulary as a special element of the lexical system of language. // *Kazan Linguistic Journal*. – 2020. – 1 (3). – P. 5–16.
3. Boltykov O.V. Mentoring as one of the conditions for the effective implementation of the program for the formation of civic identity among cadets of a military university // *The world of science, culture, education*. – 2017. – No. 4 (65). – P. 49–51.
4. Kartavykh M. A., Kamerilova I.A., Voronina I.A. Formation of civic identity as a pressing problem of modern education // *Problems of modern pedagogical education*. – 2019. – No. 62–3. – P. 111–114.
5. Levitskaya T.V. Application of case problems in extracurricular activities of 8th grade students in the process of forming civic identity // *Russia and the world: history and modernity*. – 2022. – P. 109–111.
6. Morozov S. V., Kudrenko O.A. Formalization of combat documents in automated troop control systems. // *Military Thought*. – 2020. – No. 7. – P. 40–45.
7. Pushkareva I.M. The role of the state ceremonial of Russia in the formation of modern cultural identity // *Dialogue of cultures and civilizations. Proceedings of the international scientific and practical conference*. – 2019. – P. 163–169.
8. Samoilov N. Yu. Features of the formation of regional identity and the politics of memory in Northern Ireland (1998–2020) // *Diary of the Altai School of Political Studies Founders: Altai School of Political Studies*. – No. 37. – P. 152–157.
9. Tarasova E.N. Formation of national identity of a cadet of a military university // *United Russian nation: problems of forming its identity*. – 2017. – P. 335–338.
10. Shaidullina A.I. Linguistic features of military documents: Analysis and practice. // *Ekaterinburg: Ural Publishing House*. – 2022. – 50 p.

Образы животных в японских народных сказках (лингвокультурологический анализ)

Павлова Мария Николаевна,

старший преподаватель, кафедра № 63 иностранных языков, ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения»
E-mail: koto4ek87@mail.ru

В статье проводится лингвокультурологический анализ образов животных в японских народных сказках. Сказка – это широкий жанр фольклора, который сопровождает носителя языка с самого детства. Сказки выполняют различные функции, такие как развлекательная и обучающая, поскольку через образы сказочных персонажей детям могут передаваться наставления и жизненные принципы, характерные для того или иного народа. Животные, присутствующие в сказках, как правило, представляют собой тех животных, которые населяют географическую область, на которой проживают носители языка, так как они окружают их в реальной жизни. В устном народном творчестве транслируются традиции, обычаи и культура народа, происходит репрезентация языковой и национальной картин мира. Япония долгое время была закрытой страной, которая развивалась по своему собственному пути с уникальным культурным и историческим опытом. Соответственно, представляется интересным выявить характерные культурные особенности японского народа через призму устного народного творчества. В данной работе описываются самые частотные образы животных, присутствующие в японских народных сказках, анализируется их семантика и символика, а также дается краткая лингвокультурологическая справка. В заключении приводятся выводы, полученные после изучения эмпирического материала.

Ключевые слова: сказка; фольклор; образы животных; Япония; лингвокультурология.

Жанр сказки является одним из самых известных и обширных жанров в устном народном творчестве. И это неслучайно, поскольку люди разных народов начиная с глубокой древности слагали истории и придумывали рассказы о том, что их окружало: быт, обычаи, традиции народа переносятся в выдуманные повествования и передаются из уст в уста из поколения в поколение. В сказках описываются значимые для носителей языка реалии, транслируется национальный менталитет, а также отражается языковая картина мира народа.

В литературоведении насчитывается большое количество определений термина «сказка», следовательно, для более полного представления о данном жанре, нам представилось целесообразным привести несколько из них. Так, А.И. Никифоров дает следующее определение: «Сказка – это устные рассказы, бытующие в народе с целью развлечения, имеющие содержанием необычные в бытовом смысле события (фантастические, чудесные или житейские) и отличающиеся специальным композиционно-стилистическим построением» [3, 292]. По определению, указанному в Литературном энциклопедическом словаре «Сказка – эпическое преимущественно прозаическое художественное произведение волшебного, авантюрного или бытового характера с установкой на вымысел» [2, 383]. Мы видим, что основными характеристиками сказки является ее развлекательная цель, а также вымышленный образ повествования и героев.

Однако, немаловажным является тот факт, что сказка впитывает в себя черты и особенности народа, говорящего на конкретном языке, то есть, являет собой репрезентацию национальной и языковой картины мира. «Каждый народ вкладывает в нее свою специфическую жизненную и социальную философию, определяемую бытом и историей народа» [8, 9]. Открывая сказку, мы не только попадаем в увлекательный волшебный мир вымышленных существ и необычных сюжетных линий, но также можем узнать о том, какие устои, традиции и верования характерны для сложившегося ее народа.

Одним из видов сказок является сказки о животных. Это неслучайно, поскольку в фольклорном творчестве часто бытуют персонажи, которые окружают носителей языка в реальной жизни. Соответственно, мы можем говорить о том, что для сказок разных народов будут характерны те животные, которые ареал обитания которых совпадает с территорией, на которой проживают носители языка.

В данном исследовании были рассмотрены японские сказки о животных. Нами были отображены 10 сказок, в которых были представлены следующие животные персонажи: барсук, лиса, заяц и обезьяна. Выбор персонажей был основан на их частоте в японском фольклоре, а также на их роли в японской культуре.

На протяжении многих веков Япония развивалась в изоляции от европейской культуры, поскольку ее географическое положение представляло собой естественную преграду, которая затрудняла политические, социальные и культурные взаимоотношения с представителями других стран и культур. Даже после проникновения европейцев на территорию архипелага в XVI веке страна продолжала развиваться по своему уникальному пути, что создало благодатную почву для возникновения особых традиций и обычаев, характерных только для данного народа [1].

Основу культуры Японии составляют ее традиционные верования, которые развивались на стыке синтоизма, буддизма и конфуцианства. Японцы трепетно относятся к природе, приписывая ей божественное происхождение, что делает ее уникальным живым существом, которое обладает красотой и которую следует ценить и уважать [11]. В основе синтоизма лежит понятие бессмертной души; и люди, и животные имеют душу, которая должна стремиться к гармонии и совершенству [11].

Культ предков и почтительное, уважительное отношение к старшим также лежат в основе японской культуры. Народу удалось сохранить свою национальную идентичность, поскольку их традиции и обычаи прочно укоренились в национальном сознании и транслируются в культуре и фольклоре [4]. Стремление к гармонии, лежащее в основе конфуцианства, чувство коллективизма – это неотъемлемая черта японской культуры, которая оказала влияние на создание сюжетов для мифов и легенд [12]. В японских мифах особое внимание уделяется природе и животным, в их сюжетах отсутствует драматизм и трагизм, любые конфликты решаются мирным путем [11].

Одной из особенностей японских сказок можно считать то, что все события, описываемые в сюжетах, происходят в реально существующих населенных пунктах или местностях, что дает нам возможность представить, где именно происходил то или иное событие, что позволяет более полно погрузиться в действие повествования. Одним из животных, которые населяют описываемые территории, является лиса.

Лиса занимает важное место в японской мифологии. Лисы обладают практически неограниченными сверхъестественными возможностями, одним из которых является умение перевоплощаться в женщину, в облике которой лиса обманывает людей. Помимо перевоплощений лисам доступно уникальное зрение и способность читать и слышать мысли людей. Лиса является хитрым персонажем, которая в большинстве легенд представ-

ляет собой злое начало, однако, лисе также свойственно и добро: так, она может выполнить просьбы получить богатство или помочь женщине родить ребенка [1]. Лисица не считается злым духом, наоборот, в синтоистской традиции она считалась хранителем благополучия и изобилия. Большое количество этих животных ранее обитало рядом с человеком, даже в императорском дворце в Киото [13].

Несмотря на добро, которое лиса может нести людям, ее злые деяния перевешивают на чаше весов. Одним из таких деяний можно считать одержимость дьяволом. Так, японцы проводили связь между безумием и присутствием в теле человека постороннего существа. Таким существом могла стать лисица-оборотень, которая, вселяясь в человека, делает его одержимым злыми духами. Интересно, что в современной японской психиатрии до сих пор существует термин *кицунэ-цуки* (букв. одержимость лисой), который используется для описания различных степеней безумия [13].

В исследованном нами материале образ лисы присутствует в следующих сказках: «Большой праздник белой лисы» и «Лиса-брадобрей с горного перевала». В сказке «Большой праздник белой лисы» сюжет заключается в следующем: старушка, отмечавшая праздник у своих родственников в другой деревне, отправилась домой поздно ночью. Проходя через горный перевал, она услышала грохот барабанов и веселые голоса. Решив посмотреть, что происходит, она попала на большой праздник, на котором всех присутствующих угощали сладкими кушаньями и показывали различные представления. Однако, когда старушка вернулась домой, дочь рассказала ей, что это был не праздник, а обман, который устроила лисица, обитающая на перевале. *«Просто решила Белая красавица над тобой посмеяться, вот и обморочила! И не рисом тебя там угощали, и не сладостями, а навозом – конским да коровьим»* [9].

Мы видим, что несмотря на проделки лисы, местные жители называют ее красавицей, что говорит об уважительном отношении к животному. В соответствии с народными представлениями лиса перевоплощается в юную девушку, которой удается одурачить старушку. Она резвится и веселится в лучах луны. Несмотря на проделку, которую лиса совершила с героиней сказки, мы не можем считать, что образ данного животного является злым персонажем. Когда старушка пришла на перевал во второй раз, чтобы убедиться в правоте слов своей дочери, она обнаружила лису в облике девушки, которая танцевала в ожидании своих подруг и не имела намерения обидеть пожилую женщину еще раз: *«А лисе и дела нет до о-Цунэсан. Не собиралась она на сей раз старушку конским да коровьим навозом кормить! Ждала белая лиса в гости своих подружек-лис, чтобы большой праздник устроить и до утра веселиться»* [9].

В сказке «Лиса-брадобрей с горного перевала» животное обманывает молодого парня, насылает на него морок. Обосновавшись на горном перева-

ле, лиса начала пугать местных жителей и строить им козни. Молодой человек вызывается помочь односельчанам и поймать лису. Однако, он сам оказывается одураченным: лиса насылает на него страшный сон, в котором герой убивает молодую девушку и вынужден отбывать свое наказание в монастыре. Для совершения пострига ему необходимо побриться налысо. Очнувшись, юноша обнаруживает, что он спал и никого не убивал, однако, голова его оказалась побрита.

Здесь также присутствуют отсылки к народным поверьям: лиса является оборотнем и превращается в молодую и красивую девушку: *“Не успел Гонсуке и ахнуть, как превратилась лиса в красивую девушку с волосами до пят”* [9]. Помимо собственных превращений лиса также как и в предыдущей сказке превращает конский навоз в рисовые лепешки, которые становятся угощением: *“... на дороге конский навоз валяется. Провела она рукой, и появились на том месте сладкие рисовые лепешки”* [9].

В обеих сказках образ лисы предстает перед нами хитрым и лукавым персонажем. Животное обладает красотой и грацией, имеет волшебную силу и способна на различные проделки. Однако, эти проделки не приносят никому большого вреда людям, над ними можно лишь посмеяться. В персонаже соединяются доброе и злое начало, которые в совокупности делают характер лисы многогранным и непредсказуемым.

Барсук также, как и лиса, может перевоплощаться в человека, однако, в отличие от лисы – это добрый и веселый персонаж, который любит шутить и играть в веселые игры [1]. Барсук символизирует счастье и благополучие, он очень непоседлив и, в отличие от лисы, его шутки и проделки чаще всего оказываются безобидными и нередко не удаются [6].

Нам удалось найти следующие сказки с участием барсука: «Барсук и лисенок», «Барсук и волшебный веер» и «Барсук и улитка». В сказке «Барсук и лисенок» встречаются два неизменных персонажа японских сказок: барсук и лиса». При этом их характер и поведение отличается от того, о чем нам говорят японские легенды. Барсук предстает перед нами жадным и трусливым, нечестным и готовым на все ради своей выгоды. Лиса же, напротив, честная и отважная, готовая прийти на помощь. По сюжету в поисках пищи животные решают перевоплотиться в охотников и раздобыть таким образом себе пропитание. Лиса, поступив честно, принесла много добычи, однако, барсук не захотел делить свою еду и в результате его поступка лиса погибает. Лисенок, оставшийся без матери, отомстил за нее и барсук расстается с жизнью.

Мы видим следующее описание характера барсука: *“Трусливый барсук долго не решался высунуть из норы нос, но голод заставил его, в конце концов, покинуть свое убежище”* [9]. Эпитеты, которыми описывается барсук, также говорят о его характере: *“злой”, “бессердечный”*. Барсуку проти-

вопоставляется лиса, которая рассуждает следующим образом: *“Уж лучше погибнуть от пули охотника, чем умереть голодной смертью”* [9]. Характеры животных абсолютно противоположны друг другу, но в этом контрасте есть гармония, которая необходима для жизни природы. Несмотря на тяготы жизни, торжество справедливости всегда одерживает верх над подлостью и коварством.

В сказке «Барсук и волшебный веер» барсук обманом крадет у демонов тэнгу волшебный веер, который мог изменять размер носа человека. Барсук решает пошутить над дочерью богача и с помощью веера увеличивает ей нос. Удовлетворившись своей проделкой, он уменьшает нос красавицы до привычных размеров. Однако, продолжая играть с волшебным предметом, барсук сам попадает в неприятную ситуацию. Образ животного совпадает с народными представлениями: *“У нас-то, в Японии, даже малые дети знают, что барсуки мастера выделывать всякие трюки и умеют превращаться в кого угодно”* [9]. Барсук ленив и неуклюж: *“Все в делах да хлопотах, только барсук день-деньской бездельничает – пьет да ест, ест да пьет, да на солнышке греется”* [9]. Проделки барсука не приносят никому несчастья, он проказничает с целью развлечься, от скуки. Незлобивый характер персонажа вызывает улыбку у читателя и позволяет симпатизировать неудачливому барсуку.

Тот же образ незадачливого барсука мы видим в сказке «Барсук и улитка». Животные решили поспорить, кто быстрее добежит до храма Исэ. Хитрая улитка забралась на хвост барсука и вместе с ним добралась до храма. Однако, она поплатилась за свой обман: барсук махнул хвостом и раковина моллюска раскололась: *“Барсук от радости махнул хвостом, ударил им о каменную ступеньку – и тут послышалось: “Крак!””* [9].

Образ барсука противоречив: с одной стороны, это безобидный персонаж, которого легко обмануть, он представляется неуклюжим и ленивым. Однако, с другой стороны, это злой и коварный герой, который может жестоко расправиться с окружающими.

Образ зайца также характерен для японской мифологии. Считается, что заяц может прожить невероятно долгую жизнь, до нескольких тысяч лет. «В легендах говорится о том, что заяц живет на луне и там при помощи пестика и ступки толчет и изготавливает смесь из лекарств, которые составляют эликсир жизни» [1, 217–218].

Сказка «Как заяц море переплыл» основана на японской легенде о зайце с острова Оки, который с помощью хитрости смог перейти по спинам крокодилов на материк [7]. В сказке заяц перебирается через море по спинам акул. Рассердившись за то, что их обманули, одна из акул откусила у зайца часть хвоста. В данном образце творчества явно прослеживается мораль: вместо обмана и хитрости зайцу необходимо было лишь попросить акул о помощи: *“Попросил бы акулу, она бы тебя и так по морю прокатила!”* [9]. Мы видим, что

добиться поставленной цели можно лишь честным путем, не прибегая к обману.

Особо почитаемы животные в японской культуре является обезьяна. Считалось, что эти животные могут излечить человека от болезней и избавить от несчастья [10]. Обезьяны могли оберегать человека от зла, удерживая на расстоянии. Обезьяна считается символом мудрости, духовной чистоты и просветления, часто императорам давали имена обезьяны, чтобы подчеркнуть его значимость в управлении государством, принятие справедливых решений и просвещение, которое он может передать своему народу [5]. Неслучайно во многих японских народных сказках обезьяна предстает перед читателем в облике царя, правителя.

Нами были рассмотрены следующие сказки: «Обезьянка с обрезанным хвостом», «Сражение обезьяны с крабом», «Царь обезьян и волшебная монета». Сказка «Обезьянка с обрезанным хвостом» повествует о хитрой обезьянке, которая по неосторожности попала в колючий куст. Пытаясь выбраться из него, она обратилась за помощью к брадобрею, который случайно отсек ей хвост бритвой. Выпросив у брадобрея бритву взамен утерянному хвосту, обезьянка с помощью хитростей и уловок начала обменивать предметы один на другой: бритву на хворост, хворост на рисовые лепешки, рисовые лепешки на медный гонг. Забавляясь с гонгом, она опять свалилась в колючий куст: «- Я самая красивая на свете обезьяна! – кричит. – У меня самый замечательный на свете гонг! ... Обезьянка так сильно ударила в гонг, что не удержалась и свалилась в колючий куст» [9].

Мы видим, что все на свете воздается по заслугам. Напрасно обидев брадобрея, обезьянка опять оказалась в той же непростой ситуации, из которой тот помог ей выбраться. Цикличность и торжество справедливости отчетливо прослеживается в данном образце фольклора. В жизни каждый получает то, чего он добился благодаря своим поступкам.

Сказка «Сражение обезьяны с крабом» описывает сюжет, в котором завистливая и хитрая обезьяна погубила краба из-за зернышка плода каки, которое выросло в плодоносящее дерево. Несмотря на подлый нрав, обезьяна в сказке обладает тонким умом и рассуждает весьма разумно: «То ли дело вот это зернышко! Правда, съесть его сейчас нельзя, но зато, если посадить в землю, взойдет оно, вырастет большое дерево, а на нем будет множество вкусных каки» [9]. После убийства краба его сын понимает, что обезьяна мудрое существо, опытное в житейских вопросах: «Как-никак, а Обезьяна – существо, умудренное житейским опытом» [9].

Интересен мотив мести в данной сказке. В ней подробно описывается, как именно сын краба пытается отомстить за своего отца, вырисовываются все детали события. Вступив в сговор с Каштаном, Ступкой и Осой, сын краба четко продумал план мести, и здесь мы опять видим, что обезьяна

на является разумной и способна делать выводы из произошедшего: «...она была довольна тем, как удачно все закончилось, но, сознавая все-таки, что сделала плохо, она ожидала от родственников страшной мести» [9].

Обезьяна отлично умеет скрывать свои истинные чувства и эмоции: «Выслушав его, обезьяна сделала вид, что поражена»; «То ли она лизнула тайком перец, но слезы из глаз полились неудержимо, и она непритворно заплакала» [9]. Образ обезьяны удивительно неоднозначен. Это не просто злодей, а персонаж, наделенный тонким умом и способностью здраво оценивать сложившуюся ситуацию. Мудрость и рассудительность, которые присущи обезьяне из народных легенд, отражаются здесь и предстают перед читателем с другой стороны, в ином качестве.

В сказке «Царь обезьян и волшебная монета» обезьяна не является главным действующим лицом, однако данный персонаж представляет собой образ мудрого и справедливого правителя, который способен добром отплатить за добро: «Огромно царство обезьяньего правителя. В центре костер горит, да так ярко, что светло во дворце, как днем. А в глубине – сам царь обезьян восседает. Совсем старым он оказался, морщинистым, из ушей седые пряди волос спускаются» [9]. Царь помог юноше справиться с бедностью взамен за добро, которое герой принес его внучке. Обезьяну характеризуют бескорытность, честность и доброта, чувство справедливости и желание помочь.

Образы животных в японских народных сказках многогранны и неоднозначны. Здесь нет исключительно добрых или исключительно злых персонажей. Противопоставление добра и зла, черного и белого, светлого и темного присутствует в сюжетах, однако оно не доводится до абсолюта. Гармония и справедливость являются одним из главных мотивов народных произведений. Животные, являясь персонажами сказок, транслируют мироощущение народа и отражают национальный характер. Мы не можем закрепить за каждым образом определенный стиль поведения и характеристики, поскольку, как и в реальной жизни, они созданы из множества отдельных черт, присущих человеку: доброта и упрямство, хитрость и способность трезво мыслить, жесткость и осознание собственной неправоты. Образы животных в японских народных сказках близки человеческим характерам, что делает их более реальными и понятными читателю.

Литература

1. Ильина, Н. Японская мифология. – Москва: Мидгард, 2007. – 462 с.
2. Литературный энциклопедический словарь / под ред. В.М. Кожевникова, П.А. Николаева. – Москва: Советская энциклопедия, 1987. – 752 с.

3. Никифоров, А.И. Сказка, ее бытование и носители // Русская фольклористика: хрестоматия / под ред. С.И. Минц, Э.В. Померанцевой. – Москва: Высшая школа, 1971. – С. 292–303.
4. Понаморева, Ю.В. Историко-мифологические представления как основа культурной традиции японцев / Ю.В. Понаморева // Молодой ученый. – 2015. – № 7 (87). – С. 896–900.
5. Портал 5pet.ru [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://5pet.ru/imya-yaponskogo-imperatora-obezyanu-v-yaponskoi-kulture-istoriya-znachenie-i-rol-v-obraze-pravitelya/> (Дата обращения: 14.11.2024).
6. Портал LiveJournal [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://mastino-odessa.livejournal.com/1619019.html> (Дата обращения: 14.11.2024).
7. Портал Myth and Folklore [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: https://mythus.fandom.com/wiki/Hare_of_Inaba (Дата обращения: 14.11.2024).
8. Пропп, В.Я. Русская сказка (собрание трудов В.Я. Проппа.) Научная редакция, комментарии Ю.С. Рассказова. – Москва: Лабиринт, 2000. – 416 с.
9. Сказки.Рустих [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://skazki.rustih.ru/> (Дата обращения: 06.11.2024).
10. Спиридонов, Г.Б. Многоликость образа обезьяны в синтоистском искусстве [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mnogolikost-obraza-obezyanu-v-sintoistskom-iskusstve> (Дата обращения: 14.11.2024).
11. Сысоенко, М.В., Беленкова, А.И. Формирование мифо-религиозных комплексов в Японии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-mifo-religioznyh-kompleksov-v-yaponii> (Дата обращения: 13.11.2024).
12. Сычева, Е.С. Традиционные ценности в современной массовой культуре Японии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/traditsionnye-tsennosti-v-sovremennoy-massovoy-kulture-yaponii> (Дата обращения: 13.11.2024).
13. Фролова, Е.Л., Бабенко, Е.М. Образы лисы-оборотня и духа мононокэ в японской мифологии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazy-lisy-oborotnya-i-duha-mononok-e-v-yaponskoj-mifologii> (Дата обращения: 13.11.2024).

ANIMAL IMAGES IN JAPANESE FOLK FAIRY TALES (LINGUOCULTUROLOGICAL ANALYSIS)

Pavlova M.N.

Saint-Petersburg State University of Aerospace Instrumentation

This article analyzes the linguocultural analysis of animal images in Japanese folk tales. A fairy tale is a wide genre of folklore that accompanies a native speaker from childhood. Fairy tales perform various functions, such as entertaining and educational, because through the images of fairy tale characters children can be conveyed instructions and life principles characteristic of a particular nation. Animals present in fairy tales, as a rule, represent those animals that inhabit the geographical area where native speakers live, as they surround them in real life. In oral folk art traditions, customs and culture of the people are transmitted, the representation of linguistic and national pictures of the world takes place. Japan was a closed country for a long time, which developed on its own way with its unique cultural and historical experience. Accordingly, it seems interesting to identify the characteristic cultural features of the Japanese people through the prism of oral folk art. This paper describes the most frequent animal images present in Japanese folk tales, analyzes their semantics and symbolism, and provides a brief linguocultural reference. It concludes with the conclusions obtained after studying the empirical material.

Keywords: fairy tale; folklore; animal images; Japan; linguoculturology.

References

1. Frolova E.L., Babenko E.M. Images of Fox-Werewolf and Mononoke Spirit in Japanese Mythology [Site] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazy-lisy-oborotnya-i-duha-mononok-e-v-yaponskoj-mifologii> (Date of reference: 13.11.2024).
2. Ilyina N. Japanese Mythology. Moscow, Midgard publ., 2007, 462 pp. (in Russian).
3. Literary Encyclopedic Dictionary. Moscow, Sovetskaya Enciclopedia publ., 1987, 752 pp. (in Russian).
4. Nikiforov A.I. Fairy Tale, Its Existence and Carriers. Moscow, Vishaya Shkola publ., 1971, p. 292–303 (in Russian).
5. Ponomareva Y.V. Historical and Mythological Views as the Basis of Japanese Cultural Tradition. Molodii Uchenyi publ., 2015, p. 896–900 (in Russian).
6. Portal 5pet.ru [Site] URL: <https://5pet.ru/imya-yaponskogo-imperatora-obezyanu-v-yaponskoi-kulture-istoriya-znachenie-i-rol-v-obraze-pravitelya/> (Date of reference: 14.11.2024).
7. Portal LiveJournal [Site] URL: <https://mastino-odessa.livejournal.com/1619019.html> (Date of reference: 14.11.2024).
8. Portal Myth and Folklore [Site] URL: https://mythus.fandom.com/wiki/Hare_of_Inaba (Date of reference: 14.11.2024).
9. Propp, V.Y. Russian Fairy Tale. Moscow, Labirint publ., 2000, 416 pp. (in Russian).
10. Skazki.Rustih [Site] URL: <https://skazki.rustih.ru/> (Date of reference: 06.11.2024).
11. Spiridonov G.B. Diversity of Monkey Image in Shinto Art [Site] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mnogolikost-obraza-obezyanu-v-sintoistskom-iskusstve> (Date of reference: 14.11.2024).
12. Sycheva E.S. Traditional Values in Modern Popular Culture of Japan [Site] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/traditsionnye-tsennosti-v-sovremennoy-massovoy-kulture-yaponii> (Date of reference: 13.11.2024).
13. Sysoenko M.V., Belenkova A.I. Forming of Mythological and Religious Complexes in Japan [Site] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-mifo-religioznyh-kompleksov-v-yaponii> (Date of reference: 13.11.2024).

Потпот Римма Михайловна,

кандидат филологических наук, Начальник Белоярского филиала БУ ХМАО-Югры «Обско-угорский институт прикладных исследований и разработок»
E-mail: ugraomnilife@mail.ru

Статья посвящена проблемам жанровой систематизации хантыйского фольклора. Предпринята попытка проанализировать вклад отечественных учёных, занимавшихся вопросами категории жанров, жанровой теории фольклора, критериев выделения жанровых систем с учётом специфики и понимания фольклора и фольклористики. Запись фольклора народа ханты началась с середины XIX века финскими учёными. С середины XX века изучением фольклора начинают заниматься сами представители народа ханты. Имеются попытки описания сюжетного состава, классификации жанрового состава прозаического фольклора, также представлена народная классификация песен медвежьего праздника. Проблемы систематизации жанров хантыйского фольклора остаются неразрешёнными и сегодня.

Ключевые слова: Жанры фольклора, хантыйский язык, фольклористика, жанровая классификация.

Вопросы жанровой классификации фольклора и самого понятия «фольклор» являются предметом исследования и научных споров, так как по сей день не разрешены в полной мере [1].

Термин «фольклор» имеет два значения: в рамках филологического подхода, филологической фольклористики воспринимается в узком значении, как устное народное творчество. Во втором его, широком значении основывается на этнографии и антропологической фольклористике, в котором понимается как вся традиционная духовная культура, включающая вербальный, музыкальный фольклор, верования, поверья, обряды, народное искусство и т.д. Оба эти подхода продиктованы естественной природой фольклора. «За этим стоит, во-первых, объединяющее представление о фольклоре как о много субстанциональном явлении. Во-вторых, убежденность в том, что главное свойство фольклора, любого по виду: словесного, словесно-музыкального, инструментального, хореографического, предметно-изобразительного, орнаментального и пр., – память традиции. В-третьих, необходимо отразить в термине «этнопоэтика» тот далеко не всегда учитываемый факт, что в фольклоре не бывает отдельно только этнологически значимых явлений, точно так же как нет в нем ничего такого, что могло бы самодостаточно именоваться только поэтическим, ибо каждый жанр, любой «добрый молодец», «красна девица», «мать – сыра земля», любая пословица и т.д. и т.п. коннотируются с миром человека этнического. И так это у любого народа» (2, с. 29–30). Не случайно в XIX – начале XX в. исследователи относили фольклор то к филологии, то к этнографии.

Современные подходы фольклористики рассматривают фольклор в связи филологическим и этнографическим началом, который включает в себя «язык, словесность, музыку, танец, игры, мифологию, ритуалы, верования, обычаи, ремесла, архитектуру» (3, с. 32). По мнению А.Л. Топоркова, фольклор по своему предметному полю ближе всего к языку, литературе и народной культуре: «Можно сказать, что фольклор заключен в треугольник, углы которого составляют язык, Литература и народная культура, а наука о фольклоре вписана в треугольник между лингвистикой, литературоведением и этнографией» (4, с. 28). По К.В. Чистову, «основная особенность фольклористики – быть и оставаться одновременно наукой и филологической, и этнографической, поскольку каждое фольклорное явление есть одновременно и неизбежно и факт народного быта, и факт словесного искусства» (5, с. 4). Такой подход учитывает, наряду с художественной составляющей про-

изведения, «малые жанры» фольклора, выявляет междисциплинарные тексты и укрепляет взаимосвязь, единство и взаимовлияние фольклористики и этнографии. Кроме того, «фольклор входит в область сценического искусства (мимика, жест, драматическое действие) при исполнении не только так называемой народной драмы и драматизированных обрядов – свадебного, похоронного <...> входит также в область хореографического искусства (народные танцы, пляски, хороводы), музыкального искусства (напевы песен) [6, с. 14–15].

А.К. Байбурун считает, что именно традиция и традиционность объединяют две сферы народной культуры – фольклор и этнографию: «Главным ориентиром может служить то, что каждый этнограф и фольклорист считает своим. Таким своим и для тех, и для других, как мне кажется, является феномен традиции, поскольку и этнографы, и фольклористы занимаются теми формами культуры, которые можно рассматривать в качестве относительно устойчивых. Можно сказать, что сфера традиционного является общим предметным полем современной фольклористики и этнографии» (7, с. 14). Для такого понимания фольклора (фольклор в контексте народной культуры), по мнению Б.Н. Путилова, «одной из важнейших задач выступает составление возможно полного по жанровому составу фонда фольклорной культуры отдельного этноса» (8, с. 40).

Сегодня можно смело утверждать, что в исследовании хантыйского фольклора превалирует этнографический уклон, так как исследователями фольклора хантов в большей степени являются этнографы Молданов Т.А. [9, 10], Молданова Т.А. [11], Шмидт Ева [12], Ким А.А. [13] – кандидаты исторических наук.

Термин «жанр» в фольклористику пришел из литературоведения, в котором жанровое пространство фольклора рассматривалось в рамках трех литературных родов: эпос, лирика, драма. Однако такое жанровое деление фольклорных произведений не соответствует специфике фольклора «Проецирование на фольклор жанровых категорий литературной поэтики малопродуктивно, а то и вовсе несостоятельно, поскольку они, как правило, не соответствуют ни реальному составу традиций, ни соотношению их частей» (14, с. 56).

Основываясь на современном понимании фольклора, Б.Н. Путилов считал возможным разделить все многочисленные фольклорные жанры на три группы. К первой группе он относил тексты, которые рассказываются, куда войдет устная народная проза: сказки, легенды, предания, былички; ко второй – тексты, которые пропеваются, – все песенные жанры фольклора; к третьей – речевые жанры – фольклорные тексты, которые произносятся «в речевом контексте, в контексте общения» (15, с. 98–103). Такое деление жанровых разновидностей фольклорных традиций представляется весьма резонным и перспективным, хотя при этом не исключены коллизии, связанные в том числе с песенными и прозаическими тек-

стами одного и того же жанра, например эпоса. Но на этот вопрос можно ответить словами самого же Б.Н. Путилова: «Мы имеем дело с живым материалом и исключения, безусловно, очень важны» (15, с. 107).

В понимании современного фольклора, справедливо мнение М.Д. Алексеевского, который считает, что «попытки провести какие-то временные границы, отделяющие современный фольклор от несовременного, едва ли могут быть успешными. Фольклор по природе своей пластичен и динамичен, он развивается во времени: одни формы могут отмирать, другие – зарождаться, третьи – трансформироваться. Это означает, что никакого резкого перехода от «старого» к «новому» фольклору быть не может: многие архаичные по происхождению фольклорные явления и традиции активно бытуют и развиваются в наши дни, а некоторые современные фольклорные новообразования при более внимательном рассмотрении оказываются не такими уж новыми. Поэтому не стоит устанавливать жесткие временные рамки, а «современность» надо понимать в прямом смысле этого слова – это то, что происходит здесь и сейчас. Если то или иное фольклорное явление активно бытует и развивается в наши дни на наших глазах, то его правомерно относить к современному фольклору, вне зависимости от того, когда оно возникло» (16, с. 19).

По мнению Проппа В.Я. «Жанр – понятие чисто условное о его значении надо договориться. Так как фольклор состоит из произведений словесного искусства, прежде всего необходимо изучить особенности и закономерности этого вида творчества, его поэтику. Под поэтикой понимается совокупность приемов для выражения художественных целей и эмоционального и мыслительного мира. Изучение формы в связи с ее конкретным, фабульным и идейным содержанием. <...> В фольклористике жанр определяется его поэтикой, бытовым применением, формой исполнения и отношением к музыке» [17, с. 174–175]. Кроме того, он считает, что «первая задача классификатора – установить жанровый состав фольклора своего народа. При этом жанровый состав фольклора, установленный для одного народа, не может чисто механически перенесен на состав фольклора другого народа. Международными могут быть только принципы этой классификации, но не ее материал. <...> Для каждого народа нужно установить жанровый состав его фольклора и дать определение всех жанров. Тогда мы будем знать, чем отличаются друг от друга сказка, легенда, сказание, предание, миф и т.д.» [17, с. 176–177].

Впервые фольклор северных хантов был записан А. Регули, А.М. Кастреном в середине XIX в. Расшифровкой его записей и сбором новых материалов в конце XIX в. Занимался Й. Папай (записи этих собирателей опубликованы в Венгрии в 7 томах). В 1880-х гг. русский исследователь С.К. Патканов записал и издал том фольклорных текстов южных хантов. На рубеже XIX–XX вв. про-

изведений устного народного творчества у разных групп хантов собирали финские исследователи К.Ф. Карьялайнен и Х. Паасонен (их материалы в 1970-х гг. совместно издали в Финляндии и в Венгрии). В 1930-х гг. образцы северохантыйского фольклора записал немецкий ученый В. Штейниц. В 1960-х гг. опубликовал том фольклора северных хантов венгр К. Редей. К 1970-м гг. относятся записи (на рус. яз.) и публикации двух книг по фольклору восточных хантов В.М. Кулемзина и Н.В. Лукиной. С 1980-х гг. активный сбор материала ведется национальной интеллигенцией, первый опыт научной обработки фольклора своего народа принадлежит Т.А. Молдановой и Т.А. Молданову. В 1990 на русском языке опубликован том произведений устного народного творчества хантов и манси, подготовленный Н.В. Лукиной. С 1991 года целенаправленный сбор фольклора, обрядов, языкового и этнографического материала вела венгерская учёная Е. Шмидт в организованном ею в г. Белоярский ХМАО-Югры в Научном фольклорном архиве северных ханты. К сбору фольклора, его расшифровке и переводу на русский язык ею были привлечены сотрудники из числа местных жителей, хорошо владеющие родным языком. Шмидт Е. создала любительскую сеть собирателей фольклора. Сотрудники архива за время его работы записали огромное количество звукового и видеоматериала. Только лишь фонд Евы Шмидт насчитывает 400 часов видеозаписи, 300 часов аудиозаписи. И сейчас сотрудники фольклорного центра занимаются расшифровкой и переводом наследия Евы Шмидт и продолжают записывать фольклорный материал у носителей фольклора.

Почти одновременно с возникновением Научно-исследовательским институтом возрождения обско-угорских народов в округе формируется целая сеть научных фольклорных архивов: Белоярский научный фольклорный архив северных ханты (создан в 1991 г., основатель и первый руководитель – действительный член Венгерской академии наук, к. ист.н. Е. Шмидт); Берёзовский научный фольклорный фонд народа манси (создан в 1993 г., основатель и первый руководитель – к. ист.н. С.А. Попова); Сургутско-Варьёганский научный фольклорный архив (создан в 1994 г., основатели – А.С. Сопочина (Песикова) и Ю.К. Айваседа (ненецкий поэт Юрий Вэлл); Округной научный фольклорный фонд (создан в 1994 г., основатель и первый руководитель – к. ист.н. Т.А. Молданов). Научные фольклорные архивы коренных малочисленных народов ХМАО возникали как самостоятельные структуры, но при направляющей научной роли НИИ ВОУН. Округной научный фольклорный фонд и Сургутско-Варьёганский научный фольклорный архив сразу же после возникновения влились в институт. С 2005 г. фольклорные архивы на территории округа становятся филиалами института, в которых сотрудники готовят и публикуют фольклорные сборники.

Так попытку описания сюжетного состава хантыйского прозаического фольклора в контексте

этнографии делает А.А. Ким [13], Т.А. Молданова анализирует песню Пельымского Торума [11], поэтику обрядовых песен медвежьего праздника казымских хантов исследует А.А. Гриневиц [18], классификацию прозаического фольклора дает Н.В. Лукина в предисловии сборника сказок хантов на русском языке [19], Т.А. Молданов дает народную классификацию песен медвежьего праздника [20]. А.А. Гриневиц в своей статье «Онтология фольклорных жанров» предлагает практическую классификационную модель в виде онтологии. «Модель разрабатывается для практического применения и содержит три компонента: универсальная фольклористическая жанровая дефиниция, национальная номенклатура, жанровые признаки. Однако «нерешенным вопросом является способ представления жанровых характеристик в онтологии» [21, с. 268]

Перед нами стоит серьезная задача изучения фольклорных жанров хантов их описания и классификации. А также изучения и описания подходов к изучению исполнительского мастерства и роли исполнителя в развитии и трансформации фольклора.

В связи с этим совершенно справедливо отметил З.Д. Джапуа: «сегодня сама фольклористика давно уже изменилась, и изменилась коренным образом. Поэтому, как мне представляется, специалистам <...> целесообразно менять подходы, в том числе в классификации жанровых разновидностей национальных фольклорных традиций. Они должны быть основаны на понимании фольклора вкуче с филологическим и этнографическим началом, во всем его многообразии и учитывать тесную взаимосвязь фольклора и этнографии (фольклор в контексте народной культуры), на которую обращали особое внимание организаторы известных конференций под названием «Фольклор и этнография» Б.Н. Путилов и К.В. Чистов» [Джапуа, 2021].

Литература

1. Мелетинский Е. М., Неклюдов С.Ю., Новик Е.С. Статус слова и понятие жанра в фольклоре // Историческая поэтика: литературные эпохи и типы художественного сознания / отв. ред. П.А. Гринцер. М.: Наследие, 1994. С. 39–104.
2. Гацак В.М. Фольклор в системе национальных художественных культур в XX веке: методологический аспект // XX столетие и исторические судьбы национальных художественных культур: традиции, обретения, освоение: материалы всерос. науч. конф. 11–16 октября 2000 г. / под ред. Г.Г. Гамзатова. Махачкала: ДНЦ РАН, 2003. С. 28–44.
3. Путилов Б.Н. Фольклор и народная культура / сост. Е.О. Путилова; отв. ред. А.Н. Анфертьев. СПб.: Петербургское востоковедение, 2003.
4. Топорков А.Л. Фольклористика в междисциплинарном диалоге // Труды Отделения

- историко-филологических наук РАН. 2015 / отв. ред. В.А. Тишков. М.: Наука, 2016. С. 23–41.
5. Чистов К.В. Фольклор и этнография // Фольклор и этнография / отв. ред. Б.Н. Путилов. Л.: Наука, 1970. С. 3–15.
 6. Соколов Ю.М. Русский фольклор: учебное пособие. 3-е изд. / Отв. Редактор В.П. Аникин. – М.: Изд-во Моск. Ун-та, 2007. 544 с.
 7. Байбурин А.К. Проблема «фольклор и этнография» сегодня // Российская наука о человеке: вчера, сегодня, завтра: материалы междунар. науч. конф. / под ред. Ю.К. Чистова, В.А. Тишкова. СПб.: МАЭ РАН, 2003. Вып. 1. С. 10–17.
 8. Путилов Б.Н. Фольклор и народная культура / сост. Е.О. Путилова; отв. Ред. А.Н. Анфертьев. СПб.: Петербургское востоковедение, 2003.
 9. Молданов Т.А. Картина мира в медвежьих игрищах северных хантов. Изд-во ТГУ, 1999. – 141 с.
 10. Молданов Т. А., Сидорова Е.В. Медвежьи игрища: танцы и песни. Ханты-Мансийск: Печатное дело, 2010. 440 с.
 11. Молданова Т.А. Пельмский Торум – организатор медвежьих игрищ. Ханты-Мансийск: Полиграфист, 2010. 224 с.
 12. Шмидт Е. Традиционное мировоззрение северных обских угров по материалам культа медведя: дис. ... канд. ист. наук. Ленинград, 1989. 226 с.
 13. Ким А.А. Сюжетный состав хантыйского прозаического фольклора в контексте этнографии: дис. ... канд. ист. наук. – Томск, 2007. – 236 с.
 14. Мелетинский Е. М., Неклюдов С.Ю., Новик Е.С. Историческая поэтика фольклора: от архаики к классике. М.: РГГУ, 2010.
 15. Путилов Б.Н. Теоретические проблемы современной фольклористики: курс лекций для студентов музыкально-этнографического отделения Санкт-Петербургской государственной консерватории (1995–1996) / науч. ред., автор предисл. и примеч. к тексту А.Ф. Некрылова. СПб.: ИПЦ СПГУТД, 2006.
 16. Алексеевский М.Д. Заметки об истории изучения персонажей современного фольклора // Фольклор XXI века. Герои нашего времени: сб. статей / сост. М.Д. Алексеевский. М.: ГРЦРФ, 2013. С. 17–28.
 17. Пропп В.Я. Собрание трудов. Поэтика фольклора / сост., предисл. и коммент. А.Н. Мартыновой. М.: Лабиринт, 1998. 352 с.
 18. Гриневич А.А. Поэтика обрядовых песен медвежьего праздника казымских хантов: дис. ... канд. филол. наук. Улан-Удэ, 2012. 166 с.
 19. Лукина Н.В. Предисловие. Мифы, предания, сказки хантов и манси. / Сост. Лукина Н.В. Москва. 1990. С. 5–58.
 20. Молданов Т.А. Предисловие. Кань Кунш Олӓн. Земля Кошачьего Локотка / Тимофей Молданов. – Томск: Изд-во Том. Ун-та, 2004. С. 3–10.
 21. Гриневич А.А. Онтология фольклорных жанров // Критика и семиотика. 2021. № 2. С. 255–272.
 22. Джапуа З.Д. Вопросы жанровой классификации фольклора в работах Б.Н. Путилова и К.В. Чистова в свете нового осмысления предметного поля фольклористики. Кунсткамера. 2021.

PROBLEMS OF SYSTEMATIZATION OF GENRES OF KHANTY FOLKLORE

Potpot R.M.

Ob-Ugric Institute of Applied Research and Development

The article is devoted to the problems of genre systematization of Khanty folklore. An attempt has been made to analyze the contribution of Russian scientists dealing with the category of genres, genre theory of folklore, criteria for the allocation of genre systems, taking into account the specifics and understanding of folklore and folkloristics. The recording of the folklore of the Khanty people began in the middle of the XIX century by Finnish scientists. Since the middle of the XX century, representatives of the Khanty people themselves have been studying folklore. There are attempts to describe the plot composition, classification of the genre composition of prose folklore, and also a folk classification of songs of the bear festival is presented. The problems of systematization of the genres of Khanty folklore remain unresolved today.

Keywords: Genres of folklore, Khanty language, folklore studies, genre classification.

References

1. Meletinsky E. M., Neklyudov S. Yu., Novik E.S. The status of the word and the concept of genre in folklore // Historical poetics: literary eras and types of artistic consciousness / ed. P.A. Grintser. Moscow: Nasledie, 1994. Pp. 39–104.
2. Gatsak V.M. Folklore in the system of national artistic cultures in the 20th century: a methodological aspect // The 20th century and the historical destinies of national artistic cultures: traditions, acquisitions, development: materials of the All-Russian scientific conf. October 11–16, 2000 / ed. G.G. Gamzatov. Makhachkala: DNC RAS, 2003. Pp. 28–44.
3. Putilov B.N. Folklore and folk culture / compiled by E.O. Putilova; ed. ed. A.N. Anfertyev. SPb.: Petersburg Oriental Studies, 2003.
4. Toporkov A.L. Folklore Studies in Interdisciplinary Dialogue // Transactions of the Department of Historical and Philological Sciences of the Russian Academy of Sciences. 2015 / ed. V.A. Tishkov. Moscow: Nauka, 2016. Pp. 23–41.
5. Chistov K.V. Folklore and Ethnography // Folklore and Ethnography / ed. B.N. Putilov. Leningrad: Nauka, 1970. Pp. 3–15.
6. Sokolov Yu.M. Russian Folklore: Study Guide. 3rd ed. / ed. V.P. Anikin. – Moscow: Moscow Publishing House. University, 2007. 544 p.
7. Bayburin A.K. The problem of “folklore and ethnography” today // Russian science about man: yesterday, today, tomorrow: materials of the international. scientific conf. / edited by Yu.K. Chistov, V.A. Tishkov. St. Petersburg: MAE RAS, 2003. Issue 1. Pp. 10–17.
8. Putilov B.N. Folklore and folk culture / compiled by E.O. Putilova; ed. A.N. Anfertyev. St. Petersburg: Petersburg Oriental Studies, 2003.
9. Moldanov T.A. Picture of the world in the bear games of the northern Khanty. TSU Publishing House, 1999. – 141 p.
10. Moldanov T. A., Sidorova E.V. Bear Games: Dances and Songs. Khanty-Mansiysk: Pechatnoe Delo, 2010. 440 p.
11. Moldanova T.A. Pelymsky Torum – Organizer of Bear Games. Khanty-Mansiysk: Polygraphist, 2010. 224 p.
12. Schmidt E. Traditional Worldview of the Northern Ob Ugrians Based on the Bear Cult: Diss. ... Cand. of History. Leningrad, 1989. 226 p.
13. Kim A.A. Plot Structure of Khanty Prose Folklore in the Context of Ethnography: Diss. ... Cand. of History. – Tomsk, 2007. – 236 p.

14. Meletinsky E. M., Neklyudov S. Yu., Novik E.S. Historical poetics of folklore: from archaic to classical. Moscow: RSUH, 2010.
15. Putilov B.N. Theoretical problems of modern folklore studies: a course of lectures for students of the music and ethnography department of the St. Petersburg State Conservatory (1995–1996) / scientific. ed., author of the preface and notes to the text by A.F. Nekrylov. SPb.: IPC SPbGUTD, 2006.
16. Alekseevsky M.D. Notes on the history of the study of characters of modern folklore // Folklore of the XXI century. Heroes of our time: collection of articles / compiled by M.D. Alekseevsky. Moscow: GRTSRF, 2013. pp. 17–28.
17. Propp V. Ya. Collected works. Poetics of folklore / compiled, foreword and commentary by A.N. Martynova. Moscow: Labyrinth, 1998. 352 p.
18. Grinevich A.A. Poetics of ritual songs of the bear festival of the Kazym Khanty: diss. ... Cand. Philological sciences. Ulan-Ude, 2012. 166 p.
19. Lukina N.V. Preface. Myths, legends, tales of the Khanty and Mansi. / Comp. Lukina N.V. Moscow. 1990. Pp. 5–58.
20. Moldanov T.A. Preface. Kan' Kunsh Олӓӓ. Land of the Cat's Elbow / Timofey Moldanov. – Tomsk: Tom Publishing House. University, 2004. P. 3–10.
21. Grinevich A.A. Ontology of folklore genres // Criticism and semiotics. 2021. No. 2. P. 255–272.
22. Dzhapua Z.D. Issues of genre classification of folklore in the works of B.N. Putilov and K.V. Chistov in light of a new understanding of the subject field of folklore studies. Kunstkamera. 2021.

Пригарина Наталья Константиновна,

доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры языкознания ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет»
E-mail: prigarina99@mail.ru

В статье исследуются отношения между адресантом (субъектом речи) и адресатом, возникающие в рекламном тексте. Адресант-адресатные отношения рассматриваются как взаимообусловленный процесс, обеспечивающий солидаризацию адресанта с адресатом. Анализируются средства, используемые адресантом (субъектом речи) для осуществления солидаризации с адресатом. Устанавливается, что таковыми являются: способ адресации, модель отношений адресанта (субъекта речи) с адресатом и аргументация. Традиционным способом адресации в рекламных объявлениях являются формы местоимений 2-го лица единственного или множественного числа. Адресант (субъект речи), эксплицитно или имплицитно представленный в рекламном тексте, всегда предлагает адресату определенную модель гармоничных отношений и использует этическую и эмоционально-психологическую аргументацию.

Ключевые слова: рекламный текст, адресант, адресат, адресант-адресатные отношения, солидаризация.

Большая часть исследований последних лет, посвященных изучению особенностей рекламной коммуникации, традиционно связана с анализом способов, приемов и средств *воздействия* на адресата рекламного текста, но в настоящей статье предпринята попытка рассмотреть *взаимодействие* адресанта и адресата в рекламном тексте, понимаемое автором как процесс солидаризации адресанта и адресата.

Выбирая данный ракурс анализа, мы опираемся на точку зрения М.М. Бахтина: «Действительной реальностью языка-речи является не абстрактная система языковых форм и не изолированное монологическое высказывание и не психофизиологический акт его существования, а социальное событие речевого взаимодействия, осуществляемого высказыванием и высказываниями. Речевое взаимодействие является, таким образом, основной реальностью языка» [2, с. 429].

Мысль ученого о речевом взаимодействии как основной реальности языка получила развитие во многих научных исследованиях.

Н.Д. Арутюнова в известной классической работе «Фактор адресата» указывала на взаимообусловленность действий говорящего субъекта речи и ее получателя: «Всякий акт рассчитан на определенную модель адресата. При этом роль получателя такова, что заставляет говорящего заботиться об организации своей речи» [1, с. 356].

О взаимодействии адресанта и адресата как органическом единстве, обеспечивающем целостность коммуникации, размышляли и другие ученые: «Субъект и адресат как начальная и конечная точки коммуникативного акта, неизбежно входят в сущностную характеристику речевого произведения, они составляют органическое единство, не могут быть расчленимы. Совокупность условий, определяющих формирование того или иного речевого произведения субъектом и соответствующее восприятие его адресатом, включающее условие адекватности речевого воздействия на коммуниканта, составляет неразрывную целостность и сущность самой коммуникации» [6, с. 139].

Важность «процесса формирования и гармонизации отношений между субъектом и адресатом» подчеркивалась в работах Л.В. Селезневой и Т.Г. Жуковой [9, с. 61].

Е.С. Попова подробно описала манипулятивные маски (позиции) адресанта рекламного сообщения, которые он выбирает в соответствии с собственными целями и особенностями адресата для солидаризации с ним [7, с. 283].

Рассмотрим адресант-адресатные отношения, характерные для рекламных текстов, используя

в качестве материала 65 рекламных объявлений, размещенных в сети Интернет и выявленных методом сплошной выборки.

Наш анализ показал, что адресант-адресатные отношения реализуются в рекламном тексте с помощью определенных средств, обеспечивающих солидаризацию адресанта и адресата (способа адресации, модели отношений адресанта с адресатом, аргументации).

I. Адресант присутствует в текстах проанализированных рекламных текстов *эксплицитно* или *имплицитно*.

Эксплицитное присутствие образа адресанта в рекламном тексте репрезентируется формами местоимения 1-го лица множественного числа (*мы*), применяемыми для наименования только одного адресанта или адресанта в совокупности с адресатом. Приведем примеры.

1. **Мы** может обозначать только адресанта:

Мы не храним картофель в долгом ящике. Делаем все, чтобы вы выбирали из лучшего [11];

Дикси: Такие низкие цены мы сами видим впервые!; Мы задали себе новую планку [3];

Мы увеличили содержание мяса в продуктах и заявили об этом на упаковке [3];

Нас вдохновляет наука о долголетию. Вдохновляет на новые разработки средств для ухода за кожей. Представляем новую восстанавливающую сыворотку для лица в коллекции ухода – Absoluе The Serum. Премияльное средство обновляет кожу, делая ее заметно более упругой и сияющей. Сохраните молодость кожи лица надолго (реклама косметики Lancome) [10].

Рекламный текст с таким **мы** – всегда некое «программное» заявление, самопрезентация фирмы, компании, магазина и т.п.

2. **Мы** может обозначать адресанта и адресата в совокупности («мы-группу»):

Приходите! С нами ваша кожа станет моложе и свежее! Преимущества корейской косметики Alluer: гипоаллергенность, доступные цены, высокое качество и натуральность (реклама косметики Alluer) [10];

Скажем «нет» осенней тоске и меланхолии! Добавить в жизнь красок способна парфюмерная вода La Vie Est Belle. Утонченные ноты ириса, ванили, флердоранжа и фруктово-пряной смородины напомнят, что счастье всегда рядом. Оно внутри нас! Аромат в хрустальном флаконе символизирует уникальность этого чувства... Композиция La Vie Est Belle создана лучшими парфюмерами Lancôme – поэтому она вдохновляет идти своим путем (реклама духов) [10].

Такое объединение адресанта и адресата обеспечивает солидаризацию адресанта и адресата, уменьшает коммуникативную дистанцию между ними.

Некоторые рекламные тексты не содержат указания на субъекта речи (адресанта), в таких случаях сложно понять, кто именно произносит текст, от чьего лица он написан:

Двойное дыхание! Свежий воздух вам к лицу! С новой кислородной косметикой двойное дыха-

ние вы выглядите так, как будто все время проводите на природе! (реклама косметики Ollie) [10];

Элегантный и обволакивающий аромат Rose Peonia – признание в любви женственности, наполненной естественным сиянием, которую традиционно воплощает марка Lancôme (реклама духов) [12];

Глянцевые, роскошные, эффектные – ваши губы экстраординарны! (реклама помады-лака Color Riche от L'Oreal Paris) [10];

Если он...покоритель стихий. Его жажду моря утолит аромат с освежающими нотами мяты и лаванды, звучащими в унисон с напористым аккордом дубового мха (реклама мужских духов) [10].

В подобных рекламных объявлениях обобщенный адресант присутствует имплицитно.

II. Адресант выбирает способ адресации, модель отношений с адресатом и аргументы, обеспечивающие оптимальное взаимодействие с ним.

Традиционный способ адресации в рекламных объявлениях – формы местоимений 2-го лица единственного или множественного числа:

А вы не забыли про отпуск? Прекрасно выглядеть и комфортно себя чувствовать на отдыхе, вам помогут натуральные косметические средства BIOCOS (реклама косметики BIOCOS) [12];

В лучшем ресторане шеф-повар – ты. Ярмарка вдохновляет готовить (реклама круп) [10];

Ты сделаешь себя особенной и неповторимой. Найди свое отражение в любимом аромате – женственный мускус, сладкий персик, дурманящая роза. Ведь ты так многогранна! (реклама женских духов) [10].

Активно используются также формы притяжательных местоимений *ваш, твой, свой*:

Подарите вашей коже нежность атласа (реклама крема для тела) [12];

Усовершенствуйте Ваш антивозрастной уход для достижения наилучшего результата (реклама крема ELEMIS) [10];

Битва тушей! Найди свой идеальный продукт (реклама туши для ресниц) [18];

Придайте своим ресницам драматичный объем с тушью Divine Lashes. Насыщенный черный пигмент и специальная формула позволяют наносить тушь до шести слоев без комочков и склеивания! Преобразите свой взгляд с Max Factor (реклама туши для ресниц Max Factor) [12].

Выбор формы обращения адресанта к адресату определяет модель отношений между адресантом и адресатом. «Это еще не реальные отношения, это образ-модель, образ-подобие тех отношений, которые обобщенный адресант хотел бы установить с адресатом» [4, с. 198].

Адресант в рекламном тексте может транслировать адресату разнообразные чувства (уважение, заботу, любовь и т.п.); выступать в роли эксперта, наставника, помощника; проявлять предельную вежливость или фамильярность, официальность или доверительность; относиться к адресату как к равному, как к «своему», нуждающемуся в совете и подсказке и т.п. [7, с. 277–286].

Адресант может обратиться к адресату
– официально:

Представляем новую восстанавливающую сыворотку для лица в коллекции ухода – Absolue The Serum. Премиальное средство с запатентованной розой Perpetual Rose обновляет кожу, делая её заметно более упругой и сияющей (реклама сыворотки для лица) [10];

– ласково, с любовью, нежностью и заботой:

Больше никакой усталости, ваши глазки очаруют даже самых строгих секьюрити. Патчи эффективно разглаживают мимические морщинки и осветляют кожу. Даурская лилия выравнивает тон кожи, смягчает и увлажняет. Ледяная смородина освежает, насыщая витаминами С и Е. 2% гиалуроновая кислота увлажняет и разглаживает, возвращая упругость и эластичность (реклама патчей для кожи вокруг глаз) [10].

Адресант может

– дать совет:

Устройте 15 минут релакса с действенным эффектом. Коллекция тканевых масок «Возраст Эксперт» создана с учетом потребностей кожи в зависимости от того, сколько вам лет. Всего за одно применение вы получаете видимый результат – мелкие морщинки сокращаются, а кожа выглядит и ощущается более увлажненной (реклама масок для лица) [5];

Консилер, который безупречно сливается с кожей. Это Infaillible от L'Oréal Paris! Он не скатывается и держится до 24 часов. Проработай все проблемные зоны с помощью большого удобного аппликатора и будь уверена, что твоя кожа выглядит идеально! (реклама консилера) [12];

– проконсультировать:

Рисовое блаженство, тонер I'm From Rice Toner, который увлажняет и питает с первой капли. Тонер увлажняет и напитывает вашу кожу, придает здоровое свечение, выравнивает тон и легко устраняет все шелушения. Молочковая текстура окутает вашу кожу такой нежностью и заботой, что вам и не снилось (реклама тонера для лица) [10];

– просто поднять настроение:

Лучшие цены – лучшим покупателям [12].

Позиция адресанта в рекламном тексте актуализируется и посредством этической и эмоционально-психологической аргументации (см. подробнее об этом: [8]).

Этическая аргументация связана с ценностными ориентациями адресата. Адресант учитывает, какими хотят себя видеть потенциальные потребители товара, и рекламируемый продукт преподносится как необходимая часть имиджа будущего покупателя, как некий символ этого идеального образа:

Роскошный глянец чувственных губ. Это эффект нового тинта для губ Brilliant Signature от L'Oréal Paris! Новинка с глянцевым финишем и невесомой текстурой **позволит тебе ярко заявить о себе** (реклама тинта для губ) [10];

Maybelline. The colossal big shot. Заряди ресницы на колоссальный успех. **Стремиться к боль-**

шему? Это мой секрет успеха (реклама туши) [12];

Dior HOMME – воплощение элегантности и **исключительного стиля** (реклама духов) [10];

Что расскажут о тебе твои губы? Женственно-кремовые, обворожительно-сверкающие, спокойные матовые или броские неоновые – найди настроение на сегодня в палитре увлажняющих блесков Infaillible от L'Oréal Paris с гиалуроновой кислотой. **Выбери красоту и комфорт, ведь ты это го достойна!** (реклама блеска для губ) [12].

Эмоционально-психологическая аргументация наиболее эффективно привлекает внимание к объекту рекламирования.

В качестве эмоционально-психологических аргументов адресант часто приводит в рекламном тексте мнения о рекламируемом товаре известных людей, пользующихся авторитетом у адресата (целевой аудитории):

Серию макияжа представляет певица **Лена Темникова**. Макияж без макияжа. Прозрачный глянцевый блеск как финальный штрих твоего образа [12];

STELLARY набор теней для век 12 цветов – выбор **Веры Брежневой** [12];

Выбор **Моники Белуччи**. Активирует работу клеток (крем NIVEA) [12].

Эффективны в качестве эмоционально-психологических аргументов и ссылки на общеизвестные мнения, на общественную практику:

Удлиняет ресницы по желанию. Разделяет их. Фиксирует изгиб на долгое время. Ведь она – **легендарная тушь** для ресниц Nuphose Тушь покорила уже миллионы женщин во всем мире. Она позволяет создать нужный объем взмахом кисти. Удлиняйте и утолщайте ресницы в два, три и даже в шесть раз просто добавлением нового слоя [10];

Сыворотка Advanced Génifique Sensitive. Одно из **культовых** уходовых средств от Lancôme для сияния и восстановления кожи лица (реклама сыворотки) [10];

Изысканный и яркий аромат «Как Явность» – **любимчик многих наших покупательниц!** Помимо элегантного аромата, у парфюма множество преимуществ: 100% растительный спирт Картон получен из древесины подведомственных лесов; Упаковка и флакон полностью подлежат переработке [12].

Воздействуют на эмоции адресата и ссылки на мнение реально существующих специалистов в определенной области:

Семь лет исследований потребовалось **экспертам Vichy** для создания запатентованной молекулы Проксилан, полученной с помощью инновационной технологии из коры букового дерева и играющей ключевую роль в биосинтезе молекул гликозаминогликанов (структурных компонентов дермы). Проксилан влияет на выработку собственного коллагена и эластина кожи, восстанавливая ее слой за слоем, повышая ее упругость, тонус, и делая морщины менее заметными. Цените здоровье. Начните с кожи. Vichy (реклама крема) [5];

Тушь FALSE LASCH EFFECT дает максимальный результат с первого нанесения, но с каждым слоем wow-эффект только усиливается! – **Владимир Калинин, официальный визажист Max Factor в России** (реклама туши) [10];

Встречайте следующее поколение средства – экстрачерную тушь Nuphōse L'Absolu de Noir! **Эксперты Lancôme** усовершенствовали интерпретацию оригинальной туши, чтобы получить еще более насыщенную формулу. Nuphōse L'Absolu de Noir позволяет получить глубокий цвет и в 8 раз больше объема ресниц (реклама туши) [12].

Таким образом, наш анализ показал, что адресант-адресатные отношения являются важнейшим фактором организации рекламного текста и представляют собой процесс взаимодействия адресанта и адресата, направленный на солидаризацию адресанта с адресатом. Адресант (субъект речи) присутствует в тексте рекламного объявления эксплицитно или имплицитно, а солидаризация адресанта с адресатом осуществляется за счет использования определенных способов адресации, моделей отношений адресанта с адресатом, этической и эмоционально-психологической аргументации.

Литература

1. Арутюнова Н.Д. Фактор адресата // Изв. АН СССР. Сер. литературы и языка. 1981. Т. 40. № 4. С. 356–367.
2. Бахтин М.М. Фрейдизм. Формальный метод в литературоведении. Марксизм и философия языка. Статьи / Сост. И.В. Пешков. М.: Лабиринт, 2000.
3. Беспощадная реклама из общепита // URL.: <https://vc.ru/food/877042-besposhadnaya-reklama-iz-obshepita> (дата обращения: 25.09.2024).
4. Горячев А.А. Экспликация интенций автора и адресата в рекламном тексте // Медиатекст как полиинтенциональная система: сб. статей / Отв. ред.: Л.Р. Дускаева, Н.С. Цветова. СПб.: Санкт-Петербургский гос. ун-т, 2012. С. 196–202.
5. Когда мы думаем об инжире // URL.: <https://patchandgo.ru/product/im-from-fig-boosting-essence-150-ml/> (дата обращения: 25.09.2024).
6. Кольшклина Т.Б. Модель анализа дискурса и рекламного дискурса // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Филология. Журналистика. 2010. № 1. С. 34–36.
7. Попова Е.С. Структура манипулятивного воздействия в рекламном тексте // Известия Уральского государственного университета. 2002. № 24. С. 276–288.
8. Пригарина Н. К. К вопросу об основаниях классификации риторических аргументов // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2008. № 1–2 (1). С. 104–107.
9. Селезнева Л. В., Жукова А.Г. Позиционирование в PR-дискурсе: позиция и точка зрения //

Верхневолжский филологический вестник. 2022. № 2 (29). С. 61–70.

10. Слоганы для косметики. 85 примеров для продаж // URL.: <https://sloganza.ru/slogany-dlya-magazina-kosmetiki/> (дата обращения: 25.09.2024).
11. Слоганы для продуктов. Сто примеров для продаж // URL.: <https://sloganza.ru/slogany-dlya-produktov/> (дата обращения: 25.09.2024).
12. Textodrom.net. Рекламные тексты // URL.: <https://textodrom.net/goods/> (дата обращения: 25.09.2024).

ADDRESSEE-THE ADDRESSEE RELATIONSHIP IN THE ADVERTISING TEXT

Prigarina N.K.

Volgograd State Socio-Pedagogical University

The article examines the relationship between the addressee (the subject of speech) and the addressee arising in the advertising text. Addressee-addressee relations are considered as an interdependent process that ensures the solidarity of the addressee with the addressee. The means used by the addressee (the subject of speech) to implement solidarity with the addressee are analyzed. It is established that these are: the method of addressing, the model of the relationship of the addressee (the subject of speech) with the addressee and argumentation. The traditional way of addressing in advertisements are the forms of pronouns of the 2nd person singular or plural. The addressee (the subject of speech), explicitly or implicitly represented in the advertising text, always offers the addressee a certain model of harmonious relations and uses ethical and emotional-psychological argumentation.

Keywords: advertising text, addressee, addressee, addressee-addressee relations, solidarization.

References

1. Arutyunova N.D. Addressee factor // Izv. Academy of Sciences of the USSR. Ser. literature and language. 1981. T. 40. No. 4. pp. 356–367.
2. Bakhtin M.M. Freudianism. Formal method in literary criticism. Marxism and philosophy of language. Articles / Comp. I.V. Peshkov. M.: Labyrinth, 2000.
3. Ruthless advertising from public catering // URL: <https://vc.ru/food/877042-besposhadnaya-reklama-iz-obshepita> (date of access: 05.09.2024).
4. Goryachev A.A. Explication of the author's and addressee's intentions in an advertising text // Media text as a polyintentional system: collection of articles / Ed.: L.R. Duskaeva, N.S. Tsvetova. St. Petersburg: St. Petersburg State University, 2012. Pp. 196–202.
5. When we think about figs // URL: <https://patchandgo.ru/product/im-from-fig-boosting-essence-150-ml/> (date of accessed: 25.09.2024).
6. Kolyshkina T.B. Model of discourse analysis and advertising discourse // Bulletin of the Voronezh State University. Series: Philology. Journalism. 2010. No. 1. P. 34–36.
7. Popova E.S. Structure of manipulative influence in advertising text // Bulletin of the Ural State University. 2002. No. 24. P. 276–288.
8. Prigarina N.K. On the basis for classifying rhetorical arguments // Philological sciences. Theoretical and Practical Issues. 2008. No. 1–2 (1). P. 104–107.
9. Selezneva L.V., Zhukova A.G. Positioning in PR discourse: position and point of view // Upper Volga Philological Bulletin. 2022. No. 2 (29). P. 61–70.
10. Slogans for cosmetics. 85 examples for sales // URL.: <https://sloganza.ru/slogany-dlya-magazina-kosmetiki/> (date of access: 05/25/2024).
11. Slogans for products. One hundred examples for sales // URL.: <https://sloganza.ru/slogany-dlya-produktov/> (date of access: 05.09.2024).
12. Textodrom.net. Advertising texts // URL.: <https://textodrom.net/goods/> (date of access: 05.09.2024).

Функционирование паремиологических единиц и идиоматических выражений в контексте межкультурной коммуникации: на материале русского и французского языков

Усманова Зульфия Ахатовна,

кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков филологического факультета, Российский университет дружбы народов им. Патриса Лумумбы
E-mail: usmanova_z@pfur.ru

Куаро Ярте Терез,

аспирант, Российский университет дружбы народов им. Патриса Лумумбы
E-mail: kouaro83@mail.ru

В исследовании представлен комплексный анализ функционирования паремиологических единиц и идиоматических выражений в контексте межкультурной коммуникации на материале русского и французского языков. Особое внимание уделяется проблематике перевода и интерпретации паремий в профессиональной деятельности переводчиков, а также их роли в образовательном процессе. Исследование демонстрирует, что адекватное восприятие и использование поговорок и идиом является ключевым индикатором высокого уровня владения иностранным языком и понимания иноязычной культуры. Выявлены основные механизмы трансформации семантических значений паремий при межкультурном переносе и предложены методические рекомендации по их эффективному использованию в образовательном процессе. Результаты исследования имеют практическую значимость для специалистов в области перевода, преподавателей иностранных языков и исследователей межкультурной коммуникации.

Ключевые слова: поговорки и идиомы, международная коммуникация, межкультурное взаимодействие, перевод, языковое обучение.

Введение

Исследовательский и научный интерес филологов и лингвистов к поговоркам и идиомам детерминирован тем, что, будучи фундаментальными элементами духовной культуры, поговорки аккумулируют в себе глубинное смысловое богатство, демонстрируют исключительную семантическую ёмкость речи, в лаконичной форме отражая всю полноту миропонимания носителей языка [4].

В условиях современного этапа развития лингвистической науки и на фоне глобальных тенденций интенсификации межгосударственного взаимодействия в различных сферах деятельности, приобретает особую релевантность необходимость проведения комплексного предметного исследования, направленного на углубленное изучение механизмов восприятия и особенностей функционирования таких лингвистических единиц, как поговорки и идиоматические выражения.

Актуальность избранного направления исследования характеризуется многоаспектностью и обусловлена интенсификацией сфер дружественных, межкультурных и деловых коммуникаций франкоговорящих стран Африки, демонстрирующих устойчивую динамику межгосударственного взаимодействия в широком спектре областей, включая экономическое развитие, туристическую деятельность, спортивную сферу, модернизацию образовательных и медицинских систем, а также иные значимые направления в контексте деловых и межкультурных коммуникаций.

Комплексное исследование специфики процесса восприятия и практического применения паремиологических единиц и идиоматических конструкций в русском и французском языках открывает принципиально новые перспективы для качественной трансформации делового и культурного взаимодействия в следующих функциональных областях: 1. в сфере развития международных коммуникаций культурно-делового характера (межкультурный аспект); 2. в контексте совершенствования методического инструментария при обучении иностранному языку (образовательно-дидактический аспект).

Результаты и обсуждение

Межкультурный аспект

Эмпирический анализ международной коммуникации в различных сферах культурного и делового

вого взаимодействия свидетельствует о том, что корректное использование иноязычных поговорок и идиоматических выражений при условии адекватного восприятия их семантических компонентов является индикатором высокого уровня владения иностранным языком и понимания иноязычной культуры, что способствует оптимизации коммуникативного процесса и формированию конструктивного диалога.

При этом существенной проблематикой в данном контексте выступает феномен «коммуникативных неудач переводчиков» при интерпретации, имплементации и перцепции поговорок и идиом. В этой связи актуализируется значимость особой роли переводчиков в обеспечении межкультурной компетенции. Идентичные лексические единицы при транспонировании из одной культуры в другую могут приобретать как поверхностные, так и диаметрально противоположные семантические значения. Вместе с тем, следует обратить внимание на отсутствие универсальных алгоритмов перевода поговорок и идиом. В процессе профессиональной деятельности переводчик сталкивается с комплексом проблем, детерминированных грамматическими, синтаксическими и лексическими структурами, выступая де-факто в качестве «межкультурного медиатора».

Глубинное понимание механизмов восприятия и функционирования паремий и идиоматических выражений представляется существенным фактором развития профессиональных компетенций специалистов в области перевода и лингвистики.

В рамках эмпирического анализа рассмотрим репрезентативные примеры паремиологических единиц в аспекте их семантической интерпретации.

Французская паремия «Chasser le naturel, il revient au galop» при дословном переводе на русский язык («Погоня за природой возвращается галопом») демонстрирует семантическую непрозрачность. При этом глубинная семантика данного выражения заключается в следующем: фундаментальные черты характера (индивидуальные особенности личности/поведенческие паттерны) не поддаются длительной маскировке и неизбежно проявляются в определенный момент.

Особый интерес представляет древняя паремия, бытующая во франкоязычной республике Бенин: «C'est au bout de l'ancienne corde qu'on tisse la nouvelle». При буквальном восприятии носителем французского языка («На конец старой веревки плетется новая») данное выражение демонстрирует существенную потерю семантической нагрузки. Имплицированный смысл данной паремии заключается в концепции преемственности опыта и его фундаментальной роли в конструировании будущего. Данный пример наглядно иллюстрирует потенциальную коммуникативную дисфункцию при межкультурном диалоге даже между носителями одного языка.

Сложность адекватного перевода паремиологических единиц детерминирована их глубокой

интеграцией в культурно-исторический и контекстуальный континуум языка-источника. Метафорическая и символическая природа данных языковых конструкций создает дополнительные препятствия для достижения эквивалентности перевода при сохранении семантической целостности и глубинного смысла.

Таким образом, особую актуальность приобретает вопрос развития профессиональных компетенций переводчиков, в частности, их коммуникативных навыков. Интенсификация лингвокультурологической подготовки предполагает углубленное изучение паремиологического фонда рабочих языков и анализ современных идиоматических выражений в их контекстуальном употреблении. Особое внимание уделяется исследованию трансформации семантических значений в различных культурных контекстах, что способствует формированию более глубокого понимания языковых нюансов.

Развитие метакогнитивных стратегий становится неотъемлемой частью профессионального совершенствования переводчика. Формирование навыков критического анализа коммуникативных ситуаций и совершенствование механизмов самооценки позволяют специалисту постоянно повышать качество своей работы. Принципиальное значение приобретает развитие способности к быстрой адаптации коммуникативных стратегий в зависимости от меняющихся условий перевода [2].

Существенным элементом профессионального развития является практическая работа с аутентичными материалами, включающая анализ видеозаписей реальных переговоров и конференций. Изучение случаев коммуникативных неудач и их причин позволяет разработать индивидуальные стратегии преодоления коммуникативных барьеров [7].

Систематическая работа по указанным направлениям способствует существенному повышению эффективности межкультурной коммуникации и профессиональной компетентности переводчиков. Интеграция теоретических знаний с практическими навыками в условиях реальной коммуникативной ситуации позволяет достичь качественно нового уровня профессионального мастерства.

Образовательный аспект

В рамках анализа представленной проблематики целесообразно рассмотреть конкретные примеры реализации паремиологических единиц в образовательном процессе. Особого внимания заслуживает феномен интериоризации морально-этических норм посредством русских пословиц о труде, таких как «Без труда не выловишь и рыбку из пруда» и «Терпение и труд все перетрут», отражающих взаимосвязь между лингвистическими и аксиологическими аспектами народной мудрости.

Процесс оптимизации интонационных паттернов эффективно реализуется при работе с идиоматическими выражениями «От горшка два

вершка» и «Мели, Емеля, твоя неделя», требующими особого интонационного оформления.

Когнитивная доступность паремий наглядно проявляется в процессе освоения французских пословиц, например: «Petit à petit, l'oiseau fait son nid» («Потихоньку птичка строит своё гнездо»; аналогии в русском – «Капля камень точит», «Москва не сразу строилась»), что демонстрирует универсальность паремиологических концептов в разных языковых культурах.

Научно-методологический анализ процессов восприятия и практического применения паремиологических и идиоматических единиц представляет собой существенный методический и дидактический ресурс в контексте преподавания русского и французского языков как на этапе среднего образования, так и в процессе формирования профессиональных лингвистических компетенций.

Глубинное освоение и применение знаний о субъективном восприятии и функционировании фразеологических единиц в русской и французской речевой практике детерминирует качественное повышение лингвистической компетентности и способствует существенному расширению лексического тезауруса обучающихся. Более того, исследование механизмов восприятия и актуализации паремий и идиоматических выражений выступает как значимый источник лингвокультурологических и социокультурных знаний [5].

Широкий функциональный потенциал паремиологических и идиоматических единиц обеспечивает эффективное совершенствование фонетико-произносительных навыков, оптимизацию интонационных паттернов, обогащение лексического репертуара и активизацию креативно-когнитивных процессов [1].

В процессе освоения народных паремий обучающиеся демонстрируют повышенную эффективность в постижении вариативности изучаемого языка с позиций его образно-семантического содержания, что конституирует фундаментальную основу формирования языковой компетенции.

Необходимо акцентировать особую значимость паремиологических единиц в педагогическом процессе. Пословичный фонд языка обладает существенным воспитательным потенциалом благодаря своей эмоциональной насыщенности и когнитивной доступности. Данные языковые единицы способствуют интериоризации морально-этических норм, формированию поведенческих паттернов, эффективному усвоению базовых социальных ценностей, таких как трудолюбие, честность, доброта, смелость, патриотизм. Паремии выступают как значимый фактор речевого развития, способствуя освоению лингвистического богатства родного языка [3].

Отдельный интерес представляет возможность использования паремий в процесс формирования духовно-ценностных ориентиров обучаемых. Под такими ориентирами понимаются классические концепты, такие как, например, стремление к развитию, дружба, взаимопомощь и др. Учебные цели

по формированию таких ценностных ориентиров у обучаемых достигаются в рамках образовательного процесса путем изучения и работы над паремиологическим материалом в соответствующих концептуальных тематиках.

Интеграция пословично-поговорочного фонда в образовательный процесс существенно повышает его эффективность и способствует оптимизации усвоения материала. Образность и семантическая точность, присущие паремиологическим единицам, фасилитируют когнитивные процессы ребенка в освоении феноменологии окружающего мира и развитии логического мышления. Данные факторы, безусловно, оказывают положительное влияние на формирование готовности детей к школьному обучению [6].

В контексте организации процесса обучения иностранному языку представляется целесообразным осуществлять систематизированный отбор паремиологического материала с учетом частотности употребления и современной релевантности языковых единиц. Принципиальное значение имеет алгоритмизация учебного процесса, предполагающая внедрение паремиологических единиц на всех этапах обучения при обеспечении градуальности подачи материала. Существенную роль играет активизация учебной деятельности посредством интерактивных форм работы и проектной методики с использованием современных информационно-коммуникационных технологий. Необходимо осуществлять регулярную диагностику сформированности компетенций и мониторинг усвоения паремиологических единиц в рамках многоуровневой системы оценивания. Особое внимание следует уделять созданию благоприятной лингводидактической среды, обеспечивающей междисциплинарную интеграцию и реализацию принципа индивидуализации обучения в контексте освоения паремиологического фонда изучаемого языка.

Заключение

Итак, интеграция паремиологического материала в образовательный процесс способствует повышению эффективности обучения иностранному языку, развитию лингвистической компетенции и формированию межкультурной грамотности обучающихся. Выделяется необходимость учета культурно-специфических особенностей паремий при их использовании в межкультурной коммуникации для предотвращения коммуникативных неудач и обеспечения эффективного межкультурного диалога.

Выявлена существенная роль переводчика как межкультурного медиатора, что обуславливает необходимость развития специальных профессиональных компетенций в области работы с паремиологическими единицами. Определены ключевые методические принципы работы с паремиологическими единицами в образовательном процессе, включающие системность, градуальность и междисциплинарную интеграцию.

Литература

1. Аникин В.П. Русские пословицы и поговорки. М.: Худож. литер., 1998.
2. Беленкова Ю.С. Формирование метакогнитивных стратегий студентов в процессе обучения иностранному языку // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2014. 1 (21). С. 36–43.
3. Галкина-Федорук Е.М., Горшкова К.В., Шанский Н.М. Современный русский язык: Лексикология, фонетика, морфология / Учебное пособие. 2016.
4. Даль В. Пословицы русского народа. М.: Издательство Эксмо. 2003. С. 617–618.
5. Земская Е.А. Русский язык как иностранный. Русская разговорная речь. Лингвистический анализ и проблемы обучения, 2016. С. 240.
6. Клочкова Е. Роль пословиц и поговорок в воспитании детей // Учительская газета. 2023. URL: <https://ug.ru/rol-poslovicz-i-pogovorok-v-vospitanii-detej/> (дата обращения: 18.02.2024).
7. Шеина И.М. Межкультурная коммуникация как проявление лингвистического и культурного опыта: автореф. дис. ... доктора филол. наук: 10.02.20 / Шеина Ирина Михайловна. Москва. 2009. 50 с.

THE FUNCTIONING OF PAREMIOLOGICAL UNITS AND IDIOMATIC EXPRESSIONS IN THE CONTEXT OF INTERCULTURAL COMMUNICATION: BASED ON THE MATERIAL OF THE RUSSIAN AND FRENCH LANGUAGES

Usmanova Z.A., Kouaro Ya.T.
RUDN University

This research presents a comprehensive investigation into the functionality of paremiological units and idiomatic expressions within the framework of intercultural communication, specifically examining Russian and French linguistic contexts. The study places particular emphasis on the challenges of translating and interpreting paremiological units in professional translation practice, while also examining their pedagogical implications in language acquisition. The findings demonstrate that the accurate comprehension and appropriate deployment of proverbs and idiomatic expressions serve as crucial indicators of advanced foreign language proficiency and cross-cultural competence. The research identifies fundamental mechanisms governing the semantic transformation of paremiological units during cross-cultural transfer and proposes evidence-based methodological guidelines for their effective implementation in educational contexts. The findings of this investigation have significant practical applications for translation professionals, foreign language educators, and scholars in the field of intercultural communication studies.

Keywords: Proverbs and idioms, intercultural communication, cross-cultural interaction, translation studies, language pedagogy

References

1. Anikin V.P. Russian Proverbs and Sayings. M.: Fiction Literature, 1998.
2. Belenkova Y.S. Formation of Students' Metacognitive Strategies in the Process of Foreign Language Learning // Bulletin of Samara State Technical University. Series: Psychological and Pedagogical Sciences. 2014. 1 (21). pp.36–43.
3. Galkina-Fedoruk E.M., Gorshkova K.V., Shansky N.M. Modern Russian Language: Lexicology, Phonetics, Morphology // Study Guide. 2016.
4. Dal V. Proverbs of the Russian People. M.: Eksmo Publishing House, 2003. pp. 617–618.
5. Zemskaya E.A. Russian as a Foreign Language. Russian Conversational Speech. Linguistic Analysis and Learning Problems. 2016. p. 240.
6. Klochkova E. The Role of Proverbs and Sayings in Children's Education // Teachers' Newspaper. 2023. URL: <https://ug.ru/rol-poslovicz-i-pogovorok-v-vospitanii-detej/> (accessed: 18.02.2024).
7. Sheina I.M. Intercultural Communication as a Manifestation of Linguistic and Cultural Experience: abstract of doctoral dissertation in philological sciences: 10.02.20 / Sheina Irina Mikhailovna. Moscow, 2009. 50 p.

Сходства и различия компаративных фразеологических единиц разговорного немецкого и русского языков по семантическому и лингвокультурному аспектам

Фазмутдинова Римма Рашидовна,

старший преподаватель кафедры теории и методики обучения иностранным языкам, ФГБОУ ВО «Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского»
E-mail: rimfaz@mail.ru

В статье рассматривается понятие компаративных фразеологических единиц и их семантические типы, на основании которых представлен сопоставительный семантический анализ КФЕ разговорного русского и немецкого языков по нескольким тематическим группам. Кроме того, затрагиваются положительные и отрицательные коннотативные значения и лингвокультурологические особенности КФЕ в обоих языках. Материал для исследования извлечен из фразеологических словарей, в частности за основу взят немецко-русский словарь разговорной лексики советского и российского лингвиста В.Д. Девкина. В результате проведенного сравнительного анализа выявлены характерные особенности компаративных фразеологических единиц немецкого и русского языков, приводится количественный результат распределения изученных КФЕ по тематическим группам и сделаны выводы о значительном сходстве КФЕ обоих языков как на семантическом, так и на лингвокультурологическом уровне.

Ключевые слова: компаративные фразеологические единицы, сопоставительный анализ, семантические типы, лингвокультурологический аспект.

Введение

Знакомство с фразеологией любого языка позволяет глубже понять историю и культуру народа, познакомиться с его национальными традициями и спецификой мировоззрения в отношении определенных ценностей, человеческих достоинств и недостатков. В данной статье мы попытаемся раскрыть некоторое своеобразие культур двух народов, их представления о разных сторонах жизни через сопоставительный семантический анализ компаративных фразеологизмов в разговорном немецком и русском языках с целью выявления сходств и различий на смысловом и лингвокультурологическом уровне.

Методы

При написании статьи были использованы следующие методы исследования: анализ научной литературы (с целью определения ключевых понятий); описание и классификация (для определения семантических типов и категоризации тематических групп компаративных фразеологических единиц); сравнительно-сопоставительный и концептуально-количественный анализ фразеологизмов (для выявления схожих и отличительных компонентов в КФЕ обоих исследуемых языков).

Результаты

Теоретическая значимость работы состоит в изучении вопросов сопоставительного анализа специфического фразеологического фонда в немецком и русском языках. Практическая ценность заключается в возможности использования его результатов в дальнейшем изучении лингвокультурологического аспекта немецкого и русского разговорного языков, благодаря чему можно раскрыть не только своеобразие культур двух народов, но и увидеть общие представления о разных сторонах жизни, что, в свою очередь, может быть использовано в других лингвистических сферах, например, переводоведении и сравнительном литературоведении.

Основная часть

Научная литература предлагает разнообразные подходы к классификации фразеологических единиц, что позволяет получить более глубокое понимание их сути и использования в языке. Изучив ряд классификаций фразеологических единиц, предла-

гаемых современными лингвистами, мы подробно остановимся на компаративных фразеологических единицах (КФЕ), взяв за основу определение В.В. Виноградова. Компаративные фразеологические единицы (КФЕ) – «...устойчивые сочетания слов, которые основаны на сравнении», «словосочетания исключительно неразрывно связаны семантически, так же как и синтаксически или грамматически» [1, с. 45–46]

Исходя из данного определения, многие лингвисты по синтаксическим и грамматическим связям определяют, что компаративные фразеологические единицы по их структуре могут быть представлены большим разнообразием фразеосинтаксических схем в глагольных и адективных типах как, например,

- **Прилагательное + сравнительный союз + существительное.**
«безбрежный как океан»;
- **Прилагательное/ прич. + сравнительный союз + (прил) + существительное.** («тупой как сибирский валенок»)
- **Глагол + сравнительный союз + существительное (им.п.)**
 («гнутья как тростинка»)
- **Глагол + сравнительный союз + существительное (р.п.)**
 («чувствовать себя как дома»)
- **Глагол + сравнительный союз + атрибутивный компонент (причастие/ прилагательное)**
 («полюбишь как миленький»)
- **Глагол + сравнительный союз + предлог + существительное (им.п.)**
 («встал как на показ»)
- **Глагол + сравнительный союз + существительное (им.п.) + предлог + атрибутивный компонент + существительное (р.п.)**
 («упасть как снег на голову») и др. [2]

Мы же попытались провести сопоставительный анализ компаративных фразеологических единиц (КФЕ) разговорного немецкого и русского языков для определения не только их структурно-грамматического, но и лексического состава, схожести и различий, опираясь на модель И.И. Чернышевой [6,7], которая структурно-семантически описывает компаративные фразеологизмы в виде трех компонентов C1 = tC+C2, а именно субъект (C1), объект (C2) и признак сравнения (tC). Мы считаем, что этот подход позволяет не только понять семантику КФЕ, но и выявить их лингвокультурные особенности, национально-культурные стереотипы, присутствующие в языке.

Далее приведены результаты анализа устойчивых сочетаний, которые были изучены нами. Мы рассмотрели их распределение по тематическим группам (рис. 1), процентное соотношение фразеологизмов в каждой группе, а также использование некоторых шаблонов для передачи различного семантического содержания.

Как видно из диаграммы (рис. 1), наиболее многочисленными по количеству КФЕ оказались тематические группы, где субъектом сравнения

является человек, а объектом сравнения – животное, а именно «черты характера», «внешность» и «поведение» – 67.3% от общего числа рассматриваемых нами КФЕ в обоих языках, поэтому остановимся на них чуть подробнее. Мы предполагаем, что схема сравнения (C1 – человек – C2 – животное) обусловлена тем, что люди издавна приписывают животным различные качества личности, основываясь на наблюдениях за их поведением. Использование образов животных в устойчивых сравнениях делает абстрактное содержание их характеристик более конкретным и наглядным. Например, собака символизирует верность, ягненок – смиренность, орел – храбрость, ит.п. – «geduldig wie ein Lamm», «aufpassen wie ein Luchs»

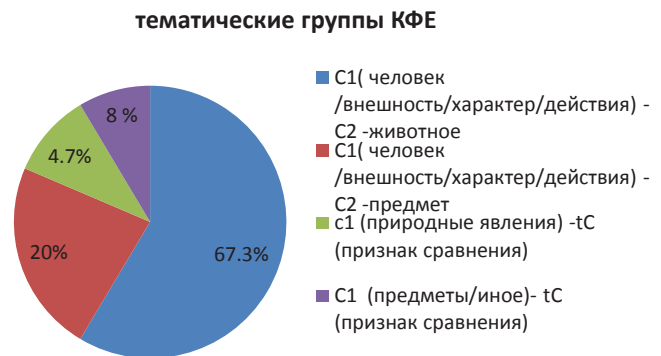


Рис. 1

Описывая негативные черты, в большинстве случаев используются устойчивые сравнения, где отрицательные качества связываются с образами таких животных как, например, овца, ассоциирующая с глупостью, или осел, имея в виду упрямство; горделивость приписывается петуху и так далее – «dumm wie ein Schaf», «störrisch wie ein Esel»

В приведенных примерах КФЕ немецкого языка, как мы видим, объектом сравнения являются домашние животные, и подобная тенденция наблюдается и в КФЕ русского языка: *как оципанная курица; как мокрая курица; тупой как гусь;*

При этом нами было отмечено, что в устойчивых сравнениях, где фигурируют дикие животные и птицы, негативный смысл проявляется чаще.

Анализируя негативные качества животных в немецких и русских КФЕ, мы выделили несколько отрицательных черт, которые передаются через сравнение с одними и теми же животными в обоих изучаемых языках:

Например, олицетворением такого качества как болтливость (сплетни) в обоих языках является сорока: «wie eine Elster schwatzen» – «*трещать как сорока*». Примечательно, что и в немецкой, и русской культуре отношение к сорокам резко отрицательное не только по их очевидным признакам (шумные птицы), но и по их повадкам, например, вороватость также отмечается в некоторых КФЕ – «die diebische Elster» – «*сорока-воровка*»;

Коварство одинаково передано через сравнение со змеей: «falsch wie eine Schlange» – «*как змея подколотная*»; а неуклюжесть свойственна слону и медведю: «plump wie ein Bär», «wie ein Ele-

fant im Porzellanladen» – «как слон в посудной лавке» и др.

Так, мы видим, что в КФЕ изучаемых языков наблюдается сходство компонента С2, где объектом сравнения выступают одни и те же животные, олицетворяющие одни и те же человеческие качества с одними и теми же коннотациями. Однако наряду со сходством есть и различия. Например, слон может быть также воплощением злопыхатности – «nachtragend wie ein Elefant» в немецком языке и удовлетворенности в русском языке – «довольный как слон». Жадность в немецком является свойством ворона – «gierig wie ein Rabe», а в русском ассоциируется с жабой – «жадный как жаба», «жаба душит»;

Наряду с личностными характеристиками в материале нашего исследования представлена широкая группа семантики «деятельность/привычки», где устойчивые сравнения преимущественно выполняют функцию усиления действия: «wie ein Spatz essen» – «есть как воробей» (в очень маленьком количестве): «wie eine Nachtigall singen» – «петь как соловей» (очень звонко) и т.п.

Также некоторые устойчивые сравнения могут быть основаны как на прямой аналогии действий, выполняемых объектом и субъектом сравнения с прямым смыслом: «wie ein Igel schnarchen» – «пыхтеть как ёж», так и иметь метафоричное косвенное значение – «усердно работать».

В качестве примера такого ассоциативного сравнения в немецком языке можно рассмотреть КФЕ «wie in einem Affenkäfig» – буквально, «как в обезьяньей клетке», т.е. в зависимости от контекста (например, глагола, с которым используется фразеологизм (es geht или es stinkt), можно провести прямое сравнение по внешним признакам – тесное, возможно, дурно-пахнущее пространство, где душно, а можно и перенести это значение в другую ситуацию, например, добавление определения «жаркий» придает большей образности смыслу: «heiß wie in einem Affenkäfig» «жарища как в пекле»

В основе многих сравнений лежат прилагательные, характеризующие внешние особенности субъекта или объекта сравнения, особенно это касается ФЕ, описывающих внешность человека. Данная семантическая группа часто включает сочетание зоонимов или предметов обихода с прилагательными, обозначающими рост, цвет, вес, плотность, худобу или толщину и т.п.

Например, «wie ein geprügelter Hund» – «как побитая собака» – для обозначения жалкого вида; «schwarz wie ein Rabe» – «черный как ворон».

В данных примерах мы наблюдаем полное соответствие русских и немецких КФЕ, в отличие от следующих фразеологизмов: «mager wie eine Ziege» [1,759] – «худая как коза» (в русском языке обычно сравнивают с ланью), «dick wie ein Mops» – «толстый как мопс» (в русском толстого обычно сравнивают со слоном, бегемотом или медведем).

При этом мы заметили, что среди КФЕ тематических групп, описывающих черты внешности

и характера, встречаются компаративные сочетания, основанные на несоответствии, где второй компонент антонимичен первому в семантическом плане, и это придает фразеологизму отрицательную модальность. Например, «быстрый как черепаха» (иронично о такой черте характера как медлительность). В немецком языке также есть подобные фразеологизмы – «klar wie dicke Tinte» – «ничего не разберешь» (о способности ясно излагать). Слово klar в данном примере предполагает ясность, однако слово Tinte перестраивает общий смысл всей фразы), т.е. сравнительная часть не содержит отрицательной семантики, но при взаимосвязи с основой сравнения возникает логическая несовместимость, что приводит к отрицательной модальности всего выражения.

Также можно отметить адъективные компаративные фразеологические единицы, где противопоставление может быть между лексическими элементами сравнительной части, например, «похожи как вилка на бутылку» и похожий пример в немецком – «wie Hund und Katze sein».

Таким образом, из приведенных выше примеров мы видим, что в немецком языке, как и в русском, доминирует антропологический характер субъекта КФЕ при том, что объектом сравнения чаще являются животные, но также могут быть и предметы, например: «худой как щепка»; «выглядеть как пугало»; и аналогичные примеры в немецком – «wie eine Schießbudenfigur aussehen»; «dumm wie Bohnenstroh/ die Sünde».

Есть также примеры, где и субъектом, и объектом сравнения являются люди: «wie ein Zigeuner leben», «wie ein Junge» с похожими примерами в русском языке – «влюбиться как мальчишка»; «как мясник».

То, что большинство рассматриваемых нами КФЕ антропоцентричны, возможно, связано с тем, что в разговорной речи они зачастую применяются прямо в процессе общения между людьми, т.е. касаются самого человека, его действий, мыслей, ощущений, желаний, внешности, и прочих характеристик.

Другие категории номинативных групп, такие как «Природа, явления природы» и «Предметы повседневного обихода» составляют всего 8% от общего числа рассмотренных КФЕ и могут отражать разные темы разговорной коммуникации.

«reden wie ein Wasserfall» – «болтать без умолку» (в русском языке мы тоже сравниваем речь с потоком воды и говорим, что она 'лется'); sich wie ein Kaugummi ziehen – «тянуться как жевательная резинка» (о времени); es zieht wie Hechtsuppe – (о сквозняке); «wie Espenlaub zittern» – «дрожать как осинный лист»;

В каждой тематической группе при этом можно выделить КФЕ, в которых сочетания сравниваемых компонентов С1- С2 на первый взгляд могут показаться нелогичными, т.к. они не основаны на очевидных признаках, а представляют собой так называемые культурно-языковые единицы, где подразумевается интерпретация куль-

турных или исторических прецедентов, отсутствующих в других языках. Понимание значения таких языковых единиц часто требует знания специфических культурных особенностей определенной страны. Например, фразу рассмотренную выше, – «es zieht wie Hechtsuppe» можно перевести буквально как «тянет, как суп из щуки», что не имеет ничего общего с семантикой фразеологизма – «жуткий сквозняк», а все потому, что данная фраза происходит от *'hech supha'*, что на идише означает *'штормовой ветер'* – «тянет так, как будто в комнате гуляет штормовой ветер», так что речь вовсе не о рыбном супе. Получается, кто-то когда-то соотнес это с созвучным немецким словом *Hechtsuppe*, так фраза и закрепилась в языке.

В русском языке также можно найти подобные сочетания, например, «как три тополя на Плющихе» – (*быть у всех на виду*), что происходит из двух советских фильмов: «Три тополя на Плющихе» – собственно название фильма, и уже сложившееся сравнительное словосочетание в указанном выше смысле, которое закрепилось в народе после того, как оно было использовано в фильме «Джентльмены удачи».

Итак, на основании большинства рассмотренных случаев мы заметили, что (С1) субъект сравнения КФЕ носит антропологический характер, что в целом соответствует антропологической направленности разговорной речи, а объектом сравнения (С2) чаще всего являются животные и предметы. При этом признак сравнения (tC), выступающий ассоциативным фоном сравнений, может представлять собой внешнее сходство действий и внешности; сходство характера и интенсивность действия.

Выводы

Проведенный сопоставительный анализ компаративных фразеологических единиц немецкого и русского языков выявил незначительные различия на фоне существенного сходства в отношении множественных параллелей между изучаемыми языками в разных семантических группах, особенно в сферах, описывающих внешность и физическое состояние живых существ, а также определил относительную общность народных наблюдений в этих сферах.

Заключение

Современную лингвистику нельзя представить без сопоставления каких-либо изучаемых объектов, так как их взаимное соотнесение, сравнение и противопоставление является необходимым для определения формальных и смысловых связей между ними. Анализ семантики языковых выражений, в частности КФЕ, помогает понять специфику мировоззрения и национально-культурные ассоциации носителей языка. Несмотря на разнообразие значений, группировка сравнений по тематике позволяет выявить основное смысловое содержание.

Связь между объектом сравнения и эталоном позволяет обнаружить культурные стереотипы восприятия определенного образа в различных языковых сообществах. Таким образом, изучение языковых сравнений имеет важное значение для понимания менталитета различных культур.

Литература

1. Виноградов, В.В. Основные понятия русской фразеологии как лингвистической дисциплины / В.В. Виноградов // Труды юбилейной научной сессии. Серия филологических наук. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1946. – С. 45–69.
2. Гагарина Е.С. Структурный состав компаративных фразеологических единиц с союзом как в современном русском языке на материале мемуарной литературы // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2016. № 2 (30). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/strukturnyy-sostav-komparativnyh-frazeologicheskikh-edinit-s-soyuzom-kak-v-sovremennom-russkom-yazyke-na-materiale-memuarnoy-literatury> (дата обращения: 17.11.2024).
3. Девкин В.Д. Немецко-русский словарь разговорной лексики. М.: Русский язык, 1994. 768 с.
4. Словарь фразеологических синонимов русского языка: около 730 синоним. рядов / под ред. В.П. Жукова. – М.: Русский язык, 1987. – 448 с.
5. Фразеологический словарь русского языка: свыше 4000 слов. ст. / сост. Л.А. Войнова, В.П. Жуков, А.И. Молотков, А.И. Федоров; под ред. А.И. Молоткова. – 3-е стереотип. изд. – М.: Русский язык, 1978. – 543 с.
6. Чернышева И.И. Немецкая фразеология и принципы ее научной систематизации. Немецко-русский фразеологический словарь. М.: Русский язык, 1975. 656 с.
7. Чернышева И.И. Фразеология современного языка. М.: Высшая школа, 1970. 199 с.

SIMILARITIES AND DIFFERENCES OF COMPARATIVE PHRASEOLOGICAL UNITS OF SPOKEN GERMAN AND RUSSIAN LANGUAGES IN SEMANTIC AND LINGUOCULTURAL ASPECTS

Fazmutdinova R.R.

Omsk State University named after F.M. Dostoevsky

This article examines the concept of comparative phraseological units and their semantic types, on the basis of which a comparative semantic analysis of the CPhU of spoken Russian and German languages in several thematic groups is presented. In addition, positive and negative connotative meanings, linguistic and cultural features of CPhU in both languages are considered. The material for the study is extracted from phraseological dictionaries, in particular, the German-Russian dictionary of colloquial vocabulary of the Soviet and Russian linguist V. D. Devkin is taken as a basis. As a result of the comparative analysis, the characteristic features of comparative phraseological units of the German and Russian languages are revealed, the quantitative result of the distribution of the studied CPhU into thematic groups is given, and conclusions are drawn about the significant similarity of CPhU of both languages both at the semantic and linguistic-cultural level.

Keywords: comparative phraseological units, comparative analysis, semantic types, linguistic and cultural aspect/

References

1. Vinogradov, V.V. Basic concepts of Russian phraseology as a linguistic discipline / V.V. Vinogradov // Proceedings of the jubilee scientific session. Series of philological sciences. – L.: Publishing House of LSU, 1946. – pp. 45–69.
2. Gagarina E.S. Structural composition of comparative phraseological units with the union as in modern Russian on the material of memoir literature // Bulletin of the Shadrinsky State Pedagogical University. 2016. No.2 (30). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/strukturnyy-sostav-komparativnyh-frazeologicheskikh-edinit-s-soyuzom-kak-v-sovremennom-russkom-yazyke-na-materiale-memuarnoy-literatury> (date of application: Russian Russian Dictionary. 17.11.2024).
3. Devkin V.D. German-Russian dictionary of colloquial vocabulary. Moscow: Russian language, 1994. 768 p.
4. Dictionary of phraseological synonyms of the Russian language: about 730 synonyms. Russian Russian Language, 1987. – 448 p.
5. Phraseological dictionary of the Russian language: over 4000 words. art. / comp. L.A. Voynova, V.P. Zhukov, A.I. Molotkov, A.I. Fedorov; edited by A.I. Molotkov. – 3rd stereotype. ed. – M.: Russian language, 1978. – 543 p.
6. Chernysheva I.I. German phraseology and the principles of its scientific systematization. Russian Russian phraseological dictionary. Moscow: Russkiy yazyk, 1975. 656 p.
7. Chernysheva I.I. Phraseology of the modern language. Moscow: Higher School, 1970. 199 p.

Особенности использования текстов кулинарных рецептов национальных русских блюд при развитии межкультурной компетенции бакалавров-иностранцев в области гуманитарных наук

Цзинь Пин,

аспирант, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
E-mail: jinp539@gmail.com

Цель исследования – раскрыть специфику использования текстов традиционных кулинарных рецептов национальных русских блюд при развитии межкультурной компетенции бакалавров-иностранцев, владеющих русским языком не ниже уровня В1+/В2. В статье обоснована необходимость использования технологии организации работы с текстами традиционных кулинарных рецептов национальных русских блюд, создан ряд упражнений по учебной теме «Гастрономический курс». Экспериментально проверена эффективность использования трансформационных упражнений. Научная новизна исследования состоит в разработке технологии организации работы бакалавров-иностранцев с текстами традиционных кулинарных рецептов национальных русских блюд. В результате исследования установлена эффективность использования трансформационных упражнений при обучении бакалавров-иностранцев русскому языку как иностранному. Были выявлены как основные преимущества, так и недостатки их использования.

Ключевые слова: тексты традиционных кулинарных рецептов национальных русских блюд, межкультурная компетенция, бакалавры-иностранцы, русский язык как иностранный.

Феномен использования текстов традиционных кулинарных рецептов национальных русских блюд как средству обучения русскому языку как иностранному (далее – РКИ) единогласно признаётся методистами, так как изучение языка, в том числе РКИ связано с культурой его носителей [4, с. 43]. Тексты кулинарных рецептов национальных русских блюд могут выступать в качестве учебного материала на практических занятиях по РКИ.

Под традиционным кулинарным рецептом национального русского блюда понимается особый алгоритм, структура и семантика которого складывалась на протяжении долгих лет, в котором каждый этап чётко сформулирован. Кулинарные рецепты отражают особенности быта русского человека, культуру и традиции русского менталитета, являясь фрагментом мира русского человека.

Под текстами традиционных кулинарных рецептов национальных русских блюд понимаются повторяющиеся письменные речевые образования (кулинарная лексика, кулинаронимы), вносящиеся в коллективную память культуры русского народа и содержащие информацию об устоявшемся укладе жизни народа, географических условиях его проживания.

Под межкультурной компетенцией понимается коммуникативное взаимодействие между представителями различных культур.

Актуальность данного исследования обусловлена тем, что тексты традиционных кулинарных рецептов национальных русских блюд могут стать эффективным инструментом для развития межкультурной компетенции. Исследование преимуществ и недостатков использования упражнений при обучении бакалавров-иностранцев, несомненно, будет способствовать совершенствованию методики преподавания РКИ. Необходимость исследования специфики использования текстов традиционных кулинарных рецептов национальных русских блюд для усвоения учебной информации можно прокомментировать тем, что в них отражается характер и менталитет носителей иноязычной культуры.

Для достижения поставленной цели исследования необходимо решить следующие задачи: задачи необходимо выстроить в логической последовательности, в соответствии с материалом, представленным в основной части статьи:

- выбрать ряд текстов традиционных кулинарных рецептов национальных русских блюд;

- представить исторический экскурс в историю происхождения традиционных кулинарных рецептов национальных русских блюд;
- разработать технологию организации работы с текстами традиционных кулинарных рецептов при обучении бакалавров-иностранцев РКИ;
- создать ряд трансформационных упражнений по одной учебной теме «Гастрономический дискурс» с использованием текстов традиционных кулинарных рецептов национальных русских блюд;
- выявить основные особенности использования текстов традиционных кулинарных рецептов национальных русских блюд при обучении бакалавров-иностранцев РКИ;
- экспериментально проверить эффективность использования ряда упражнений при развитии межкультурной компетенции бакалавров-иностранцев, обучающихся РКИ.

К сожалению, вопросы методического использования текстов традиционных кулинарных рецептов национальных русских блюд в обучении студентов-иностранцев РКИ в научной и методической литературе лишь частично освещаются в ряде научных публикаций.

При анализе текстов традиционных кулинарных рецептов национальных русских блюд применялись следующие методы: педагогическое наблюдение; метод внедрения результатов исследования в педагогическую практику на учебных занятиях на основе использования трансформационных упражнений; изучение результатов применения технологии организации работы студентов-иностранцев и использования упражнений.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования полученных результатов исследователями в практике вузовского преподавания РКИ при разработке учебных и учебно-методических материалов с использованием текстов традиционных кулинарных рецептов национальных русских блюд.

Фрейм канонического кулинарного рецепта национального русского блюда имеет определённую структуру, который состоит из синтеза нескольких обязательных слотов, межоблигаторных и опциональных слотов.

К обязательным слотам относятся следующие элементы: название блюда (с указанием национальной принадлежности блюда), время приёма пищи, тип блюда, способ(ов) приготовления, рецепт блюда по событию, рецепт блюда по состоянию здоровья, список необходимых ингредиентов и их пропорций/количества/веса, тайминг, алгоритм/сценарий приготовления.

Межопциональные слоты включают в себя следующие компоненты: место приготовления, список необходимого оборудования, вегетарианское/веганское/невегетарианское, калорийность блюда.

Опциональные слоты могут быть представлены следующими составляющими: количество персон, на которых рассчитано блюдо; способ сервировки; описание вкусовых качеств; ссылки (QR-коды),

фотографии, скетчи, рисунки, таблицы, музыкальное сопровождение, способ поедания пищи.

Еда в России – это неповторимый её колорит, неординарность и разнообразие вкусов, возможность собраться вместе, поделиться опытом, символ объединения людей и гостеприимства, атмосфера тепла и уюта, культурного обмена между людьми, отражение традиций и вкусов русского народа, укрепление дружеских связей.

Цель трансформационных упражнений – активизировать обсуждение различных интересующих студентов-иностранцев затруднений из реальной повседневной жизни, способствовать их выражению собственного уникального отношения к проблемному событию [2, с. 223]. Среди проблем, с которыми могут столкнуться студенты-иностранцы в отношении русской кухни в России: языковой барьер, в частности, меню в русских ресторанах и бистро часто бывает только на русском языке, что может вызвать затруднения в коммуникации у иностранцев и в некоторых случаях даже поставить в неловкое положение; непривычные ингредиенты, так как многие традиционные русские блюда содержат ингредиенты, которые незнакомы студентам-иностранцам; размер порций и отсутствие информации о составе блюд.

Студентам предлагались рецепты фаршированных перцев, рецепты приготовления ухи по-русски, рецепты голубцов, рецепты кулича.

Представляем примеры трансформационных упражнений:

Упражнение 1. Используйте следующие выражения для приготовления традиционного русского блюда:

- Кладем в кастрюлю рыбу. Крупную можно порубить на куски.
- Вода должна немного покрывать содержимое кастрюли.
- В прозрачный рыбный бульон положите нарезанные кубиками овощи.
- Когда бульон закипит, добавьте соль и специи.
- Разлейте по тарелкам бульон.

Упражнение 2. Напишите текст вашего любимого кулинарного рецепта национального русского блюда и блюда вашей страны.

Упражнение 3. Сопоставьте тексты кулинарных рецептов национальных русских блюд с традиционным текстом рецептов похожих или идентичных блюд вашей культуры.

Упражнение 4. Проанализируйте какая посуда используется для приготовления национальных русских блюд с посудой, использующейся для приготовления похожего или идентичного блюда вашей культуры. Какие удалось выявить сходства и различия в сервировке блюда.

Упражнение 5. Выполните детальный анализ кулинарного рецепта ухи по-русски.

Упражнение 6. Составьте меню из названий национальных русских блюд и блюд вашей страны.

Следует отметить, что основой работы с упражнениями, содержащими тексты кулинарных рецептов национальных русских блюд, является нахож-

дение информационного центра текста, формулировка исходной идеи, передача содержания.

Вопрос технологизации учебной деятельности обучающихся освещается в трудах различных научных деятелей. Технология предполагает определенную последовательность операций/шагов, по-

зволяющую участникам процесса получить представление о структуре их деятельности с акцентом на самоконтроль её осуществления и персонализацию. В Таблице 1 представлена технология работы с текстами традиционных кулинарных рецептов национальных русских блюд.

Таблица 1. Технология работы с текстами кулинарных рецептов национальных русских блюд

Этапы организации учебной деятельности	I. Подготовительный этап
	Студенты-иностранцы выполняют ряд упражнений по теме «Еда».
	II. Этап постановки проблемы
	Обнаружение затруднения, связанного с особенностями менталитета родной культуры и культурой страны изучаемого языка (русского языка как иностранного).
	III. Мотивационно-целевой этап
	Осуществление анализа конструкторов текстов кулинарных рецептов национальных русских блюд, способствующих вовлечению бакалавров-иностранцев в учебную деятельность с учётом специфики менталитета родной культуры и культуры страны изучаемого языка (русского языка как иностранного).
	IV. Организационный этап
	Выполнение анализа текстов кулинарных рецептов национальных русских блюд. Подготовка ответа и объяснение студентом-иностранцем полученного результата. Обращение внимания на специфику менталитета родной культуры и культуры страны изучаемого языка (русского языка как иностранного) в контексте коммуникации.
	V. Рефлексивно-оценочный этап
Анализ достигнутых результатов. Осуществление саморефлексии и самооценки студентом-иностранцем. Выявление этапа деятельности, который требует дальнейшей проработки студентом-иностранцем.	

Для развития межкультурной компетенции решающее значение имеют как знание самого иностранного языка, так и способность эффективно взаимодействовать в проблемных ситуациях [1, с. 224]. Вслед за Л.Ф. Свойкиной и В. Чжэ мы выделяем следующие основные компоненты межкультурной компетенции: компонент 1: когнитивный (синтез знаний об особенностях менталитета родной и иноязычной культуры, что позволяет эффективно взаимодействовать с представителями других культур, избегать недопонимания и конфликтов, а также обогащать собственное мировоззрение), компонент 2: аффективный (толерантность и эмпатия); компонент 3: стратегический (включает учебные стратегии) [3, с. 159].

В настоящее время отсутствует общепринятая диагностика межкультурной компетенции, но существуют различные тестирования, позволяющие оценить личные качества человека, которые влияют на эффективность межкультурного взаимодействия. Одной из наиболее подробных диагностик считается Assessment of Intercultural Competence (AIC), разработанная А. Фантини [5].

Опытно-экспериментальная работа проводилась среди бакалавров-иностранцев, владеющих русским языком не ниже уровня В1+/В2, обучающихся на гуманитарных направлениях подготовки Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого и охватило 30 обучающихся (15 человек в контрольной группе (КГ) и 15 человек в экспериментальной группе (ЭГ)).

Контрольная группа проходила обучение в обычном режиме. В экспериментальной обуче-

ние проходило с имплементацией текстов кулинарных рецептов.

С целью фиксации результатов практической работы был проведен формирующий эксперимент, в качестве методической поддержки использовалась разработанная технология. Респондентам предлагалось оценить утверждения по пятибалльной шкале от 0 до 5 в зависимости от того, насколько они соответствуют их точке зрения. Анализ результатов основывался на определении средних значений для каждого из трёх вышеупомянутых компонентов межкультурной компетенции (когнитивный, аффективный, стратегический).

Результаты первичной диагностики позволили выявить, что изначально у студентов-бакалавров самый низкий показатель был выявлен в отношении стратегического компонента, который отвечает за учебные стратегии – ЭГ – 2,71, КГ – 2,74), примерно одинаково распределились значения по когнитивному (ЭГ – 3,58, КГ – 3,61) и аффективному компонентам (ЭГ – 3,63, КГ – 3,71). Результаты развития межкультурной компетенции в заключительном итоговом тестировании составили в отношении стратегического компонента – ЭГ – 3,24, КГ – 2,8), по когнитивному (ЭГ – 3,65, КГ – 3,64) и по аффективному компоненту (ЭГ – 3,76, КГ – 3,73).

С момента проведения первичной диагностики наблюдается увеличение значений каждого из трёх компонентов. Однако можно наблюдать, что повышение уровня развития компонентов межкультурной компетенции у контрольной группы было довольно незначительным.

Результаты опроса позволили выявить положительный аспект использования разработанной технологии. Студенты-иностранцы отметили особенно для них значимым и полезным в использовании технологии то, что оно помогает структурировать деятельность, выявить возникающие затруднения.

Среди особенностей использования упражнений, содержащих тексты кулинарных рецептов, на современных практических занятиях можно выделить: умение студентами-иностранцами интегрировать различные источники учебной информации; умение выявлять смысловые связи; возможность индивидуализации обучения за счёт использования различных вариантов представления информации.

К основным недостаткам использования упражнений, содержащих тексты традиционных кулинарных рецептов национальных русских блюд, можно отнести необходимость специальной подготовки для работы с ними; затруднения, возникающие в создании подходящих упражнений, направленных на развитие навыков работы с текстами традиционных кулинарных рецептов национальных русских блюд, соответствующих уровню владения языком иностранными студентами и тематике практического занятия; необходимость специального (технического) оборудования (проекторы, смарт-доски и т.д.) для демонстрации приготовления блюд по рецепту; недостаточную разработку рекомендаций по организации работы с текстами традиционных кулинарных рецептов национальных русских блюд на занятиях по РКИ.

Использование текстов кулинарных рецептов при развитии межкультурной компетенции бакалавров-иностранцев сопряжено с глубоким пониманием культурной специфики, характерной для той или иной общности, способствует готовности бакалавров-иностранцев к межкультурному взаимодействию.

Следует отметить, что использование технологии организации работы с текстами кулинарных рецептов позволяет структурировать учебные действия студента-иностранца. Специфика использования текстов традиционных кулинарных рецептов национальных русских блюд при обучении бакалавров-иностранцев РКИ заключается в их запоминающемся наглядно-образном представлении традиционных блюд и использовании кулинарной лексики, отражающих особенности русской культуры и гастрономии, благодаря тому, что задействуется ряд органов чувств; необходимости специальной методической подготовки преподавателя по их использованию.

Литература

1. Петрова, А.А. Ключевые аспекты формирования межкультурной компетенции студентов технических направлений подготовки // ЭСГИ. –2024. – № . 2 (42). – С. 224–227.

2. Тао, Ф. Психологические факторы развития межкультурной компетентности иностранных студентов // Управление образованием: теория и практика. – 2024. – Т. 14. – № . 2–1. – С. 223–230.
3. Свойкина, Л.Ф., Чжэ В. Формирование межкультурной компетенции в образовательном процессе как одно из условий успешного межкультурного взаимодействия // Современное педагогическое образование. – 2024. – № . 5. – С. 159–162.
4. Филитова, О.Н. Работа с кулинарным рецептом на довузовском этапе обучения РКИ как средство формирования социокультурной и языковой компетенций учащихся // Вызовы современного мира в рамках социально-гуманитарного знания. – 2023. – С. 43–45.
5. Fantini, A., Tirmizi, A. Exploring and Assessing Intercultural Competence. World Learning Publications. – 2006. – № 1. – С. 1–76.

FEATURES OF USING TEXTS OF CULINARY RECIPES OF NATIONAL RUSSIAN DISHES IN THE DEVELOPMENT OF INTERCULTURAL COMPETENCE OF FOREIGN BACHELORS IN THE FIELD OF HUMANITIES

Jin Ping

Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University

The aim of the study is to reveal the specifics of using texts of traditional culinary recipes of national Russian dishes in the development of intercultural competence of foreign bachelors who speak Russian at least at the level of B1+/B2. The article substantiates the need to use the technology of organizing work with texts of traditional culinary recipes of national Russian dishes, and creates a number of exercises on the educational topic "Gastronomic discourse". The effectiveness of using transformation exercises has been experimentally verified. The scientific novelty of the study consists in developing a technology for organizing the work of foreign bachelors with texts of traditional culinary recipes of national Russian dishes. As a result of the study, the effectiveness of using transformation exercises in teaching foreign bachelors Russian as a foreign language has been established. Both the main advantages and disadvantages of their use have been identified.

Keywords: texts of canonical culinary recipes of national Russian dishes, intercultural competence, foreign bachelors, Russian as a foreign language.

References

1. Petrova, A.A. Key aspects of the formation of intercultural competence of students of technical fields of training // ES-GI. –2024. – No. 2 (42). – Pp. 224–227.
2. Tao, F. Psychological factors in the development of intercultural competence of foreign students // Education Management: Theory and Practice. – 2024. – V. 14. – No. 2–1. – Pp. 223–230.
3. Svoynkina, L.F., Zhe V. Formation of intercultural competence in the educational process as one of the conditions for successful intercultural interaction // Modern pedagogical education. – 2024. – No. 5. – Pp. 159–162.
4. Filitova, O.N. Working with a culinary recipe at the pre-university stage of teaching Russian as a foreign language as a means of forming students' socio-cultural and linguistic competencies // Challenges of the modern world in the framework of social and humanitarian knowledge. – 2023. – Pp. 43–45.
5. Fantini, A., Tirmizi, A. Exploring and Assessing Intercultural Competence. World Learning Publications. – 2006. – № 1. – Pp. 1–76.

Глава «У Тихона» в истории переводов романа Ф.М. Достоевского «Бесы» на китайский язык

Чжан Ли,

магистрант, Харбинский научно-технологический университет
E-mail: 2273334119@qq.com

Роман Достоевского «Бесы» выделяется среди произведений писателя своей проблематичностью, а глава «У Тихона» имеет особое значение. В этой статье выбираются два перевода на китайский язык главы «У Тихона» из романа Достоевского «Бесов», углубленно исследуются проблемы передачи переводчиками мировоззренческих особенностей, заложенных в романе, а также анализ особенностей использования языка, когнитивных моделей и культурных различий в разных культурных контекстах, исследуется распространение и восприятие произведений Достоевского в Китае. После сравнительных анализов китайских переводов четырех фрагментов, результатом исследования является перевод Наньцзяна глубже постигает языковую картину мира Достоевского и точнее передает китайским читателям ценности, заложенные в «Бесах». Эти ценности позволяют людям из разных регионов и разных времен открывать в этом произведении новые смыслы и получать новое просветление. Это не только открывает уникальную перспективу и вдохновляет на изучение культурных ценностей России, но и имеет важное практическое значение.

Ключевые слова: Ф.М. Достоевский, китайские переводы романа «Бесы», Глава «У Тихона», сравнительный анализ перевода.

Переводы романа Ф.М. Достоевского «Бесы» на китайский язык

Глава «У Тихона» имеет особую судьбу. Из-за цензуры она не вошла в первые варианты романа и стала известна читателям только в 1920 году, и не вошла во все китайские переводы. Только в начале 1980-х годов появился первый полный перевод «Бесов» на китайский язык, содержащий главу «У Тихона» [1, с 84].

До сих пор, среди китайских переводчиков всего 7 человек перевели роман «Бесы» Достоевского, начиная с 1930-х годов. Сегодня, все ещё существуют переиздания многих китайских переводов, что свидетельствует о важности «Бесов» для китайских читателей. Существует три китайских перевода главы «У Тихона»: самый ранний из которых – перевод Наньцзяна «Бесы», опубликованный в марте 1983 года, затем перевод Лоу Цзыляна «Духи» в сентябре 2001 года, и последний – перевод Цзан Чжунлуна «Бесы» в мае 2002 года. Самой переиздаваемой книгой является перевод Наньцзяна, который широко любим китайскими читателями (см. табл. 1).

После прочтения выяснилось, что переводы Цзан Чжунлуна и Наньцзяна имеют абсолютно одинаковый перевод этой главы, за исключением того, что в переводе Цзан Чжунлуна добавлено много примечаний для облегчения понимания китайскими читателями. Поэтому в данной работе для сравнительного анализа выбраны два китайских перевода Наньцзяна и Лоу Цзыляна.

История главы «У Тихона»

Глава «У Тихона» повествует о визите Ставрогина к старцу Тихону и его исповеди о своих грехах. В этой «Исповеди» он упоминает о многих совершённых преступлениях и признаётся, что, живя в Петербурге, изнасиловал 14-летнюю Матрёшу, что привело к самоубийству девочки. Это мучает его, и он хочет обнародовать исповедь. Тихон сомневается в искренности покаяния Ставрогина и считает, что он выставляет напоказ свои грехи и бросает всем вызов, а затем предсказывает ему самоубийство.

Анализ фрагментов

Поскольку слово «бес» является ключевым в романе, очень важно понять его коннотацию и образ персонажа. Поэтому, прежде чем выполнять анализ

фрагментов, необходимо проанализировать, как современные китайские словари переводят слово

«бес». Автор выбрал два более авторитетных китайских словаря (табл. 2).

Таблица 1. Список переводов «Бесы» на китайский язык

	Переводчик	Год издания	Название перевода	Издательство	Год переиздания	Полнота перевода глав
1	Сю Ле	1930 г.	«Демон»	«Национальный еженедельник новостей» Том 7 № 24	_____	отрывок
2	Мэн Сяншен	1979 г.	«Чародеи»	Тайбэй : Издательство «Юаньцзинь»	_____	отсутствие перевода главы «У Тихона»
3	Наньцзян	03.1983 г.	«Бесы»	Пекин : Издательство «Жэньминь литература»	05.2009 г.;2011 г.;2014 г.;2015 г.;2018 г.;2020 г.;2021 г.	полнота
4	Лоу Цзылян	09.2001 г.	«Духи»	Шанхай : Шанхайское издательство «И вэнь»	2004 г. 2015 г.	полнота
5	Цзан Чжунлунь	05.2002 г.	«Бесы»	Нанкин : Издательство «Илин»	2013 г. Гуйлинь : Издательство «Лицзян» 2015 г. Шанхай : Шанхайский книжный магазин «Саньянь»	полнота
6	Фэн Чжаоюй	2010 г.	«Бесы»	Шицзячжуан : Издательство «Хэбэйское образование»	2020 г.;2021 г.; 2023 г. Чэнду : Сычуаньское издательство «Жэньминь»	отсутствие перевода главы «У Тихона»
7	Чу Маою	2013 г.	«Бесы»	Уху : Издательство «Аньхойский педагогический университет»	_____	отсутствие перевода главы «У Тихона»

Таблица 2. Толкование слова «бес» в китайском словаре

	Первый словарь[2]	Второй словарь[3]
Бес ¹ –Бес	1. В религии или мифологии чёрт или чудовище, которое сбивает людей с толку и вредит их жизни. 2. Метафора для обозначения злых людей или сил.	Метафора для обозначения злых сил.
Бес ² –Дух	3. То, что суеверные люди называют душой человека после смерти. 4. Термин, выражающий отвращение или презрение к человеку. 5. Скрывающийся; откровенный. 6. Скрытый умысел или сговор. 7. Плохой; скверный.(чаще всего относится к погоде) 8. Ловкач(чаще всего относится к детям и животным) 9. Ласковое прозвище для человека (чаще всего относится к детям). 10. Одна из двадцати восьми звезд.	1. Суеверные люди считают, что люди могут покинуть тело после смерти и существование души. 2. Презрительный термин для обозначения человека с определенными характеристиками.

В данной статье будут проанализированы следующие четыре фрагмента (табл. 3–6).

Таблица 3. Фрагмент 1

Фрагмент оригинального текста	Китайский перевод Наньцзяна	Китайский перевод Лоу Цзыляна
...вы наверно думаете, что я всё ещё сомневаюсь и не уверен, что это я, а не в самом деле бес.<...> А вы разве никак не можете предположить, что это в самом деле бес? [4. Т. 11. С. 9]您大概以为我依旧在怀疑, 依旧不相信这是我, 并不真的是魔鬼吗? [5. с. 851] <...> 难道您就没法肯定, 无论如何没法肯定这的确是魔鬼吗? [5. с. 852] Дословный перевод: ...вы, наверно, думаете, что я всё ещё сомневаюсь, всё ещё не верю, что это я, а в самом деле бес?<...> Разве вы не можете подтвердить, можете ли как-то подтвердить, что это в самом деле бес?	...您大概在想, 我仍然在怀疑, 不相信这是我而不是鬼? [6. с. 458]<...> 而您难道就怎么也不能假定, 那实际上就是鬼吗! [6. с. 458] Дословный перевод: ...вы, наверно, думаете, что я всё ещё сомневаюсь, всё ещё не верю, что это я, а не дух?<...> Как вы не можете предположить, что это в самом деле дух!

Анализ:

Сравнивая переводы двух переводчиков, легко заметить, что существуют тонкие различия в следующих деталях:

1. Перевод слова «бес»

Оба переводчика сохраняют важное для смысла текста повторение слова «бес», который используется для перевода центральной номинативной единицы концепта *бесовство*. Однако в переводе Лоу Цзыляна основное слово фрагмента «бес» переведено как «дух», что в переводе с китайского означает «душа человека после смерти», и в нём отсутствует смысл «злых сил», содержащийся в тексте. Перевод же Наньцзяна не отличается от текста и прекрасно передаёт оригинальный смысл автора.

2. Передача отношения говорящего к своим словам

В первом предложении оба переводчика повторяют слова «*всё ещё*», чтобы усилить тон «*скептицизма*». Во втором предложении оригинального текста используется фраза «*никак не можете*», которая является местоименно-отрицательным наречием с «*не*», чтобы усилить отрицательный тон,

показывая бессилие и беспокойство Ставрогина, а также неуверенность в том, что он сможет убедить Тихона. Наньцзян переводит его как два риторических вопроса, которые также имеют тот же эффект; а Лоу Цзылянь переводит второе предложение как восклицательное, которое не выражает этого чувства.

3. Выражение эмоций

В первом предложении «*уверен*» – это краткое прилагательное, выражающее психологическое состояние, в то время как оба переводчика используют «*верю*» – глагол, выражающий активное действие, что не выражает сильного намерения Ставрогина убедить Тихона поверить в то, что он видит беса. Во втором предложении Наньцзян переводит «*предположить*» как «*подтвердить*», в котором отсутствует подтекст предположения, а Лоу Цзылян переводит так же, как и в оригинале.

Мы можем сделать вывод, что первый перевод Наньцзяна точнее в этом фрагменте. В принципе, это всё равно близко к тексту. Это показывает, что понимание переводчиком оригинального текста является решающим фактором в процессе перевода.

Таблица 4. Фрагмент 2

Фрагмент оригинального текста	Китайский перевод Наньцзяна	Китайский перевод Лоу Цзыляна
2 <i>Беси существуют несомненно, но понимание о них может быть весьма различное</i> [4. Т. 11. С. 9].	虽然魔鬼无疑是存在的，但是对他们的理解却可能极不相同。 [5, с. 852] Дословный перевод: Хотя бесы, несомненно, существуют, но их можно понимать совершенно по-разному.	鬼无疑是存在的，可是对鬼的解释也许很不相同。 [6, с. 459] Дословный перевод: Духи, несомненно, существуют, но их объяснить можно совершенно по-разному.

Анализ:

В этом фрагменте Тихон и Ставрогин ведут диалог о существовании беса, и в отличие от постоянных риторических вопросов Ставрогина, вера Тихона в Бога выражена объективно, декларативно, поскольку он признает существование беса и способен точно различать их. Поэтому здесь Тихон ис-

пользует церковный вариант множественного числа слова «бес» – «беси» [7]. Это свидетельствует о глубокой мудрости Тихона и соответствует традиционному китайскому восприятию православных епископов. За исключением упомянутой выше проблемы с переводом слова «бес», оба переводчика точно поняли текст и передали его смысл.

Таблица 5. Фрагмент 3

Фрагмент оригинального текста	Китайский перевод Наньцзяна	Китайский перевод Лоу Цзыляна
3 ...я в <i>беса</i> -то <i>верую</i> , но под видом того, <i>что не верую</i> , хитро задаю вам вопрос: есть ли он или нет в самом деле? <...> я вам серьезно и нагло скажу: <i>я верую в беса, верую канонически</i> , в личного, не в аллегорию, и мне ничего не нужно ни от кого выпытывать, вот вам и всё <...> А можно ль верить в <i>беса, не веруя в Бога?</i> – <i>засмеялся</i> Ставрогин [4. Т. 11. С. 10].	...我居然相信魔鬼，可是又假装不信，还向您狡猾地提出问题：他是否当真存在？ [5, с. 852] <...>我要放肆而又严肃地告诉您：我相信魔鬼，根据教义信，相信真有魔鬼，而不是魔鬼所包含的寓意，我不需要向任何人探听任何情况，这就是我要向您说明的一切。 [5, с. 852] <...>既然不完全信仰上帝，那可不可以信仰魔鬼呢？-斯塔夫罗金笑了起来。 [5, с. 854] Дословный перевод: ...я возьму да и верю в беса-то, но под видом того, что не верю, и хитро задаю вам вопрос: существует ли он в самом деле? <...> я вам серьёзно и нагло скажу: я верю в беса, согласно канону верю, и что бес действительно существует, а не в аллегорию, которую бес содержит, и мне ничего не нужно ни от кого выпытывать, вот вам и всё. <...> Можно ли верить в беса, а если уж не верую в Бога? – засмеялся Ставрогин.	...我相信有鬼，却假装不相信，狡猾地向您这样提出问题：鬼实际上有还是没有？ [6, с. 459] <...>我要严肃而毫无顾忌地告诉您：我是相信有鬼的，相信人死后他的鬼魂还在，这是合乎教义的，并非讽刺，因而我无需探听任何人的见解，我要对您说的就是这些。 [6, с. 459] <...>有可能相信有鬼而不信仰上帝吗？-斯塔夫罗金笑道。 [6, с. 459] Дословный перевод: ... я верю в духа-то, но под видом того, что не верю, и хитро задаю вам вопрос: есть ли он или нет в самом деле? <...> я вам серьёзно и нагло скажу: я верю в духа, верю, что после смерти человека остаётся его призрак. Это канонический, а не аллегоричный, и мне ничего не нужно ни от кого выпытывать, вот вам и всё. <...> Можно ли верить в духа, не веруя в Бога? – засмеялся Ставрогин.

Однако следует отметить один момент: Наньцзян добавляет союз «*хотя*» в начале предложения для обозначения уступки, что перекликается с «*но*» и подчеркивает, что семантика второй половины предложения важнее, в соответствии с китайским способом восприятия слова.

Анализ:

В этом фрагменте вопрос Ставрогина к Тихону о том, «существуют ли бесы», – не искренняя попытка узнать ответ, а заявление о том, что его вера в беса ортодоксальна. Вера Ставрогина в беса не абсолютна, что видно из его противоречивых слов «*верую, но под видом того, что не верую*», а также из того, что он неоднократно подтверждает это Тихону.

В первом предложении слово «*верую*» в оригинальном тексте относится к религиозной вере, но оба переводчика перевели его как «*верю*», что недостаточно точно и делает возвышенность веры менее заметной. В то же время первый переводчик добавляет словосочетание «*возьму да и*», которое воспроизводит расстроенное состояние Ставрогина, сомнения в его вере, что еще раз подтверждает принадлежность Ставрогина к нигилистам. Во втором переводе об этом не говорится.

Во втором предложении, говоря о степени своей веры в беса, Ставрогин использует наречие «*канонически*», которое традиционно означает соблюдение правил, установленных Церковью, и показывает, что его вера в беса формальна. Первый переводчик переводит это как «*согласно канону*

верю», что также свидетельствует о формальности, но в неочевидной и неточной степени, а второй переводчик переводит это как прилагательное «*канонический*», что говорит о том, что вера Ставрогина в беса соответствует каноническому праву. Кроме того, первый переводчик переводит слово «*бес*» как «*реальная сущность*», что соответствует оригинальному тексту, однако второй переводчик переводит слова «*дух*» как «*призраки после смерти человека*», не понимая сути фразы. Хотя это и соответствует переводу названия, но полностью расходится с оригинальным текстом.

В третьем предложении оригинала используется деепричастие несовершенного вида глагола «*верую*», чтобы указать, что два действия – «*веровать в беса*» и «*веровать в Бога*» происходят одновременно. Но первый переводчик добавляет союз «*а если уж*», который указывает на то, что сначала дается предпосылка – «*не веровать в Бога*», а затем выводится следствие – «*можно веровать в беса*», что несколько отличается от оригинала. Второй переводчик по-прежнему переводит слово «*веровать*» как «*верить*» в этом предложении.

В целом оба перевода недостаточно хороши при переводе этого фрагмента. Первый перевод ближе к оригиналу, хотя в нем есть некоторые ошибки в деталях. Видно, что оба переводчика имеют отклонения в понимании религиозных идей. Это говорит о том, что различия в культурных представлениях между Китаем и Россией могут влиять на передачу языковой картины мира.

Таблица 6. Фрагмент 4

Фрагмент оригинального текста	Китайский перевод Наньцзяна	Китайский перевод Лоу Цзыляна
4 Всю <i>гордость</i> свою и <i>беса</i> вашего посрамите! <i>Победителем кончите, свободы достигнете!</i> [4. Т. 11. С. 29].	先斥退您的全部骄傲和您心中的魔鬼！最后您就会成为胜利者，您就会得到自由……[5, с. 879] Дословный перевод: Сначала отбросьте всю свою гордость и беса в вас! В конце концов вы станете победителем и достигнете свободы ……	斥责自己的全部傲气和您的那个鬼吧！您将成为最后的胜利者，获得自由…… [6, с. 485] Дословный перевод: Упрекните себя за всю свою гордость и тот ваш дух! Вы станете окончательным победителем и достигнете свободы ……

Анализ:

В этой главе Тихон разоблачает главный грех Ставрогина – гордость и пытается убедить Ставрогина отправиться в монастырь на исповедь, утверждая, что только отказавшись от публикации этой исповеди, герой сможет по-настоящему победить беса в своем сердце и спастись. Оба перевода в значительной степени точно передают смысл оригинального текста.

Во-первых, слово «*бес*» в этом фрагменте относится к бесу в сердце одержимого Ставрогина. Второй переводчик переводит его как «*тот ваш дух*», что, по-видимому, относится к одному из бесов, следующих за Ставрогиным, и указание не ясно. В этом отношении перевод Наньцзяна хорошо переведен.

Во-вторых, в православной мысли гордость считается самым страшным и тяжким грехом и плодородной почвой, из которой произрастают

многие другие прегрешения. Все, кто хочет спастись, должны сначала избавиться от гордости[8]. Первый переводчик обратил на это внимание, добавив наречие «*сначала*», которое указывает на порядок, подчеркивая, что искоренение гордости – это первое, что должно быть сделано. Это делает семантику более полной.

Кроме того, оба переводчика по-разному передают глагол. В первом предложении оригинального текста «*посрамите*» означает «*осуждать, разоблачать преступление*». Наньцзян переводит это слово как «*отбросьте*», что в большей степени, чем в оригинале, выражает презрение и ненависть к гордости и бесу, указывая на то, что необходимо принять меры, чтобы держаться от них подальше. Это точно передает душевное состояние Тихона и позволяет читателю понять мысли автора. Использование Лоу Цзыляном слова «*упрекните*» может передать только простой упрек и не по-

казывает, что Тихон надеялся на то, что Ставрогин будет способен к покаянию.

Видно, что первый перевод превосходит как по семантическому пониманию, так и по логическому оформлению.

Заключение

В итоге, сравнивая два перевода, можно сделать вывод, что в целом перевод Наньцзяна ближе к оригинальному тексту и точнее передает мысли автора, а также видно, что Наньцзян более глубоко понимает авторскую картину русского мира. Хотя общее качество перевода пока неудовлетворительно, например, в нем больше сокращений, а также погрешностей, вызванных незнанием русской культуры и иностранных грамматических конвенций. Как видно, традиционная эстетическая психология китайцев, требования времени и ограничения советского взгляда на литературу и искусство повлияли на особенности переводов произведений Достоевского. Однако следует признать, что перевод на китайский язык романа Достоевского «Бесы» достиг значительных успехов, и в скромных условиях отсутствия первоисточников и инструментария, после десятилетий усилий, в основном представил китайским читателям авторскую картину русского мира в романе и оказал глубокое влияние на последующие исследования Достоевского.

Литература

1. Чэнь Сюньмин. Антитеррористическое значение «Группы демонов» и глава, которую она содержит, не должны быть удалены [J]. Социальные науки Гуйчжоу, 2003, (06): 81–85.
2. Словарь современного китайского языка / под ред. Люй Шусянь и Дин Шэншу. – Пекин : Шану, 2016.
3. Словарь китайского литературного языка / под ред. Ли Синьцзянь. – Пекин : Издательство Преподавание иностранных языков и научные исследования, 2022.
4. Достоевский Ф.М. Полное собрание сочинений: в 30 т. Л.: Наука. Ленингр. отделение.
5. Достоевский: Бесы [M], Перевод Наньцзяна, Издательство народной литературы, 1983.
6. Достоевский: Бесы [M], перевод Лоу Цзыляна, Шанхайское издательство переводов, 2001.

7. Н.О. Булгакова, О.В. Седельникова. Концептосфера романа Ф.М. Достоевского «Бесы»: к определению базового концепта и его функции в поэтике романа // Вестник ТГУ. 2018. № 54. С. 125–146.
8. Мелетинский Е.М. Заметки о творчестве Достоевского. М.: РГГУ, 2001.

THE CHAPTER «AT TIKHON'S» IN THE HISTORY OF TRANSLATIONS OF F.M. DOSTOEVSKY'S NOVEL «DEMONS» INTO CHINESE

Zhangli

Harbin University of Science and Technology

Dostoevsky's novel «Demons» stands out among the works of the writer for its problematic nature, and the chapter «At Tikhon's» has a special significance. This article selects two Chinese translations of the chapter «At Tikhon's» from Dostoevsky's novel «Demons», in-depth studies the problems of translators transmitting the ideological features inherent in the novel, as well as an analysis of the features of language use, cognitive models and cultural differences in different cultural contexts, examines the distribution and perception of Dostoevsky's works in China. After comparative analyses of the Chinese translations of the four fragments, the result of the study is that the translation of Nanjiang comprehends Dostoevsky's linguistic picture of the world more deeply and more accurately conveys to Chinese readers the values inherent in the «Demons». These values allow people from different regions and different times to discover new meanings in this work and receive new enlightenment. This not only opens up a unique perspective and inspires the study of Russian cultural values, but also has important practical significance.

Keywords: F.M. Dostoevsky, Chinese translations of the novel «Demons», Chapter «At Tikhon's», comparative analysis of the translation

References

1. Chen Xuan min. The anti-terrorist meaning of the “Demon Group” and the chapter it contains should not be deleted [J]. Guizhou Social Sciences, 2003, (06): 81–85.
2. Dictionary of the modern Chinese language / ed. Lu Shuxiang and Ding Shengshu. – Beijing : Shanu, 2016.
3. Dictionary of the Chinese literary language / ed. Li Xinjian. – Beijing : Publishing house Teaching of foreign languages and scientific research, 2022.
4. Dostoevsky F.M. Complete works: in 30 volumes. L.: Science. Leningr. department.
5. Dostoevsky: Demons [M], translated by Nanjiang, Publishing House of Folk Literature, 1983.
6. Dostoevsky: Demons [M], translated by Lou Ziliang, Shanghai Translation Publishing House, 2001.
7. N.O. Bulgakova, O.V. Sedelnikova. The conceptual Sphere of F.M. Dostoevsky's novel «Demons»: towards the definition of the basic concept and its function in the poetics of the novel // Bulletin of TSU. 2018. No. 54. pp. 125–146.
8. Meletinsky E.M. Notes on Dostoevsky's work. Moscow: RGGU, 2001.

Чжан Лю,

аспирант, Московский педагогический государственный университет

E-mail: Z13050821900@yandex.ru

Моделирование концептуального поля «Культура» в русском языке представляет собой важную задачу когнитивной лингвистики, направленную на изучение того, как данное понятие организуется в сознании носителей языка и какие значения и ассоциации оно вызывает. Концептуальное поле – это совокупность понятий, связанных с определённым ключевым концептом, в данном случае с «Культурой». Оно включает не только лексические единицы, которые непосредственно относятся к культуре (например, «искусство», «традиции», «нравы»), но и более широкие, косвенные элементы, отражающие социальные и духовные аспекты жизни. Динамика изменений концепта «Культура» в русском языке особенно ярко прослеживается в современную эпоху, когда глобализация, цифровые технологии и медиа оказывают значительное влияние на восприятие и использование этого понятия. С одной стороны, традиционные значения слова «Культура» остаются важными, однако добавляются новые аспекты, связанные с массовой культурой, интернет-феноменами и глобальными тенденциями. Эти изменения находят отражение в языке, в частности, в русскоязычных СМИ и социальных сетях, где термин всё чаще используется в расширенном смысле, охватывающем как традиционные, так и современные культурные явления. Концепт «Культура» выступает в роли связующего элемента между прошлым и настоящим, объединяя в себе традиционные ценности и современные реалии.

Ключевые слова: культура, когнитивная лингвистика, концептуальное поле, изменения концепта, массовая культура, глобализация, СМИ, социальные сети.

Актуальность исследования концептуальных полей в когнитивной лингвистике обусловлена важностью понимания того, как язык отражает мышление человека и какие культурные особенности закрепились в языке. Концептуальные поля представляют собой сети взаимосвязанных понятий, которые вместе составляют сложные ментальные структуры, лежащие в основе языковой практики. В условиях глобализации и постоянных культурных изменений изучение таких полей становится особенно актуальным, так как они способны отразить изменения в общественном сознании и культурной идентичности.

Выбор концепта «Культура» для анализа обусловлен его многозначностью и центральным местом в человеческой жизни. Культура охватывает широкий спектр значений и аспектов, включая традиции, искусство, ценности, обычаи и нормы, что делает его идеальным объектом для исследования. Концепт «Культура» не только описывает феномены, с которыми сталкивается современное общество, но и влияет на формирование социального взаимодействия и индивидуального восприятия мира.

Цель статьи заключается в изучении структуры и динамики концептуального поля «Культура» в русском языке. Для достижения этой цели необходимо решить несколько задач:

1. Определить ключевые компоненты концепта культура,
2. Проанализировать их взаимосвязи,
3. Рассмотреть изменения, происходящие в значении и употреблении данного концепта на примерах и на основе анализа различных текстов, включая художественную литературу, научные статьи и публицистику. Для этого будут использованы как количественные, так и качественные методы исследования, позволяющие более глубоко понять эволюцию концепта «культура» в русском языке.

В первую очередь, необходимо провести анализ ключевых компонентов концепта «культура», которые могут включать в себя такие аспекты, как традиции, искусство, обычаи, образование, социальные нормы и ценности. Эти компоненты представляют собой основу для формирования более широкого представления о культуре как о многогранном явлении.

Далее следует изучить взаимосвязи между этими компонентами. Например, как традиции влияют на формирование современных социальных норм, или как искусство отражает изменения в образовательных системах. Взаимосвязи между компонентами позволят глубже понять, как концепт «культура» функционирует в языке и обще-

стве, а также выявить ключевые тренды и изменения в его восприятии.

Исследование поможет глубже понять, как концепт «Культура» формирует общественные представления в социальной жизни и как эти представления трансформируются в условиях современных вызовов.

Теоретическая основа исследования опирается на ключевые положения когнитивной лингвистики, которая изучает связь между языком и мышлением. Одним из центральных понятий этой дисциплины является концепт – ментальная единица, представляющая собой обобщение знаний и представлений человека о конкретном явлении или предмете [1, с. 92]. Концептуальные поля – это совокупности взаимосвязанных концептов, которые организованы вокруг ключевого понятия. В рамках этих полей концепты взаимодействуют между собой, создавая сложную систему значений, отражающих мировосприятие носителей языка.

Изучение концептов и концептуальных полей предполагает использование различных подходов. Применяется подход семантического анализа, фокусирующийся на выявлении семантической структуры концептуального поля.

Теория прототипов играет значительную роль в исследовании концептуальных полей. Согласно этой теории, каждый концепт имеет прототип – наиболее типичный или «образцовый» представитель категории, вокруг которого группируются другие элементы. Прототипы помогают выявить ключевые черты концепта и определить, какие характеристики являются центральными, а какие – периферийными [2, с. 505]. В контексте анализа концептуального поля «Культура» теория прототипов позволяет понять, какие образы и представления наиболее значимы для носителей языка и как они соотносятся с другими элементами концепта.

Структура концептуального поля «Культура» характеризуется наличием ядра поля и периферийных элементов, которые организованы в зависимости от степени их важности и частотности в языке. Ядро поля представляет собой наиболее типичные и значимые для носителей языка. К ним относятся такие концепты, как искусство, литература, традиции, обычаи, которые определяют основные характеристики культурного пространства и составляют его ядро.

Периферийные элементы поля включают более специфические или узкоспециализированные концепты, которые реже используются в повседневной коммуникации, но все же важны для понимания структуры концепта культура.

Лексико-семантические группы, формирующие концептуальное поле «Культура», делятся на несколько категорий. Одной из них являются культурные явления, включающие в себя такие понятия, как искусство, музыка, театр, кино и другие формы творчества [3, с. 14]. Важную роль играют и учреждения, которые представляют собой организованные системы, поддерживающие и развивающие культуру – музеи, театры, библиоте-

ки, образовательные и культурные центры. Также значимы культурные нормы и ценности, которые отражают моральные и этические ориентиры общества, такие как свобода творчества, толерантность, уважение к традициям.

Моделирование концептуального поля включает использование различных методологических подходов, среди которых особое место занимают прототип и семантический анализ. Эти подходы позволяют детально изучить структуру концепта, выявить связи между его элементами и отразить их иерархию и взаимосвязи [4, с. 78].

Метод семантических карт визуализирует связи между словами и понятиями, относящимися к конкретному концепту. Для поля «Культура» можно создать графическую модель, где центральное место занимает само понятие «Культура», а от него отходят ветви, представляющие различные аспекты этого концепта, такие как «традиции», «искусство», «нормы поведения». Эти ветви, в свою очередь, могут разветвляться на более конкретные термины, описывающие отдельные культурные явления, например, под «традициями» можно указать такие элементы, как «праздники», «обряды», «ритуалы».

Динамика изменений концепта «Культура» в русском языке подвержена значительному влиянию глобализации и культурных трансформаций. Глобализация способствует расширению границ традиционного восприятия культуры, интеграции новых идей и ценностей, что приводит к изменению содержания и семантических связей концепта. Культура больше не воспринимается исключительно как национальное явление, связанное с наследием и традициями, но становится многослойным понятием, включающим взаимодействие между различными культурными системами, течениями и субкультурами.

В последние десятилетия в русскоязычных СМИ и социальных сетях можно наблюдать активное переосмысление слова «Культура». В медиапространстве его употребление становится более многогранным, охватывая не только традиционные сферы искусства и образования, но и повседневные аспекты жизни, такие как «культура поведения», «культура общения», «культура потребления» [5, с. 89]. Эти фразы отражают расширение значений концепта и его проникновение в новые контексты. В социальных сетях слово «Культура» также часто употребляется в негативных контекстах, что отражает социальную критику и восприятие культурных изменений с тревогой.

Одной из современных тенденций является развитие новых лексико-семантических связей в концептуальном поле «Культура». Появляются новые выражения и термины, связанные с цифровой культурой, интернет-культурой и глобальной популяризацией субкультур [6, с. 24]. Такие слова, как «медиа-культура», «интернет-культура», «культура отмены» или «культура инклюзии», стали неотъемлемой частью современного языка. Эти лексемы отражают трансформацию восприя-

тия культуры в условиях ускоренных социальных и технологических изменений.

В ходе исследования была рассмотрена структура и динамика концептуального поля «Культура» в русском языке с точки зрения когнитивной лингвистики. Проанализированы центральные и периферийные элементы концепта, а также его изменения под влиянием глобализации и культурных трансформаций [7, с. 134]. Было выявлено, что концепт «Культура» значительно расширил своё семантическое поле, включив не только традиционные сферы искусства и социальных норм, но и современные контексты, связанные с цифровыми технологиями, медиа и глобальными процессами.

Выводы исследования показывают, что концепт «Культура» играет ключевую роль в когнитивной модели русского языка, отражая изменения в общественном сознании и культурных установках. Его гибкость и многогранность позволяют учитывать не только исторически сложившиеся представления, но и реагировать на современные вызовы и потребности общества. Концепт «Культура» сегодня является своеобразным индикатором социальных изменений, отражая новые ценности, тенденции и идеологические течения [8, с. 23].

Перспективы дальнейших исследований в области когнитивной лингвистики заключаются в углубленном анализе других концептуальных полей, их взаимодействии и взаимовлиянии. Также представляется важным изучение динамики изменений концептов в различных социальных и культурных контекстах, включая новые формы общения, появившиеся благодаря цифровым технологиям. Исследование концепта «Культура» может служить основой для более широкого понимания когнитивных процессов, лежащих в основе восприятия и осмысления мира на лингвистическом уровне.

Литература

1. Баженова Е.А., Шенкман В.И. Номинативное поле концепта «Школа» // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. 2013. № 4 (24). С. 91–97.
2. Балашова Е.Ю. Концептуальное поле как основа моделирования дискурса (на материале текста Евангелия // Фундаментальные исследования. № 4 (часть 2). 2013. С. 503–506.
3. Воркачев С.Г. Лингвокультурология, языковая личность, концепт: становление антропоцентрической парадигмы в языкознании // НДВШ. 2001. № 1. С. 42–72.
4. Воронова Т.А., Стернин. И.А. Концепт «толерантность» в русском сознании // Языковая структура и социальная среда: Межвузовский

сборник научных трудов студентов. Воронеж: Изд-во «Воронежский университет», 2000. С. 79–83.

5. Гольдберг В.Б. Лексика современного английского языка в свете лингвистических парадигм: методы исследования. Тамбов: Изд-во «Тамбовский университет», 2003. 93 с.
6. Добровольская Е.В. Концептуализация семьи в русской языковой картине мира. Дис. ... к. фи-лол.н. Москва, 2005. 320 с.
7. Евсюкова Т.В. Лингвокультурология. Москва: Флинта; Наука, 2014. 478 с.
8. Карасик В.И., Стернин И.А. Антология концептов. Волгоград: Парадигма, 2005. Т. 1. 352 с.

MODELLING THE CONCEPTUAL FIELD OF “CULTURE” IN THE RUSSIAN LANGUAGE

Zhang Liu

Moscow State Pedagogical University

The modeling of the conceptual field “Culture” in the Russian language represents a significant task in cognitive linguistics aimed at studying how this concept is organized in the minds of native speakers and what meanings and associations it evokes. The conceptual field is a set of notions connected to a specific key concept, in this case, “Culture.” It includes not only lexical units directly related to culture (such as “art,” “traditions,” “morals”) but also broader, indirect elements reflecting the social and spiritual aspects of life. The dynamics of changes in the concept of “Culture” in the Russian language are particularly evident in the modern era, where globalization, digital technologies, and media significantly influence the perception and usage of this notion. On the one hand, the traditional meanings of the word “Culture” remain important, but new aspects related to mass culture, internet phenomena, and global trends are being added. These changes are reflected in the language, particularly in Russian-language media and social networks, where the term is increasingly used in an expanded sense, encompassing both traditional and modern cultural phenomena. The concept of “Culture” serves as a linking element between the past and the present, uniting traditional values with contemporary realities.

Keywords: culture, cognitive linguistics, conceptual field, concept changes, mass culture, globalization, media, social networks.

References

1. Bazhenova, E.A., Shenkman, V.I. The Nominative Field of the Concept “School” // Bulletin of Perm University. Russian and Foreign Philology. 2013. No. 4 (24). pp. 91–97.
2. Balashova, E. Yu. The Conceptual Field as the Basis for Modeling Discourse (based on the Gospel text) // Fundamental Research. No. 4 (Part 2). 2013. pp. 503–506.
3. Vorkachev, S.G. Linguoculturology, Linguistic Personality, Concept: The Formation of the Anthropocentric Paradigm in Linguistics // NDVS. 2001. No. 1. pp. 42–72.
4. Voronova, T.A., Sternin, I.A. The Concept “Tolerance” in Russian Consciousness // Language Structure and Social Environment: Interuniversity Collection of Scientific Papers by Students. Voronezh: Voronezh University Publishing House, 2000. pp. 79–83.
5. Goldberg, V.B. Vocabulary of Modern English in the Light of Linguistic Paradigms: Research Methods. Tambov: Tambov University Publishing House, 2003. 93 pages.
6. Dobrovolskaya, E.V. The Conceptualization of the Family in the Russian Linguistic Worldview. Ph.D. Dissertation. Moscow, 2005. 320 pages.
7. Evsyukova, T.V. Linguoculturology. Moscow: Flinta; Nauka, 2014. 478 pages.
8. Karasik, V.I., Sternin, I.A. Anthology of Concepts. Volgograd: Paradigma, 2005. Vol. 1. 352 pages.

Экспериментально-фонетические исследования просодических характеристик русской речи носителей языков Сибири

Чжао Жуньфэн,

магистрант, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»
E-mail: runfengzhao1864@gmail.com

В статье рассматривается актуальная проблема изучения просодических характеристик русской речи носителей языков Сибири. Представлен обзор существующих экспериментально-фонетических исследований в данной области, проанализированы их результаты и выводы. Особое внимание уделено таким просодическим параметрам как мелодика, интенсивность, длительность, тембр. На основе анализа литературных данных выявлены ключевые особенности реализации просодии в русской речи билингвов – представителей коренных народов Сибири. Кроме того, в статье описан собственный эксперимент по инструментальному анализу супrasegmentных характеристик в русской речи информантов, владеющих тувинским, шорским, хантыйским языками. Полученные данные позволили выявить как общие, так и специфические черты интерференции родного языка билингвов в их русской речи на супrasegmentном уровне. Сделан вывод о необходимости дальнейших комплексных фонетических исследований русской речи носителей миноритарных языков Сибири для более глубокого понимания механизмов фонетической интерференции и оптимизации преподавания русского языка с учетом этнолингвистической специфики обучаемых. Результаты исследования могут быть использованы при разработке методических рекомендаций по обучению русскому языку в национальных школах. Особую значимость представляют выявленные закономерности просодической организации речи билингвов, которые необходимо учитывать при создании учебных материалов.

Ключевые слова: просодия, экспериментальная фонетика, билингвизм, языки народов Сибири, интерференция, мелодика, интенсивность, длительность, русский язык.

Введение

Изучение звукового строя русской речи носителей различных языков имеет давнюю традицию в отечественной лингвистике. Экспериментально-фонетические исследования русской речи билингвов начали проводиться еще в 60–70-е гг. XX века и продолжают активно развиваться в настоящее время [2, с. 3]. При этом особое внимание уделяется анализу сегментных и супrasegmentных характеристик русской речи носителей языков Сибири.

Актуальность подобных исследований обусловлена тем, что владение русским языком является важнейшим условием успешной социализации и получения образования для представителей коренных народов Сибири. В то же время, в их русской речи неизбежно проявляются элементы интерференции родного языка как на сегментном, так и на супrasegmentном уровнях. Всестороннее изучение этих интерференционных явлений необходимо для более глубокого понимания механизмов взаимодействия контактирующих языков и оптимизации методики преподавания русского языка с учетом этнолингвистической специфики обучаемых.

Просодический уровень языка играет исключительно важную роль в реализации коммуникативных функций и передаче смысловых оттенков высказывания. Именно просодические характеристики нередко становятся маркерами иноязычного акцента в речи на неродном языке. Поэтому исследование просодических особенностей русской речи носителей языков Сибири представляется весьма значимым как в теоретическом, так и в прикладном аспектах.

В данной статье предпринята попытка комплексного анализа основных просодических параметров русской речи билингвов – носителей тувинского, шорского, хантыйского языков. На основе обзора литературных данных выявлены ключевые тенденции интерференции родного языка в области мелодики, интенсивности, длительности. Представлены также результаты собственного экспериментально-фонетического исследования, позволившего верифицировать и дополнить имеющиеся сведения.

Материалы и методы исследования

Материалом для анализа послужили аудиозаписи русской речи 18 дикторов-билингвов в возрасте от 18 до 45 лет, свободно владеющих русским

языком и одним из миноритарных языков Сибири (тувинским, шорским или хантыйским) в качестве родного. Каждый информант зачитывал несколько небольших текстов и отвечал на вопросы лингвистической анкеты. Общий объем звучания составил около 90 минут.

Экспериментально-фонетический анализ русской речи дикторов проводился в специализированных компьютерных программах Praat и Speech Analyzer. Для каждого речевого фрагмента были получены осциллограммы, спектрограммы, тонограммы, графики интенсивности, на основе которых исследовались супrasegmentные характеристики – мелодический контур, максимумы и минимумы ЧОТ, уровень и диапазон интенсивности, соотношение длительности ударных и безударных слогов и т.д. Анализировались как изолированные фразы, так и связные тексты.

Полученные данные сопоставлялись с соответствующими характеристиками в русской речи монолингвов (контрольная группа), а также в речи дикторов на их родном языке. Это позволило выявить основные просодические особенности, обусловленные интерферирующим влиянием тувинского, шорского и хантыйского языков на разных участках интонационного контура и оценить степень их выраженности.

Результаты и обсуждение

Анализ литературных данных показывает, что исследованию просодических характеристик русской речи носителей языков Сибири посвящен целый ряд работ, выполненных в разные годы на материале разных языков [9; 4; 8; 5; 10]. Во всех этих публикациях отмечается существенное интерферирующее влияние особенностей просодической системы родного языка билингвов на их русскую речь.

Так, в работе Хромова С.С., посвященной изучению интонации русской речи тувинцев, выявлен ряд специфических особенностей, обусловленных интерференцией тувинского языка:

- более высокий общий уровень ЧОТ по сравнению с русской речью монолингвов;
- более широкий частотный диапазон;
- преобладание нисходящих терминальных тонов в повествовательных предложениях;
- слабая редукция безударных гласных, практически равная длительность ударных и безударных слогов;
- ровное распределение интенсивности на протяжении фразы [9, с. 1498].

Исследование Н.С. Уртегешева выявило сходные черты интерференции в интонации русской речи тувинцев: более высокий тональный уровень, чем в речи русских; более широкий диапазон ЧОТ; преобладание нисходящего тона в конце повествовательных фраз; слабую выраженность безударности [8, с. 156].

Экспериментально-фонетический анализ просодии в русской речи алтайцев-билингвов, прове-

денный Е.Н. Чайковской, показал, что для нее характерны:

- ровное движение тона в шкале и завершении повествовательных фраз;
- отсутствие значительных перепадов ЧОТ на границах синтагм и фраз;
- выделение ударных слогов в основном за счет интенсивности, а не за счет длительности;
- слабая количественная и качественная редукция безударных гласных [10, с. 304].

В исследовании О.В. Рыжовой на материале русской речи шорцев также отмечены более высокий общий уровень ЧОТ, слабая выраженность словесного ударения, равномерное распределение длительности и интенсивности между ударными и безударными гласными, ровный или слабо нисходящий тон в конце повествовательных фраз [5, с. 162].

По данным Тимкина Т.В., русская речь хантов характеризуется следующими просодическими особенностями:

- слабое противопоставление ударных и безударных гласных по длительности;
- отсутствие качественной редукции безударных;
- замедленный темп речи;
- слабые колебания ЧОТ в пределах синтагм и фраз [7, с. 95].

Проведенный нами инструментальный анализ русской речи тувинских, шорских и хантыйских билингвов в целом подтвердил наличие отмеченных в литературе просодических особенностей.

Мелодические характеристики в проанализированном материале отличаются заметным однообразием. Преобладают ровные шкалы, слабо выраженные акцентные пики на ударных слогах, плавное падение тона в конце повествовательных фраз без значительных перепадов ЧОТ. Частотный диапазон в речи дикторов-тувинцев действительно несколько шире, чем в контрольной группе, однако эти различия не носят регулярного характера.

По длительности ударные гласные лишь незначительно превышают безударные, их соотношение в среднем составляет 1,2:1. Качественная редукция безударных, типичная для русской речи монолингвов, практически отсутствует. Средний темп речи у большинства дикторов замедленный.

В то же время зафиксированы и некоторые специфические особенности, по-видимому, связанные с конкретным языком. Так, в речи тувинцев отмечено появление фарингализации на отдельных гласных. В речи шорцев конечные сегменты фраз нередко характеризуются скрипучим тембром. В речи хантов зафиксировано наличие двудерных, «прерывистых» гласных в ударных слогах.

В таблице 1 обобщены основные просодические характеристики русской речи анализируемых групп дикторов в сопоставлении с соответствующими параметрами в русской речи монолингвов.

Таблица 1. Просодические особенности русской речи билингов и монолингов

Параметры	Тувинцы	Шорцы	Ханты	Русские
Мелодика	Ровный тон, слабые перепады ЧОТ, плавное падение тона в конце фраз	Ровный тон, слабые перепады ЧОТ, плавное падение тона в конце фраз	Слабые колебания ЧОТ в пределах фраз	Разнообразие интонационных контуров, выраженные акцентные пики на ударных, глубокое падение тона в конце фраз
Диапазон ЧОТ	Несколько шире, чем у русских	Близок к русскому	Близок к русскому	Нормальный для русской речи
Длительность ударных/безударных	1,2:1	1,2:1	1,3:1	1,6–1,8:1
Качественная редукция безударных	Отсутствует	Отсутствует	Слабо выражена	Четко выражена
Темп речи	Замедленный	Замедленный	Замедленный	Нормальный
Специфика	Фарингализация отдельных гласных	Скрипучий тембр в конце фраз	«Прерывистые» гласные в ударных слогах	-

Представленные данные наглядно демонстрируют типичные черты интерференции родного языка в просодии русской речи билингов из числа коренных народов Сибири. В то же время эксперимент позволил выявить и некоторые ранее не описанные особенности. В целом можно утверждать, что основными маркерами иноязычного акцента в области просодии являются ровный характер мелодики, слабая выраженность ударности, недостаточная редукция безударных гласных, а также более медленный темп речи по сравнению с русским языком.

Выводы

Проведенное исследование подтверждает значительную роль фактора интерференции родного языка в просодической организации русской речи тувинских, шорских и хантыйских билингов. Основные интерферентные особенности затрагивают мелодику, соотношение ударных и безударных слогов, темп речи.

В то же время обнаруженные в эксперименте специфические черты позволяют предположить, что просодическая интерференция имеет в определенной степени избирательный характер и может проявляться по-разному в зависимости от конкретной пары контактирующих языков.

Полученные результаты не только дополняют имеющиеся сведения об особенностях интонационного оформления русской речи носителями миноритарных языков Сибири, но и ставят новые исследовательские задачи. Перспективным представляется дальнейшее изучение специфики интерференции в области просодии на материале спонтанной речи билингов, сопоставительный анализ реализации супrasegmentных характеристик в разных коммуникативных типах высказываний, исследование восприятия иноязычного акцента носителями русского языка. Это позволит существенно расширить представления о механизмах взаимодействия русского языка с языками

народов России и усовершенствовать методики обучения русскому языку как неродному.

Комплексное экспериментально-фонетическое исследование звучащей речи билингов должно стать основой для разработки эффективных приемов постановки произношения с учетом особенностей артикуляционной базы родного языка учащихся. В частности, особого внимания требует работа над правильным мелодическим оформлением русской речи, соблюдением акцентно-ритмической структуры слова и фразы, качественной и количественной редукцией безударных гласных.

При этом необходимо помнить, что интерферентные просодические черты в русской речи представителей коренных народов Сибири являются не только неизбежным следствием контактного двуязычия, но и важным средством сохранения их этнолингвистической идентичности. Поэтому целью обучения должна быть не полная нейтрализация фонетических особенностей, а формирование билингвальной языковой личности, способной успешно использовать русский язык во всех сферах общения, сохраняя при этом связь с родной культурой и языком.

В заключение следует подчеркнуть, что данная статья, безусловно, не исчерпывает всей проблематики просодической интерференции в русской речи носителей миноритарных языков Сибири. За рамками рассмотрения остались многие частные вопросы, связанные со спецификой реализации отдельных интонационных параметров в конкретных коммуникативных условиях. Однако результаты проведенного анализа убедительно доказывают необходимость и перспективность дальнейших исследований в этой области, позволяющих глубже понять природу иноязычного акцента и наметить пути его преодоления в процессе обучения русскому языку как неродному.

Научная и практическая значимость подобных исследований не вызывает сомнений. Только опираясь на достоверные экспериментальные дан-

ные о фонетико-фонологической специфике русской речи в условиях национально-русского двуязычия, можно обеспечить подлинно научный подход к разработке оптимальных стратегий и тактик лингводидактической работы в полиэтничных регионах России.

Литература

1. Janhunen J. On glottalization in Sayan Turkic // *Bulletin of the Institute for the Study of North Eurasian Cultures*. Hokkaido, 2020. P. 23–41.
2. Алишина Х.Ч. Система консонантизма в тоболо-Иртышском диалекте сибирских татар / Х.Ч. Алишина, В.Н. Джунгурова // *Межкультурный диалог на Евразийском пространстве: Материалы Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции, посвященной 85-летию доктора филологических наук, профессора, лауреата Государственной премии РБ имени Салавата Юлаева, кавалера ордена Салавата Юлаева, заслуженного деятеля науки Республики Башкортостан, Народного поэта Республики Башкортостан Рашита Закировича Шакурова, приуроченной к Году культурного наследия народов РБ, Уфа, 14 апреля 2022 года*. – Уфа: Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, 2022. – С. 57–62.
3. Бавуу-Сюрюн М.В. История формирования диалектов и говоров тувинского языка: Дис. ... д-ра филол. наук. Новосибирск, 2019. 396 с.
4. Добринина А.А. Интонация в алтайском языке (на материале простых односоставных побудительных высказываний) / А.А. Добринина // *Сибирский филологический журнал*. – 2021. – № 3. – С. 261–271.
5. Рыжова О.В. Лексическая интерференция в устной речи тюркско-русских билингов / О.В. Рыжова // *Актуальные проблемы лингвистики и литературоведения: Сборник материалов VII (XXI) Международной научно-практической конференции молодых учёных, Томск, 16–18 апреля 2020 года. Том Выпуск 21*. – Томск: Национальный исследовательский Томский государственный университет, 2020. – С. 158–163.
6. Сегленмей С.Ф. Лингвистические предпосылки возникновения горлового пения у тувинцев / С.Ф. Сегленмей // *Хоомей (горловое пение) – феномен культуры народов Центральной Азии: Научные доклады VIII Международного этномузыкологического симпозиума, Кызыл, 07–09 июня 2023 года*. – Кызыл: Государственное бюджетное учреждение Республики Тыва «Международная Академия «Хоомей», 2023. – С. 122–127.
7. Тимкин Т.В. Подсистема огубленных гласных в сургутском диалекте хантыйского языка по акустическим данным / Т.В. Тимкин // *Вестник угроведения*. – 2020. – Т. 10, № 1. – С. 90–99.

8. Уртегешев Н.С. Двухдверные гласные в шорском языке и языках Сибири / Н.С. Уртегешев // *Сибирский филологический журнал*. – 2021. – № 4. – С. 154–167.
9. Хромов С.С. Методология интонационной типологии: русская интонация в сопоставлении с другими языками / С.С. Хромов // *Русское слово в многоязычном мире: Материалы XIV Конгресса МАПРЯЛ, Нур-Султан, Казахстан, 29 апреля – 03 2019 года / Редколлегия: Н.А. Боженкова, С.В. Вяткина, Н.И. Клушина [и др.]*. – Нур-Султан, Казахстан: Международное некоммерческое партнерство преподавателей русского языка и литературы «МАПРЯЛ», 2019. – С. 1498–1501.
10. Чайковская Е.Н. Методика обучения грамоте шорского языка как неродному в контексте лингводидактики / Е.Н. Чайковская [и др.] // *Вызовы и тренды мировой лингвистики*. – 2020. – Т. 16. – С. 304.

EXPERIMENTAL PHONETIC STUDIES OF PROSODIC CHARACTERISTICS IN RUSSIAN SPEECH OF SIBERIAN LANGUAGE SPEAKERS

Zhao Runfeng

National Research University Higher School of Economics

This article examines the current problem of studying prosodic characteristics in Russian speech of Siberian language speakers. The paper presents an overview of existing experimental phonetic research in this field, analyzing their results and conclusions. Special attention is paid to such prosodic parameters as melody, intensity, duration, and timbre. Based on the analysis of literature data, key features of prosody realization in Russian speech of bilinguals – representatives of indigenous peoples of Siberia – have been identified. Furthermore, the article describes an original experiment on instrumental analysis of suprasegmental characteristics in Russian speech of informants who speak Tuvan, Shor, and Khanty languages. The obtained data revealed both common and specific features of native language interference in bilinguals' Russian speech at the suprasegmental level. The study concludes that further comprehensive phonetic research of Russian speech by minority language speakers of Siberia is necessary for a deeper understanding of phonetic interference mechanisms and optimization of Russian language teaching, taking into account the ethnolinguistic specifics of learners. The research results can be used in developing methodological recommendations for teaching Russian in national schools. Of particular importance are the identified patterns of prosodic organization in bilingual speech, which should be considered when creating educational materials.

Keywords: prosody, experimental phonetics, bilingualism, Siberian indigenous languages, interference, melody, intensity, duration, Russian language.

References

1. Janhunen J. On glottalization in Sayan Turkic // *Bulletin of the Institute for the Study of North Eurasian Cultures*. Hokkaido, 2020. P. 23–41.
2. Alishina H. Ch. The system of consonantism in the Tobolo-Irtysh dialect of the Siberian Tatars / H. Ch. Alishina, V.N. Jungurova // *Intercultural dialogue in the Eurasian space: Materials of the All-Russian (with international participation) scientific and practical conference dedicated to the 85th anniversary of Doctor of Philology, Professor, laureate of the State Prize of the Republic of Belarus named after Salavat Yulaev, Knight of the Order of Salavat Yulaev, Honored Scientist of the Republic of Bashkortostan, People's Poet of the Republic of Bashkortostan Rashit Zakirovich Shakurov, dedicated to the Year of Cultural Heritage Peoples of the Republic of Belarus, Ufa, April 14, 2022*. Ufa:

- Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla, 2022. – pp. 57–62.
3. Bavuu-Syuryun M.V. The history of the formation of dialects and dialects of the Tuvan language: Dis. ... Dr. Phil. sciences. Novosibirsk, 2019. 396 p.
 4. Dobrinina A.A. Intonation in the Altai language (based on the material of simple one-part motivational statements) / A.A. Dobrinina // Siberian Philological Journal. – 2021. – No. 3. – pp. 261–271.
 5. Ryzhova O.V. Lexical interference in the oral speech of Turkic-Russian bilinguals / O.V. Ryzhova // Actual problems of linguistics and literary studies: Collection of materials of the VII (XXI) International Scientific and Practical Conference of Young Scientists, Tomsk, April 16–18, 2020. Volume Issue 21. – Tomsk: National Research Tomsk State University, 2020. – pp. 158–163.
 6. Seglenmey S.F. Linguistic prerequisites for the emergence of throat singing among Tuvinians / S.F. Seglenmey // Khoomei (throat singing) – the phenomenon of culture of the peoples of Central Asia: Scientific reports of the VIII International Ethnomusicological Symposium, Kyzyl, 07–09 June 2023. – Kyzyl: State Budgetary Institution of the Republic of Tyva “International Academy “Khoomei”, 2023. – pp. 122–127.
 7. Timkin T.V. Subsystem of rounded vowels in the Surgut dialect of the Khanty language according to acoustic data / T.V. Timkin // Bulletin of Ugrovedenie. – 2020. – vol. 10, No. 1. – pp. 90–99.
 8. Urtegeshev N.S. Bilingual vowels in the Shor language and the languages of Siberia / N.S. Urtegeshev // Siberian Philological Journal. – 2021. – No. 4. – pp. 154–167.
 9. Khromov S.S. Methodology of intonation typology: Russian intonation in comparison with other languages / S.S. Khromov // Russian word in a multilingual world: Proceedings of the XIV MAPRYAL Congress, Nur-Sultan, Kazakhstan, April 29–03, 2019 / Editorial Board: N.A. Bozhenkova, S.V. Vyatkina, N.I. Klushina [et al.]. – Nur-Sultan, Kazakhstan: International Non-profit Partnership of teachers of the Russian Language and literature “MAPRYAL”, 2019. – pp. 1498–1501.
 10. Tchaikovsky E.N. Methodology of teaching literacy of the Shor language as a non-native language in the context of linguodidactics / E.N. Tchaikovsky [et al.] // Challenges and trends in world linguistics. – 2020. – Vol. 16. – p. 304.

Харизматическая личность политического лидера в пространстве немецкого апеллятивного дискурса

Ширяева Надежда Владимировна,

кандидат филологических наук, доцент кафедры немецкого языка, Московский государственный институт международных отношений (университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации
E-mail: hopeshi@mail.ru

Политические процессы, происходящие в настоящее время, демонстрируют значительное влияние качеств личности политических лидеров на эффективность и результативность осуществления ими властных полномочий, что актуализирует исследование различных сторон их личности. Персонализация политической власти приводит к ее отождествлению в общественном сознании с конкретным индивидом и повышением значимости такой характеристики политического лидера как харизма, что в свою очередь обуславливает актуальность настоящего исследования.

В статье дана характеристика теоретико-методологических основ лингвистических исследований дискурсивной личности, освещения феномена политической харизмы, представлены результаты исследования вербальной и паравербальной специфики устных апеллятивных дискурсов современных харизматических политических лидеров (ХПЛ) Германии путем установления черт их языковых личностей через призму существенных характеристик продуцируемых ими дискурсов.

Ключевые слова: немецкая лингвокультура, харизматический политический лидер (ХПЛ), политическая харизма, апеллятивный дискурс, вербальный аспект апеллятивности, паравербальный аспект апеллятивности.

Введение

Лидеры исполняют важную общественную роль и, обладая политической властью, оказывают значительное влияние на течение процессов в управляемом ими социуме. При этом «харизматическое лидерство» определяется как обладание собственным видением и способностью донести его до людей максимально ярко и сильно; обладание необычайной личной энергией и способностью заряжать этой энергией и раскрывать лучшее в других, обычно в глобальном масштабе. [1] Концепция такого лидера занимает видное место в современных психологических исследованиях.

Следует, однако, отметить, что, несмотря на интерес многих исследователей к харизматическому лидерству, в академическом сообществе до сих пор не выработано единого мнения о его точном понимании. Понятие харизматического лидера одновременно применимо к политическим лидерам (например, Фиделю Кастро, Франклину Делано Рузвельту), лидерам сект (например, Джиму Джонсу), лидерам организаций и общественных движений (например, Махатма Ганди, Мартин Лютер Кинг), а также лидерам деловых организаций (например, Стивен Джобс). Эти примеры показывают, что харизматичное лидерство понимается в очень широком смысле, что не позволяет отличить хорошее или моральное лидерство от плохого или аморального лидерства.

Харизматическое лидерство можно рассматривать с точки зрения влияния, оказываемого на последователей. Более того, харизматических лидеров следует воспринимать с точки зрения сильной эмоциональной связи между лидером и его подчиненными (или последователями).

Лингвистика постулирует тот факт, что харизматичный политический лидер (далее – ХПЛ) как языковая личность реализуется посредством общения, т.е. речевых актов, в процессе которых отражается его личность [5]. В связи с чем направление лингвистических исследований в сторону анализа языковых средств, которые использует политик, является адекватным методом изучения речевой деятельности ХПЛ.

Фокусирование анализа на дискурсивных характеристиках политика, связанных с лексико-синтаксическими особенностями его речевых реализаций, лингвогнитивными механизмами восприятия и интерпретации действительности и мотивационными установками, определяет интегративный характер работы, опирающейся на достижения дискурсологии социолингвистики (феномен

политической харизмы) и языковедческих исследований (комплексное исследование апеллятивных дискурсов).

Цель исследования состоит в определении вербальной и паравербальной (просодической и кинетической) специфики устных апеллятивных дискурсов личностей ХПЛ Германии.

Основное содержание исследования

Теоретико-методологические основы лингвистического исследования дискурсивной личности ХПЛ

Политик влияет на мнение народных масс посредством *апеллятивного дискурса*, основной функцией которого является призывность (хортаторность), проявляющаяся в воздействии на адресата, либо побуждая его к определенным действиям, либо налагая запрет на совершение каких-либо действий. В апеллятивном дискурсе исследователи выделяют такие разновидности речевой хортаторности как: активация (побуждение к действию, призыв, приказ), интердикция (запрет), дестабилизация (рассогласование, нарушение деятельности), инспирация (вдохновение) и внушение, максимально эффективные при идеологическом воздействии, нацеленном на агитацию и пропаганду [3].

Условием успешности апеллятивного дискурса является психологическое состояние ХПЛ, характеризующееся полной убежденностью в верности своих действий, осознанием своей способности изменить действительность как минимум в масштабах своей страны. [9]

Таким образом, харизматизация лидера может возникать за счет вербальных и невербальных проявлений речевой деятельности политика.

Мы полагаем, что доминантным признаком дискурса ХПЛ является апеллятивность, или его апеллятивная функция. Ведущим в апеллятивном дискурсе ХПЛ является *макропрагматический коммуникативный акт призыва* (нем. Appell, Aufruf), с помощью которого политик апеллирует к своим сторонникам, побуждая их к изменению поведения и/или способу мышления [4]. Семантика призыва основывается на одноранговых отношениях адресанта (X) и адресата (Y). Условия его выполнения свободны, открыты, не требуют моментального осуществления; мотивом апеллирования выступают этические и социальные ценности высшего порядка. Семантические условия призыва выражены парафразой: X призывает <апеллирует (к), взывает> Y выполнить действие P, считая, что Y может выполнить действие P, и не считая, что Y должен (может) выполнять действие P, X говорит Y, что он хочет, чтобы Y выполнил действие P. X говорит это таким образом, чтобы Y понял, что X апеллирует к этическим или другим социальным ценностям как стимул к действию P и (не) считает, что Y должен выполнить действие P непосредственно. В этих семантических условиях отражается глубинная структура призыва, основу которой составляет грамматическая категория по-

велительного наклонения, общая для всех видов апеллятивов в немецком языке.

Апеллятивность реализуется на 4 уровнях:

- 1) довербальном – связан с глубинным строением апелляции,
- 2) вербальном – охватывает всю совокупность вербальных средств апелляции;
- 3) паравербальном – связан с паравербальными средствами апелляции, с применением просодических и кинетических средств;
- 4) экстралингвальном – связан с ситуативным контекстом коммуникации, фенотипом и гендером языковой личности. [2]

Специфика семантических условий апеллятивов отражается в вербальных средствах апеллятивности. Вербальные средства апеллятивного дискурса включают:

- эксплицитные средства: перформативы; императивы, императивные конструкции; конструкции с модальными глаголами; инфинитивы, короткие предложения, слоганы;
 - имплицитные средства: вопросительные и утвердительные предложения, формы будущего времени, цитирование или квазичитирование, эмоционально окрашенные слова с ценностной семантикой. [7]
- Собственно апеллятивность ХПЛ подается посредством косвенных скрытых смыслов, которые выражаются соответственными лексическими маркерами, которые сгруппированы по конкретной тематике, имеют индивидуальный характер и определяются, в первую очередь, национальной и культурной спецификой языковой личности ХПЛ. К таким смыслам можно отнести косвенные обращения к:
- Богу, народу, нации, историческим авторитетам, вере, убеждениям, народному единству, решению актуальных проблем,
 - таким темам, как предсказание будущего страны; призыв к сторонникам к самоотречению и самопожертвованию; призыв к противоборству с врагами; призыв к объединению для достижения цели; убеждение в незаменимости самого ХПЛ.

Вербальные средства апеллятивности как трансляторы харизматических апеллятивных смыслов используются политическим лидером для реализации его харизматических апеллятивных тактик.

Паравербальная апеллятивность ХПЛ проявляется в рапсодической (восторженной, высокопарной, экстатической) просодии речей, а также соответствующей высокой физической активности и склонности к театральности выступлений. Рапсодической просодии присуща следующая структура речевого высказывания: медленное вступление с кратким содержанием речи, последующее резкое изменение темпа и звучности, доходящее до максимума в кульминации речи и формирующее у аудитории взрывной эффект. [6]

Кинетические средства апеллятивности ХПЛ, как правило, представляют собой жесты руками,

сопровождающие речевое высказывание и исполняющие функцию «ударения». [8]

Вербальный аспект апеллятивности дискурса немецких харизматических политических лидеров

При анализе специфики апеллятивных тактик ХПЛ Германии, в первую очередь, обратим внимание на характеристики, связанные с исходной трактовкой харизмы (по М. Веберу) как религиозного феномена. Можно найти достаточно большое число обращений к Богу в речах ХПЛ Германии второй половины 20 века, таких как Вилли Брандт и Гельмут Коль. Так, при падении Берлинской стены и фактическом объединении Германии оба лидера благодарят Его за это и просят у Бога благословения для своей единой Отчизны. Последующие немецкие ХПЛ (Герхард Шредер, Ангела Меркель) практически не использовали в апеллятивных тактиках обращения к Богу, за исключением редких косвенных призывов в языковых клише (напр. *Gott sei Dank*).

Несмотря на то, что именно предсказаниями будущего своей страны, с которыми ХПЛ обращается к своим слушателям, отличается его апеллятивность, в речах немецких лидеров отсутствуют подобные эксплицированные перформативы (предсказываю, предвещаю будущее и т.п.) с тональностью пророчества и особого предназначения Германии, поскольку они вызывают негативные исторические ассоциации. Поэтому и Герхард Шредер, и Ангела Меркель учитывали это в своем апеллятивном дискурсе и чаще использовали в форме прогноза перформативы аргументации (я считаю, я знаю, я понимаю, я способен и т.п.).

В основе апеллятивного дискурса немецких ХПЛ находится их перманентная связь с немецким народом, постоянно декларируется нацеленность на его единство, что исторически обусловлено разделенностью/раздробленностью Германии. Выраженность данного призыва в апеллятивном дискурсе немецких ХПЛ реализуется посредством таких словосочетаний, как «Германия и немецкий народ», «единый народ», «весь немецкий народ», «немецкая нация», «национальные интересы». Поэтому в центре апеллятивного дискурса немецких ХПЛ всегда находится фактор единства, когда речь идет о единстве – в принятии решений, национальных интересов, целей, выбора совместных действий.

В апеллятивном дискурсе немецких ХПЛ достаточно часто присутствуют призывы к решению неотложных проблем, что обыгрывается в терминах необходимости, маркируемой такими клише, как «пришло время», «наступил момент», «давно пора». В призывах к решению неотложных проблем немецкие ХПЛ активно используют в качестве маркера понятие «последнего шанса» с использованием клише «один шанс из...», «исторический шанс», «новый шанс», «воспользоваться шансом».

Таким образом, основной формой апеллятивных дискурсов ХПЛ Германии является апелляция, выраженная такими эксплицитными средствами,

как инфинитивные конструкции, короткие предложения, слоганы. Признаками немецкого апеллятивного дискурса являются такие смыслы, как выбор общей цели, объединяющей лидера со своими подчиненными, утверждение о необходимости срочного решения вопросов времени, предвидение будущего.

Паравербальный аспект апеллятивности дискурса немецких ХПЛ

Основные просодические маркеры апеллятивности ХПЛ – это специфический характер паузального членения апеллятивной волны (приемы медленного старта и «темпорального сжатия» в финале), ускорение темпа произношения на кульминационных апеллятивных участках речи, а также широкий диапазон тональных и динамических в начальной и финальной частях апеллятивных волн.

Так, просодическими коррелятами возвышенного состояния Г. Шредера на пиках его призывов являлось увеличение скорости произношения, что создавало эффект темпорального сжатия, а также широкое диапазонное варьирование на уровне тональных и динамических параметров речи. Использование коротких форм призывов на пиках возвышения придавало апеллятивному призыву Г. Шредера особую ритмичность.

Просодические маркеры апеллятивности А. Меркель проявлялись в быстром темпе произношения в начале выступления, отсутствии акцентированных участков речи, а также равномерного паузального членения. При переходе от вступления в основную часть речи появлялись акцентированные участки призыва, росло количество пауз, создавался эффект так называемого «измельчения» речи, отражающий растущее состояние подъема. В заключительной части, которая, как правило, у А. Меркель была насыщена эксплицированными прямыми призывами, усиливалась динамика тонального и динамического выделения участков призыва, при этом темп произнесения значительно замедлялся.

Для проявлений призывности речей Г. Шредера были характерны медленный темп начала речи, значительное ускорение в основной части с последующим замедлением в финале выступления. Возвышенная речь Г. Шредера определялась достаточно спокойным темпом во всех частях выступления. Незначительное ускорение отмечалось только в основной части выступления.

Визуальный анализ апеллятивных высказываний немецких ХПЛ позволил выделить следующие кинетические доминанты в кинетическом оформлении апеллятивов. Так, и Г. Шредер, и А. Меркель наиболее активно использовали кивание головой.

Кульминационные апеллятивные участки в выступлениях ХПЛ, как правило, усиливаются речесопроводительным жестом правой руки в том случае, если ее движение направлено в сторону публики, а также если рука на пиках призыва находится на уровне выше линии плеча. В свою очередь, Г. Шредер на пиках призыва достаточно

резко менял амплитуду размаха правой руки и направлял ее то вверх, то вниз. Призыв политического лидера оценивается как более яркий, активный, если правая рука, сопровождающая призыв, на пиковых участках призыва находится выше линии плеча.

Дискурс-портреты политических лидеров Германии

На основе анализа дискурсивных стратегий и тактик апеллирования, используемых немецкими политиками для достижения эффекта воздействия, рассмотрим дискурс-портреты политических лидеров Германии, согласно которым лидеры по общему признаку призывности делятся на подлинных, ситуативных и искусственных харизматиков и определяются отличительными чертами.

Так, апеллятивность Герхарда Шредера определяется средней степенью просодической и кинетической интенсивности, что позволяет определить его как ситуативного харизматика, как «харизматика-обновителя», поскольку его харизма имеет свои истоки в переломном моменте, смене поколений, связанной с окончанием 16-летнего правления христианских демократов и победой на выборах 1998 г. Социал-демократической партии. Доминантными средствами в тактиках всеобщего апеллирования в дискурсе Г. Шредера являлись выраженная перформативность и прямая императивность в побуждении к действию; в имплицитных тактиках общего апеллирования – асертивные и промиссивные речевые акты с акцентом на эмоционально окрашенной лексике и значительной проспективностью апеллирования. В дискурсивных тактиках харизматического апеллирования Г. Шредера преобладало использование эксплицитных призывов к германскому народу, единству в решении политических вопросов и единству нации, а также выборе объединительного начала в совместных действиях и осознании своего особого назначения в актуальных событиях Германии. «Изменение», «перемена», все, что относится к семантическому полю «обновления» – один из ключевых мотивационных механизмов харизматического апеллирования Г. Шредера, который он видел прежде всего в возможности организации «новой Германии». Темы, порождающие апелляцию у Г. Шредера, были связаны с демократией, демократическим партийным строительством, ролью СДПГ, благополучием Германии.

Слабый уровень просодической и кинетической интенсивности призывов характеризует Ангелу Меркель как носителя слабой или искусственной харизмы. Ангела Меркель определяется как «харизматик стабилизатор». Это наименование в определенной степени противоречит самому понятию харизмы, ориентированному на эмоциональную доминанту в политическом лидерстве. Апеллятивные тактики Ангелы Меркель в большей степени были связаны с ее честной, открытой позицией, стремлением к констатации фактов, отсутствием иллюзий и склонности к приукрашению, что скорее определяет ее как рационального,

а не харизматического политика. За основу своих призывов А. Меркель выбирала общую цель, объединяющую лидера со своим электоратом, а также необходимость решения актуальных вопросов времени. Такие виды харизматических апеллятивных тактик, как обращение к Богу, требование самопожертвования от соратников по борьбе, а также осознание особого назначения отсутствовали в апеллятивном дискурсе А. Меркель.

Заключение

В исследовании приведены теоретическое обобщение и новое решение научной проблемы лингвистического освещения феномена политической харизмы путем анализа апеллятивных дискурсов политических фигур Германии на примере Герхарда Шредера и Ангелы Меркель. Проведенное изучение апеллятивных дискурсов двух ХПЛ Германии позволило получить новые данные для расшифровки феномена политической харизмы.

Анализ вербальных средств апеллятивности позволил определить черты лингвальной организации апеллятивного дискурса немецких ХПЛ. Апеллятивной дискурсивной универсалией ХПЛ выступают вербальные средства всеобщей апеллятивности. Отношения контраста проявляются в харизматических апеллятивных тактиках, отражающих историческую, социальную, национально-культурную и индивидуальную специфику ХПЛ. Проведенный анализ харизматических апеллятивных тактик свидетельствует об относительном доминировании рациональных установок в дискурсе немецких ХПЛ, за исключением небольшого уклона к пророческим элементам.

Анализ паравербальных средств апеллятивности позволил охарактеризовать просодические и жестовые компоненты апеллятивности дискурсов немецких ХПЛ. Так, в паравербальной структуре апеллятивов немецких ХПЛ наблюдаются увеличение интенсивности произнесения акцентированных мест призывности, усиленная жестикуляция правой рукой с конфигурацией кисти в виде ладони или кулака. В речах немецких лидеров на пиках апеллирования происходит ускорение произношения.

Результаты проведенного исследования предоставляют возможность очертить перспективы дальнейшего исследования апеллятивной доминанты харизмы в различных лингвокультурах и различных типах дискурса (религиозном, академическом, актерском и т.п.).

Литература

1. Бегаль В.Н. Концептуальные основы харизматического политического лидерства// Альманах современной науки и образования. – Тамбов: Грамота, 2013. № 6 (73). С. 21–25.
2. Васильев Л.Г. Проблема речевого воздействия: отечественные и зарубежные подходы:

монография. – Калуга: КГУ им. К.Э. Циолковского, 2016. 152 с.

3. Васильев Л.Г., Черкасская Н.Н. Речевые стратегии и апеллятивный дискурс: монография. – Калуга: КГУ им. К.Э. Циолковского, 2013. 99 с.
4. Воронина Л.В. Когнитивные механизмы персуазивности политического дискурса// Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. 2023. Т. 15, вып. 1. С. 17–27.
5. Киуру К.В. Дискурс-исследование харизматичности политика//Вестник ЮУрГУ. Серия: Социально-гуманитарные науки. 2006. № 8(63). С. 122–126
6. Комлева Е.В. Лингвистические маркеры апеллятивности в тексте (на материале современного немецкого языка// Известия Самарского научного центра РАН. 2009. Т. 11, № 4(3). С. 749–755
7. Соколова О.В. Типология дискурсов активного воздействия: поэтический авангард, реклама и PR. – М.: Гнозис, 2014. 304 с.
8. Степанова Н.В. Персуазивность vs эвазивность: стратегии в современном политическом интервью// Дискурс. 2019. № 5(3). С. 79–89
9. Столяров А.В. Методологические подходы в исследовании политического лидерства// Вестник ВГУ. Серия: Философия. 2022. № 2. С. 116–123.

CHARISMATIC PERSONALITY OF A POLITICAL LEADER IN THE SPACE OF GERMAN APPELLATIVE DISCOURSE

Shiryayeva N.V.

Moscow State Institute of International Relations (MGIMO)

The political processes taking place at present demonstrate a significant influence of the personal qualities of political leaders on the efficiency and effectiveness of their exercise of power, which ac-

tualizes the study of various aspects of their personality. The personification of political power leads to its identification in the public consciousness with a specific individual and an increase in the significance of such a characteristic of a political leader as charisma, which in turn determines the relevance of this study.

The article provides a description of the theoretical and methodological foundations of linguistic studies of discursive personality, highlights the phenomenon of political charisma, presents the results of a study of the verbal and paraverbal specificity of oral appellative discourses of modern charismatic political leaders (CPL) in Germany by establishing the features of their linguistic personalities through the prism of the essential characteristics of the discourses they produce.

Keywords: German linguistic culture, charismatic political leader (CPL), political charisma, appellative discourse, verbal aspect of appellativity, paraverbal aspect of appellativity.

References

1. Begal V.N. Conceptual foundations of charismatic political leadership// Almanac of modern science and education. – Tambov: Gramota, 2013. No. 6 (73). P. 21–25.
2. Vasiliev L.G. The problem of speech influence: domestic and foreign approaches: monograph. – Kaluga: KSU named after K.E. Tsiolkovsky, 2016. 152 p.
3. Vasiliev L.G., Cherkasskaya N.N. Speech strategies and appellative discourse: monograph. – Kaluga: KSU named after K.E. Tsiolkovsky, 2013. 99 p.
4. Voronina L.V. Cognitive mechanisms of persuasiveness of political discourse// Bulletin of Perm University. Russian and Foreign Philology. 2023. Vol. 15, issue 1. P. 17–27.
5. Kiuru K.V. Discourse study of politician's charisma//Vestnik of SUSU. Series: Social and humanitarian sciences. 2006. No. 8(63). P. 122–126
6. Komleva E.V. Linguistic markers of appellativeness in the text (based on the modern German language // Bulletin of the Samara Scientific Center of the Russian Academy of Sciences. 2009. Vol. 11, No. 4 (3). Pp. 749–755
7. Sokolova O.V. Typology of discourses of active influence: poetic avant-garde, advertising and PR. – М.: Gnosis, 2014. 304 p.
8. Stepanova N.V. Persuasiveness vs. evasiveness: strategies in a modern political interview // Discourse. 2019. No. 5 (3). Pp. 79–89
9. Stolyarov A.V. Methodological approaches to the study of political leadership // Bulletin of Voronezh State University. Series: Philosophy. 2022. No. 2. Pp. 116–123.

Кирсанова Инна Вячеславовна,

канд. филолог. наук, доцент, кафедра Инновационных технологий языковой коммуникации, Уфимский университет науки и технологий
E-mail: inna_kirsanova@mail.ru

Шияпова Асия Альтафовна,

кандидат филологических наук, кафедра Инновационных технологий языковой коммуникации, Уфимский университет науки и технологий
E-mail: norwich8@mail.ru

Сегодня становится очевидным, что проблему всестороннего изучения такого сложного явления как текст невозможно решить в рамках только лингвистического подхода. Процесс порождения и восприятия текстовой информации происходит в человеческом мозгу, а значит, психические процессы имеют непосредственное отношение к данной теме.

Целью данной статьи является выявление и анализ ключевых особенностей восприятия устного и письменного текста реципиентом. В статье авторами рассмотрено определение понятия термина «проекция текста», выделены основные уровни и этапы восприятия устной и письменной текстовой информации, исследованы различия при создании образа содержания текста при чтении и прослушивании.

Ключевые слова: текст, восприятие, проекция текста, модель понимания, устный текст, письменный текст.

Разнообразие подходов к пониманию текста как лингвистического феномена приводит исследователей, работающих в различных направлениях науки о языке, к необходимости построения интегративной модели понимания, которая учитывает психические, мыслительные процессы и механизмы понимания. Что касается последних, то эти механизмы являются как универсальными по своей природе, так и речемыслительными механизмами, непосредственно связанными с субъективным миром индивида, воспринимающего речевое произведение.

В контексте вышесказанного, отметим, что в данной статье мы обращаемся к трактовке термина «восприятие текста» в психолингвистическом аспекте изучения проблемы понимания информации, как этапу, предшествующему процессу понимания. Так, А.И. Новиков выделяет два фундаментальных этапа процесса понимания. Во-первых, непосредственное, заканчивающееся на уровне слова восприятие материальных знаков, и во-вторых, понимание с целью распознавания информации. Следовательно, «восприятие и понимание представляют собой две стороны одного явления – процессуальную и результативную» [13, с. 34].

Восприятие реципиентом текстовой информации в устном и письменном виде выступает процессом, который является обратным процессу порождения такой информации. При порождении текста выделяют такие особенности данного процесса, как наличие общей направленности от мысли индивида к текстовой информации. В свою очередь, при восприятии текста наблюдается направленность от текстовой информации непосредственно к мысли субъекта.

В научных изысканиях Г.М. Игейсиновой и Н.В. Кошениковой отмечается, что восприятие текста представляет собой процесс отражения внешних явлений и признаков в человеческом сознании, который непосредственно совершается с помощью органов чувств индивида, а заканчивается формированием соответствующего образа такого явления или признака и оперированием с ним [6, с. 773].

О.Л. Каменская в своем исследовании указывает на то, что восприятие текстовой информации включает и действия перцептивного характера (понимание, мыслительная обработка), и этапы, которые им предшествуют [10, с. 126]. Таким образом, можно заключить, что восприятие текста предполагает взаимодействие акта и содержания, восприятия и понимания соответствующего текста.

Понимание речевой информации, как кажется первоначально, осуществляется мгновенно, но в современных исследованиях установлено, что данный процесс включает в себя много этапов, связанных с переработкой и распознаванием воспринимаемого сигнала в устном или письменном тексте [17, с. 39].

Обработка информации, передаваемой в устном и письменном тексте, как следует справедливо отметить, осуществляется с помощью набора знаковых средств, которые имеют разный уровень знаковости и соединяются в совокупность индивидуализированных субъективных опосредователей. Именно такие знаковые средства служат инструментом смыслового восприятия устного и письменного текста для индивида.

В статье М.В. Щербаковой отмечается, что при смысловом восприятии письменного и устного текста его осмысление осуществляется на нескольких уровнях, а именно: сужение текстовой информации до соответствующих концептов, т.е. обобщение основного содержания текста, а также расширение содержания данного текста за счет субъективной информации, которая была извлечена из памяти субъекта [17, с. 39].

Однако, понимание устных и письменных текстовых предложений в качестве минимальных речевых единиц не позволяет субъекту в целостности воспринимать и понимать соответствующую текстовую информацию. Именно в силу данного факта, как справедливо указывается в исследовании О.Ю. Ремянниковой, обеспечение смыслового восприятия устной или письменной текстовой информации возможно лишь при переходе от грамматических поверхностных основ текста к семантическим его основам [15, с. 23].

В.В. Сдобников в собственных трудах выделяет совокупность уровней восприятия индивидом устной и письменной текстовой информации. В частности, ученым были выделены следующие уровни:

- выделение отдельных лексем в текстовой информации, с которыми связывается значения лексем в памяти субъекта, с позиции их внешних форм;
- конкретизация значения лексем с помощью сочетания слов с другими словами, содержащимися в устном или письменном тексте;
- уточнение предметного значения с использованием субъективных энциклопедических знаний [16, с. 92].

Необходимо отметить, что восприятие и осмысление устного и письменного текста будет адекватным и успешным, если субъект будет правильно располагать соответствующие значимые коммуникативные отрезки, заложенные в текст. Таким образом, субъект должен следить за ходом и развитием мысли, устанавливать необходимые отношения между такими отрезками в тексте, чтобы в конечном итоге воспринять и понять общий замысел устной или письменной текстовой информации.

При анализе литературных источников по проблеме исследования представляет интерес классификация этапов восприятия устного текста, разработанная Н.И. Жинкиным [7]. В наиболее общем виде, можно обозначить такие этапы как:

- аналитическое распадение акустических комплексов в слуховом рецепторе на отдельные признаки звука;
- преобразование этих признаков в нервные импульсы;
- удержание поступивших сигналов на время приема отдельной фразы;
- включение механизма различения, выделение речевых формант, первичный синтез слова в тембрах;
- привлечение внутреннего тезауруса для распознавания слова по категориальным признакам и полный синтез отдельного слова;
- построение слов в соответствии с правилами логики и грамматики;
- переозначивание словесных комплексов относительно интонационных характеристик с учетом ситуации;
- понимание и удержание смысла отдельного сообщения.

Если же говорить о восприятии текста при чтении, то процесс зрительной перцепции письменной информации изучен более подробно и описан многими исследователями. В процессе чтения текста выделяют следующие этапы:

- зрительное опознавание знаковой формы слова;
- воссоздание слухо-моторного образа графического слова и соотнесение его с соответствующим комплексом в долговременной памяти;
- смысловые гипотезы на основе полученной информации;
- сверка гипотезы со словом в тексте (контроль);
- забегание вперед для предвосхищения дальнейшего содержания текста (антиципация);
- смысловая обработка полученной информации (синтез).

Исходя из такой классификации, можно прийти к выводу о том, что речевая перцепция – психофизиологический многоуровневый и комплексный процесс. Согласно научному мнению исследователя В.П. Глухова, в порождении речи первым этапом выступает мотив, который в восприятии устного и письменного текста выступает последним этапом, что обусловлено тем, что субъект понимает то, ради чего выражается определенная мысль, заложенная в текстовой информации [2, с. 159].

Что касается восприятия письменного текста, то оно связывается со смысловым уровнем, поскольку задействуются память, мышление, восприятие. Так, А.А. Залевская определяет смысловое восприятие как «единый процесс взаимодействия восприятия и понимания с опорой на многогранный чувствительный и рациональный индивидуальный и социальный предшествующий опыт реципиента текста» [3, с. 7].

В психолингвистике восприятие речевых произведений тесно связаны с проекцией текста, изучение которой является одним из ключевых аспектов в ряде теоретико-экспериментальных исследований. А.А. Залевская трактует проекцию текста как «ментальное образование (концепт текста, смысл текста, его целостность/цельность), продукт процесса осмысления смыслового восприятия текста реципиентом, в той или иной мере приближающийся к авторскому варианту текста» [4, с. 62]. Таким образом, построение текстовой проекции представляет собой результат речемыслительной деятельности реципиента при восприятии информации, представленной в устной или письменной формах.

При восприятии устного и письменного текста субъект формирует собственную проекцию, которая отличается от авторского сообщения и проекций других субъектов.

В концепции текста и смысла, высказанной А.И. Новиковым, построение проекции письменного текста связывается с активной ролью реципиента при восприятии информации [13].

Не вдаваясь в детали психолингвистического эксперимента, отметим, что реципиент в процессе чтения текста строит свой индивидуальный «встречный текст», представленный разнообразными по типу реакциями. «Воспринимая информацию, реципиент ведет внутренний «диалог» с текстом, порой и с его автором, и одновременно с самим собой. Эта особенность, регистрируемая «встречным текстом», придает моделям, построенным с его помощью, интерактивный характер» [14, с. 50].

Для наглядности приведем несколько индивидуальных реакций одного из испытуемых, участвующего в нашем эксперименте:

1. «Оружие – убийца» самолетов (перевод).
2. Кстати, только ли для авиации? Мне кажется, что нет (ориентировка, мнение).
3. Значит, они приспособляются для уничтожения гражданских объектов (вывод).
4. Интересно, автор, а какой выход из проблемы? (ориентировка)
5. Оказывается, они создают одно оружие для уничтожения другого оружия, хочу спросить зачем. Я считаю это все-таки рискованно... (комбинированная)
6. Это ведь уже поэзия (ассоциация).
7. Отказался ли бы я от ракеты с такими датчиками? (ориентировка).

Согласно автору, предложенной методики «встречного текста», «главным фактором понимания является целостность как фундаментальное свойство текста. Целостность текста задается целостностью содержания, соответственно, не текст как таковой целостен, а целостен образ его содержания, который формируется в сознании не только как результат проекции текста на сознание, но и как встречная проекция сознания на текст в виде определенных ментальных структур, в частности, системы предметных связей и отношений.

Принципиальное различие смысла и содержания как ментальных образований заключается в направлении проецирования: содержание – это проекция текста на сознание, а смысл – это проекция сознания на текст. Названные проекции (текста на сознание и сознания на текст) могут быть как разделены, так и не разделены во времени, они являются взаимосвязанными и переплетенными друг с другом. Однако способы представления этих проекций различны. Отсюда ученый делает вывод, что смысл удобно исследовать, противопоставляя его содержанию. [12, с. 64]. Также добавим, что отсутствие такой смысловой характеристики как целостность, в какой-то степени лишает текст структуры и представляет трудности для построения плана содержания и соотнесения его с ситуацией, описываемой в тексте.

Эти основные положения нашли свое наглядное подтверждение в теоретико-экспериментальном исследовании [11], [1] и других работах, связанных с построением модели понимания научно-популярного текста, а также текстов других типов.

Вслед за А.И. Новиковым в исследованиях проблем восприятия и понимания мы также исходим из идеи, что целостность текста является не только основным свойством текста, но и главным фактором понимания. Это означает, что текст не является целостным как таковой, а целостный образ содержания, который формируется в сознании как результат проекции текста на сознание, а также как обратная проекция сознания на текст в виде определенных ментальных структур, в частности, систем [12, с. 64].

В научных исследованиях О.С. Зорькиной в данном ключе указывается, что субъективная индивидуализированность проекции воспринимаемого устного и письменного текста обусловлена совокупностью причин психологического характера, в частности, такими сферами личности субъекта, как эмоциональная, когнитивная и мотивационная сферы, влияющие на цели и мотивы обращения к определенной текстовой информации, настрой субъекта, уровень концентрации внимания субъекта при ознакомлении с устной или письменной текстовой информацией [5, с. 207].

И все же – есть ли различие в проекциях, получаемых при восприятии письменной или устной речи? Влияет ли способ получения информации на результат? Как отмечает Н.И. Жинкин, с точки зрения физиологии «эти процессы совершенно различны. Каждый раз в этих случаях «запуск» возбуждения начинается с разных анализаторов. Здесь и возникает разнообразие процессов слушания речи, произнесения, чтения и письма» [8]. По нашему мнению, подобное различие процессов не может не накладывать свой отпечаток на получаемые проекции.

Восприятие речи посредством аудирования имеет ряд психических особенностей, которые влияют на понимание. При прослушивании происходит накопление в кратковременной памяти фонологических образов, из которых выделяются

затем смысловые элементы. Но есть нюанс – эти образы быстро стираются, поэтому необходимо укрупнять эти смысловые вехи (обобщение, генерализация). Кроме того, работа над уже полученной информацией идет параллельно с прослушиванием дальнейшего текста. При этом важно заметить, что слуховая перцепция – неравномерный процесс. Неясная речь, быстрый темп речи, шум оказывают негативное влияние на качество получаемой информации. Возникают различные помехи, сбои, которые влекут потерю смысловых единиц.

В то же время, при чтении реципиенты имеют возможность возвращаться к уже прочитанному отрезку, чтобы восполнить упущенные элементы информации или забежать вперед, подтвердить свои догадки относительно дальнейшего развертывания содержания текста. Развертывание письменной информации происходит в удобном для чтения темпе, тогда как слушающему приходится принимать скорость поступающей информации как данность. Зато у слушателей есть другое преимущество – у них происходит эмоциональный контакт с говорящим. Жесты, интонация, мимика могут служить дополнительными стимулами для правильного распознавания информации.

Все эти факторы не могут не влиять на создаваемые в мозгу реципиентов проекции воспринимаемого текста. Отмеченные особенности слуховой перцепции, по нашему мнению, приводят к тому, что восприятие характеризуется большей целостностью и эмоциональностью (синтетический тип). В то время как восприятие письменного текста отличается большей аналитичностью.

Рассмотрим подробнее процесс восприятия текста с позиций построения проективных образов. Как известно, смысловая обработка не происходит одновременно. Это процесс, состоящий из множества этапов. При этом на каждом этапе создается проекция воспринятой и усвоенной информации. Первые проекции – это скорее наброски, состоящие из гипотез и предположений. Далее, по мере накопления информации и ее обработке, проекции становятся все более четкими, на каждом следующем этапе приближаясь пониманию предъявленного текста. Количество таких проекций может различаться в зависимости от многих факторов – сложности текста, условий подачи информации, индивидуальных характеристик реципиента. Графически данный процесс можно изобразить в виде восходящей спирали (рис. 1). С каждым витком, символизирующим работу по созданию образа содержания текста, возникают проекции обработанной информации.

Первая проекция П1- наиболее схематична. На следующем этапе к этой информации добавляются новые смысловые вехи (П2). Далее происходит коррекция образа содержания (П3) – за счет возврата к уже прочитанному (при восприятии письменного текста) или за счет полученных при визуальном контакте элементов информации (при аудировании). Следующая проекция может харак-

теризоваться потерей каких-то элементов содержания из-за помех при прослушивании, или наоборот обретать дополнительные черты благодаря забеганию вперед по тексту (при чтении). Таким образом, можно сделать вывод, что количество и качество возникающих проекций при восприятии письменной и устной речи могут не совпадать.

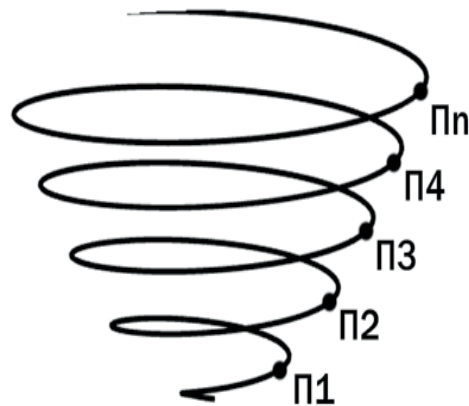


Рис. 1. Схематическое изображение проекций в модели понимания

Это, конечно же, не означает, что чтение и аудирование приводят к разным результатам понимания. Накопление переработанной информации, синтез всех смысловых элементов в конечном итоге должны вылиться в построение проекции образа содержания, максимально приближенного к замыслу исходного текста. Впрочем, здесь Н.И. Жинкин предупреждает, что «из тех же конечных элементов могут быть построены разные интегративные структуры», то есть может иметь место разное восприятие одной и той же информации [7].

Краткий обзор и анализ научных изысканий позволяет сделать вывод о том, что восприятие устного и письменного текста осуществляется иерархически, с помощью таких уровней, как распознавание слова (лексический уровень), распознавание предложения (синтаксический уровень), понимание текстовой информации (смысловый уровень). Этапы переработки воспринятой информации хорошо отражены на графическом изображении восходящей спирали, где возникающие у реципиентов проекции текста означают разную степень проникновения в содержание и смысл предъявляемой информации. Характер перцепции и количество возникающих проекций образа содержания при аудировании и чтении различны.

Дальнейшие экспериментальные исследования, как нам представляется, могут обозначить ряд других возможных направлений в изучении проблем, связанных с действием механизмов понимания текстов разнообразных по типам.

Литература

1. Авакян А.А. Механизмы и стратегии понимания и перевода иноязычного текста (на мате-

- риале анализа вариантов перевода научно-популярного текста на английском языке // Дисс. ...канд.филол.наук. Уфа: БашГУ, 2008. – 195с.
2. Глухов В.П. Основы психолингвистики: учеб. пособие для студентов педвузов. – М.: АСТ: Астрель, 2005. – 351 с.
 3. Залевская А.А. Понимание текста: психолингвистический подход. Калинин: КГУ, 1988. – 95с.
 4. Залевская А.А. Психолингвистические исследования. Слово. Текст. Избранные труды. М.: Гнозис, 2005. – 543с.
 5. Зорькина, О.С. О психолингвистическом подходе к изучению текста / О.С. Зорькина // Язык и культура. – Новосибирск. – 2003. – С. 205–210.
 6. Игейсинова Г.М. Некоторые аспекты психологии восприятия текстов / Г.М. Игейсинова, Н.В. Кошенкова. Текст // Молодой ученый. – 2015. – № 4 (84). – С. 772–775.
 7. Жинкин Н.И. Речь как проводник информации. Москва: Наука, 1982 г. – 159 с. [электронный ресурс]. URL: https://archive.org/details/1982_20220420 (дата обращения 20.11.24).
 8. Жинкин Н.И. К вопросу о развитии речи у детей // Советская педагогика, 1954 – № 6) [электронный ресурс]. URL: https://pedlib.ru/Books/4/0494/4_0494-1.shtml (дата обращения 20.11.24)
 9. Жинкин, Н.И. Механизмы речи / Н.И. Жинкин. – М.: Академ. пед. наук, 1958. – 461 с.
 10. Каменская О.Л. Текст и коммуникация: Учеб. пособие для ин-тов и фак-тов иностр. яз.-М.: Высш. шк., 1990. –152 с.
 11. Кирсанова И.В. Многозначность семантики текста как реализации индивидуальных стратегий понимания (на материале научно-популярного типа текста). // Дисс. ...канд.филол.наук. Уфа: БашГУ, 2007. – 194с.
 12. Нестерова Н.М., Котельникова А.Н. О двух подходах к проблеме понимания текста: концепции А.А. Залевской и А.И. Новикова // Вопросы психолингвистики № 3(61) 2024, С. 59–69, [электронный ресурс] (дата обращения 15.11.24, doi: 10.30982/2077-5911-2024-61-3-59-69 <https://mmamos.ru/wp-content/uploads/2024/10/vpl-3-2024-web.pdf>).
 13. Новиков А.И. Текст и его формализация. М.: Наука, 1983. – 215с. [электронный ресурс] URL: <https://linguistics-online.narod.ru/olderfiles/3/PRED.PDF> (дата обращения 20.11.24).
 14. Пешкова Н.П. Психолингвистическая интерактивная модель понимания текста (на материале текстов различных типов) Вестн. Том. гос. ун-та. Филология. 2013. № 5 (25) [электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psiholingvisticheskaya-interaktivnaya-model-ponimaniya-teksta-na-materiale-tekstov-razlichnyh> (дата обращения 24.11.24)
 15. Ремяникова О.Ю. Фазисные глаголы как предикаты, отражающие целенаправленную деятельность человека. Автореф. дисс. канд. фил. наук. – М., 2004. – 32 с. [электронный ресурс] URL: <https://www.dissercat.com/content/fazisnye-glagoly-kak-predikaty-otrazhayushchie-tselenapravlenuyu-deyatelnost-cheloveka> (дата обращения 24.11.24)
 16. Сдобников В.В. Психолингвистический подход к выявлению причин переводческих ошибок // Теоретические и прикладные аспекты изучения речевой деятельности. Т. 13. № 6. 2020. С. 89–98.
 17. Щербакова М.В. Восприятие письменного высказывания в психолингвистическом аспекте // Sciences of Europe. 2020. № 47–3 (47). С. 38–40. [электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vospriyatie-pismennogo-vyskazyvaniya-v-psiholingvisticheskom-aspekte> (дата обращения 24.11.24)
 18. Щербакова М.В. Психолингвистический аспект восприятия текста // Вестн. Оренбург. Гос. ун-та. 2017. № 1 (201). С. 49–52. [электронный ресурс] URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_28842942_43848550.pdf (дата обращения 24.11.24).

ANALYSIS OF ORAL AND WRITTEN TEXT PERCEPTION

Kirsanova I.V., Shiiapova A.A.

Ufa University of Science and Technology

The interest of scientists in considering and analyzing text functioning in psycholinguistics is constantly increasing nowadays. One of the most promising research areas is perception of spoken and written texts by recipients. The purpose of this article is to identify and analyze key features of perception. The authors considered the definition of the term 'text projection', highlighted the main levels and stages of perception of oral and written text information, investigated the differences in creating an image of the text content when reading and listening.

Keywords: text, perception, text projection, comprehension model, oral text, written text.

References

1. Avakian A.A. Mechanisms and strategies of comprehension and translation of a foreign-language text (a case study of translation variants of a popular science text in English), Ph.D. Thesis. Ufa, Bashkir State University, 2008. 195 p. (in Russian)
2. Glukhov V.P. Fundamentals of psycholinguistics: Tutorial for students of pedagogical universities. Moscow, AST: Astrel Publ., 2005. 351 p. (in Russian)
3. Zalevskaia A.A. Text comprehension: psycholinguistic approach. Kalinin, Kalinin State University, 1988. 95 p. (in Russian)
4. Zalevskaya A.A. Psycholinguistic research. Word. Text. Selected works. Moscow, Gnosis Publ., 2005. 543 p. (in Russian)
5. Zorkina, O.S. On the psycholinguistic approach to the text study. Novosibirsk, Language and Culture Publ., 2003. pp. 205–210. (in Russian)
6. Igeysinova, G.M. Some aspects of text perception psychology. G.M. Igeysinova, N.V. Koshenkova. Young Scientist Publ., 2015, vol. 4, no.84. pp. 772–775 (in Russian)
7. Zhinkin N.I. Speech as a carrier of information. Moscow, Nauka Publ., 1982. 159 p. URL: https://archive.org/details/1982_20220420 (accessed 20 November 2024) (in Russian)
8. Zhinkin N.I. On childhood speech development. Sovetskaya pedagogika Publ., 1954 vol.6 URL: https://pedlib.ru/Books/4/0494/4_0494-1.shtml (accessed 20 November 2024) (in Russian)

9. Zhinkin, N.I. Speech mechanisms. Moscow, Academy of Pedagogical Sciences, 1958. 461 p. (in Russian)
10. Kamenskaia O.L. Text and Communication: Tutorial for foreign language institutes and faculties. Moscow, Vysshiaia Shkola Publ., 1990. 152 p. (in Russian)
11. Kirsanova I.V. Text semantics polysemy as implementation of individual strategies of comprehension (case study of a popular science text), Ph.D. Thesis. Ufa, Bashkir State University Publ., 2007. 194 p. (in Russian)
12. Nesterova N.M., Kotelnikova A.N. Two text comprehension models: Concepts of A.A. Zalevskaya and A.I. Novikov. Journal of Psycholinguistics, vol. 3, no.61, 2024. pp. 59–69. Available from: doi: 10.30982/2077-5911-2024-61-3-59-69 (in Russian)
13. Novikov A.I. Text and its formalization. Moscow, Nauka Publ., 1983. 215 p. URL: <https://linguistics-online.narod.ru/olderfiles/3/PRED.PDF> (accessed 20 November 2024) (in Russian)
14. Peshkova N.P. Psycholinguistic interactive model of text comprehension (a case study of texts of different types), Tomsk State University, Vestnik Publ., Philology, vol. 5, no 25, 2013. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psiholingvisticheskaya-interaktivnaya-model-ponimaniya-teksta-na-materiale-tekstov-razlichnyh> (accessed 24 November 2024) (in Russian)
15. Remiannikova O. IU. Phasic verbs as predicates reflecting purposeful human activity. Extended Abstract of Ph.D. Thesis. Moscow, 2004. 32 p. URL: <https://www.dissercat.com/content/fazisnye-glagoly-kak-predikaty-otrazhayushchie-selenapravlenuyu-deyatelnost-cheloveka> (accessed 24 November 2024) (in Russian)
16. Sdobnikov V.V. Psycholinguistic approach to identifying the causes of translation errors. Theoretical and applied aspects of speech activity, vol. 13, no. 6, 2020. 89–98 pp. (in Russian)
17. Shcherbakova M.V. Perception of written utterance in psycholinguistic aspect. Sciences of Europe Publ., vol. 47, no. 3, 2020. 38–40 pp. <https://cyberleninka.ru/article/n/vospriyatie-pismennogo-vyskazyvaniya-v-psiholingvisticheskom-aspekte> (accessed 24 November 2024) (in Russian)
18. Shcherbakova M.V. Psycholinguistic aspect of text perception. Orenburg State University, Vestnik Publ., vol. 201, no.1, 2017. 49–52 pp. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_28842942_43848550.pdf (accessed 24 November 2024) (in Russian)

Генезис и эволюция «байронического» героя в романтической литературе первой трети XIX в. От эстетической теории диалога к художественному полилогу

Штырова Алима Николаевна,

кандидат филологических наук, доцент, Санкт-Петербургский государственный педиатрический медицинский университет (ФГБОУ ВО СПбГПМУ Минздрава России)
E-mail: ashtyrova@yandex.ru

В статье рассматривается такая специфическая особенность литературного процесса эпохи романтизма первой трети XIX в., как сосредоточенность на философско-эстетическом анализе типа «байронического» героя, определяются предпосылки ее возникновения. Проанализированы основные аспекты, описывающие путь от эстетической декларации диалогизма творческого мышления в манифестах немецких и французских романтиков до реализованного масштабного полилога, вершиной которого является роман Лермонтова «Герой нашего времени». Выделяются уровни эстетического диалога: 1. с христианскими идеями; 2. с философско-эстетической мыслью эпохи; 3. писателей-романтиков между собой.

Диалог европейских романтиков и Лермонтова раскрывал смысловой потенциал понятия «свобода». Рассмотрение динамики трансформаций в понимании этого понятия показывает тяготение романтиков к диалектическому мышлению, к преодолению крайностей и противоречий, свойственных романтическому мирозерцанию. Уже у Байрона появляется мысль о том, что буйство страстей, интенсивность переживаний не дают человеку экзистенциальной удовлетворенности. В позднем романтизме энергия протеста против мира начинает переходить во «вдумывание» жизнь, в недоверие к самому чувству наслаждения, понимание его ограниченности. В общевропейском романтическом диалоге голос Байрона был выражением интеллектуального и, одновременно, сенсоцентрического начала, а голос французских романтиков – выражением совести и стремления к нравственному идеалу. В романе Лермонтова вводится новая оппозиция: «юность сердца – спокойствие самопознания», в фокусе которого конститутивные черты байронического героя приобретают значение одного из этапов развития личности, но не исчерпывают ее духовный путь, в связи с чем в статье отмечается усложнение романтического диалогического мышления и его переход в новое, полилогическое качество.

Ключевые слова: романтизм, диалог, полилог, байронический герой, антитетичность романтического художественного мышления.

Введение

Проблема диалогизма в романтическом искусстве активно рассматривается в современном литературоведении как на уровне анализа художественного текста, так и на уровне выявления эстетической авторской творческой установки в целом [6, 9]. Актуальность работы обусловлена тем, что понятие диалогичности творческого мышления Лермонтова при создании образа Печорина и сам ее характер до сих пор не вполне исследованы [1, 5, 8, 10].

Предполагается, что рассмотрение философско-эстетических идей Лермонтова в аспекте диалога поможет пояснить особенности его художественного мышления и уточнить его вклад в литературный процесс эпохи романтизма.

Цель исследования: рассмотрение диалогического характера творческого мышления Лермонтова при создании им образа Печорина, уточнение характера художественного диалогизма.

Материалы и методы исследований

Материалом исследования стали эстетические суждения немецких и французских романтиков, творчество Байрона («Корсар» (1814), «Лара» (1814), «Манфред» (1817), «Паломничество Чайльд-Гарольда» (1818), «Каин» (1821); повести «Атала» (1801) и «Рене» (1802) Ф. Р. де Шатобриана, роман «Адольф» Б. Констана (1808), повесть «Жан Сбогар» Ш. Нодье (1812), роман «Исповедь сына века» А. де Мюссе (1836) и роман Лермонтова «Герой нашего времени» (1841).

В работе были использованы сравнительно-исторический и типологический методы исследования.

Результаты и обсуждения

Время возникновения «байронического героя» – переломный момент в духовной истории Европы. Романтический литературный процесс первой трети XIX в. сосредоточен на обсуждении одной общей проблемы: романтики показали, что современный человек, поскольку он постоянно должен делать собственный экзистенциальный выбор между добром и злом, верой и сомнением, отчаянием и смирением, «земным» и «небесным», в своей личной судьбе заново проживает трагедию Адама и Евы, Каина и Авеля, «ветхого» и «нового человека». Колебания между абсолютными противоположностями («ум, интеллект – вера», «юность души – ее

преждевременная старость», «свобода – несвобода», «вера – отрицание» и т.д.) стали доминантой личности «байронического» типа героя.

Герои «байронического» типа находились в тисках альтернативы: либо они должны обратиться «на тесный путь спасенья», отказаться от страсти, от попыток познать добро и зло, реализовать творческий огонь (что равнозначно покою смерти); либо жить насыщенной духовной и эмоциональной жизнью – но страдать от противоречий, который изначально заложены в страсти, и приносить зло другим людям. Пространство этой философско-эстетической антитезы, как нам представляется, создает поле для диалога писателей-романтиков. Размышляя над одним типом мировоззрения, собирательным образом, состоявшем из «пороков всего нашего поколения» (М. Лермонтов), писатели-романтики вступали в эстетический диалог и создавали своего рода гипертекст, в котором индивидуальная история героя, прочитанная на фоне других историй, приобретала новые смыслы.

Можно предположить, что еще одной из философско-эстетических предпосылок обращения множества писателей-романтиков к инварианту «байронического» героя являются высказанные в эстетических теориях ранних немецких романтиков идеи диалогической природы искусства. О.Б. Вайнштейн высказала ценные суждения о принципах романтического эстетического мышления. Исследовательница устанавливает, что в раннем немецком романтизме «творческая энергия» художников реализовалась «через контакт, соприкосновение с другим Я. Автор не в состоянии создать что-либо в пустоте, нужно второе встречное сознание» [3, с. 428].

Ф. Шлегель, виднейший теоретик романтического искусства, в своих эстетических рассуждениях рассматривал роман как собирательную «энциклопедию духовной жизни» [12, т. 1, с. 428].

Романтическое понимание творческого процесса как диалога нашло отражение в эстетике французского романтика Ж. Жубера (1754–1824). Подобно иенским романтикам, Ж. Жубер высказывает свои суждения в фрагментарной форме, жанре, специфика которого позволяет показать разные, порою диаметрально противоположные стороны одного и того же явления, идеи. Идеалом в эстетическом отношении для Жубера является мысль, выраженная в яркой запоминающейся форме, чтобы она могла длиться свое существование в цитатах, ибо идея должна стать частью внутреннего мира читателя [13, с. 342].

Как и Фр. Шлегель, Ж. Жубер видит в диалоге средство избавления от духовной разобщенности, которое произойдет тогда, когда дух преодолеет материю буквы и за ней встанет живая отвечающая личность автора. Понятие «цитирование» у Ж. Жубера, так же как «подражание» у Фр. Шлегеля, не несет негативного оттенка: привлечение чужих источников не есть знак компенсируемой за чужой счет собственной бедности мысли,

а выражение ощущения духовной сопричастности миру другого, диалогового общения с ним [13, с. 340–341].

Ж. де Сталь утверждала, что смысл труда писателя (и, одновременно, его награда за этот труд) состоит в том, чтобы установить прочную духовную связь между ним и читателями: «... какой надеждой преисполняешься, когда веришь, что благодаря твоему дару слова явится глубокая истина, истина, образующая могучую связь между тобой и всеми душами, родственными твоей?» [8, с. 340–341].

Сходные эстетические идеи высказывал и А. де Виньи. «Человечество ведет бесконечный разговор, в котором каждый человек иллюстрирует какую-либо идею» [4, с. 16]. Писатель говорил о том, что его «авторские права» не составляют для него абсолютной ценности, напротив, даже искаженные, но узнаваемые заимствования из его статей способствуют знакомству более широкого круга людей с его идеями.

Можно предположить, что в европейском романтизме существовало несколько уровней философско-эстетического диалога. Первый уровень – это личный диалог писателей-романтиков с христианским вероучением. Здесь нужно вспомнить о конститутивных чертах мировоззрения, характерных для романтического «байронического» типа: романтический герой – максималист, идеалист, устремленный к счастью как единственному смыслу своего существования. Он отрицает неполноту земного чувства и христианскую идею страдания – неизбежного удела земного существования. Отказ от своих желаний для такого героя равнозначен отказу от собственного «я». Этот постулат романтического мировоззрения вступает в противоречие с догматами христианства (смирение со страданием, признание относительности и несовершенства всего земного).

Столь разные писатели-романтики не могли избежать созвучности уже потому, что основной круг обсуждаемых ими вопросов возникает на почве доминантного противоречия христианского и романтического мирозерцания, вступающих в конфликт в сознании романтического героя. В этом силовом поле, между двумя крайностями («Я», жаждущее счастье и максимальной самореализации, и понимание неполноты земного существования, ограниченности человеческих возможностей) возникает пространство для диалога писателей-романтиков с христианским мирозерцанием.

Второй уровень включает в себя диалог писателей-романтиков с философской и эстетической мыслью эпохи (идеями Шеллинга об относительности добра и зла; идеями французских просветителей, материалистов и позитивистов; концепцией сентименталистов – Гете, Руссо).

К третьему уровню диалога отнесем художественный диалог писателей-романтиков между собой. Можно выделить два типа такого диалога:

а). диалог, который состоялся фактически, то есть в произведении есть прямые обраще-

ния к «собеседнику» (Лермонтов – Байрон; Мюссе – Байрон; Байрон – Мюссе; Ламартин – Байрон и т.д.);

б) диалог, который восстанавливается читателем из контекста всех романтических текстов

Все вышеупомянутые писатели-романтики откликнулись на текст Евангелия, содержащего основные догматы христианства (первый уровень диалога), на философско-эстетические идеи эпохи (второй уровень диалога) и на их интерпретацию, которая встречалась в художественных произведениях собеседников-современников (3 уровень диалога). При этом основной вопрос, по поводу которого возникла полемика между писателями – это, конечно, вопрос о свободе духа и смысле человеческого страдания.

И Байрон, и французские романтики размышляли о свободе духа «байронического» героя. При этом английский романтик акцентирует значение свободы от предрассудков и от страха смерти. Показательно, что герои Байрона проявляли принципиальную статичность и замкнутость сознания. Их убежденное отрицание Бога и созданного им мира устанавливало фиксированные границы самопознания и определяло невозможность расширения и изменения мировоззрения. Целью самопознания Манфреда, скорее, является углубление представлений о возможностях человеческой психики, а не рефлексия как сомнение в собственной жизненной позиции и ее переоценка, как это было у героев французских романтиков. Если обратиться к анализу исповедей, которые приносят герои Байрона, очевидно, что они не стремятся отказываться от своей жизненной философии (даже признавая ее порочность).

Французские романтики, во-первых, внесли идею собственной нравственной ответственности личности и, во вторых, мысль, что нравственная свобода проявляется не столько в отрицании нравственно-этических заповедей и авторитетов, сколько в овладении страстями. Они, со своей стороны, подчеркивают нравственно-этический аспект свободы: высвобождение от искажающих личность влияний эгоистических страстей. Они сосредоточились преимущественно на ситуации этического выбора, показали романтического героя в процессе становления мировоззрения. Принципиально важной особенностью произведений Шатобриана, Мюссе, Констана является то, что в самоанализе героев становится возможной та определенность нравственно-этических оценок, выносимых ими собственному поведению, которой не было у героев Байрона (заглушивших, подавивших в себе этот голос в тот момент, когда они разорвали отношения с Богом и с добром).

Французские романтики внесли в европейский романтизм мысль об ином качестве свободы, о том, что через самопознание человек может подняться на более высокую ступень духовного развития, открыть новые перспективы видения мира, возвыситься над природными страстями, не отождествляя голос «естественного» чувства

и голос чувства «нравственного». В этом отношении будет показательной параллель с героями Байрона: его герои могли подняться над голосом природных страстей, презренной плоти, страхом и болью, но были не властны сдержать голос мести, ненависти, во многом направлявшие их жизненное поведение.

«Лермонтовским человеком» всегда двигало стремление к самопознанию и свободе. Мечтой и целью лермонтовского героя было познание себя, что равнозначно совпадению с собой – истинным («но лучше я, чем для людей кажусь» («Июля 15-го, 1831») и преодолению противоречий, заложенных в самой природе человеческой страсти – явлении одновременно и стихийном, спонтанном, и духовно-интеллектуальном. Именно наличие этического идеала, развитое «чувство правды» – «святого вечности зерна» заставляют героя Лермонтова определять «пылкость» и «суровость» нрава как препятствие к осуществлению «назначения высокого» («Когда одни воспоминаю/О заблуждениях страстей...», 1841). Священное в человеке слито с порочным – это противоречие тяготило лирического героя Лермонтова, воспринимавшего его как некую заложенную самим Богом несправедливость (любовь героя, смешанная с эгоизмом, убивает, отравляет; обретение счастья с любимой сопряжено с отрицанием всего остального мира). Со временем для Лермонтова все более очевидна становится внутренняя противоречивость этой позиции: свобода романтического героя оказывается иллюзорной, т.к. страсть налагает свою печать на мировосприятие («Вадим», 1834).

Именно эти противоречия взгляда «байронического» героя на духовную свободу личности, как было показано выше, уже были ранее выявлены французскими романтиками. Человек, по их мысли, не может быть по-настоящему свободным, если его взгляд на мир искажен переживанием боли, жадной мести, страстью. Очевидно, что и позиция французских романтиков, и позиция Байрона заключала в себе неполноту и внутренние противоречия. Находясь в русле их размышлений, Лермонтов стремится преодолеть крайности их взглядов на мировоззрение героя «байронического» типа.

В романе «Герой нашего времени» Печорин несколько раз сопоставляет свое духовное состояние в «первой молодости» и в настоящий момент. Интенсивность и буйство чувств, по мнению героя, создают иллюзию жизни, но не дают возможности подлинного соприкосновения с ней (личность, замкнутая на переживании чувства, делается рабом собственных желаний, ощущений и страстей). Здесь Печорин осмысляет общий для романтиков вопрос о природе страдания, непосредственно соприкасающийся с вопросами этики. Рассуждение Печорина о соотношении страсти (желания) и идеи (точке приложения этого желания и способе его осуществления) в конспективной форме фиксирует все основные этапы исто-

рии становления мирозерцания романтического героя. Страдание и наслаждение – переживания, лежащие в эмоционально-волевой и природно-естественной сфере и соотносящиеся с принципом «удовольствия / неудовольствия». Печорин признает, что со временем страсти иссякнут, что река не будет пениться до самого моря. В размышлениях Печорина появляется парадоксальная для данного типа героя мысль, что страдание необходимо ему (но не потому, что оно – неизбежная часть скорбного земного пути, а потому, что бесконечное счастье иссушает душу). Обращает на себя внимание сам новый подход к идее страдания. «Лермонтовская личность» по-прежнему остается неподсудной, т.к. «наказание» идет не извне, а изнутри ее самой (она «лелеет и наказывает себя, как любимого ребенка»). Для Печорина это следующий этап развития мировоззрения, хотя и не реализованный в жизненном действии (в отношениях с Бэлой он опять же предстает как романтический герой в романтическом сюжете).

Герой Лермонтова постоянно ощущает исчерпанность прежней жизненной философии и становящееся все более очевидным с возрастом уменьшение «накала» переживаемых им страстей. В размышлениях Печорина появляется мысль о том, что «рабство» у страстей – принадлежность «юности сердца», это состояние, которому противопоставляется полнота, глубина и сдержанное спокойствие зрелости. Герой говорит о свободе этического сознания от влияния чувственной сферы, принципа наслаждения, страдания и удовольствия («так должно»). Лермонтов, продолжая рассуждения Байрона о том, что жизнь души, с характерным для нее чередованием эмоциональных состояний, подобна закономерной смене состояний природы, помещает их в новый контекст, включая в диалог с писателями-романтиками новую мысль: эмоциональные состояния – лишь низшая ступень психической иерархии, над которой надстраивается нравственное сознание, свободное от влияния страстей и управляющее ими. В этой идее содержится ответ Лермонтова не только Байрону, но и французским романтикам (Шатобриану, Нодье, Констану, Мюссе), говорившим о свободе человека от страстей, но противопоставлявших «истины разума» «истинам сердца» и отрицавшим значение интеллектуального философского анализа в сфере нравственности.

Беспристрастное наблюдение над бушующими страстями дает возможность подняться над принципом удовольствия (собственными страданием и наслаждением) в сферу этики. Лермонтову путь преодоления противоречий романтического сознания видится в контроле «взрослого» над «ребенком», или, иначе, контроле нравственного сознания, стоящего вне принципа удовольствия, над природной, стихийно-инстинктивной сферой желаний и страстей, над «естеством». Романтический этап «сенсоцентризма» проходит со вступлением в зрелость, когда герой выйдет из простран-

ства центральной для сенсоцентрической модели романтического мировоззрения оппозиции.

Зрелость – это отречение от созданного мечтой мифа о безграничном счастье. Это этап становления мировоззрения, который открывает выход из оппозиций, представлявшихся неразрешимыми европейским романтикам. Модель романтического мировоззрения была построена на понятиях, которые одновременно заключали в себе противоположное содержание (герои соединяли в себе юность и старость, минуя срединный, гармонизирующий этап – зрелость). Но финал романа Лермонтова (как и романов Констана, Мюссе) является одновременно и открытым (герой приходит к мысли о том, что когда-то, по мере своего взросления, он отвергнет свой эгоизм), и закрытым (читатель не видит, что он строит жизнь, основываясь на новых убеждениях). В мировоззрении романтического героя прослеживается динамика, однако она не показана в реализации принципиально нового отношения к миру, то есть в конкретных действиях.

Роман Лермонтова «Герой нашего времени» занимает уникальное положение среди прочих произведений, посвященных мировоззрению романтического героя: в сознании Печорина появляются черты нового мироотношения, и сам герой неоднократно говорит о том, что убеждения «первой молодости» в настоящем для него – предмет переосмысления, переоценки, проверки. Сознание романтического героя в этом романе предстает как динамическая структура, развивающаяся во временной перспективе «прошлое – настоящее – будущее». Лермонтов стремился представить более широкий взгляд на проблему героя «байронического» типа, наметив возможность снять противоречия в синтезе нового, более высокого уровня.

Для Лермонтова размышления над философско-эстетическими идеями европейских романтиков и диалог с ними стали важными этапами формирования его собственной позиции, мировоззрения в целом. Лермонтов пытался преодолеть неполноту понимания свободы (в том числе и свободы нравственных решений), которая имела и у английского, и у французских романтиков: Байрон недооценивал значение самопознания в аспекте духовной свободы человека, французские романтики – роль свободного философского интеллектуального поиска, который им казался губительным для нравственности. Лермонтов объединил нравственно-этический, психологический, интеллектуально-философский аспекты рефлексии.

Выводы

Пересмотр содержания понятия «свобода», который совершался под влиянием французского романтизма, привел Лермонтова к пересмотру отношения к страстям и к построению новой ценностной иерархии, более свободной от субъективности, от искажающего влияния на сознание романтического

героя природно-инстинктивной сферы. Романтизм Лермонтова при этом парадоксальным образом еще ближе подходит к своим истокам – мечте о «гордой победе над земным», о «безбрежной свободе» «божественной души», которая всегда была вектором жизненного поиска «лермонтовского» человека. Русский романтик шел к тому, чтобы поднять личность над страданием и наслаждением, над принципом удовольствия и преодолеть свойственный для байронического героя этап «сенсоцентризма».

Европейское романтическое искусство в целом может рассматриваться как единый философско-эстетический диалог: немецкие романтики провидели дух романтического творчества, их теоретические эстетические суждения о диалоге практически синхронно оживлялись Байроном, французскими романтиками и Лермонтовым в самой творимой жизни живого литературного процесса. Проследив стратегию романтического диалога, можно сказать, что резонанс у европейских романтиков вызывали те идеи коллег, которые выражали «точки экстремума», содержащиеся в мировоззрении героя «байронического» типа (что подтверждает идею Ф. Шлегеля: «Большинство мыслей – это мысли в профиль. Их нужно вывернуть наизнанку, для того чтобы соединить их с их антиподами») [12, т. 1, с. 172]. Можно утверждать, что в романе Лермонтова «Герой нашего времени» читатель встречается с более масштабным эстетическим проектом: русский писатель выстраивает уже не диалог, а, скорее, полилог с европейским романтизмом, подводя итоги развития типа байронического героя и показывая его движение к иному типу мировоззрения.

Литература

1. Беликова Е.В. Печорин и «миражи запада» // Имагология и компаративистика. 2022. № 18. С. 59–71.
2. Вайнштейн О.Б. Индивидуальный стиль в романтической поэтике. // Историческая поэтика. Литературные эпохи и типы художественного сознания. Отв. ред. П.А. Гринцер. Москва: Наследие, 1994. С. 392–430.
3. Вайнштейн О.Б. Язык романтической мысли. О философском стиле Новалиса и Фридриха Шлегеля. Москва: Российский государственный гуманитарный ун-т, 1994. 80 с.
4. Виньи А. 2004. Дневник поэта. Письма последней любви. Пер. с фр. Е.В. Баевской и Г.В. Копелевой. Санкт-Петербург: Наука, 2004. 646 с.
5. Вольперт Л.И. Лермонтов и Литература Франции. Тарту, 2010. 276 с.
6. Килинг Т.В. Г.Р. Державин на подступах к диалогизму: на материале ранней лирики // Litera. 2020. № 3. С. 14–25
7. Купцова Н.Е. Восприятие Печорина как главного героя романа «Герой нашего времени» исследователями из США. // «Мир науки, культуры, образования». 2021. № 1. С. 309–311
8. Литературные манифесты западноевропейских романтиков. 1980. Москва: Издательство МГУ, 1980. 638 с.
9. Ренц Т.Г. Диалогичность как категориальная характеристика романтического дискурса. // Kazan Linguistic Journal. 2020. № 4(3). С. 347–360.
10. Рогалев А.Ф. Роман М.Ю. Лермонтова «Герой нашего времени»: Новое прочтение. // Актуальные вопросы современной филологии и журналистики. 2020. № 2(37). С. 77–81.
11. Сталь Ж. де. Коринна, или Италия. Пер. и подготовка издания М.Н. Черневич. Отв. Ред. А.А. Елистратова. Москва: Наука, 1969. 438 с.
12. Шлегель Ф. Эстетика. Философия. Критика. В 2-х томах. Москва: Искусство, 1983. 479 /448 с.
13. Эстетика раннего французского романтизма. Москва: Искусство, 1982. 480 с.

THE CREATION AND EVOLUTION OF THE 'BYRONIC HERO' TYPE IN ROMANTIC LITERATURE OF THE FIRST THIRD OF THE 19TH CENTURY. FROM THE AESTHETIC THEORY OF DIALOGUE TO ARTISTIC POLYLOGUE

Shtyrova A.N.

St. Petersburg State Paediatric Medical University

The article considers such a specific feature of the literary process of the Romanticism epoch of the first third of the 19th century as the focus on philosophical and aesthetic analysis of the type of the 'Byronic' hero, determines the prerequisites of its emergence. The main aspects describing the way from the aesthetic declaration of dialogism of creative thinking in the manifestos of German and French Romantics to the realised large-scale polylogue, the peak of which is Lermontov's novel 'The Hero of Our Time', are analysed. The following levels of aesthetic dialogue are distinguished: 1. with Christian ideas; 2. with philosophical and aesthetic thought of the epoch; 3. of Romantic writers among themselves.

The dialogue between European Romantics and Lermontov revealed the semantic potential of the concept of 'freedom'. Consideration of the dynamics of transformations in the understanding of this concept shows the Romantics' inclination to dialectical thinking, to overcoming the extremes and contradictions inherent in the Romantic worldview. The idea appears already in Byron's mind that the exuberance of passions, the intensity of experiences do not give a person existential satisfaction. In late Romanticism, the energy of protest against the world begins to turn into 'thinking' about life, into distrust of the very feeling of pleasure, understanding its limitations. In the pan-European Romantic dialogue, Byron's voice was the expression of an intellectual and, at the same time, sensorocentric beginning, while the voice of the French Romantics was the expression of conscience and the quest for a moral ideal. In Lermontov's novel a new opposition is introduced: 'youth of the heart – calmness of self-knowledge', in the focus of which the constitutive traits of the Byronic hero acquire the significance of one of the stages of personal development, but do not exhaust its spiritual path, in connection with which the article notes the complication of Romantic dialogical thinking and its transition into a new, polylogical quality.

Keywords: Romanticism, dialogue, polylogue, Byronic hero, anti-theatricality of Romantic artistic thinking.

References

1. Belikova E.V. Pechorin and 'mirages of the West' // Imagology and Comparativism. 2022. № 18. S. 59–71.
2. Weinstein O.B. Individual Style in Romantic Poetics. // Historical Poetics. Literary Epochs and Types of Artistic Consciousness. Edited by P.A. Grintser. Moscow: Naslediyе, 1994. S. 392–430.

3. Weinstein O.B. The Language of Romantic Thought. On the philosophical style of Novalis and Friedrich Schlegel. Moscow: Russian State Humanitarian University, 1994. 80 s.
4. Vigny A. 2004. Diary of a Poet. Letters of the Last Love. Translated from French by E.V. Baevskaya and G.V. Kopeleva. St. Petersburg: Nauka, 2004. 646 s.
5. Volpert L.I. Lermontov and the Literature of France. Tartu, 2010. 276 c.
6. Keeling T.V. G.R. Derzhavin on the approaches to dialogism: on the material of early lyrics // Litera. 2020. № 3. S. 14–25
7. Kuptsova N.E. Perception of Pechorin as the main character of the novel 'Hero of Our Time' by researchers from the USA. // 'The World of Science, Culture, Education'. 2021. № 1. S. 309–311
8. Literary Manifestos of Western European Romantics. 1980. Moscow: Moscow State University Publishing House, 1980. 638 s.
9. Renz T.G. Dialogicality as a categorical characteristic of romantic discourse. // Kazan Linguistic Journal. 2020. № 4(3). S. 347–360.
10. Rogalev A.F. M.Y. Lermontov's novel 'The Hero of Our Time': A New Reading. // Actual issues of modern philology and journalism. 2020. № 2(37). S. 77–81.
11. Stahl J. de. Corinna, or Italy. Tr. and preparation of the edition by M.N. Chernevich. Rev. ed. A.A. Elistratova. Moscow: Nauka, 1969. 438 s.
12. Schlegel F. Aesthetics. Philosophy. Critique. In 2 volumes. Moscow: Art, 1983. 479 /448 s.
13. Aesthetics of Early French Romanticism. Moscow: Art, 1982. 480 s.

Ключевые функции менеджера в реализации социально-культурных проектов учреждений культуры

Маслов Михаил Сергеевич,

кандидат социологических наук, доцент кафедры, Алтайский государственный институт культуры
E-mail: maslovmc@mail.ru

Медведенко Вера Васильевна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры социально-культурной деятельности, Алтайский государственный институт культуры
E-mail: medvedenko-vera@mail.ru

Успех – это то, что следует, если быть последовательным.

Клаус Кобьелл

В статье исследуются проблемы управления социально-культурными проектами. Рассматривается роль менеджера в управлении в ситуации обучения и создания проектов как дипломных проектов. Анализируются противоречия, с которыми сталкиваются менеджеры, их функции при создании и реализации проектов; рассматривается специфика форм работы над дипломными (социально-культурными) проектами, являющимися одновременно проектами в учреждениях культуры.

В представленном материале подчеркивается особая роль менеджера – руководителя проекта и менеджера – со-руководителя. Отмечается, что успешность работы организации, предприятия, учреждения сферы культуры в процессе создания и реализации дипломного (социально-культурного) проекта; необходимость считывания потребностей и мотивации каждого работника. Подчеркивается, что, наряду с финансовыми, материально-техническими ресурсами, сотрудники – это такой же капитал, называемый человеческим капиталом или ресурсом. Для успешности организации, учреждения необходимо переосмыслить отношения и формы работы с сотрудниками. Важным становится особая организация в отношении с персоналом, творческий подход, понимание потребностей.

Основные функции менеджера – управление, включающее процесс планирования, организации, мотивации и контроля становятся ключевыми.

Ключевые слова: менеджмент, управление, социально-культурный проект, сотрудники, персонал, этапы реализации проекта, условия успешной реализации социально-культурного проекта.

Сегодня в России существует гораздо больше предпосылок для использования опыта создания команды в решении вопросов управления организациями, учреждениями социально-культурной сферы. В современном понимании менеджер – это руководитель или управляющий, занимающий должность и наделённый полномочиями в области принятия решений, умеющий использовать творческий подход и учитывать индивидуальные особенности сотрудника в направлении деятельности.

Рассматривая роль менеджера в учреждениях культуры авторы ставили перед собой задачу помочь осмыслить опыт работы факультета дополнительного образования Алтайского государственного института культуры в процессе основной деятельности. Стратегической задачей факультета является создание системы непрерывного профессионального образования, где основными функциями факультета являются: повышение квалификации специалистов социально-культурной сферы; профессиональная переподготовка специалистов сферы культуры и искусства; дополнительное профессиональное образование студентов параллельно с освоением основных образовательных программ; дополнительное образование для взрослых.

Учебный процесс строится на основе инновационных образовательных программ с применением творческих, интенсивно обучающих методик. Разнообразие форм проведения занятий, среди которых мастер-классы, круглые столы, индивидуальные занятия, участие в социокультурных программах и проектах, а также использование дистанционных форм обучения способствуют удовлетворению дифференцированных запросов современного общества. Одной из методик является не просто участие в проектах, а непосредственно создание и реализация социально-культурных проектов в реальных условиях как способ осмысления полученных знаний на таких курсах переподготовки, как «Постановщик культурно-досуговых программ», «Менеджмент библиотечно-информационной деятельности», «Менеджмент гостиничного дела и туризма», «Менеджмент социально-культурной деятельности». Авторы

статьи опираются на опыт, полученный в процессе преподавания на данных курсах; курирования программ; руководство социально-культурными проектами непосредственно в культурно-досуговых учреждениях (библиотеках, дворцах культуры, туристических и организациях гостиничного типа), бизнес-структурах. Слушатели курсов – это в основном, уже опытные работники без профессионального диплома, или же используют обучение как повышение квалификации. Дипломные проекты на выпуске становятся полноценными социально-культурными проектами, решающими ряд социальных, творческих и экономических вопросов. Нам интересно поделиться размышлениями в данном направлении, так как у нас накоплен большой опыт работы.

Согласимся с Коморовской Т.В., что «важным в деятельности менеджера являются такие умения, ставить перед собой задачи, решать текущие проблемы в сложившихся ситуациях, управлять персоналом учреждения культуры» [2, с. 130–137]. Оптимальной моделью управления становится понимание роли менеджера как лидера. В ситуации обучения на факультете дополнительного образования авторы выполняют роль преподавателя предметов по менеджменту, организационной культуре, режиссуре и т.д. А в ситуации проектной реализации становятся руководителем проекта, следовательно, и менеджером команды сотрудников, которая будет реализовывать дипломный (социально-культурный) проект, а обучающийся со-руководителем. В условиях появления нового, дополнительного «раздражителя» – руководителя сотрудники на местах работы слушателей лучше раскрывают свой творческий потенциал и энергию. Во-первых, потому что появляются новые цели и задачи соответственно задуманному результату социально-культурного проекта, во-вторых, руководитель проекта «не из своих» заставляет «тревожиться», а часто работать лучше, качественнее, по-новому. Об этом свидетельствует опрос персонала на местах. На вопрос «Интересно ли Вам было работать под руководством дополнительного менеджера из вуза?» 66% ответили «Да», 16% ответили «Все равно» и 14% были недовольны новой нагрузкой, 4% активно включились в этап «инициации» проекта.

Согласно методологии Института управления проектами, проект проходит через 5 основных этапов: инициация, планирование, исполнение, контроль, завершение. *Инициация*: предложение идей, постановка целей, создание проектной документации, обсуждение бюджета, определение выгод и ожидаемых результатов. И процесс инициации отрабатывается уже на этапе обучения в форме видеоконсультаций руководителя дипломного (социально-культурного проекта) и руководителя, в данном случае мы ввели позицию со-руководителя.

Следующий этап – *планирование*: определение сроков каждого этапа, составление дорожной карты проекта, назначение исполнителей и ответ-

ственных лиц, распределение ресурсов, оценка рисков, создание плана действий в форс-мажорных ситуациях. В нашей ситуации мы как менеджеры предоставили подготовить этап планирования со-руководителям проекта, то есть слушателям, работающим непосредственно над своим дипломным (социально-культурным) проектом. Это обусловлено тем, что со-руководители на местах знают сотрудников лучше, их возможности и перспективы. А основные этапы плана действий обсуждались и утверждались с руководителем дипломного проекта, то есть с нами.

Этап «исполнение», в котором предполагается: выполнение поставленных задач, координация работы для её завершения в намеченные сроки, решение проблем, возникающих в процессе реализации, был непростым, прежде всего для нас как менеджеров проекта. Трудности на данном этапе происходили в силу того, что география слушателей большая и охватывает Сибирский, Дальневосточный, Центральный регионы. В данной ситуации контролировать этап исполнения пришлось по видеороликам, фотоотчетам, письменному анализу. Следовательно и этап «контроль» (отслеживание своевременного достижения основных вех проекта, проверка корректности хода выполнения работ и качества результата каждой задачи, решение проблем и затруднений, внесение корректировок в план) проходил в таком же режиме. Добавочными формами контроля в нашей ситуации были использованы видеотрансляция рабочих совещаний, репетиций и работы отделов по реализации поставленных задач, а также видеоконсультации менеджеров проектов, то есть нас, руководителей дипломных (социально-культурных) проектов.

Этап «завершение» (подготовка закрывающей документации, справок, актов выполненных работ, текст диплома с анализом результатов работы и допущенных ошибок, способов их устранения) шел в штатном режиме и полное завершение проекта предполагало защита результатов социально-культурного проекта в режиме офлайн.

Первостепенной задачей управленца становится анализ качественного уровня сотрудников, персонала, их потенциальные возможности. Как в математической задаче мы определяем «исходные данные» так как кадровый ресурс – это главный ресурс успешного учреждения. Мы также понимаем, что для успешной реализации проекта необходимы не только сотрудники организации, но и партнеры, эксперты. Задача менеджера выявить дополнительно возможности каждого, определить главную цель и правильно расставить по позициям, определить функционал каждого. Задача менеджера дипломного (социально-культурного) проекта помочь правильно поставить цели, выстроить правильно дорожную карту с целями и задачами на каждом этапе проекта и осуществлять контроль, позволяющий все же давать определенную свободу творчества со-руководителю (слушателю) в процессе осуществления дипломного (социально-культурного) проекта.

Опыт показал, что такая форма дает ощутимые результаты. Реализуются творческие проекты (спектакли, концертные программы); разрабатываются новые туристические маршруты и программы выходного и каникулярного дня на туристических предприятиях; создаются клубы и сообщества, позволяющих работать с молодежью в библиотечной системе и т.д.

Наш опыт имеет практический результат и современное осмысление, следовательно, он работает. Главное, сохранить последовательность действий в работе управленца.

Литература

1. Маслов, М.С. Менеджмент библиотечно-информационной деятельности: учебное пособие / Авт. -сост.: М.С. Маслов; Алт. гос. ин-т культуры, каф. Библиотекведения и информационных технологий. Барнаул: Изд-во АГИК, 2023. с. 136
2. Коморовская, Т.В. Повышение квалификации как одно из условий развития персонала: опыт работы научно-технической библиотеки Сибирского государственного университета, г. Красноярск / Т.В. Коморовская // Руководитель библиотеки: непрерывное образование в условиях перемен: Материалы 1 Сиб. семинара по непрерывному библиотечному образованию. – Новосибирск, 2001. – С. 130–137
3. Кобьёлл, К. Мотивация в стиле Экшн. Восторг заразителен / Клаус Кобьёлл. – М.: Альпина Бизнес Букс, 2007. – 189 с/
4. Медведенко, В.В. Корпоративная праздничная культура: технологии и приемы / В.В. Медведенко (учеб.-метод. пособие) Алт. гос.ин-т культуры, каф. социально-культурной деятельности.- изд.2-е, перераб. и доп.- Барнаул: Изд-во АГИК, 2016,- 227с.

KEY FUNCTIONS OF THE MANAGER IN THE IMPLEMENTATION OF SOCIO-CULTURAL PROJECTS OF CULTURAL INSTITUTIONS

Maslov M.S., Medvedenko V.V.

Altai State Institute of Culture

The article examines the problems of managing socio-cultural projects. The role of the manager in management in the situation of learning and creating projects as diploma projects is considered. The contradictions faced by managers and their functions in the creation and implementation of projects are analyzed; the specifics of the forms of work on diploma (socio-cultural) projects, which are simultaneously projects in cultural institutions, are considered. The presented material emphasizes the special role of the project manager and the co-manager. It is noted that the success of the work of an organization, enterprise, cultural institution in the process of creating and implementing a diploma (socio-cultural) project; the need to read the needs and motivation of each employee. It is emphasized that, along with financial, material and technical resources, employees are the same capital, called human capital or resource. For the success of an organization, an institution needs to rethink the relationships and forms of work with employees. It becomes important to have a special organization in relation to staff, a creative approach, and an understanding of needs. The main function of a manager is management, which includes the process of planning, organization, motivation and control become key.

Keywords: management, management, socio-cultural project, employees, staff, stages of project implementation, conditions for the successful implementation of a socio-cultural project.

References

1. Maslov, M.S. Library and Information Services Management: A Textbook / Auth. and compiler: M.S. Maslov; Alt. state in-t kul'tur, dep. Library science and information technologies. Barnaul: Publishing house of AGIK, 2023. p. 136
2. Komorovskaya, T.V. Advanced training as one of the conditions for personnel development: The experience of the scientific and technical library of the Siberian State University, Krasnoyarsk / T.V. Komorovskaya // Head of the library: continuous education in the context of change: Proceedings of the 1st Siberian seminar on continuous library education. – Novosibirsk, 2001. – P. 130–137
3. Kobjoll, K. Motivation in the Action style. Delight is contagious / Klaus Kobjoll. – M.: Alpina Business Books, 2007. – 189 p.
4. Medvedenko, V.V. Corporate festive culture: technologies and techniques / V.V. Medvedenko (study-method. manual) Alt. state institute of culture, department of social and cultural activities. – 2nd ed., revised and enlarged. – Barnaul: Publishing house of AGIK, 2016, – 227 p.

Обоснование педагогических условий формирования познавательной активности при обучении слабослышащих младших школьников иностранному языку

Бутко Светлана Сергеевна,

старший преподаватель, кафедра англистики и межкультурной коммуникации, Институт иностранных языков, Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет»
E-mail: butko.svetlana@inbox.ru

В статье рассматривается такой педагогический феномен, как познавательная активность, но упор при этом делается на формировании этого социально значимого качества личности в процессе обучения иностранному языку слабослышащих учеников начальной школы. Согласно педагогическим исследованиям, процесс обучения слабослышащих детей будет проходить более эффективно, если они в своей учебной деятельности будут проявлять познавательную активность. Учитывая тот факт, что российская система образования в последние два десятилетия подверглась модернизации, представляющей собой комплекс мероприятий, связанных и с динамикой развития учебных пособий, и с изменением качества школьных программ, и с изменением содержания учебных предметов, все же в контексте проводимых реформ не стоит забывать о обновлении методик преподавания тех или иных предметов, в которые постепенно внедряются новые педагогические технологии. Подобный аспект можно рассматривать и в контексте преподавания иностранного языка, в процессе изучения которого на фоне познавательной активности совершенствуется творческая инициатива, развивается речь, формируются коммуникативные навыки. Преподавание иностранного языка слабослышащим детям сопряжено с определенными трудностями. Но автор приходит к выводу, что, осуществляя их разностороннее развитие в процессе обучения иностранному языку, необходимо так организовать их учебную деятельность, чтобы ребенок с нарушением слуха не просто заинтересовался данным предметом, но и проявил познавательную активность, способствующую эффективному усвоению языкового (в первую очередь, грамматического и лексического) материала.

Ключевые слова: познавательная активность, слабослышащие дети, начальная школа, педагогические условия, иностранный язык.

Иностранный язык можно, пожалуй, назвать единственным предметом, входящим в школьную программу, который ставит своей целью научить общению.

Общеизвестно, что одним из основных направлений в современном обучении иностранным языкам является коммуникативное направление, в связи с чем в большинстве учебных пособий отражен коммуникативный подход. В основе коммуникативного подхода лежит модель овладения обучаемым коммуникативной функцией языка с учетом индивидуальных особенностей его личности, способностей и интересов. Словарь методических терминов дает следующее определение понятию коммуникация: «Коммуникация – это особый вид деятельности, суть которого состоит в обмене информацией между членами одной языковой группы с целью взаимодействия и взаимопонимания» [1, с. 106].

Процесс формирования у школьников коммуникативных иноязычных навыков не может рассматриваться вне такого явления, как познавательная активность.

Познавательную активность применительно к педагогическому процессу следует определять, как учебную деятельность, обусловленную познавательным интересом – способностью человека «познавать окружающий мир не только с целью биологической и социальной ориентировки в действительности, но и в самом существенном отношении человека к миру, в стремлении проникать в его многообразие» [7]. В.Н. Аксютенко определяет познавательный интерес как позитивное, эмоционально-поисковое отношение личности к предметам и явлениям действительности с целью их познания, проявляющееся в познавательной деятельности и являющееся ее мотивом [2].

Познавательный интерес и познавательная активность взаимосвязаны. Познавательная активность – это совокупность мотивов, которые связаны с удовлетворением познавательного интереса. При правильной педагогической организации деятельности учащихся, систематической и целенаправленной воспитательной работе педагога познавательный интерес станет устойчивой чертой личности школьника и окажет сильное влияние на развитие познавательной активности, которую С.И. Осипова и Н.С. Агишева определяют как «позитивно обусловленное качество личности, проявляющееся в стремлении к познанию, в устойчивом интересе к поиску новых знаний, в готовности

к поисковой деятельности, в проявлении инициативности и самостоятельности» [8, с. 92].

Вопрос формирования познавательной активности у школьников начального звена является «стержневым», поскольку познавательная активность младших школьников отличается несовершенством и неустойчивостью, все ее структурные компоненты в этом возрасте проходят фазу становления и претерпевают значительные изменения. Если говорить об усвоении учениками начальных классов иностранного языка как учебной дисциплины, то, с одной стороны, младших школьников пугает его «необъятность» и «субъективное ощущение сложности овладения им» [5], но с другой стороны, изучение иностранного языка на начальном этапе школьного обучения (благодаря тому, что язык является не только средством общения, но и инструментом познания) содержит в себе особенно благоприятные потенциальные возможности для развития познавательной активности школьников, которые его изучают.

Однако, обучение иностранному языку детей с ограниченными возможностями (особенно детей с нарушением слуха) таит в себе массу «подводных камней». Поэтому в процессе реализации учебной программы по иностранному языку среди слабослышащих младших школьников необходимо создавать условия, которые будут способствовать формированию познавательной активности. Именно благодаря познавательной активности, изучение иностранного языка приобретает для слабослышащего учащегося определенную ценность, и он встает на путь познания, справляясь по ходу освоения материала с трудностями.

Исследователи считают, что при систематическом обучении слабослышащих детей, одновременно направленном на развитие их мышления и раскрытие творческого потенциала, можно достичь значительных успехов. Подражая коммуникативной деятельности в ее неизменных, естественных формах, у детей с нарушениями слуха формируются умения речевого поведения. Но, работая с такими детьми, педагог обязательно должен учитывать особенности психофизического развития и периферические нарушения слухового анализатора обучающихся.

Успех в освоении иностранного языка слабослышащими детьми зависит и от того, насколько педагог сможет их заинтересовать предметом. Причем эта заинтересованность должна касаться только конечного результата (например, аттестации в конце четверти/года), но и самого процесса обучения. Важно, чтобы ребенку было интересно и комфортно учиться. Надо поддерживать мотивацию слабослышащих школьников, их познавательную активность не только внешними формами учебной деятельности, но и содержанием образовательного процесса (например, использованием на уроке занимательного материала и игровых технологий).

Качество обучения зависит также от методов и приемов, обеспечивающих «наиболее полную

передачу, восприятие, воспроизведение и переработку учебной информации в доступном для слабослышащих обучающихся виде. В связи с этим чаще всего при обучении иностранному языку слабослышащих детей используются наглядные методы, поскольку они содействуют овладению сенсорной основой представлений и понятий об изучаемых объектах и явлениях» [9].

Среди дидактических принципов обучения иностранному языку принцип наглядности традиционно считается одним из основных. В русле коммуникативного подхода он соотносится с общеметодическими принципами ситуативности и речемыслительной активности и признан весьма актуальным.

Как показывает анализ многочисленных работ по данному вопросу, дидакты рассматривают принцип и само понятие наглядности неоднозначно.

Основные положения теории наглядности были обоснованы великим педагогом и ученым Я.А. Коменским, который назвал наглядность «золотым правилом дидактики». Наглядность в понимании Коменского связана с восприятием предметов (явлений) органами чувств [4].

О необходимости использования наглядности в учебном процессе говорил также швейцарский педагог И.Г. Песталоцци. Рассматривая наглядность как средство развития у детей наблюдательности, он первым указал на то, что наглядность способствует формированию у детей логического мышления [4].

Психологическое обоснование наглядности дмл вы своих педагогических сочинениях К.Д. Ушинский. Великий русский педагог считал, что «наглядный материал развивает мыслительную способность детей и их знания об окружающем мире» [4, с. 67].

В современной теории и практике обучения доминирование наглядного метода в процессе обучения слабослышащих детей иностранному языку объясняется трудностями, связанными с формированием словесно-логического мышления. Г.Н. Раецкая считает, что «на начальном этапе обучения иностранному языку предпочтение должно отдаваться объяснительно-иллюстративным, репродуктивным методам» [9].

С точки зрения А.А. Леонтьева, «на этапе формирования речевых умений наглядность может быть использована:

- для ориентировки в фонетической системе языка,
- в процессе усвоения иноязычной лексики,
- для ориентировки в грамматическом строе языка,
- для облегчения ориентировки в пространственно-временных и причинно-следственных отношениях» [6, с. 12].

По мысли отечественного психолингвиста, наглядность

- обеспечивает мотивационную сторону речевого действия:

- раскрывает предметное содержание ситуации общения;
- выполняет функцию опоры при выборе конкретного лексического наполнения порождаемого высказывания;
- помогает учащимся в процессе фонетического оформления высказывания [6, с. 12].

В процессе обучения слабослышащих детей иностранному языку следует использовать визуальную наглядность, поскольку именно зрительное восприятие наиболее развито у школьников с нарушением слуха.

Если проанализировать учебные пособия, выпущенные зарубежными издательствами, то мы обратим внимание, что большинство этих пособий построены на иллюстративном материале. Даже при обучении грамматическим структурам – моделям (patterns) составители учебников используют предметно-действенные рисунки. Такие учебники, как «Voix et images de France» и «Direct Contact», представляют совершенно новый способ включения визуальной наглядности: каждая фраза текста диалога (а не отдельное слово или диалог в целом) сопровождается рисунком, поясняющим ее содержание. Такого рода систематическое применение фабульных рисунков в качестве визуального контекста помогает легче освоить языковой материал (как лексический, так и грамматический).

Интересна точка зрения на роль визуальной наглядности в обучении иностранным языкам И. Ашера, автора стратегии обучения The Total Physical Response Approach» (1970). Он считал необходимым создать специальные комплекты наглядных пособий для учащихся, которые обеспечили бы им основу для тренировки языкового материала «в действии» (in action), например, при выполнении определенных команд. Такие пособия, включающие рисунки, слайды, таблицы, отвечают потребности учащихся в расширении устной практики и могут служить дополнением к основному курсу обучения. При этом целью усвоения языка является не усвоение определенных структур, а достижение успешного восприятия информации на иностранном языке [3].

На наш взгляд, подобная практика зарубежных методистов может быть использована в процессе обучения иностранному языку слабослышащих детей.

Итак, можно сказать, что наглядные средства обучения управляют учебно-познавательной деятельностью младшего школьника. С их помощью слабослышащие учащиеся легко осваивают лексический и грамматический материал, учатся оформлять речевые высказывания. Средства наглядности не только дополняют словесную информацию, но и сами выступают носителями информации. Использование рисунков, фотографий, слайдов не только способствует более успешному восприятию и запоминанию учебного материала, но и позволяет активизировать умственную деятельность, глубже проникать в сущность изучаемых

явлений, повышая тем самым степень познавательной активности учащихся.

Литература

1. Бурнакова, К.Н. Ритмомелодическое оформление иноязычной речи: содержательный аспект / К.Н. Бурнакова, Т.Н. Боргоякова // Казанская наука. – 2018. – № 9. – С. 64–67.
2. Викулова, Л.Г. Формирование коммуникативного пространства для детей и подростков: иллюстрированный журнал (на материале французской прессы) / Л.Г. Викулова, А.В. Кулешова, А.А. Вяткина // Активные процессы в социальной и массовой коммуникации: коллективная монография / ответственные редакторы и составители Н.В. Анишкина, Л.В. Ухова. – Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2014. – С. 231–249.
3. Гез Н.И. Ляховицкий М.В. и др. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – М.: Высшая Школа, 2002. – 365 с.
4. Гусейнов А.З., Турчин Г.Д. Развитие принципа наглядности в истории педагогики // Известия Саратовского университета. Сер. Философия. Психология. Педагогика. – 2007. – Т. 7. – Вып. 1. – С. 64–67.
5. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. – М.: Просвещение, 1991. – 219 с.
6. Машарова В.А. Познавательный интерес школьников с позиции современности. // URL: <http://www.emissia.org/offline/2008/1238.htm>.
7. Осипова С.И., Агишева Н.С. Познавательная активность как объект педагогического анализа // Гуманизация образования. – 2016. – № 2. – С. 89–96.
8. Разецкая Г.Н. Методика обучения иностранному (английскому) языку слабослышащих и позднооглохших детей // URL: <https://nsportal.ru>.
9. Тарева, Е.Г. Подходы к изучению проблемы формирования фонологической компетенции в языковом вузе / Е.Г. Тарева, О.А. Малых // Язык и социальная динамика. – 2013. – № 13–1. – С. 310–312

JUSTIFICATION OF PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF COGNITIVE ACTIVITY WHEN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE TO HARD-HEARING JUNIOR SCHOOLCHILDREN

Butko S.S.
Moscow City Pedagogical University

This article deals with such pedagogical phenomenon as cognitive activity, but focuses on the formation of this socially significant quality of personality in the process of teaching foreign language to hearing-impaired elementary school students. According to pedagogical research, the process of teaching hearing-impaired children will be more effective if they are cognitively active in their learning activities. Taking into account the fact that the Russian education system has undergone modernization in the last two decades, which is a set of measures related to the dynamics of the development of teaching aids, changes in the quality of school curricula, and chang-

es in the content of academic subjects, still in the context of the ongoing reforms we should not forget about the renewal of teaching methods of certain subjects, in which new pedagogical technologies are gradually introduced. This aspect can be considered in the context of teaching a foreign language, in the process of learning which, against the background of cognitive activity, creative initiative is improved, speech is developed, and communicative skills are formed. Teaching a foreign language to hearing-impaired children involves certain difficulties. But the author comes to the conclusion that, while carrying out their versatile development in the process of teaching a foreign language, it is necessary to organize their learning activities in such a way that a child with hearing impairment is not only interested in the subject, but also shows cognitive activity that contributes to the effective assimilation of language (primarily grammatical and lexical) material.

Keywords: cognitive activity, hearing impaired children, elementary school, pedagogical conditions, foreign language.

References

1. Burnakova, K.N. Rhythmomelodic design of foreign language speech: content aspect / K.N. Burnakova, T.N. Borgoyakova // *Kazan Science*. – 2018. – No. 9. – P. 64–67.
2. Vikulova, L.G. Formation of a communicative space for children and adolescents: an illustrated magazine (based on the material of the French press) / L.G. Vikulova, A.V. Kuleshova, A.A. Vyatkina // *Active processes in social and mass communications: collective monograph / responsible editors and compilers N.V. Aniskina, L.V. Ukhova*. – Yaroslavl: Yaroslavl State Pedagogical University named after. K.D. Ushinsky, 2014. – P. 231–249.
3. Gez N.I. Lyakhovitsky M.V. et al. *Methodology of teaching foreign languages at secondary school*. – Moscow: Higher School, 2002. – 365 p.
4. Huseynov A.Z., Turchin G.D. Development of the principle of visualization in the history of pedagogy // *Bulletin of Saratov University. Series: Philosophy. Psychology. Pedagogy*. – 2007. – Vol. 7. – Issue 1. – Pp. 64–67.
5. Zimnyaya I.A. *Psychology of teaching foreign languages at school*. – Moscow: Education, 1991. – 219 p.
6. Masharova V.A. Cognitive interest of schoolchildren from the position of modernity. // URL: <http://www.emissia.org/online/2008/1238.htm>.
7. Osipova S.I., Agisheva N.S. Cognitive activity as an object of pedagogical analysis // *Humanization of education*. – 2016. – No 2. – Pp. 89–96.
8. Razetskaya G.N. Methodology of teaching a foreign (English) language to hearing-impaired and late-deafened children // URL: <https://nsportal.ru>.
9. Tareva, E.G. Approaches to the study of the problem of formation of phonological competence in a language university / E.G. Tareva, O.A. Malykh // *Language and social dynamics*. – 2013. – No. 13–1. – P. 310–312

Влияние наставничества на развитие общекультурных компетенций у молодых специалистов: теория и практика

Голоднюк Илья Дмитриевич,
аспирант РУС «ГЦОЛИФК»
E-mail: ilya.golodnyuk@gmail.com

Развитие общекультурных компетенций у молодых специалистов в условиях глобализации приобретает особую значимость. Наставничество является эффективным инструментом формирования этих компетенций, способствуя успешной адаптации в мультикультурной профессиональной среде. В статье исследуется влияние наставничества на развитие общекультурных компетенций, рассматриваются теоретические подходы и современные практики внедрения наставнических программ в организациях.

Результаты показывают, что наставничество существенно повышает уровень межкультурной коммуникации, социальной ответственности и адаптивности молодых специалистов. Предложены практические рекомендации по эффективному внедрению программ наставничества, учитывающие выявленные факторы успеха и барьеры.

Ключевые слова: наставничество; общекультурные компетенции; молодые специалисты; профессиональное развитие; межкультурная коммуникация; адаптация; профессиональная среда.

Введение

В современных условиях динамично развивающегося общества и глобализации рынок труда предъявляет высокие требования к молодым специалистам не только в профессиональном, но и в общекультурном аспекте. Развитие общекультурных компетенций становится одним из ключевых факторов успешной интеграции молодых специалистов в профессиональную среду и общество в целом. Наставничество, как инструмент передачи знаний и опыта, играет существенную роль в формировании этих компетенций.

Общекультурные компетенции представляют собой совокупность знаний, умений и навыков, позволяющих индивиду эффективно взаимодействовать в мультикультурной среде, проявлять гибкость мышления и адаптироваться к новым социальным условиям [4, с. 45–50]. Согласно ФГОС ВО 3+, формирование общекультурных компетенций является обязательным элементом подготовки специалистов высшей квалификации [12].

Наставничество исторически зарекомендовало себя как эффективный метод передачи не только профессиональных знаний, но и ценностей, норм поведения и культурных особенностей [9, с. 60–66]. В условиях современного образования и корпоративной практики наставничество приобретает новые формы, направленные на всестороннее развитие личности молодого специалиста [7, с. 102–118].

Актуальность исследования обусловлена необходимостью поиска эффективных методов развития общекультурных компетенций у молодых специалистов, что способствует их профессиональному росту и успешной социализации. Несмотря на значительное количество исследований, посвященных профессиональным компетенциям, вопрос влияния наставничества на развитие именно общекультурных компетенций остается недостаточно изученным [8, с. 30–35].

Цель данной статьи – исследовать влияние наставничества на развитие общекультурных компетенций у молодых специалистов, а также определить теоретические и практические аспекты данного процесса.

Для достижения поставленной цели были определены следующие задачи:

Проанализировать теоретические подходы к понятию наставничества и общекультурных компетенций.

Изучить современные практики наставничества в контексте развития общекультурных компетенций.

Определить эффективность наставничества как инструмента формирования общекультурных компетенций у молодых специалистов.

Методологической основой исследования послужили работы отечественных и зарубежных авторов в области педагогики, психологии и управления персоналом. В качестве методов исследования использовались анализ литературных источников, сравнительный анализ и обобщение практического опыта.

Практическая значимость исследования заключается в возможности применения его результатов при разработке программ наставничества в образовательных учреждениях и организациях, направленных на всестороннее развитие молодых специалистов.

Таким образом, рассмотрение влияния наставничества на развитие общекультурных компетенций является своевременным и востребованным направлением исследования, способствующим повышению эффективности подготовки молодых специалистов к профессиональной деятельности в условиях современного общества.

Материалы и методы

Исследование опиралось на современные научные представления о феномене наставничества и его значимости в развитии общекультурных компетенций у молодых специалистов. В качестве теоретической базы использовались работы отечественных и зарубежных авторов, посвященные проблемам наставничества, профессионального развития и формирования компетенций в условиях современного общества.

Методологическую основу исследования составили методы сравнительно-сопоставительного анализа и обобщения психолого-педагогической литературы, в которой раскрыты теоретические и практические аспекты наставничества как инструмента развития общекультурных компетенций. Проведен анализ нормативно-правовых документов, включая Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования (ФГОС ВО) и профессиональные стандарты, где подчеркивается повышение требований к личностным и профессиональным качествам, компетенциям и деятельности современных специалистов.

Кроме того, использовались методы контент-анализа и систематизации практического опыта внедрения программ наставничества в различных организациях. Были изучены результаты эмпирических исследований эффективности наставничества, представленные в научных публикациях и отчетах компаний. Особое внимание уделялось исследованиям, в которых рассматривается влияние наставничества на развитие именно общекультурных компетенций.

Обзор литературы

Общекультурные компетенции представляют собой совокупность знаний, умений и навыков, позволяю-

щих эффективно взаимодействовать в различных социальных и культурных контекстах [4]. Они включают способность к межкультурной коммуникации, толерантность, социальную ответственность и критическое мышление [10, с. 2–52]. В условиях глобализации и интеграции экономик значимость общекультурных компетенций возрастает, поскольку они способствуют адаптации специалистов к быстро меняющимся условиям [11, с. 456–476].

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту высшего образования (ФГОС ВО), формирование общекультурных компетенций является одной из приоритетных задач образовательных программ [12]. Это обусловлено потребностью общества в специалистах, способных эффективно работать в мультикультурной среде и принимать взвешенные решения в сложных социальных ситуациях [8].

Исследователи подчеркивают, что общекультурные компетенции способствуют не только профессиональному росту, но и личностному развитию специалистов [7]. Они позволяют молодым профессионалам быть более гибкими, креативными и готовыми к межкультурному взаимодействию [5, с. 22–26].

Несмотря на официальное признание и нормативное закрепление значимости общекультурных компетенций, на практике их формирование зачастую остается на периферии образовательного процесса. Наблюдается разрыв между теоретическим осознанием важности этих компетенций и их реальным развитием у молодых специалистов. Нам представляется, что для преодоления этого разрыва необходимо не только включение соответствующих дисциплин в учебные планы, но и создание образовательной среды, способствующей развитию критического мышления, толерантности и социальной ответственности. Это предполагает активное использование интерактивных методов обучения, межкультурных проектов и программ наставничества, ориентированных на формирование у студентов навыков эффективного взаимодействия в разнообразных социальных и культурных контекстах.

Наставничество рассматривается как процесс развития и поддержки, при котором более опытный специалист (наставник) делится знаниями, опытом и мудростью с менее опытным коллегой (наставляемым) [5, с. 719–739]. Крам в своей работе отмечает, что наставничество способствует личностному и профессиональному росту обеих сторон взаимодействия [6].

В контексте развития общекультурных компетенций наставничество играет ключевую роль. Наставники могут передавать не только технические знания, но и культурные нормы, этические стандарты и ценности профессии [1]. Это особенно важно для молодых специалистов, вступающих в профессиональную среду, где понимание корпоративной культуры и социальных норм является критичным для успеха [9].

Современные исследования показывают, что наставничество положительно влияет на удовлетворенность работой, уровень вовлеченности и удержание сотрудников [7, с. 292–307]. Кроме того, наставничество способствует развитию эмоционального интеллекта и социальных навыков, что напрямую связано с общекультурными компетенциями [2].

Интеграция наставничества в процесс развития общекультурных компетенций может осуществляться через различные механизмы:

Формальные программы наставничества: организации разрабатывают структурированные программы, направленные на передачу корпоративных ценностей и культурных норм [9]. Такие программы включают определение целей, подбор пар наставник-наставляемый и регулярную оценку прогресса.

Межкультурное наставничество: взаимодействие между представителями разных культурных или профессиональных групп способствует развитию межкультурной компетентности [14]. Это особенно полезно в международных компаниях или в условиях мультикультурной образовательной среды.

Использование технологий: платформы электронного наставничества (e-mentoring) расширяют возможности взаимодействия между наставниками и наставляемыми независимо от географического положения [3, с. 211–227]. Это актуально в условиях удаленной работы и обучения, позволяя привлекать экспертов из разных регионов и стран.

Групповое наставничество: один наставник работает с группой наставляемых, что способствует обмену опытом и точками зрения внутри группы [15]. Это усиливает коллективное обучение и развивает навыки командной работы.

Наставничество в контексте развития общекультурных компетенций представляет собой не только инструмент профессионального роста, но и уникальный процесс формирования социальных связей и культурной интеграции. Важно отметить, что успех программы наставничества в значительной степени зависит от личных качеств наставника, его способности адаптировать подходы к индивидуальным потребностям наставляемого. Формальные и неформальные аспекты взаимодействия создают пространство для обмена опытом, при котором культурные и этические стандарты осваиваются не через инструкции, а через живой пример. В условиях современного мультикультурного общества такие взаимодействия становятся особенно ценными, так как они формируют у специалистов способность к открытости, эмпатии и эффективной коммуникации вне зависимости от профессионального или культурного контекста.

Для эффективного использования наставничества в развитии общекультурных компетенций рекомендуется:

Разрабатывать индивидуальные планы наставничества, учитывающие потребности наставляемого в области общекультурного развития [6]. Это позволяет сфокусироваться на конкретных аспектах, требующих внимания.

Обучать наставников методикам развития общекультурных компетенций, включая тренинги по межкультурной коммуникации и управлению разнообразием [8]. Подготовленный наставник способен более эффективно передавать необходимые знания и навыки.

Оценивать эффективность программ наставничества, используя инструменты мониторинга развития компетенций у наставляемых [1]. Это может включать регулярные опросы, обратную связь и анализ достижений.

Стимулировать обратную связь между наставником и наставляемым для постоянного улучшения процесса обучения [2]. Открытая коммуникация способствует выявлению проблем и поиску оптимальных решений.

Внедрять междисциплинарные и международные программы наставничества, расширяя горизонты молодых специалистов и способствуя глобальному мышлению [11].

Результаты исследования

Анализ литературных источников и практического опыта позволил выявить следующие ключевые результаты:

1. Наставничество как ключевой фактор развития общекультурных компетенций

Наставничество способствует ускоренному развитию общекультурных компетенций у молодых специалистов. Через непосредственное взаимодействие с наставником происходит передача не только профессиональных знаний, но и ценностей, норм поведения и культурных особенностей организации [14]. Это способствует формированию у молодых специалистов понимания корпоративной культуры и социальных норм профессиональной среды [10].

2. Эффективность различных форм наставничества

Исследования показывают, что наиболее эффективными являются гибридные формы наставничества, сочетающие элементы формального и неформального взаимодействия [15]. Использование технологий e-mentoring расширяет возможности для развития общекультурных компетенций, особенно в условиях удаленной работы [3].

3. Факторы успеха программ наставничества

Успешность наставнических программ зависит от четко сформулированных целей, правильного подбора пар наставник-наставляемый и поддержки со стороны руководства [1]. Обучение наставников методикам развития общекультурных компетенций повышает эффективность взаимодействия [6].

4. Преодоление барьеров в наставничестве

Основными барьерами являются недостаточная мотивация наставников, нехватка времени и ресурсов [2]. Предложены стратегии их преодоления, включая стимулирование наставников, предоставление методической поддержки и интеграцию наставничества в систему управления персоналом [5].

5. Практическая значимость наставничества

Наставничество способствует повышению удовлетворенности работой, уровню вовлеченности и снижению текучести кадров [7]. Развитие общекультурных компетенций через наставничество положительно влияет на способность молодых специалистов работать в мультикультурных командах и адаптироваться к изменениям [4].

Обсуждение и заключение

Проведенное исследование подтверждает, что наставничество является эффективным инструментом развития общекультурных компетенций у молодых специалистов. Оно способствует не только профессиональному росту, но и личностному развитию, что особенно важно в условиях глобализации и постоянно меняющейся профессиональной среды.

Выявленные в ходе исследования факторы успеха и барьеры позволяют организациям более эффективно внедрять программы наставничества, ориентированные на развитие общекультурных компетенций. Рекомендации по обучению наставников, использованию технологий и разработке индивидуальных планов взаимодействия могут быть применены на практике для повышения эффективности данных программ.

В заключение следует отметить, что дальнейшие исследования в этой области могут быть направлены на разработку методик оценки эффективности наставничества в развитии общекультурных компетенций и изучение влияния культурных особенностей организации на процесс наставничества. Это позволит углубить понимание механизмов формирования компетенций и повысить качество подготовки молодых специалистов к профессиональной деятельности в современном мире.

Литература

- Андерхилл С.М. Эффективность программ наставничества в корпоративных условиях: метааналитический обзор литературы // Журнал профессионального поведения. – 2006. – Т. 68, № 2. – С. 292–307.
- Боземан Б., Фини М.К. К полезной теории наставничества: концептуальный анализ и критика // Администрирование и общество. – 2007. – Т. 39, № 6. – С. 719–739.
- Бирема Л.Л., Мерриам С.Б. Е-наставничество: использование компьютерно-опосредованной коммуникации для улучшения процесса наставничества // Инновационное высшее образование. – 2002. – Т. 26, № 3. – С. 211–227.
- Богомолов А.Н. Общекультурные компетенции в системе высшего образования // Педагогика. – 2020. – № 4. – С. 45–50.
- Гарви Б., Стокс П., Меггинсон Д. Коучинг и наставничество: теория и практика. – Лондон: Sage Publications, 2018.
- Иванов П.В. Наставничество в современных образовательных практиках // Международный журнал развития образования. – 2021. – Т. 75. – С. 102–118.
- Кузнецова Л.М. Роль наставничества в развитии компетенций у молодых специалистов // Управление персоналом. – 2021. – № 3. – С. 30–35.
- Смирнова Е.В. Наставничество как социальный феномен // Социология образования. – 2019. – № 2. – С. 60–66.
- Спитцберг Б.Х., Чангнот Г. Концептуализация межкультурной компетенции // В кн.: Дирдорф Д.К. (ред.), Руководство Sage по межкультурной компетенции. – Таузанд-Окс: Sage Publications, 2009. – С. 2–52.
- Фантини А.Э. Оценка межкультурной компетенции // В кн.: Дирдорф Д.К. (ред.), Руководство Sage по межкультурной компетенции. – Таузанд-Окс: Sage Publications, 2009. – С. 456–476.
- Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования (ФГОС ВО 3+). – М.: Минобрнауки РФ, 2018.
- Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования (ФГОС ВО). – М.: Минобрнауки РФ, 2020.
- Хамилтон Б.А., Скандура Т.А. Е-наставничество: последствия для организационного обучения и развития в цифровом мире // Организационная динамика. – 2003. – Т. 31, № 4. – С. 388–402.
- Хуизинг Р.Л. Совместное наставничество: обзор литературы по групповому наставничеству // Наставничество и тьюторство: партнерство в обучении. – 2012. – Т. 20, № 1. – С. 27–55.
- Хезлетт С.А., Гибсон С.К. Связь наставничества и социального капитала: последствия для карьеры и развития организации // Развитие человеческих ресурсов. – 2007. – Т. 9, № 3. – С. 384–412.

THE IMPACT OF MENTORING ON THE DEVELOPMENT OF GENERAL CULTURAL COMPETENCIES AMONG YOUNG PROFESSIONALS: THEORY AND PRACTICE

Golodniuk I.D.
RUS «GTSOLIFK»

The development of general cultural competencies among young professionals in the context of globalization is of particular importance. Mentoring is an effective tool for the formation of these competencies, contributing to successful adaptation in a multicultural professional environment. The article examines the impact of mentoring on the development of general cultural competencies, examines theoretical approaches and modern practices of implementing mentoring programs in organizations.

The results show that mentoring significantly increases the level of intercultural communication, social responsibility and adaptability of

young professionals. Practical recommendations for the effective implementation of mentoring programs are proposed, taking into account the identified success factors and barriers.

Keywords: mentoring; general cultural competencies; young professionals; professional development; intercultural communication; adaptation; professional environment.

References

1. Underhill S.M. Effectiveness of mentoring programs in corporate settings: meta-analytical review of literature // *Journal of Professional Behavior*. – 2006. – Vol. 68, No. 2. – pp. 292–307.
2. Bozeman B., Fini M.K. Towards a useful theory of mentoring: conceptual analysis and criticism // *Administration and society*. – 2007. – Vol. 39, No. 6. – pp. 719–739.
3. Birema L.L., Merriam S.B. E-mentoring: using computer-mediated communication to improve the mentoring process // *Innovative higher education*. – 2002. – vol. 26, No. 3. – pp. 211–227.
4. Bogomolov A.N. General cultural competencies in the higher education system // *Pedagogy*. – 2020. – No. 4. – pp. 45–50.
5. Garvey B., Stokes P., Megginson D. *Coaching and mentoring: theory and practice*. – London: Sage Publications, 2018.
6. Ivanov P.V. Mentoring in modern educational practices // *International Journal of Educational Development*. – 2021. – Vol. 75. – pp. 102–118.
7. Kuznetsova L.M. The role of mentoring in the development of competencies among young specialists // *Personnel management*. – 2021. – No. 3. – pp. 30–35.
8. Smirnova E.V. Mentoring as a social phenomenon // *Sociology of education*. – 2019. – No. 2. – pp. 60–66.
9. Spitzberg B.H., Changnon G. Conceptualization of intercultural competence // In: Dirdorf D.K. (ed.), *Sage Handbook on Intercultural Competence*. – Tausand-Oks: Sage Publications, 2009. – pp. 2–52.
10. Fantini A.E. Assessment of intercultural competence // In: Dirdorf D.K. (ed.), *Sage Handbook on Intercultural Competence*. – Tausand-Oks: Sage Publications, 2009. – pp. 456–476.
11. Federal State Educational Standard of Higher Education (FGOS HE 3+). – Moscow: Ministry of Education and Science of the Russian Federation, 2018.
12. Federal State Educational Standard of Higher Education (FGOS HE). – Moscow: Ministry of Education and Science of the Russian Federation, 2020.
13. Hamilton B.A., Scandura T.A. E-mentoring: consequences for organizational learning and development in the digital world // *Organizational dynamics*. – 2003. – vol. 31, No. 4. – pp. 388–402.
14. Huisling R.L. Joint mentoring: a review of the literature on group mentoring // *Mentoring and tutoring: partnership in learning*. – 2012. – Vol. 20, No. 1. – pp. 27–55.
15. Hazlett S.A., Gibson S.K. Connection of mentoring and social capital: consequences for career and development of the organization // *Development of human resources*. – 2007. – Vol. 9, No. 3. – pp. 384–412.

Использование игр и музыкального сопровождения занятий при начальном обучении плаванию детей младшего дошкольного возраста

Ивченко Елена Викторовна,

кандидат педагогических наук, профессор, Национальный государственный университет физической культуры, спорта и здоровья имени П.Ф. Лесгафта

Ивченко Елена Анатольевна,

кандидат психологических наук, доцент, Национальный государственный университет физической культуры, спорта и здоровья имени П.Ф. Лесгафта

В статье рассматривается нестандартный подход к начальному обучению детей плаванию. Проведено исследование, целью которого было экспериментально проверить, что использование методики обучения плаванию с включением игр и музыкального сопровождения в занятия плаванием с детьми младшего дошкольного возраста будет способствовать успешному овладению ими плавательных умений. Предварительно была выявлена потребность тренеров в музыкальном оформлении занятий плаванием с детьми 3–4 лет. Также определен интерес детей к мультфильмам, в которых используется музыка. В исследовании участвовало 20 детей: 2 группы по 10 человек. Эксперимент длился 16 недель (32 занятия). Авторы применили серию игр для решения задач плавательной подготовки. В их числе игры на освоение с водой, игры с различными передвижениями, игры на погружение под воду, игры на всплытие, игры на лежание в воде, игры на скольжение в воде. При проведении игр использовалась музыка из популярных детских мультфильмов. Все это привело к тому, что уровень плавательной подготовленности детей после эксперимента достоверно выше в экспериментальной группе, по сравнению с контрольной.

Ключевые слова: оздоровительное плавание, начальное обучение, дети дошкольного возраста, музыкальное сопровождение, игры.

Занятия плаванием оказывают положительное воздействие на развитие детей, способствуя их физическому здоровью и формированию двигательных навыков [1,4].

Польза занятий плаванием для детей неопределима, так как в процессе занятий происходит закаляющее воздействие на организм ребенка, повышается устойчивость к респираторным заболеваниям, а сами дети становятся гармонично физически развитыми [2]. Кроме того, умение плавать является жизненно важным для каждого человека [6].

В современном мире занятия оздоровительным плаванием с детьми 3–4 лет очень популярны.

При этом отсутствует единая методика занятий. Поэтому до сих пор актуален вопрос использования современных средств и методов, повышающих эффективность процесса обучения плаванию детей младшего дошкольного возраста. К ним относится, в первую очередь, применение различных игр на воде и музыкальное сопровождение занятий [5].

Объект исследования: начальное обучение плаванию детей младшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: методика начального обучения плаванию детей младшего дошкольного возраста с использованием игр и музыкального сопровождения.

Гипотеза: предполагается, что использование методики обучения плаванию с включением игр и музыкального сопровождения в занятия плаванием с детьми младшего дошкольного возраста будет способствовать успешному овладению ими плавательных умений.

Методика и организация исследования

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность использования методики начального обучения плаванию детей младшего дошкольного возраста с использованием игр и музыкального сопровождения.

В ходе исследования на основании теоретического анализа литературы, опроса и педагогических наблюдений были выявлены основные формы, средства и методы обучения плаванию детей дошкольного возраста, а также особенности проведения занятий в воде с использованием игрового метода.

В результате опроса тренеров, работающих с детьми дошкольного возраста (n=15), оказалось, что используют музыкальное сопровождение

только 2 тренера из 15 (13%). Тренеры используют музыкальное сопровождение в основной части занятия, редко и только как фон для проведения игры. При этом 14 тренеров (93%) захотели узнать подробнее об методике по обучению плаванию с использованием музыкального сопровождения, и 12 тренеров (80%) хотят ввести музыкальное сопровождение в свои занятия.

Результат опроса родителей (n=20) позволил узнать следующее: детям нравятся играть в воде, они с желанием идут на занятия, им нравятся и игры и музыкальное сопровождение. Большинство родителей показывают детям современные мультфильмы, такие как: «Фиксики», «Маша и медведь», «Котэ», «Синий трактор» и другие. 16 опрошенных родителей указали только современные мультики, в то время как 4 указали еще мультфильмы «Союзмультфильм» (Рисунок 1).

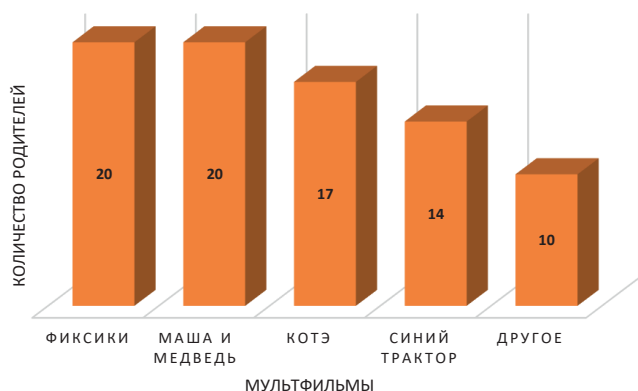


Рис. 1. Опрос родителей, какие мультфильмы смотрят дети

Таким образом, при составлении программы принимались во внимание интересы детей, их возраст, ведь если использовать то, что им нравится во время физической нагрузки, тем интереснее для них проходить процесс занятий.

Эксперимент проводился в бассейне ГБОУ № 291 Красносельского района, а также в малом зале, в здании начальной школы, в малой чаше, по адресу: ул. Маршала Захарова дом 14, корп. 3.

В эксперименте участвовало 20 человек, 10 девочек и 10 мальчиков 3–4 лет. Каждая группа включала в себя 5 девочек и 5 мальчиков в возрасте 3–4 лет. По уровню плавательной подготовленности группы были статистически однородны перед началом эксперимента. Для оценки плавательных возможностей использовалась следующая тестовые задания по системе мониторинга А.А. Чеменовой [7]. К ним относятся разнообразные способы передвижения в воде: погружение в воду с открыванием глаз под водой; выдохи в воду; плавание с надувной игрушкой при помощи движения ног.

Для выполнения каждого контрольного упражнения детям даётся две попытки, лучший результат фиксировался и заносился в протокол.

Занятия в воде проводились два раза в неделю в контрольной, и экспериментальной группе, продолжительностью 20 минут.

Дети контрольной группы занимались по методике и тематическому плану Т.И. Осокиной [3] основными задачами обучения являются оздоровление и обучения. Программа рассчитана на двухразовое посещение бассейна в неделю, 32 занятия.

Экспериментальная группа обучалась по разработанной методике. Продолжительность занятий составило 32 занятий с учетом посещения бассейна по расписанию с учителем оздоровительной группы, два раза в неделю.

Подготовительная часть занятия (3–5 минут, упражнения в воде).

Она включала несколько идентичных подготовительных имитационных упражнений в контрольной и экспериментальной группе, способствующих лучшему усвоению в воде техники плавательных движений (ходьба, бег, прыжки, упражнения без инвентаря и вместе с ним). Отличительной особенностью проведения разминки, в экспериментальной группе было использование музыкального сопровождения, создающее положительный эмоциональный фон.

К таким упражнениям относят:

- упражнения для имитации дыхания (глубокие вдохи, выдохи, задержка дыхания, вдохи-выдохи с поворотом головы при имитационных движениях рук или ног и т.д.);
- имитационные упражнения для рук (круговые попеременные и одновременные движения руками вперед и назад в положении стоя, движения на счет, с чередованием направления и т.д.);
- имитационные упражнения для ног (стоя попеременные и одновременные сгибания в коленных суставах, махи ногами, приседания с разведенными в стороны стопами и т.д.).

Основная часть (13–15 минут на воде).

На этом этапе используются общеразвивающие и специальные физические упражнения для освоения с водой и изучения техники плавания (вдохи и выдохи в воду, передвижения, прыжки в воде, лежание на поверхности воды, скольжение – все упражнения подавались в виде игры с использованием музыкального сопровождения).

Заключительная часть (3–5 минут).

На заключительном (восстановительном) этапе проводились игры успокаивающего характера, игры на внимание и свободное плавание.

Результаты исследования

Игры на занятиях по плаванию применяются целенаправленно, с учетом конкретных задач каждого занятия, его содержания, со всем изучаемым материалом. На каждом занятии в экспериментальной группе использовались игры, они соотносились с тематикой самого занятия, а также использовались на повторение уже отработанных умений. Игры проводились с использованием музыкального сопровождения. Игры были ориентированы на решение нескольких задач: ознакомление занимающихся с непривычными свойствами воды, разучить ходь-

бу, бег в воде с движениями рук и ног в различных направлениях, развивать силу рук и ног для передвижения в воде, разучить погружение под воду на задержанном вдохе, с открытыми глазами, добиться самостоятельного выполнения группировки и умения всплывать на задержанном вдохе, добиться самостоятельного выполнения лежа на груди и на спине, а также добиться самостоятельного выполнения скольжения на груди и на спине.

В качестве музыкального сопровождения игр использовались песни из мультфильмов «Фиксики», «Котэ», «Маша и медведь», «Оранжевая королева» «Синий трактор» «Барбарики».

В таблице 1 представлен сравнительный анализ содержания программ обучения плаванию для контрольной и экспериментальной группы.

Таблица 1. Сравнительный анализ содержания программы Т.И. Осокиной и экспериментальной методикой по начальному обучению плаванию детей младшего дошкольного возраста

Задачи обучения	Экспериментальная группа Количество занятий	Контрольная группа Количество занятий
1. Разучивать контрастные упражнения (на освоение с водой)	4	5
2. Выполнять упражнения на передвижение	3	4
3. Выполнять упражнения на погружение	5	5
4. Разучивать упражнения на дыхание	4	4
5. Выполнять упражнения на всплывание	6	5
6. Выполнять упражнения на лежание	5	5
7. Выполнять упражнения на скольжение	5	4

В таблице 2 приведены результаты тестирования после четырех месяцев начального обучения плаванию в контрольной и экспериментальной группе.

Таблица 2. Уровень плавательной подготовленности детей младшего дошкольного возраста после проведения эксперимента

Тест	Контрольная группа (n=10)	Экспериментальная группа (n=10)	Достоверность различий
Разнообразные способы передвижения в воде (м)	28,3±2,6	31,8±0,65	p<0,05
Погружение в воду с открыванием глаз под водой (сек)	2,83±0,16	2,95±0,1	p<0,05

Тест	Контрольная группа (n=10)	Экспериментальная группа (n=10)	Достоверность различий
Выдохи в воду (количество выдохов)	2,7±0,32	2,8±0,32	p<0,05
Плавание с надувной игрушкой при помощи движения ног (м)	3,3±0,65	3,8±0,32	p<0,05

Таким образом, можно сделать вывод, что после занятий по экспериментальной методике уровень плавательной подготовленности выше в экспериментальной группе, чем в контрольной. Следовательно, можно судить о том, что включение в программу обучения детей младшего дошкольного возраста игр и музыкального сопровождения, способствовало успешному формированию плавательных умений.

Выводы

Анализ программ по плаванию для детей младшего дошкольного возраста, педагогические наблюдения и опрос специалистов показал, что существующие программы обучения носят главным образом обучающую направленность, для разучивания новых упражнений применяют в основном механическое выполнение того или иного упражнения, игры в основном используются в заключительной части занятия. Отсутствуют методики с применением игр и музыкального сопровождения на протяжении всего занятия.

В результате опроса тренеров было выявлено, что игры активно используются всеми опрошенными тренерами и детям нравятся играть на воде, они охотно идут на занятия по плаванию. Таким образом, игровой материал в ходе тренировки на начальном этапе способствует формированию у детей интереса к занятиям плаванию.

Экспериментально проверенная методика по начальному обучению плаванию детей дошкольного возраста с использованием игр и музыкального сопровождения, является эффективной, так как в процессе обучения дети быстрее осваиваются в воде и обучаются элементам плавания. У детей на занятиях наблюдались более скоординированные и согласованные движения, что помогало им приобрести уверенность в своих силах и быстрее осваивать плавательные умения.

Литература

1. Большакова, И.А. Маленький дельфин. Нетрадиционная методика обучения плаванию детей дошкольного возраста: уч. метод. пособие / Большакова, И.А. – М.: АРКТИ, 2005. – 138 с.
2. Булгакова, Н.Ж. Познакомьтесь плавание / Н.Ж. Булгакова. – М.: АСТ, 2012–118 с.

3. Осокина, Т.И., Тимофеева, Е.А., Богина, Т.Л. Обучение плаванию в детском саду: книга для воспитателей детского сада учителей / Т.И. Осокина, Е.А. Тимофеева, Т.Л. Богина. – М.: Просвещение 1991. – 159 с.
4. Степаненкова Э.Я. Теория и методика физического воспитания и развития ребенка: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений.- М.: Академия, 2006. – 386 с. ISBN 5-7695-2540-1.
5. Теория и методика обучения базовым видам спорта. Плавание: учебник для образовательных учреждений высшего профессионального образования, осуществляющих образовательную деятельность по направлению «Физическая культура» / А.А. Литвинов, А.В. Козлов, Е.В. Ивченко, Е.Ф. Орехов, Т.В. Рыбьякова, Р.В. Кууз, Б.В. Синева, Е.А. Ивченко. – М. М.: Издательский центр «Академия», 2014. – 267 с.
6. Холодов Ж.К., В.С. Кузнецов. Теория и методика физического воспитания и спорта: Учеб. Пособие для студ. высш. учеб. заведений. – 2 – е изд., испр. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2018. – 494 с.
7. Чеменева А.А., Столмакова Т.В. Система обучения плаванию детей дошкольного возраста: учебно-методическая пособие / Под ред. Чеменовой А.А. – 2-е изд. – СПб.: Ид-во «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2022. – 288 с.

THE USE OF GAMES AND MUSICAL ACCOMPANIMENT OF CLASSES IN THE INITIAL TEACHING OF SWIMMING TO CHILDREN OF YOUNGER PRESCHOOL AGE

Ivchenko E.V., Ivchenko E.A.

National State University of Physical Culture, Sport and Health named after P.F. Lesgaft

The article considers a non-standard approach to the initial teaching of children to swim. A study was conducted, the purpose of

which was to experimentally verify that the use of swimming teaching methods with the inclusion of games and musical accompaniment in swimming lessons with children of younger preschool age will contribute to their successful mastery of swimming skills. Previously, the need for coaches in the musical design of swimming lessons with children 3–4 years old was identified. Children's interest in cartoons that use music has also been determined. The study involved 20 children: 2 groups of 10 people. The experiment lasted 16 weeks (32 sessions). The authors used a series of games to solve the problems of swimming training. These include games for mastering with water, games with various movements, games for diving, games for surfacing, games for lying in water, games for sliding in water. Music from popular children's cartoons was used during the games. All this led to the fact that the level of swimming readiness of children after the experiment was significantly higher in the experimental group compared with the control group.

Keywords: recreational swimming, initial training, preschool children, musical accompaniment, games.

References

1. Bolshakova, I.A. Small dolphin. Non-traditional methods of teaching swimming to preschool children: the teaching method. the manual / Bolshakova, I.A. – М.: ARKTI, 2005. – 138 p.
2. Bulgakova N. zh. meet swimming / N. zh. Bulgakova. Moscow: ACT publ., 2012, 118 p.
3. Osokina, T.I., Timofeeva, E.A., Bogina, T.L. Learning to swim in kindergarten: a book for kindergarten teachers / T.I. Osokina, E.A. Timofeeva, T.L. Bogina. – М.: Enlightenment 1991. – 159 p.
4. Stepanenkova E. Ya. Theory and methodology of physical education and child development: A textbook for students of higher educational institutions. – М.: Academy, 2006. – 386 p. ISBN 5-7695-2540-1.
5. Theory and methodology of teaching basic sports. Swimming: textbook for educational institutions of higher professional education engaged in educational activities in the field of "Physical culture" / A.A. Litvinov, A.V. Kozlov, E.V. Ivchenko, E.F. Orekhov, T.V. Rybyakova, R.V. Kuuz, B.V. Sinev., E.A. Ivchenko. – М. М.: Publishing Center "Academy", 2014. – 267 p.
6. Kholodov J.K., V.S. Kuznetsov. Theory and methodology of physical education and sports: Studies. A student's manual. higher. studies. establishments. – 2nd ed., ispr. and add. – М.: Publishing center "Academy", 2018. – 494 p.
7. Chemeneva A.A., Stolmakova T.V. The system of teaching swimming to preschool children: an educational and methodical manual / Ed. Chemenev A.A. – 2nd ed. – St. Petersburg: Publishing house "CHILDHOOD-PRESS", 2022. – 288 p.

Производственная практика как средство формирования профессиональной компетентности будущего лингвиста-переводчика

Лесик Софья Георгиевна,

кандидат психологических наук, Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского
E-mail: sofialessik@yandex.ru

В статье поднимается вопрос профессиональной подготовки будущих лингвистов-переводчиков, в структуре которой особое внимание уделяется производственно-практической деятельности в образовательном процессе. Производственная практика создает условия не только для применения теоретических знаний, но развития универсальных и профессиональных компетенций, таких как, коммуникативных навыков, способности работать в команде, адаптироваться к требованиям рынка. Для написания статьи был проанализирован опыт организации практики студентов-бакалавров, обучающихся по направлению «Лингвистика», профилю «Перевод и переводоведение» в Калужском государственном университете им. К.Э. Циолковского. В статье рассматривается компетентностный подход с целью реализации универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций и пути совершенствования процесса организации практики студентов в вузе.

Ключевые слова: бакалавриат; лингвист-переводчик; практическая деятельность; производственная практика; компетенции; компетентностный подход.

Одной из ключевых проблем, возникающих при организации производственной практики, является недостаток взаимодействия между учебными заведениями и предприятиями, что приводит к разрыву между теорией и практикой. Преподаватели часто не имеют актуальной информации о потребностях рынка и способах применения полученных знаний, что ограничивает студентов в формировании необходимых профессиональных умений. Важно установить партнерские отношения, позволяющие глубже интегрировать практические аспекты в учебный процесс. Комплекс организационно-педагогических условий, направленных на улучшение организации практики, должен включать разработку программ совместно с работодателями, актуализирующих содержание учебных дисциплин и практических занятий. Таким образом, обоснование способа организации производственной практики включает в себя создание платформы для обмена опытом и компетенциями между вузами и организациями. Это позволит студентам не только теоретически осваивать профессию, но и получать значимый практический опыт, что, безусловно, повысит их конкурентоспособность на рынке труда.

Материалом исследования явились программа производственной (переводческой) практики студентов кафедры французского языка Института лингвистики и мировых языков КГУ им. К.Э. Циолковского, обобщенные результаты анализа данных о трудоустройстве выпускников Института лингвистики и мировых языков, отчеты студентов о прохождении производственной практики на предприятиях Калужской области и руководителей практик, а также беседы с руководителями предприятий – мест прохождения практик, что позволило получить объективное представление о ее результатах.

Методологией исследования послужили как теоретические (изучение психолого-педагогических источников по исследуемой проблеме, анализ нормативно-правовых документов, учебных планов для направления подготовки 45.03.02. – Лингвистика, профиль «Перевод и переводоведение»), так эмпирические (наблюдение, беседа, анализ результатов практической деятельности студентов) методы исследования.

Научная новизна исследования заключается в том, что охарактеризован комплекс организационно-педагогических условий для эффективной реализации целей производственной практики в современных условиях.

Разнообразные аспекты организации и проведения производственной практики, а также ее роль в структуре профессиональной подготовки будущих специалистов изложены в трудах как отечественных ученых (И.С. Алексеева, Н.К. Гарбовский, Н.А. Груба, В.Н. Комиссаров, Р.К. Миньяр-Белоручев, Е.Р. Поршнева, В.В. Сафонова и др.), так и зарубежных исследователей (Делиль, Жан, Питер Ньюмарк, Паул Куссмаул). Очевидным является тот факт, что большинство из этих авторов имеют колоссальный опыт в переводческой деятельности и многие разработанные ими пособия успешно апробированы в учебном процессе. Однако следует отметить недостаточное количество работ, раскрывающих технологии организации и проведения производственных практик. В связи с этим возникает необходимость дальнейшего детального анализа и разработки продуктивных способов организации производственной практики в системе профессиональной подготовки лингвистов-переводчиков.

Теоретическую базу исследования составляют работы, в которых освещаются вопросы квалифицированной подготовки переводческих кадров, отличительные черты современной переводческой деятельности, практическая невозможность узкой специализации, требования к точности перевода, условия достижения профессиональной компетентности (Алексеева И.С., 2008; Гарбовский Н.К. 2007; Комиссаров В.Н., 2014; Р.К. Миньяр-Белоручев, 1999; Поршнева Е.Р., 2002; Сафонова В.В., 2008; Делиль, Жан, 1981; Питер Ньюмарк, 1995; Паул Куссмаул, 1995).

Теоретическая значимость исследования. Результаты проведенного исследования расширяют понимание научных концепций теории и методики высшего образования о профессиональной подготовке будущих переводчиков-лингвистов, позволяют конкретизировать методические принципы организации производственной практики с использованием компетентностного подхода, создающие оптимальные условия для развития положительной мотивации к дальнейшей профессиональной деятельности.

Практическая значимость исследования состоит в том, что рекомендации, составленные на анализе отчетной документации студентов-практикантов и учебных программ, могут быть применены при разработке основной образовательной программы высшего образования по направлению подготовки 45.03.02. – Лингвистика, профиль «Перевод и переводоведение». Это обеспечит «безболезненную» интеграцию выпускников в профессиональную среду.

Обсуждение и результаты

Анализ учебных программ по профилю подготовки «Перевод и переводоведение», а также программ производственной (переводческой) практики показал, что практика занимает особое место в подготовке будущих лингвистов-переводчиков, явля-

ясь важной составляющей формирования их профессиональной компетентности, охватывающей теоретическую, практическую и личностную подготовку. Практическая направленность обучения лингвистов-переводчиков проявляется в том, чтобы студенты решали задачи, связанные с практической частью их образовательной программы, в сотрудничестве с опытными специалистами. С точки зрения Н.Г. Гордеевой, обеспечение взаимосвязи и практико-ориентированности теоретического и практического направлений обучения повышает стремление к овладению переводческой деятельностью и ее совершенствованию, активизирует самостоятельную работу студентов, воспитывает качества личности, обеспечивающие успешность в карьере [3, 145].

Профессиональная компетентность специалиста любой сферы складывается из трех составляющих: теоретических знаний, профессионально-коммуникативных умений и профессионально-важных личностных качеств. В основе подготовки специалистов в переводческой деятельности лежит компетентностный подход. Вся деятельность по организации практики в КГУ им. К.Э. Циолковского направлена на реализацию общих, общепрофессиональных, профессиональных компетенций. По мнению И.А. Зимней, портрет профессионала состоит из следующих компетенций: ключевых, обеспечивающих нормальную жизнедеятельность человека в социуме, профессиональных и учебных, формирующиеся для проявления в этих видах деятельности человека, социальных (в узком смысле слова), характеризующие взаимодействие человека с обществом, социумом, другими людьми [5, 11]. С точки зрения В.Н. Комиссарова, процесс формирования профессиональной компетентности переводчика предполагает становление «своеобразной языковой личности», характеризующейся языковой компетенцией, коммуникативной компетенцией, текстообразующей компетенцией, технической компетенцией, особыми личностными характеристиками и морально-этическим компонентом [6, 323]. Переводческая деятельность предполагает владение языковой компетенцией сразу в двух языках – родном и иностранном. Важное значение в профессиональной компетентности переводчика уделяется коммуникативной компетенции. А.Н. Щукин рассматривает ее как способность средствами языка «осуществлять речевую деятельность в соответствии с целями и ситуацией общения в рамках той или иной деятельности» [13, 140]. Согласно В.Н. Комиссарову, коммуникативная компетенция переводчика представляет собой «способность человека к inferенции – формированию правильных выводов из речевых высказываний о их полном содержании или “смысле” на основе фоновых знаний» [6; 326]. Социокультурная компетенция включает знание «национально-культурных особенностей социального и речевого поведения носителей языка: их обычаев, этикета, социальных стереотипов, истории и культуры, а также способов пользова-

ния этими знаниями в процессе общения» [5, 140]. По мнению В.Н. Комиссарова, текстообразующая компетенция – это «умение создавать тексты различного типа в соответствии с коммуникативной задачей и ситуацией общения, обеспечивать надлежащую структуру текста, использовать языковые единицы текста по правилам построения речевых единиц в языке, оценивать место и соотношение отдельных частей текста и воспринимать текст как связанное речевое целое» [6, 327]. Техническая компетенция переводчика состоит из (профессиональных) знаний, умений и навыков, необходимых для эффективного выполнения своей деятельности. Компетенции формируются и развиваются в ходе всего образовательного процесса в вузе и отражаются в содержании рабочих программ теоретических и практических дисциплин, программ практик, методических рекомендациях к написанию курсовых и выпускной квалификационной работ [12, 117]. В рамках переводческой деятельности лингвист должен содействовать межкультурному диалогу в разнообразных сферах деятельности, применять различные технологии перевода, редактировать как русскоязычные, так иноязычные тексты, организовывать анализ языковых данных для достижения поставленных целей [9, 57].

Переводческая практика является тем элементом образовательной программы направления подготовки «Лингвистика», профиль «Перевод и переводоведение», который в полной мере объединяет все параметры компетентной языковой личности: языковую, функциональную, информационную, текстовую грамотность и готовность к межкультурному общению [10, 219].

Производственная практика предусмотрена для практического применения теоретических знаний по выполнению перевода, развития умений выполнения поставленных задач в процессе переводческой деятельности, а также общественно-значимых качеств личности, в том числе гражданский долг будущих лингвистов-переводчиков. В связи с этим мы можем выделить следующие цели профессиональной подготовки: практическую, образовательную, развивающую, воспитательную, в ходе которой развиваются такие профессиональные компетенции: владение методикой предпереводческого анализа текста, поиска способов достижения эквивалентности при переводе; способность осуществлять письменный перевод с соблюдением основных требований к переводу; способность оценивать качество исследования в своей предметной области [14].

Для прохождения учебной практики студенты распределяются в профильные компании (бюро, агентства переводов), переводческие отделы предприятий. Также студенты могут быть прикреплены к структурным подразделениям университета. Институт лингвистики и мировых языков ФГБОУ ВО Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского активно сотрудничает с учреждениями и предприятиями г. Калуги, в кото-

рых студенты переводческого профиля проходят производственную практику (Центр иностранных языков «EXPRESS», ООО «Алеан» центр профессионального перевода, ООО «Лингва Мир» центр иностранных языков, «Государственный архив документов новейшей истории Калужской области», АО «Газпром газораспределение Калуга», Центр развития туризма «Калужский край», филиал АО «Л'Ореаль» в Калужской области, Калужский объединенный музей – заповедник, Управление корпоративных и внешних коммуникаций КГУ им. К.Э. Циолковского, научно-выставочная лаборатория «Ботанический сад» КГУ им. К.Э. Циолковского, Департамент международной деятельности КГУ им. К.Э. Циолковского).

Производственная (переводческая) практика представляет собой своеобразное обобщение изучения ряда практических и теоретических дисциплин, тем самым обеспечивая связь теории и практики. К моменту выхода на практику студенты имеют определенный фонд знаний, умений и навыков, которые систематизируются и развиваются при выполнении заданий практики.

Студентам необходимо выполнить письменный перевод текстов и прокомментировать используемые приемы перевода, вести терминологический глоссарий по профильной деятельности. С целью компенсации отсутствия на заказ по устному переводу предлагается работа с аудио или видеофайлом. В индивидуальном задании предусмотрена реализация группового проекта. Содержание заданий и их последовательность отражают профессионально значимые компетенции выпускника – будущего лингвиста-переводчика.

Задание 1. Письменный перевод текстов, анализ приемов перевода. Студент выполняет задание в дневнике переводческой практики, показывает умения и навыки переводить тексты с иностранного языка на русский и с русского на иностранный с применением основных видов переводческих соответствий, приемов достижения смысловой и стилистической адекватности.

Задание 2. Устный перевод или работа с аудиофайлом. Студенты расшифровывают текст аудиозаписи и осуществляют его перевод, тематика которого совпадает с текстом для письменного перевода.

Задание 3. Терминологический глоссарий, составленный на основе выполненных переводов.

Задание 4. Индивидуальное задание в рамках реализации модуля «Обучение служением». Студентам предлагается выполнить проектную работу (индивидуально или в группе в зависимости от места прохождения практики) на базе партнерской организации. Социально-ориентированным проектом может выступать буклет-меню на иностранном языке столовой университета с целью содействия в социально-культурной адаптации иностранных студентов, обучающихся в КГУ им. К.Э. Циолковского, на базе Департамента международной мобильности.

Оценка за практику выставляется с учетом качества перевода, содержательности аналитической части, оценки, выставленной по месту прохождения практики, а также сдачи дневника переводческой практики общему руководителю в указанный срок.

Учебно-методическое обеспечение работы студентов по переводческой практике включает: 1) образец дневника производственной практики с заданным алгоритмом и последовательностью выполнения заданий; 2) программу практики; 3) тексты для перевода и анализа. Согласно учебному плану, продолжительность производственной (переводческой) практики 6 недель в VII семестре. Перед началом практики проводится установочная конференция, на которой знакомятся с периодом прохождения практики, организациями, к которым они прикрепляются, разясняются формы отчетности и сроки ее сдачи, рассматриваются вопросы, связанные с выполнением заданий и требованиями к их оформлению. Общего руководителя обязан распределить студентов на практику, установить контакт с руководителем по месту прохождения практики, разработать инструкцию выполнения заданий, организовать методическую и психологическую поддержку, обеспечить своевременную сдачу дневников переводческой практики и их проверку, провести итоговую конференцию.

На заключительном этапе в ходе итоговой конференции студенты делятся впечатлениями о производственной деятельности, обсуждают трудности, с которыми пришлось столкнуться, анализируют причины возникновения сложных ситуаций и способы их преодоления.

Из анализа отчетов руководителей производственной практики студентов и самих практикантов можно сделать вывод, что лингвист-переводчик должен уметь выражать свои мысли правильно и свободно как на русском, так и на иностранном языке, выделять релевантную информацию, выполнять письменный перевод в соответствии с грамматическими нормами, учитывать лексическую эквивалентность, осуществлять устный последовательный перевод, с соблюдением временных характеристик исходного текста, моделировать межкультурные коммуникации, работать в компьютерном текстовом редакторе,.

Лингвист-переводчик должен обладать рядом личных качеств, позволяющим устанавливать хорошие взаимоотношения, уважительно общаться с людьми, сохранять самообладание и предотвращать конфликтные ситуации.

В период производственной практики студенты знакомятся с условиями работы переводчика и структурой предприятия, спецификой работы и характером материала для перевода. Практиканты ведут отчетный дневник, в котором обозначены виды выполняемых работ, характер работы, а также объем выполняемой работы в день, переводят технические и специальные тексты различных жанров (отчеты, инструкции, соглашения

и т.д.) и разнообразной тематики (автомобилестроительной, экологической, деловой, компьютерной) с французского и английского на русский язык, и с русского на французский и английский языки.

Руководители практики от организаций, а также кураторы от кафедр Института лингвистики и мировых языков отмечают, что практиканты вели себя ответственно, продемонстрировали сформированность общекультурных и общепрофессиональных компетенций, проявили самостоятельность, творческий подход и высокий уровень подготовки по вопросам профессиональной деятельности, самоорганизации, сдали в срок отчетную документацию на проверку. Общая оценка за практику выставляется в соответствии с критериями, изложенными в технологической карте, с учетом аттестации руководителями практики от предприятий, руководителями от кафедр французского и английского языка, а также с учетом оформления отчетной документации в полном объеме и своевременного представления текстов перевода и оригинальных текстов на проверку руководителям.

Результаты исследования, проведенного среди студентов, демонстрируют, что их производственная деятельность нередко носит формальный характер, сводится к выполнению стандартных заданий и написанию отчета по заранее заданному образцу. Следует отметить, что сложившаяся организация практики не полностью справляется с теми вызовами, которые ставит современная реальность перед образовательными учреждениями. Это, в свою очередь, негативно сказывается на мотивационно-ценностной ориентации студентов. Существует острая необходимость в поиске новых подходов к разработке производственной практики в вузе, чтобы не только успешно реализовать этот компонент профессиональной подготовки. Такие изменения могут значительно улучшить восприятие студентами своей будущей карьеры, а также повысить интерес к учебному процессу в целом. Следовательно, производственная практика должна рассматриваться в системе основного образовательного процесса. Данное утверждение не требует дополнительного обоснования или детального анализа, тем не менее, зачастую она оказывается изолированной от процесса обучения.

В ходе анализа дневников производственной практики студентов 4 курса ФГБОУ ВО Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского Института лингвистики и мировых языков мы выявили причины дистанцирования производственной практики от учебного процесса в вузе.

В целом сотрудничество с представителями базы практики сложилось конструктивно на всех этапах совместной работы. В результате практики студенты успешно освоили перевод технической документации и получили ценный опыт работы в области производства тепловой изоляции,

нефтяной и газовой промышленности. По итогам работы в данной области они пришли к выводу, что для дальнейшей работы в техническом направлении необходимо глубокое понимание технических аспектов и специфики отрасли. Несмотря на отсутствие определенных знаний, пробелы были восполнены посредством самостоятельного изучения и анализа дополнительных источников, что в дальнейшем дало возможность подготовить адекватный, эквивалентный исходному тексту перевод актуальной документации, который может быть использован компаниями.

В ходе практики все студенты зарекомендовали себя с хорошей стороны, демонстрируя серьезное отношение к профессиональной деятельности, что отмечено представителями различных подразделений предприятия.

Практика была очень продуктивной и позволила студентам попробовать свои силы в востребованном переводческом профиле. Сами студенты оценивают данный опыт исключительно с положительной стороны. В дальнейшем студенты хотели бы продолжить развиваться в технической отрасли и, возможно, связать в будущем с ней свой профессиональный путь. Они отмечают, что наиболее значимым и полезным было погружение в профессиональную среду, где они смогли применить полученные в университете знания на практике и убедиться в их эффективности. Они также осознали, что для успешного выполнения задач необходимо не только владеть языком, но и быть готовым к самостоятельной работе и принятию ответственности за результат. Студенты в ходе практики убеждаются в правильном выборе своей будущей профессии или же осознают неготовность работать по данной специальности и рассматривают другие альтернативы для своего профессионального становления.

Однако нужно отметить проблемы, препятствующие качественной организации производственной (переводческой) практики. Представители переводческой отрасли не заинтересованы в предоставлении студенту места прохождения практики, не имеют четкого представления о задачах деятельности практиканта. Как следствие, студент выполняет перевод документов, не отвечающих потребностям предприятия. Следовательно, основополагающим принципом успешного проведения практики является установление социального партнерства с организациями, способными и готовыми создать реальные условия труда для профессионального роста будущего лингвиста-переводчика.

Кроме этого, студент, занимающийся самостоятельным поиском места практики, демонстрирует интерес к компании, которая нуждалась бы в кадровом резерве, и, возможно, предоставила бы место для дальнейшего трудоустройства. К тому же, предварительная подготовка к практике способствует эффективному распределению задач. За несколько месяцев до ее начала по учебному плану желательно обеспечить серию встреч

студентов с потенциальными представителями баз практик, согласовать распределение по компаниям и ознакомиться со сферой деятельности предприятия. Таким образом, будущий практикант заранее составит терминологический глоссарий, необходимый для переводческой деятельности. Кроме того, студенту может отразить приобретенный опыт в ходе производственной практики в выпускной квалификационной работе, что повысило бы практическую значимость исследования. На сегодняшний день, можно констатировать тот факт, что большинство тем выпускных квалификационных работ связаны с рассмотрением проблем перевода художественных текстов, которые не являются материалом производственной практики. Следовательно, при эффективной организации практика является продуктивной и выгодной для студента, организаций и вуза.

Заключение

Производственная практика создает реальные условия для закрепления теоретических знаний и практических навыков, приобретенных в процессе освоения специальных дисциплин, направленных на развитие профессиональных компетенций специалиста в переводческой отрасли. Однако зачастую процесс организации практики протекает в контексте обособленности между академической подготовкой и практическими требованиями, что делает вопрос качественной организации проведения производственной практики актуальным.

Литература

1. Алексеева И.С. Профессиональный тренинг переводчика: Учебное пособие по устному и письменному переводу для переводчиков и преподавателей. – СПб.: Издательство «Союз», 2008. – 278 с.
2. Гарбовский Н.К. Теория перевода: Учебник. – М.: Изд-во Моск.ун-та, 2007. – 544 с.
3. Гордеева Н.Г. Формирование технологической компетентности у будущих лингвистов-переводчиков в процессе их профессиональной подготовки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Чебоксары, 2012. – 198 с.
4. Груба, Н. А., Дрыгина И.В., Скачева Н.В. Практикум по устному и письменному переводу: Практикум для студентов бакалавриата по направлению подготовки «Лингвистика» очной и очно-заочной форм обучения.- СибГУ им. М.Ф. Решетнева.-Красноярск, 2022.-76 с.
5. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. Авторская версия. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.-205 с.
6. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение: учебное пособие. Москва: Р. Валент: 2014.- 407 с.

7. Метелькова Л.А. Формирование у будущих лингвистов умений и навыков использования информационных технологий в профессиональной деятельности // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. – 2012. – № 1(73), ч. 1. – С. 94–99.
8. Миньяр-Белоручев Р.К. Как стать переводчиком? М.: Готика, 1999–176 с.
9. Поршнева Е.Р. Базовая лингвистическая подготовка переводчика: Монография / Е.Р. Поршнева; Нижегородск. гос. лингвистическ. ун-т им. Н.А. Добролюбова. – Нижний Новгород: Издательство Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, 2002. – 145 с.
10. Поршнева Е. Р., Зиновьева И.Ю. Программа подготовки бакалавра лингвистики как основа профессионального переводческого образования // Вестник Нижегородск. гос. лингвистического ун-та им. Н.А. Добролюбова. 2011. Вып. 14. С. 213–222
11. Сафонова В.В. Перевод, переводоведение и методика обучения переводческой деятельности: Методические тетради. Серия Методика обучения иностранным языкам в схемах и таблицах. 3-е изд., доп. (методическое пособие). – Еврошкола Москва, 2008. – 88 с.
12. Старченко Е.В. Результаты диагностики уровня сформированности профессиональных компетенций студентов, изучающих иностранный язык на уровне профессионального общения в вузе // Педагогическое образование в России. 2015. № 2. С. 115–119..
13. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам. Теория и практика: учеб. пособие для преподавателей и студентов. М., 2004.- 416 с.
14. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 45.03.02 Лингвистика (уровень бакалавриата). <https://fgos.ru/fgos/fgos-45-03-02-lingvistika-969/?ysclid=m33bxbpenz380878499>
15. Delisle, Jean. 1981. L'Enseignement de l'interprétation et de la traduction. Editions de l'Université d'Ottawa.
16. Kussmaul, Paul. 1995. Training the Translator. John Benjamins Publishing Co.
17. Newmark, Peter. 1995. Manual de Traducción. Prentice Hall International (UK) Ltd. Ediciones Cátedra, S.A.

INDUSTRIAL PRACTICE AS A MEANS OF FORMING THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF A FUTURE LINGUIST-TRANSLATOR

Lesik S.G.
Kaluga State University

The article raises the issue of professional training of future linguists-translators, in the structure of which special attention is paid to industrial practice in the educational process. Industrial practice cre-

ates conditions not only for the application of theoretical knowledge, but also for the development of universal and professional competences, such as communicative skills, ability to work in a team, adapt to market requirements. To write this article, we analysed the experience of organising practical training for undergraduate students studying in Linguistics, Translation and Translation Studies at the K.E. Tsiolkovsky Kaluga State University. K.E. Tsiolkovsky State University of Kaluga. The article considers the competence approach to implement universal, general professional and professional competences and ways to improve the process of organising students' practice at the university.

Keywords: bachelor's degree; linguist-translator; practical activity; industrial practice; competences; competence approach.

References

1. Alekseeva I.S. Professional training of a translator: A manual on oral and written translation for translators and teachers. – St. Petersburg: Soyuz Publishing House, 2008. – 278 p.
2. Garbovsky N.K. Translation Theory: A Textbook. – Moscow: Moscow University Publishing House, 2007. – 544 p.
3. Gordeeva N.G. Formation of technological competence of future linguists-translators in the process of their professional training: diss. ... Cand. Ped. Sciences: 13.00.08. – Cheboksary, 2012. – 198 p.
4. Gruba, N.A., Drygina I.V., Skacheva N.V. Practical training in oral and written translation: Practical training for undergraduate students in the field of training "Linguistics" full-time and part-time. – Siberian State University named after M.F. Reshetnev. – Krasnoyarsk, 2022.-76 p.
5. Zimnyaya I.A. Key competencies as a result-target basis of the competence-based approach in education. Author's version. Moscow: Research Center for Problems of the Quality of Specialist Training, 2004.-205 p.
6. Komissarov V.N. Modern translation studies: a tutorial. Moscow: R. Valent: 2014.- 407 p.
7. Metelkova L.A. Formation of skills and abilities in using information technologies in professional activities in future linguists // Bulletin of the Chuvash State Pedagogical University named after I. Ya. Yakovlev. – 2012. – No. 1(73), part 1. – P. 94–99.
8. Minyar-Beloruhev R.K. How to become a translator? Moscow: Gotika, 1999–176 p.
9. Porshneva E.R. Basic linguistic training of a translator: Monograph / E.R. Porshneva; Nizhny Novgorod State Linguistic University named after N.A. Dobrolyubov. – Nizhny Novgorod: Publishing House of the Nizhny Novgorod State University named after N.I. Lobachevsky, 2002. – 145 p.
10. Porshneva E. R., Zinovieva I. Yu. Bachelor's degree program in linguistics as a basis for professional translation education // Bulletin of the Nizhny Novgorod State Linguistic University named after N.A. Dobrolyubov. 2011. Issue 14. Pp. 213–222
11. Safonova V.V. Translation, translation studies and methods of teaching translation activities: Methodological notebooks. Series Methods of teaching foreign languages in diagrams and tables. 3rd ed., suppl. (methodological manual). – Euroschool Moscow, 2008. – 88 p.
12. Starchenko E.V. Results of diagnostics of the level of formation of professional competencies of students studying a foreign language at the level of professional communication in a university // Pedagogical education in Russia. 2015. No. 2. Pp. 115–119.
13. Shchukin A.N. Teaching foreign languages. Theory and practice: a tutorial for teachers and students. M., 2004. – 416 p.
14. Federal State Educational Standard of Higher Education in the Field of Training 45.03.02 Linguistics (Bachelor's Degree Level). <https://fgos.ru/fgos/fgos-45-03-02-lingvistika-969/?ysclid=m33bxbpenz380878499>
15. Delisle, Jean. 1981. The Study of Interpretation and Translation. Editions de l'Université d'Ottawa.
16. Kussmaul, Paul. 1995. Training the Translator. John Benjamins Publishing Co.
17. Newmark, Peter. 1995. Manual of Translation. Prentice Hall International (UK) Ltd. Ediciones Cátedra, S.A.

Иностранный язык в системе социально-гуманитарных дисциплин как инструмент формирования гражданской идентичности

Лопатинская Виктория Валерьевна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков № 2, Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова
E-mail: lvv187@mail.ru

По мнению студентов, иностранный язык необходимо изучать в большем объеме, чем в настоящее время, русский язык, культуру России, культуру страны изучаемого языка, историю России необходимо продолжать изучать в том же объеме. Принимая во внимание интерес студентов к дисциплинам социально-гуманитарного цикла, представляются обоснованными призывы уменьшить количество часов на них. Учитывая количество желающих изучать эти дисциплины углубленно, считаем необходимым включение в программу обучения дополнительных элективных курсов из сферы лингвистики, культуры, истории, например, «Межкультурные коммуникации». При разработке учебных программ по дисциплинам социально-гуманитарного цикла, необходимо имплементировать релевантные методические подходы, дидактические принципы, а также методы и формы работы, которые позволят студентам стать активными участниками учебного процесса, а не пассивными реципиентами информации.

Результаты исследования позволяют сделать вывод о необходимости изменения (коррекции) подходов к преподаванию дисциплин социально-гуманитарного блока с целью повышения эффективности формирования у студентов гражданской идентичности. Систему формирования гражданской идентичности студентов в вузе необходимо строить с учетом мнения обучающихся.

Ключевые слова: гражданская идентичность, преподавание дисциплин социально-гуманитарного блока, современные образовательные технологии, методика обучения, вузовское образование.

Данная статья написана в рамках научно-исследовательской работы, финансируемой из средств ФГБОУ ВО «РЭУ им. Г.В. Плеханова» «Языковая идентичность как фактор патриотического воспитания в образовательном пространстве ВУЗа»

Введение

Сложившаяся в настоящее время внешнеполитическая ситуация резко повышает роль патриотического воспитания молодежи и формирования у неё гражданской идентичности, делает работу с молодёжью стратегическим направлением государственной политики.

Реализация потенциала каждого человека, развитие его талантов, воспитание патриотичной и социально ответственной личности является одной из национальных целей развития Российской Федерации [21]. Патриотизм, служение Отечеству, историческая память и преемственность поколений признаются традиционными российскими ценностями, сохранение и укрепление которых становится залогом национальной безопасности [22]. Одним из приоритетных направлений Стратегии реализации молодежной политики в Российской Федерации на период до 2030 года названо развитие традиционных российских ценностно-смысловых и нравственных ориентиров, гражданственности и патриотизма в молодежной среде [16].

Как отметил В.В. Путин на заседании Совета по межнациональным отношениям 30 марта 2021 года, «гражданское самосознание, так же как и патриотизм, не даётся при рождении, они формируются. Формируются поступками взрослых, моделями поведения и образами, которые транслируют средства массовой информации, всей нашей общественной средой: культурой, наукой, образованием» [7].

Профессиональное обучение и воспитание патриотизма и гражданственности составляют целостный процесс целенаправленного формирования личности. Высшие учебные заведения играют ключевую роль в формировании у студентов чувства отнесения себя к своей нации и культуре. Они владеют особенными возможностями по интеграции элементов национальной культуры и истории в педагогическом процессе, что содействует сохранности языковой самобытности и патриотическому воспитанию студентов. Это важно не только для сохранения и трансляции культурного кода, но и для поддержки национального единства и социальной сплоченности. Особую роль в воспитании гражданственности играют дисциплины социально-гуманитарного блока, к которым относится иностранный язык.

Воспитательный потенциал дисциплины «Иностранный язык» рассматривался в работах многих отечественных исследователей.

В большинстве работ отмечается роль дисциплины «Иностранный язык» в интеграции в образовательный процесс концепции диалога культур, который является необходимым условием выявления сходств и различий в культуре и мировоззрении народов, позволяющего обучающимся толерантно относиться к проявлениям иной культуры. [1], [4], [11]

В то же время в последнее десятилетие именно интерес к иностранным языкам, особенно английскому, считают причиной принятия россиянами «чужой» культуры и мировоззрения в ущерб собственной культуре, национальной идентичности и самосознанию. Такое видение проблемы ставит под сомнение необходимость изучения иностранных языков, что приводит к сокращению часов, либо предложениям исключить дисциплину из программы. А.Г. Мельгунова убедительно доказывает, что иностранные языки и культуры не представляют угрозы гражданской идентичности российского общества, если изучаются с критической оценкой, не позволяющей бездумно присваивать чужие ценности и изменять собственный культурный код [Мельгунова].

Эту точку зрения поддерживают и развивают авторы многочисленных исследований, посвященных значимой роли изучения иностранных языков в патриотическом воспитании и формировании гражданской идентичности на всех уровнях образования: в начальной школе [2], [11] средней школе [6], [14], [15] и вузах [8], [9], [12], [13], [17], [18], [23].

В этой связи исследователями рассматриваются различные подходы, позволяющие формировать гражданскую идентичность в процессе изучения иностранного языка.

Преимущество межкультурного компаративного (или сопоставительного) подхода состоит в том, что он даёт возможность сравнить социокультурные особенности страны изучаемого языка и родной страны, в ходе сопоставления и критического осмысления больше ощутить привлекательность своей культуры, формируя ценностное отношение и чувство принадлежности к России. [6], [14]. Профессиональная направленность обучения, реализуемая в форме языковых профессиональных проектов, в комплексе со специально организованными воспитательными мероприятиями обеспечивают патриотическое воспитание студентов [18], формирование гражданской ответственности, чувства социальной справедливости [12]. С.Г. Тер-Минасова подчеркивает, что в современную эпоху глобализации для сохранения национальной идентичности необходимой составляющей обучения иностранным языкам становится изучение родного мира и культуры [19, с.37]. Расширение изучаемых тем по дисциплине «Иностранный язык» за счет включения современных и актуальных вопросов экономического и политического характера учит студентов правильно оценивать исторические события и современные тенденции в обществе [9], а использование стра-

новедческих, краеведческих текстов приобщает обучающихся к осознанию культурного наследия своего народа [23]. Описанные выше подходы ценны еще и тем, что их применение позволяет дисциплине «Иностранный язык» стимулировать рост интереса студентов к комплексу гуманитарных и социально-экономических дисциплин, изучение которого способствует формированию гражданского сознания студентов и развитию у них гражданских компетенций. [5]. Проведение внеаудиторных мероприятий на иностранном языке также способствуют воспитанию патриотических качеств у студентов [5], [13].

Таким образом, соизучение языков и культур в рамках дисциплины «Иностранный язык» как фактор патриотического и гражданского воспитания является широко признанным подходом. В то же время, в рассмотренных работах упоминается, но недостаточно обосновывается взаимосвязь дисциплин «Иностранный язык» с другими дисциплинами социально-гуманитарного цикла, связанными с изучением языков и культур, позволяющим в комплексе формировать гражданскую идентичность. В этой связи полезным представляется проведения опроса студентов, результаты которого позволят получить не только качественную, но и количественную оценку реального отношения студентов к изучению дисциплин социально-гуманитарного блока.

Результаты исследования могут помочь вузам рассмотреть необходимость изменения (коррекции) подходов к преподаванию дисциплин социально-гуманитарного блока с целью повышения эффективности формирования у студентов гражданской идентичности, в частности, создания и широкого применения модели обучения иностранным языкам в вузе, направленной на формирование вторичной языковой личности студента во взаимосвязи с формированием гражданской идентичности.

Целью настоящего исследования было выявить отношение студентов к дисциплинам социально-гуманитарного цикла, связанными с изучением языков и культур, установить взаимосвязь интересов, а также разработать рекомендации по коррекции подходов к преподаванию дисциплин социально-гуманитарного блока с целью повышения эффективности формирования у студентов гражданской идентичности.

Методы

В ходе реализации научно-исследовательской работы, финансируемой из средств ФГБОУ ВО «РЭУ им. Г.В. Плеханова» «Языковая идентичность как фактор патриотического воспитания в образовательном пространстве ВУЗа» было проведено исследование с целью выявления отношения студентов к изучению дисциплин социально-гуманитарного блока.

Исходные данные для исследования, позволившие оценить отношение студентов РЭУ к изуче-

нию языков и культур, были получены путём анкетирования с использованием специально разработанной анкеты, включающей 8 вопросов. Ответы на первую группу вопросов анкеты позволили получить общую информацию о респонденте, а вопросы второй группы касались собственно предмета изучения: отношения студентов РЭУ к изучению языков и культур в вузе.

Обсуждение результатов

В опросе приняли участие 406 студентов 2–4 курсов РЭУ имени Г.В. Плеханова технических (44,8%) и гуманитарных (55,2%) направлений обучения, из них 63,5% юношей и 36,5% девушек.

В целом, опрос показал высокий уровень интереса респондентов к изучению языков и культур. При этом существуют различия в распределении результатов респондентов технических и гуманитарных направлений, однако общие тенденции у этих двух групп студентов совпадают.

Отвечая на первый вопрос о необходимости изучать в вузе русский язык, 55,2% респондентов показали свою заинтересованность, ответив «да, в большем объеме чем сейчас» (24,4%) или «да, в том же объеме чем сейчас» (30,8%). Однако, 10,8% считают, что русский язык изучать необходимо, но в меньшем объеме, а 34% уверены, что эта дисциплина в вузе не нужна.

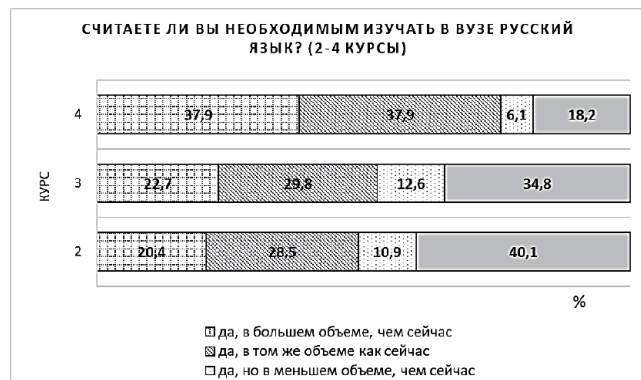


Рис. 1. Отношение респондентов к изучению русского языка в вузе (распределение по курсам обучения)

Интересно, что распределение ответов меняется в зависимости от курса обучения (Рисунок 1). Так, 100% первокурсников считают, что русский язык им не нужен, ко второму курсу нежелающих изучать русский становится 40,1%, на третьем курсе их 34,8%, на четвертом – 18,2%. Соответственно, растет количество тех, кто понимает необходимость изучать русский язык в том же объеме (от 28,5% на втором курсе до 37,9% на четвертом) и в большем (20,4% второкурсников, 22,7% третьекурсников и 37,9% респондентов четвертого курса). Такое изменение отношения к русскому языку может быть связано с «усталостью» студентов младших курсов от подготовки и сдачи ЕГЭ. А в процессе обучения в вузе студенты осознают, что у них не в достаточной степени сформирована коммуникативная компетенция (УК-4) для то-

го, чтобы быть успешным в деловой и профессиональной среде.

В этой связи образовательным учреждениям в рамках воспитательной работы рекомендуется рассмотреть возможность изучения дисциплины «Русский язык и культура речи» не на первом, а на 3–4 курсах.

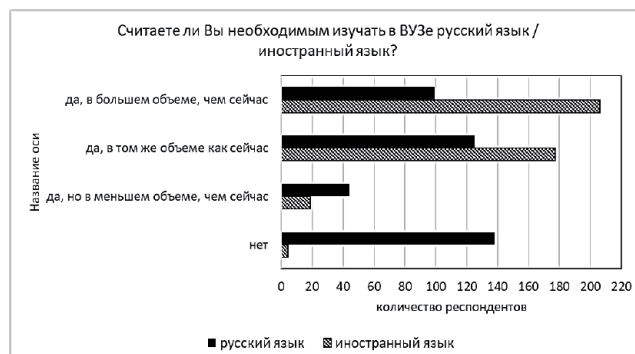


Рис. 2. Отношение респондентов к изучению в вузе культуры России и стран изучаемого языка

Как показано на рисунке 2, интерес к иностранному языку в среднем выше, чем к родному. В пересчете на проценты, 50,7% респондентов хотели бы изучать его в большем объеме и 43,6% в том же объеме, что и сейчас, причем технические направления проявляют даже больший интерес, чем гуманитарии (46,4% высказавшихся за увеличение курса против 54,3%).



Рис. 3. Отношение респондентов к изучению иностранного языка в вузе (распределение по курсам обучения)

Из рисунка 3 видно, что этот интерес практически на всем протяжении обучения (с небольшим снижением на втором курсе до 42,8% и дельнейшим ростом до 55,3% и 53,7% на третьем и четвертом курсах). Можно предположить, что на ответы респондентов-старшекурсников повлияло снижение количества часов, отводимых на иностранный язык на третьем курсе и отсутствие этой дисциплины на четвертом.

Основной целью изучения иностранного языка респонденты назвали общение на иностранном языке, в том числе в профессиональной сфере (89,2%). Затем, с небольшим отрывом друг от друга, следуют расширение кругозора и личностное развитие (70,2%) и поиск и использование информации на иностранном языке (64,8%).

Удивительным оказался тот факт, что студенты поставили знакомство с культурой стран изучаемого языка на последнее место (41,1%), при том, что они, как будет показано ниже, заинтересованы в изучении инокультур. Это может свидетельствовать либо о том, что на занятиях по иностранному языку недостаточно внимания уделяется культуре стран изучаемого языка, и культурно-страноведческий компонент требует расширения, либо студенты не видят и не осознают возможности соизучения языков и культур. В любом случае, рекомендуем уделить большее внимание культурно-страноведческому компоненту в изучении иностранных языков.



Рис. 4. Отношение респондентов к изучению в вузе культуры России и стран изучаемого языка

Интерес к культуре России и стран изучаемого языка не настолько разительно различаются, как отношение к родному и иностранному языкам (Рисунок 4). Однако, интерес к культуре стран изучаемого языка все же преобладает.

При этом знание культурных реалий стран изучаемого языка способствует, в первую очередь, эффективной коммуникации с представителями других стран и культур (74,6%) и расширению кругозора (72,7%). Чуть менее половины (49,5%) респондентов полагают, что знание культуры других стран способствует пониманию своей культуры, что может свидетельствовать о недостаточно используемых, но потенциально высоких возможностях лингвострановедческих дисциплин в развитии гражданской идентичности через сопоставление культур и осознание себя и своей культуры через призму культур стран изучаемого языка.

Последний вопрос выявлял наиболее предпочтительные для студентов виды занятий в рамках изучения языков и культур при этом респонденты могли выбрать несколько видов активностей. Различия между предложенными вариантами незначительны, от 60,6% (круглые столы и дискуссии) до 43,8% (выездные занятия). Ролевые / деловые игры (55,9%), интерактивные лекции (51,2%) и проекты (50%) занимают срединное положение. Результаты показывают, что студенты хотят быть активными участниками процесса изучения дисциплин социально-гуманитарного цикла, что необходимо учитывать при разработке учебных про-

грамм по дисциплинам, включая в них различные виды интерактивных занятий, позволяющих студентам не оставаться пассивными реципиентами информации на традиционных лекциях, и быть активными участниками процесса обучения.

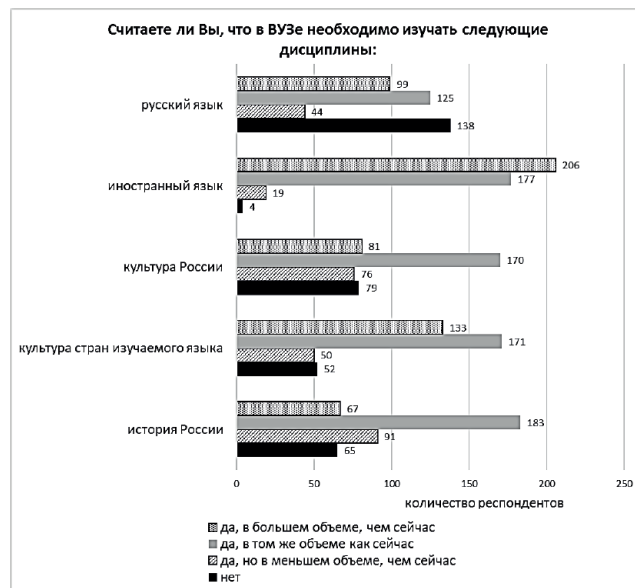


Рис. 5. Отношение респондентов к изучению в вузе дисциплин социально-гуманитарного блока

Таким образом, дисциплины социально-гуманитарного блока, направленные на формирование гражданской идентичности студентов как непосредственно (русский язык, история и культура России), так и опосредованно (иностраннный язык, культура стран изучаемого языка) представляют значительный интерес для респондентов, что показано на рисунке 5. В частности, изучение дисциплины «Иностраннный язык» позволяет повысить уровень сформированности не только вторичной языковой личности, но и гражданской идентичности, поскольку соизучение культур способствует лучшему проявлению собственной идентичности через понятие «другого». Соизучение языков и культур благотворно влияет на формирование гражданской идентичности, поскольку, сопоставляя концепты «свой» и «чужой», студенты демонстрируют осознанный подход к анализу культурных ценностей своего народа.

Интересным представляется тот факт, что респонденты проявляют больший интерес к изучению иностранных языков и культур, чем к изучению русского языка и истории России. Этот факт может объясняться тем, что опрошенные студенты оценивают высоко знания культуры своей страны: 45,6% «знают хорошо». 33,3% респондентов знают культуру своей страны «достаточно в рамках школьной программы», 20,4% «знают в общих чертах», менее 1% не знают культуру своей страны.

С другой стороны, интерес к иностранным языкам и культуре стран изучаемого языка имеет высокий потенциал с точки зрения формирования гражданской идентичности, так как изучение других культур позволяет увидеть со стороны и луч-

ше понять свою собственную. М.М. Бахтин считает, что любая культура существует не сама по себе, а во взаимодействии с другими, т.е. внутри самой себя не осознается [3, с. 353–354]. Основания и особенности собственной культуры становятся видимыми и понятными лишь при взаимодействии, в диалоге культур. Национальное самосознание не может существовать в замкнутом пространстве, оно должно соотноситься и сравнивать себя с другими культурами.

По мнению студентов, иностранный язык необходимо изучать в большем объеме, чем в настоящее время, русский язык, культуру России, культуру страны изучаемого языка, историю России необходимо продолжать изучать в том же объеме. Принимая во внимание интерес студентов к дисциплинам социально-гуманитарного цикла, представляются необоснованными призывы уменьшить количество часов на них. Учитывая количество желающих изучать эти дисциплины углубленно, считаем необходимым включение в программу обучения дополнительных элективных курсов из сферы лингвистики, культуры, истории, например, «Межкультурные коммуникации».

Выводы

Результаты исследования позволяют сделать вывод о необходимости изменения (коррекции) подходов к преподаванию дисциплин социально-гуманитарного блока с целью повышения эффективности формирования у студентов гражданской идентичности.

Систему формирования гражданской идентичности студентов в вузе необходимо строить с учетом мнения обучающихся. Принимая во внимание несомненный интерес студентов к дисциплинам гуманитарно-социального цикла и желание изучать их углубленно, эффективными будут следующие изменения в преподавании этих дисциплин:

- включение в программу обучения элективных курсов из сферы лингвистики, культуры, истории, например, «Межкультурные коммуникации», «Культурология».
- усиление культурного, исторического компонента во всех дисциплинах социально-гуманитарного цикла;
- включение дисциплины «Русский язык и культура речи», «Русский язык делового и профессионального общения» в учебный план 3–4 курсов, так как опрос показал, что к старшим курсам обучающиеся осознают, что у них не в достаточной степени сформированы коммуникативные компетенции в родном языке для того, чтобы быть успешными в академической и особенно деловой и профессиональной среде.

При разработке учебных программ по дисциплинам социально-гуманитарного цикла, необходимо имплементировать релевантные методические подходы, дидактические принципы, а также методы и формы работы, которые позволят студентам стать активными участниками учебного

процесса, а не пассивными реципиентами информации.

Как показал опрос, дисциплины социально-гуманитарного цикла в значительной степени интересуют студентов, в том числе студентов технических специальностей. При этом наибольший интерес вызывает «Иностранный язык», именно его студенты хотели бы изучать в большем объеме, чем в настоящее время. В такой ситуации объем преподавания иностранного языка в вузе сокращать не следует. Напротив, опираясь на интерес студентов к иностранному языку и сочетая изучение языка с изучением культуры стран изучаемого языка и своей страны возможно создать систему формирования гражданской идентичности. При разработке соответствующих учебных программ по иностранному языку в рамках поликультурного подхода особый упор сделать на следующие принципы: принцип культуросообразности, предполагающий максимальное использование в воспитании и образовании культуры той среды, нации, общества, в которых проходит процесс обучения [10, с. 119], что позволяет формировать у студентов адекватные представления о родной стране, ее истории и культуре, готовность представлять страну в межкультурном диалоге [18] и принцип культурно-связанного соизучения иностранного и родного языков, основанный на том, что только при сопоставлении иностранных языков с родными и чужой культуры со своей родной, привычной становятся видны межъязыковые и межкультурные различия [20, с. 34], дает возможность студентам использовать имеющийся языковой и социальный опыт для более точного понимания инокультурного явления или трактовки явлений в своей культуре, что обеспечивает более глубокое осознание специфики как родной, так и чужой культуры.

Литература

1. Абакумова И.А., Карпова Г.Ф. Особенности обучения иностранным языкам в контексте диалога культур // Интернет-журнал «Мир науки» 2016, Том 4, номер 6. URL: <http://mir-nauki.com/PDF/60PDMN616.pdf> (дата обращения: 05.11.2024).
2. Ариян М.А., Кнор А.О. Особенности формирования гражданской идентичности средствами иностранного языка у учащихся младшего школьного возраста // В сборнике: Феномен патриотизма в трансструктурном коммуникационном поле. Сборник материалов Международной научно-практической конференции. Нижний Новгород, 2020. С. 162–164.
3. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества / М.М. Бахтин. М.: Искусство, 1979.
4. Бим И.Л., Биболетова М.З., Щепилова А.В., Копылова В.В. Иностранный язык в системе школьного филологического образования (Концепция) // Иностранные языки в школе. 2009. № 1. С. 4–8.

5. Ганжара И.В. Изучение иностранных языков как способ формирования гражданственности современных студентов // Вестник РГГУ. Серия: Психология. Педагогика. Образование. 2021. № 3. С. 64–76.
6. Дубаков А.В. Формирование российской гражданской идентичности в обучении иностранному языку в школе // Мир науки, культуры, образования. 2023. № 4 (101). С. 155–157. /
7. Заседание Совета по межнациональным 30 марта 2021 года. – URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/65252> (дата обращения: 15.10.2024).
8. Зелевская Н.А. Воспитательный потенциал дисциплины «Иностранный язык» (на примере изучения английского языка на нелингвистических направлениях вуза) // Инновации. Наука. Образование. 2022. № 53. С. 334–339.
9. Квач Н.В. Воспитательные возможности дисциплины «Иностранный язык» в вузе в современных условиях // Современные проблемы науки и образования. 2023. № 4. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=32772> (дата обращения: 16.11.2024).
10. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь. – М.: Academia, 2000.
11. Королева Н.М. Воспитательные возможности иностранного языка как образовательной дисциплины // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2007. № 3 (47). С. 296–298.
12. Куприянич Т.В., Ермякина Н.А. Реализация воспитательного потенциала дисциплины «Иностранный язык» в вузе (на примере метода проектов) // Современные наукоемкие технологии. 2024. № 9. С. 122–127. URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=40159> (дата обращения: 16.11.2024).
13. Ломакина Е.А., Пикалова Е.А. Реализация аспектов патриотического воспитания студентов вузов в контексте изучения иностранного языка // В сборнике: Петровские образовательные чтения. Духовно-нравственные ценности молодежи в российском обществе: сб. науч. тр. X Междунар. науч.-практ. конф., 10–18 октября 2022 г., г. Магнитогорск / под общ. ред. епископа Магнитогорского и Верхнеуральского Зосимы. Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2022. С. 109–114. URL: <https://petrovskie-chteniya.ru/articles/realizatsiya-aspektov-patrioticheskogo-vospitaniya-studentov-vuzov-v-kontekste-izucheniya-inostranno/?ysclid=m3vt7smju1809246496> (дата обращения: 20.11.2024).
14. Мерзлякова О.А. Формирование российской гражданской идентичности при обучении иностранному языку // В сборнике: Личностное и профессиональное развитие будущего специалиста. Материалы XX Международной научно-практической Internet-конференции. Тамбов, 2024. С. 215–218.
15. Пелеванюк Е.Н. Воспитание патриотизма на уроках английского языка // Эксперимент и инновации в школе. 2015. № 2. С. 17–19.
16. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 17 августа 2024 г. № 2233-р «Об утверждении Стратегии реализации молодежной политики в Российской Федерации на период до 2030 г.». – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/409496275/?ysclid=m2pxbgqmpy397025552> (дата обращения: 20.10.2024).
17. Сергейчик Т.С. Возможности дисциплины «Иностранный язык» в патриотическом воспитании личности // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2017. № 1–4. С. 52–56.
18. Степачкова И.И. Возможности формирования патриотизма на уроках иностранного языка у студентов высшей школы // Аллея науки. 2022. Т. 1. № 6 (69). С. 96–101.
19. Тер-Минасова С.Г. Преподавание иностранных языков в современной России. Что впереди? // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2014. № 2
20. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация: (Учебное пособие). М.: Слово, 2000.
21. Указ о национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года. – <http://www.kremlin.ru/acts/news/73986>
22. Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502> (дата обращения: 20.10.2024).
23. Шакирова Т.И. Патриотическое воспитание в процессе изучения иностранного языка в условиях вуза // Lingua Mobilis. 2010. № 6 (25). С. 91–100.

A FOREIGN LANGUAGE IN THE SYSTEM OF SOCIAL AND HUMANITARIAN ACADEMIC DISCIPLINES AS A TOOL FOR BUILDING CIVIC IDENTITY

Lopatinskaya V.V.

Plekhanov Russian University of Economics

According to students, a foreign language should be studied to a greater extent than at present, Russian, Russian culture, the culture of the country of the studied language, and Russian history should continue to be studied to the same extent. Taking into account students' interest in the disciplines of the social and humanitarian cycle, calls to reduce the number of hours for them seem unfounded. Given the number of people wishing to study these disciplines in depth, we consider it necessary to include additional elective courses in the field of linguistics, culture, and history in the curriculum, for example, "Intercultural Communications". When developing curricula for disciplines of the social and humanitarian cycle, it is necessary to implement relevant methodological approaches, didactic principles, as well as methods and forms of work that will allow students to become active participants in the educational process, rather than passive recipients of information. The results of the study allow us to conclude that it is necessary to change (correct) approaches to teaching disciplines of the so-

cial and humanitarian block in order to increase the effectiveness of forming students' civic identity. The system of forming students' civic identity at a university should be built taking into account the opinions of students.

Keywords: civic identity, teaching of social and humanitarian disciplines, modern educational technologies, teaching methods, higher education

References

1. Abakumova I.A., Karpova G.F. Peculiarities of teaching foreign languages in the context of a dialogue of cultures // Online journal "World of Science" 2016, Volume 4, No 6. URL: <http://mir-nauki.com/PDF/60PDMN616.pdf> (date of access 05.11.2024).
2. Ariyan M.A., Knor A.O. Features of the formation of civic identity by means of a foreign language in primary school age students // In the collection: The phenomenon of patriotism in the transstructural communication field. Collection of materials of the International scientific and practical conference. Nizhny Novgorod, 2020. pp. 162–164.
3. Bakhtin M.M. Aesthetics of verbal creativity / M.M. Bakhtin. M.: Iskustvo, 1979.
4. Bim I.L., Biboletova M.Z., Shchepilova A.V., Kopylova V.V. Foreign language in the system of school philological education (Concept) // Foreign languages at school. 2009. No. 1. pp. 4–8.
5. Ganzhara I.V. Learning foreign languages as a way of forming citizenship of modern students // Bulletin of the Russian State University. Series: Psychology. Pedagogy. Education. 2021. No. 3. pp. 64–76.
6. Dubakov A.V. Formation of the Russian civic identity in teaching a foreign language at school // Mir nauki, kultury, obrazovaniya. 2023. No. 4 (101). pp. 155–157. /
7. The meeting of the Council on Interethnic Relations on March 30, 2021. – URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/65252> (date of access 15.10.2024).
8. Zelevskaya N.A. Educational potential of the discipline "Foreign language" (on the example of learning English in non-linguistic areas of the university) // Innovations. Science. Education. 2022. No. 53. pp. 334–339.
9. Kvach N.V. Educational opportunities of the discipline "Foreign language" at the university in modern conditions // Modern problems of science and education. 2023. No. 4. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=32772> (date of access: 16.11.2024).
10. Kojaspirova G.M., Kojaspirov A.Y. Pedagogical dictionary. – M.: Academia, 2000.
11. Koroleva N.M. Educational possibilities of a foreign language as an educational discipline // Bulletin of the Tambov University. Series: Humanities. 2007. No. 3 (47). pp. 296–298.
12. Kupriyanchik T.V., Ermyakina N.A. Realization of the educational potential of the discipline "Foreign language" in higher education (using the example of the project method) // Modern high-tech technologies. 2024. No. 9. pp. 122–127 URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=40159> (date of access: 16.11.2024).
13. Lomakina E.A., Pikalova E.A. Implementation of aspects of patriotic education of university students in the context of learning a foreign language // In the collection: Peter's educational readings. Spiritual and moral values of youth in Russian society: collection of scientific materials of the X International Scientific and Practical Conference, October 10–18, 2022, Magnitogorsk / under the general ed. Bishop Zosima of Magnitogorsk and Verkhneuralsky. Magnitogorsk: Publishing House of Magnitogorsk State Technical University. G.I. Nosov University, 2022. pp.109–114. URL: <https://petrovskie-chteniya.ru/articles/realizatsiya-aspektov-patrioticheskogo-vospitaniya-studentov-vuzov-v-kontekste-izucheniya-inostranno/?ysclid=m3vt7smju1809246496> (date of access: 20.11.2024).
14. Merzlyakova O.A. Formation of the Russian civic identity in teaching a foreign language // In the collection: Personal and professional development of a future specialist. Materials of the XX International scientific and practical Internet Conference. Tambov, 2024. pp. 215–218.
15. Pelevanyuk E.N. Education of patriotism in English lessons // Experiment and innovation at school. 2015. No. 2. pp. 17–19.
16. Decree of the Government of the Russian Federation dated August 17, 2024 No. 2233-r "On approval of the Strategy for the Implementation of Youth Policy in the Russian Federation for the period up to 2030". URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/409496275/?ysclid=m2pxbgqmpy397025552> (date of access: 20.10.2024).
17. Sergeychik T.S. The possibilities of the discipline "Foreign language" in patriotic education of personality // Actual problems of humanities and natural sciences. 2017. No. 1–4. pp. 52–56.
18. Stepachkova I.I. The possibilities of forming patriotism in foreign language lessons for students of higher education // Alley of Science. 2022. Vol. 1. No. 6 (69). pp. 96–101.
19. Ter-Minasova S.G. Teaching foreign languages in modern Russia. What's ahead? // Vestn. Moscow. Univ. Ser. 19. Linguistics and intercultural communication. 2014. № 2
20. Ter-Minasova S.G. Language and intercultural communication: (Textbook). Moscow: Slovo, 2000.
21. Decree on the national development Goals of the Russian Federation for the period up to 2030 and for the future up to 2036. – <http://www.kremlin.ru/acts/news/73986>
22. Decree of the President of the Russian Federation No. 809 dated 11/19/2022 "On Approval of the Foundations of State Policy for the Preservation and Strengthening of Traditional Russian Spiritual and Moral values".- URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502> (date of access: 20.10.2024).
23. Shakirova T.I. Patriotic education in the process of learning a foreign language in a university setting // Lingua Mobilis. 2010. No. 6 (25). pp. 91–100.

Использование генеративных нейросетей в обучении математике: новые подходы к проектированию образовательных ресурсов

Муханов Сергей Александрович,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры Информационных технологий и математики, ГАОУ ВО «Московский городской университет управления Правительства Москвы имени Ю.М. Лужкова»
E-mail: s_a_mukhanov@mail.ru

Муханова Анна Александровна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры Высшей алгебры, математического анализа и геометрии, ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения»
E-mail: aa.mukhanova@mail.ru

В статье рассматривается применение генеративных нейронных сетей (GAN) в образовательном процессе, с особым акцентом на создание интерактивного образовательного контента. Исследование подчёркивает значимость применения нейросетей для повышения вовлеченности учащихся и эффективности обучения. В рамках эксперимента был применён метод генерации виртуальной лаборатории по математике с использованием GAN, не требующий от преподавателя глубоких знаний в области программирования. Результаты проведенной фокус-группы, включающей преподавателей школ, показывают, что такие технологии способствуют повышению гибкости в проектировании уроков по математике и учебного математического контента, а применение виртуальных лабораторий на уроках ожидаемо способствует развитию исследовательских навыков учащихся и их мотивации. Однако, отмечается необходимость разъяснения учителям принципов работы с GAN, чтобы обеспечивать методически грамотные решения. Делается вывод о том, что гибкость и эффективность GAN делают их перспективным инструментом для модернизации учебного процесса.

Ключевые слова: виртуальные лаборатории, генеративные нейросети, GPT, образовательный контент, искусственный интеллект в образовании, преподавание математики.

Введение

Математика традиционно считается достаточно сложным предметом школьного курса. В этой связи возникает необходимость внедрения инновационных подходов, способных повысить вовлеченность учащихся и улучшить результаты их обучения.

В последнее время бурное развитие получили генеративные нейросети (GAN, от англ. Generative Adversarial Networks), представляющие собой класс глубоких обучающих моделей, состоящих из двух компонентов: генератора и дискриминатора. Фактически, GAN – это алгоритм машинного обучения без учителя, построенный на комбинации из двух нейронных сетей. Одна из них (сеть G) генерирует образцы, а другая (сеть D) старается отличить правильные («подлинные») образцы от неправильных. Эта способность генерировать уникальные и адаптированные данные открывает новые горизонты для применения в образовательной практике.

Методы исследования

В нашем исследовании мы проводили обзор периодической научной литературы, посвященной применению нейронных сетей в сфере образования. Также был использован экспериментальный метод для генерации образовательного контента. Качественный анализ и метод экспертных оценок позволил оценить материалы, подготовленные искусственным интеллектом.

Развитие генеративных нейросетей не оставило в стороне ученых, занимающихся вопросами применения нейросетей в образовании. Зачастую мнения ученых неоднозначны [1, 2]. Многие ученые говорят о переосмыслении подходов к обучению, вызванных развитием систем ИИ [3]. Часть исследователей пишет о негативном влиянии GAN на образовательный процесс [4, 5], другие, например, такие как T. Chiu [6], говорят, что ИИ может принести пользу образованию. В целом, сейчас можно утверждать, что сейчас идет период адаптации системы образования к новым технологиям, связанным с развитием искусственного интеллекта [7, 8]. Многие ученые уделяют внимание применению нейросетей для создания образовательного контента. Д.А. Забелин и др. отмечают, что «технологии ИИ позволяют профессорско-преподавательскому составу создавать более современные дидактические средства обучения» [9].

Экспериментальный метод использовался нами для подготовки контента для уроков матема-

тики. Ранее нами проводились попытки подготовки теоретического материала, набора практических и тестовых заданий с помощью GAN, поэтому в этот раз была поставлена задача создания виртуальной лаборатории, с которой могли бы работать учащиеся. Важным аспектом было то, что создавать виртуальную лабораторию должен был преподаватель-предметник, имеющих достаточно слабую подготовку в области ИТ и практически ничего не понимающий в программировании. Нами был проведен небольшой инструктаж с преподавателем с целью объяснения возможной технологии создания виртуальных лабораторий, а затем уже сам преподаватель формулировал запрос (токен) нейросети MathGPT на создание виртуальной лаборатории по выбранному им разделу курса математики. Нами было предложено создать виртуальную лабораторию на языке JavaScript, который легко встраивается в HTML. В результате лабораторию можно легко размещать на любом сайте в сети Интернет или использовать на уроке

просто запуская соответствующий файл на компьютере.

Качественный экспертный анализ проводился посредством проведения фокус-группы, в которой экспертами выступали преподаватели-предметники, ведущие занятия по указанной теме в средней школе. В фокус-группе участвовали 7 преподавателей.

Результаты

С выпуском компанией OpenAI системы ChatGPT, особенно начиная с версии 3.5 GAN получили массовое признание. Возможности этих систем первоначально поражают воображение. Однако потом, когда начинаешь подробнее разбираться с ними становится понятно, что это, пусть и весьма удобный, но все же просто инструмент в руках преподавателя. Некоторые нейросети, такие как, например, MathGPT, Mathos AI, MathSolver, SolvelyAI, Кампус, Quizard AI и др. специально было дополнительно дообучены для работы с математическим контентом.

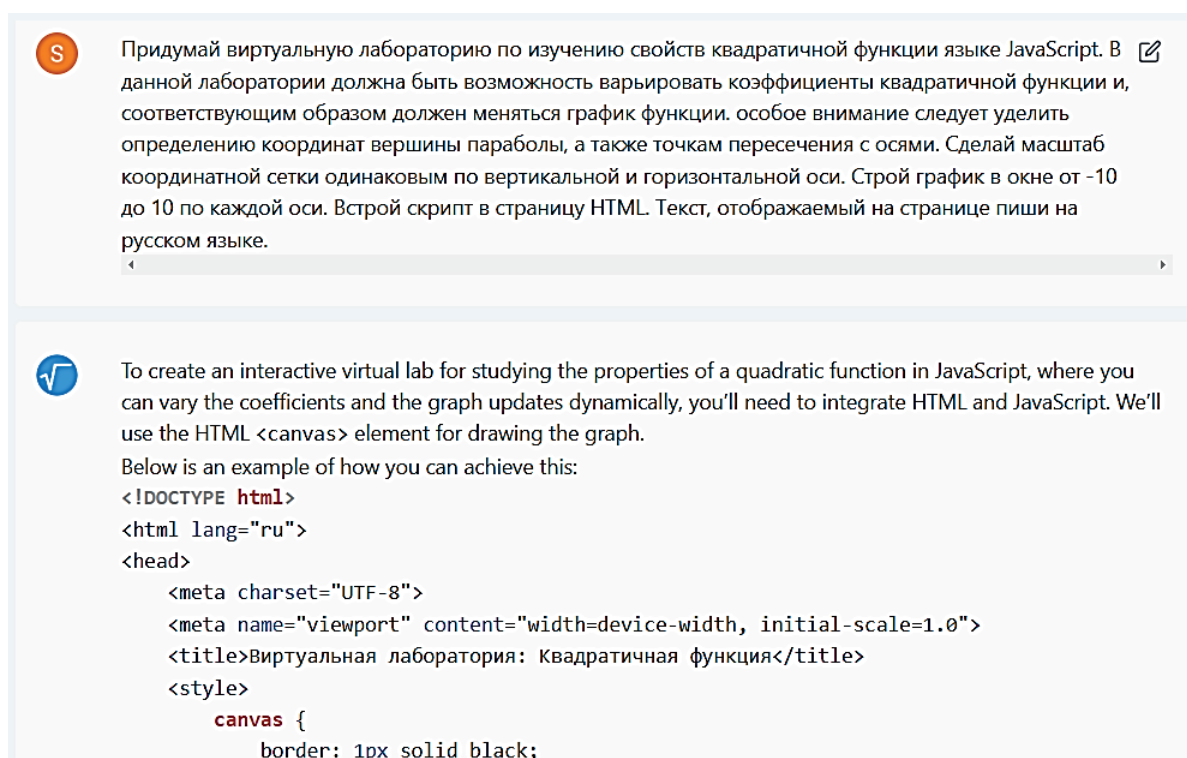


Рис. 1. Запрос (токен) к MathGPT на создание виртуальной лаборатории и фрагмент ответа нейросети

В нашем исследовании мы выбрали для работы MathGPT (<https://math-gpt.org/>) – это нейросеть, основанная на архитектуре GPT (Generative Pre-trained Transformer) от OpenAI, и способна генерировать новые математические формулы и задачи. Как и все системы, основанные на ChatGPT данная нейросеть весьма хорошо способна составлять простые программы, что и было нами использовано.

Генеративные нейросети можно использовать для подготовки плана урока, детальной проработки теоретического материала и примеров. В нашем исследовании мы решили сосредоточиться на применении ИИ к созданию интерактивных тренажеров по математике. Виртуальные лабора-

тории способны преобразить обычный урок математики и сделать из учащихся активных исследователей. Вопросам применения виртуальных лабораторий посвящено множество научных работ [11, 12].

Преподаватель математики, не знакомый с программированием и языком JavaScript, формулировал запросы (токены) по созданию виртуальной лаборатории и получал ответы нейросети. По результатам работы создавался HTML файл, который запускался преподавателем и анализировался исходя из методических соображений использования виртуальной лаборатории на уроке. После чего запрос уточнялся.

Результата, полностью удовлетворившего преподавателя, удалось добиться с пятой попытки. Причем во всех пяти попытках были получены рабочие лаборатории, которые, тем не менее, не удовлетворяли преподавателя-предметника исходя из методических соображений. В частности, в первой созданной лаборатории был плавающий масштаб и не были отмечены координатные оси, в четвертой уже преподавателя не удовлетворила только сама величина масштаба.

В итоге запрос (токен) к системе получился таким, как вы видите его на рисунке 1. Там же приведен фрагмент ответа системы.

На рисунке 2 представлено окно получившейся виртуальной лаборатории

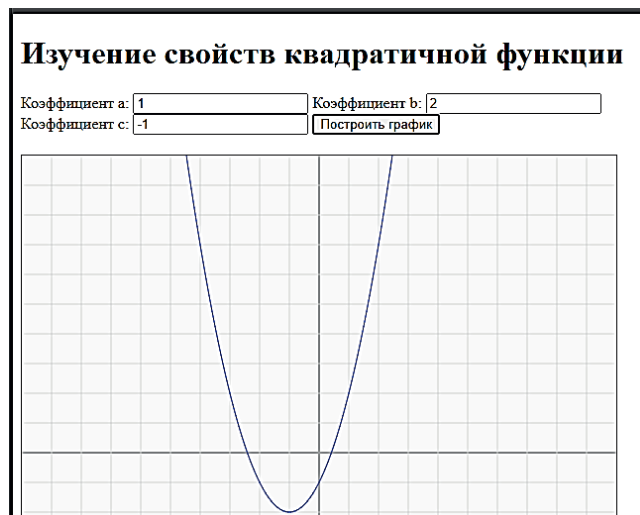


Рис. 2. Окно виртуальной лаборатории, созданной нейросетью MathGPT

Разработанная виртуальная лаборатория вместе с методикой проведения урока с ее использованием была представлена для анализа другим учителям, ведущим занятия по указанной теме.

Основные выводы, полученные в результате проведения фокус-группы, следующие:

1. Современные GAN предоставляют гибкие и эффективные инструменты создания учебного, в том числе и интерактивного контента. Учителя отметили дидактическую значимость разработанной лаборатории и потенциальную эффективность ее применения на уроке.
2. Применение нейросетей для создания виртуальных лабораторий неспециалистами способно повысить гибкость в проектировании уроков по математике и учебного математического контента.
3. Методика проведения уроков с использованием интерактивных технологий способствует развитию исследовательских навыков учащихся и повышает их мотивацию к учебе.
4. Для получения образовательного контента, отвечающего всем требованиям, которые предъявляют к нему преподаватели, может потребоваться серия уточняющих запросов. В запросах присутствует небольшая специфика и желательно ознакомить учителей практиков с указанной спецификой.

5. Учащихся следует знакомить с возможностями, которые предоставляют GAN, но также и с их ограничениями в плане решения задач. Следует способствовать развитию критического подхода в работе учащихся с нейросетями, обязательной фактологической проверке решения.

Анализ результатов и выводы

Проведенное исследование позволяет сделать выводы о том, что генеративные нейросети становятся весьма интересным инструментом в руках преподавателя. Предлагаемые GAN возможности позволяют легко и эффективно разрабатывать учебный контент, в том числе и интерактивный. Для этого не нужно быть специалистом или владеть навыками программирования. Созданный контент позволяет повысить мотивацию у учащихся, может способствовать развитию их интеллектуальных способностей.

Проведенный эксперимент по созданию интерактивного контента в виде виртуальной лаборатории по математике учителем-предметником, не являющимся специалистом в области ИТ служит иллюстрацией к озвученным выше тезисам.

Для повышения эффективности применения учителями современных технологий, в том числе GAN было бы неплохо проводить обучающие семинары с учителями, на которых их следует знакомить, в том числе и основами промтинга.

За рамками данной статьи остались вопросы использования нейросетей учащимися, в том числе и для решения учебных задач. Данная дискуссия также возникла на фокус-группе. Можно отметить рост интереса в молодежной среде к данному вопросу [12], а с учетом большей интеллектуальной подвижности молодежи и быстрому принятию новых технологий в данной возрастной группе следует отметить, что в данный момент учащиеся опережают учителей в вопросах применения нейросетей в образовании. Как уже было отмечено, потенциальная чрезмерная зависимость учащихся от искусственного интеллекта, может привести к снижению их навыков критического мышления [13].

В целом можно утверждать, что GAN становятся весьма удобным инструментом в деятельности учителя. Освоение этого инструмента будет способствовать повышению эффективности образовательного процесса и разгрузки учителей.

Литература

1. Ивахненко Е.Н. ChatGPT в высшем образовании и науке: угроза или ценный ресурс? / Е.Н. Ивахненко, В.С. Никольский // Высшее образование в России. – 2023. – Т. 32, № 4. – С. 9–22. – DOI 10.31992/0869–3617–2023–32–4–9–22. – EDN TZHINU.
2. Бермус А.Г. Преимущества и риски использования ChatGPT в системе высшего образования: теоретический обзор / А.Г. Бермус //

Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2024. – Т. 9, № 8. – С. 776–787. – DOI 10.30853/ped20240099.

3. Илюшин Л.С., Торпашёва Н.А. Технологии искусственного интеллекта как ресурс трансформации образовательных практик // Ярославский педагогический вестник. 2024. № 3 (138). С. 62–71.
4. Chan C.K.Y., Lee K.K.W. The AI generation gap: Are Gen Z students more interested in adopting generative AI such as ChatGPT in teaching and learning than their Gen X and millennial generation teachers? // Smart learning environments. – 2023. – Т. 10. – № 1. – С. 60. <https://doi.org/10.1186/s40561-023-00269-3> URL: <https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.1186/s40561-023-00269-3.pdf> (дата обращения: 09.09.24).
5. Шао Б. ChatGPT и искусственный интеллект в университетах: что нам ожидать? / Б. Шао // Вестник педагогических наук. – 2024. – № 2. – С. 148–151. – DOI 10.62257/2687-1661-2024-2-148-151.
6. Chiu TKF. The impact of generative AI (GenAI) on practices, policies and research direction in education: a case of ChatGPT and Midjourney. *Interact. Learn. Environ.* 2023. <https://doi.org/10.1080/10494820.2023.2253861>. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.1080/10494820.2023.2253861?needAccess=true>(дата обращения: 09.09.24).
7. Богданова Д.А. ChatGPT в высшем образовании: период адаптации / Д.А. Богданова, А.А. Федосеев // Образовательные технологии (г. Москва). – 2024. – № 2. – С. 50–55.
8. Резаев А.В. ChatGPT и искусственный интеллект в университетах: какое будущее нам ожидать? / А.В. Резаев, Н.Д. Трегубова // Высшее образование в России. – 2023. – Т. 32, № 6. – С. 19–37. – DOI 10.31992/0869-3617-2023-32-6-19-37.
9. Забелин Д.А. Диалоговый чат-бот ChatGPT в образовании: проблемы и возможности / Д.А. Забелин, Е.В. Плащевая, С.Ю. Ланина // Преподаватель XXI век. – 2023. – № 4–1. – С. 94–102. – DOI 10.31862/2073-9613-2023-4-94-102.
10. Солощенко М.В. Виртуальная лаборатория по математике «Показательная функция» / М.В. Солощенко, А.В. Федоров // Дневник науки. – 2018. – № 6(18). – С. 3.
11. Власов Д.А. Теоретико-игровое моделирование решений производителей электронных образовательных ресурсов / Д.А. Власов // Научные исследования и разработки. Экономика. – 2019. – Т. 7, № 6. – С. 35–40. – DOI 10.12737/2587-9111-2019-35-40.
12. Корж Н.В., Супиков В.Н. Применение искусственного интеллекта в образовательном процессе: взгляды молодежи // Известия ВУЗов. Поволжский регион. Общественные науки. 2024. № 1 (69). С. 15–25.
13. Warschauer M., Tseng W., Yim S., Webster T., Jacob S., Du Q., Tate T. The affordances and contradictions of AI-generated text for second language writers. *SSRN Electron. J.* 2023. <https://doi.org/10.2139/ssrn.4404380>. (дата обращения: 09.09.24).

THE USE OF GENERATIVE NEURAL NETWORKS IN TEACHING MATHEMATICS: NEW APPROACHES TO THE DESIGN OF EDUCATIONAL RESOURCES

Mukhanov S.A., Mukhanova A.A.

Moscow City University of Management of the Government of Moscow named after Yu.M. Luzhkov; Federal State Educational Institution of Higher Education

This article discusses the use of generative neural networks (GANS) in the educational process, with a special emphasis on the creation of interactive educational content. The study highlights the importance of using neural networks to increase student engagement and learning effectiveness. As part of the experiment, the method of generating a virtual mathematics laboratory using GAN was applied, which does not require the teacher to have deep knowledge in the field of programming. The results of the conducted focus group, which includes schoolteachers, show that such technologies contribute to increased flexibility in the design of mathematics lessons and educational mathematical content, and the use of virtual laboratories in lessons is expected to contribute to the development of students' research skills and their motivation. However, it is noted that it is necessary to explain to teachers the principles of working with GAN in order to provide methodically competent solutions. It is concluded that the flexibility and effectiveness of GANS make them a promising tool for modernizing the educational process.

Keywords: virtual laboratories, generative neural networks, GPT, educational content, artificial intelligence in education, teaching mathematics.

References

1. Ivanenko E.N. What to do with this education and science: what is a foreign nation? / E.N. Ivanenko, V.S. Nikolsky // Higher education in Russia. – 2023. – vol. 32, No. 4. – pp. 9–22. – DOI 10.31992/0869-3617-2023-32-4-9-22. – ed. ZHIHU.
2. Bermus A.G. Creativity and the use of chatgpt in the system of higher education: a theoretical review / A.G. Bermus // Psychology. Questions of theory and practice. – 2024. – Vol. 9, No. 8. – pp. 776–787. – DOI 10.30853/ped20240099.
3. Ilyushin L.S., Torpasheva N.A. Artificial intelligence technologies as a resource for the transformation of educational practices // Yaroslavy pedagogical Bulletin. 2024. No.3 (138). pp.62–71.
4. Chan K.K. Yu., Lee K.K.V. The gap between generations of AI: Are Generation Z students really more interested in implementing generative AI such as ChatGPT in teaching and learning than their Generation X and millennial teachers? // Intelligent learning environments. – 2023. – vol. 10. – No. 1. – p. 60. <https://doi.org/10.1186/s40561-023-00269-3> URL: <https://slejournal.springeropen.com/counter/pdf/10.1186/s40561-023-00269-3.pdf> (date of application: 09.09.24).
5. Shao B. Chatbot and state intelligence in universities: what are we waiting for? / B. Hao // Bulletin of Pedagogical Science. – 2024. – No. 2. – pp. 148–151. – DOI 10.62257/2687-1661-2024-2-148-151.
6. Chiu TKF. The influence of generative artificial intelligence (GenAI) on the practice, policy and direction of research in the field of education: using the example of ChatGPT and Midjourney. *To interact. Teach. Environm.* 2023. <https://doi.org/10.1080/10494820.2023.2253861>. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.1080/10494820.2023.2253861?needAccess=true>(accessed 09.09.24).
7. Bogdanova D.A. Conversation about higher education: translated from English / D.A. Bogdanova, A.A. Sedoseev // Educational technologies (Moscow). – 2024. – No. 2. – pp. 50–55.
8. Rezaev A.V. Chatbot and state intelligence in the university: what are you waiting for? / A.V. Rezaev, N.D. Tregubova // Higher education in Russia. Russia. – 2023. – Vol. 32, No. 6. – pp. 19–37. – DOI 10.31992/0869-3617-2023-32-6-19-37.
9. Zabelin, D.A. Dilogy chatbot in education: problems and opportunities / D.A. Zabelin, E.V. Palasheva, S.S. Lanina // Head of the XXI century. – The year is 2023. – No. 4–1. – pp. 94–102. – DOI 10.31862/2073-9613-2023-4-94-102.
10. Soloshchenko M.V. Virtual laboratory in mathematics “Educational function” / M.V. Soloshchenko, A.V. Fedorov // Diary of Science. – 2018. – № 6(18). – С. 3.

11. Vlasov D.A. Game-theoretic modeling of solutions for producers of electronic educational resources / D.A. Vlasov // Scientific research and development. Economy. – 2019. – Vol. 7, No. 6. – pp. 35–40. – DOI 10.12737/2587–9111–2019–35–40.
12. Korzh N.V., Supikov V.N. Application of artificial intelligence in the educational process: views of youth // Izvestiya VUZov. The Volga region. Social sciences. 2024. No.1 (69). pp.15–25.
13. Warshauer M., Tseng U., Yim S., Webster T., Jacob S., Du K., Tate T. The possibilities and contradictions of a text generated using artificial intelligence for authors writing in a foreign language. SSRN Electron. J. 2023. <https://doi.org/10.2139/ssrn.4404380>. (Date of request: 09.09.24).

Рябина Елена Семёновна,

кандидат филологических наук, ведущий научный сотрудник
КНУ УР «Научно-исследовательский институт национального
образования»

E-mail: eryabina3@gmail.com

Методика написания дружеского письма на уроках родного языка востребована. Особенности обучения написанию текста дружеского письма обусловлены его отличием от других типов текстов. Это проявляется в предназначении письма осуществлять диалог между автором и адресатом. В этой статье рассмотрены лингвистические средства, маркирующие адресата и адресанта в дружеских письмах классиков удмуртской литературы Г. Красильникова и В. Романова, также описаны упражнения, способствующие совершенствованию навыков и умений в организации содержательной части дружеского письма обучающихся 7 класса, изучающих удмуртский язык по линии учебников «Зеч-а, бур-а, удмурт кыл!» («Здравствуй, удмуртский язык!»). Работа с эпистолярными текстами способствует повышению коммуникативной компетентности и совершенствованию орфографических, лексико-грамматических навыков и умений обучающихся.

Ключевые слова: удмуртский язык, дружеское письмо, маркеры диалогизации

В современную информационную эпоху, когда исчезает эпистолярный жанр, школьники в реальной жизни бумажных писем не пишут, переписку с друзьями и родными ведут в социальных сетях. Вместе с тем по требованиям примерной рабочей программы учебного предмета «Родной (удмуртский) язык» на уроках необходимо уделять внимание формированию умения составления дружеских писем [10]. В связи с этим методика написания дружеского письма на уроках удмуртского языка востребована.

Существуют разные аспекты обучения написанию письма. Ранее нами были опубликованы работы, посвященные изучению эпистолярного этикета, также фразеологизмов в контексте дружеского письма на удмуртском языке [8; 9]. По мнению исследователей, этикетные формулы выполняют функции установления и размыкания контакта, удельный вес этикетных эпистолярных формул в собственно содержательной части письма невелик, они свойственны прежде всего для обрамления письма – начала и концовки [1, с. 285; 8]. До настоящего времени не изучены особенности написания содержательной части дружеского письма в контексте учебников «Зеч-а, бур-а, удмурт кыл!» («Здравствуй, удмуртский язык!»).

Особенности методики написания дружеского письма обусловлены его отличием от других типов текстов, например, сочинения, заметки, текста-описания. Основное отличие дружеского письма проявляется в его предназначении осуществлять диалог между автором и адресатом. Ввиду этого в статье мы опираемся на исследования Н.И. Белуновой, которая в качестве доминантной категории текста дружеского письма рассматривает диалогизацию [2; 3]. В работе исследователя диалогизация определяется как «маркированность диалогичности в письменной речи, отражающая её двуначалие (адресант–адресат), представленное системой синтаксических адресантных средств («Я–сфера») и системой синтаксических адресатных средств («Ты–сфера»), репрезентирующих факт личностно ориентированного характера общения» [2, с. 192]. При этом маркерами диалогизации являются обращения, вопросительные высказывания, глаголы повелительного наклонения, личные местоимения 1-го и 2-го лица, глаголы 1-го и 2-го лица и др.

Цель этой статьи – рассмотреть лингвистические средства, маркирующие адресата и адресанта в дружеских письмах классиков удмуртской литературы Г. Красильникова и В. Романова; описать упражнения, способствующие формированию навыков и умений в организации текста дружеского письма обучающихся 7 класса, изучающих удмур-

тский язык по линии учебников «Зеч-а, бур-а, удмурт кыл!» («Здравствуй, удмуртский язык!») [5, 6, 7, 12]. Данная линия учебников разработана для учащихся, не владеющих удмуртским языком.

К основным лингвистическим средствам, маркирующим адресата, относятся: обращения, вопросительные и побудительные предложения, личные местоимения и глаголы 2-го лица [2]. Любое письмо начинается с обращения, которое не только называет адресата, но выражает отношение к нему адресанта. При этом характер обращения зависит от социальных отношений корреспондентов. Этикетные формулы начального обращения дружеской переписки классиков удмуртской литературы описаны в предыдущем исследовании [8]. В начале письма обращение выполняет функцию установления контакта с собеседником, тогда как в содержательной части письма оно является средством поддержания контакта, привлечения внимания адресата. Например: «*Жоген ми Ижевске люкалом гожьясъкисъёсты, суредасъёсты. Дышетсконад ваньмыз умой луиз ке, тонэ но, Витя, ётёмы*» ('Скоро мы соберём в Ижевске юнкоров, художников. Если в твоей учёбе будет всё хорошо, и тебя, Витя, пригласим') [7]. Имя адресата часто употребляют, когда о чём-то просят или что-то советуют, это придаёт высказыванию оттенок вежливости. Как отмечает Н.И. Формановская, «обращение – это самый яркий и самый употребительный этикетный знак» [11, с. 115]. Например: «*Мынам та́че малпанэ вань: кутскы вал ачид ик, Алексей Афанасьевич, зуч кылын но редактировать карон борды*» ('У меня есть такая мысль: приступи, пожалуйста, Алексей Афанасьевич, сам же к редактированию также русского текста') [6]. «*Тросгес лыдзэно тыныд удмурт книгаосты, Витя*» ('Больше надо тебе читать удмуртских книг, Витя') [7].

Как уже было отмечено, в письме отражаются черты диалога. Функции, характерные для диалогической речи, в эпистолярном тексте выполняют преимущественно вопросительные и побудительные предложения, требующие от адресата реагирования в виде вербального ответа или определённого действия [2, с. 215, 226]. В этой работе изучены собственно вопросительные предложения, выполняющие коммуникативную и контактную функции. Они могут быть общевопросительными, частновопросительными, альтернативными [2, с. 220; 3]. Общевопросительными являются вопросительные предложения о делах, здоровье, самочувствии адресата, чаще всего они используются в начале письма и выполняют интегрирующую функцию, соединяя зачин письма с содержательной частью. Например: «*Мар вылез тй палан?*» ('Что нового в ваших краях?'); «*Мар вылез вань Иж палан?*» ('Что нового есть в Ижевске?') [6; 12]. «*Кызы ульськод ни, кызы дышеткисъкод?*» ('Как живёшь, как учишься?') [7]. Частновопросительные вопросы направлены на выяснение отдельных сторон какой-либо ситуации. Например: «*Кызы учко эшьёсыд тон шоры 3–4 кылбуред потэм бере?*» ('Как смотрят на тебя твои

друзья после публикации 3–4 стихотворений?'); «*Кыче планъёсыд, малпанъёсыд гужемлы?*» ('Какие у тебя планы, намерения на лето?'); «*Кыче удмурт книгаос лыдзисъкод?*» ('Какие удмуртские книги читаешь?') [7]. Альтернативные вопросы предполагают в ответе альтернативный выбор ответа-подтверждения (да) или ответа-отрицания (нет). Например: «*Москвае лыктыны дасяськисъкодъ-а?*» ('Собираетесь ли приехать в Москву?') [6]. «*Шедьтд-а А. Ермолаевлэсь «Поэзиен тодматскон» книгазэ?*» ('Нашёл ли книгу А. Ермолаева «Знакомство с поэзией?»'); «*Эскерисъкод-а газетьёсын потэм кылбурёсты, веросьёсты?*» ('Изучаешь ли стихотворения, рассказы, опубликованные в газетах?') [7].

Диалогизацию текста письма повышает цепочка вопросительных предложений, обращенных к адресату [3]. Например: «*Кызы ветлйд Яре? Огнад-а? Кинэн ке-а?*» ('Как съездил в Яр? Один ли? С кем-то ли?') [7]. «*Ку отпуске потйськод? Кыдэке-а кошкод? Оло, ми пала но вуыллод?*» ('Когда выйдешь в отпуск? Далеко ли уедешь? Может быть, и в наши края приедешь?') [12].

В тексте письма используются также несобственно вопросительные предложения, представляющие собой просьбу, совет, приглашение [3]. Данные предложения требуют от адресата реагирования в виде выполнения или невыполнения определённого действия. «*Оло, ми пала но вуыллод?*» ('Может, и в наши края приедешь?'); «*Оло, ачид но мар ке предложит карод?*» ('Может, сам тоже что-нибудь предложишь?') [6, 12]. «*Быгатод-а огнад лыктыны?*» ('Сможешь ли приехать один?') [7].

Категорию диалогизации дружеского письма реализуют также побудительные предложения, которые требуют от адресата реагирования в виде определённого действия. Побудительные предложения в дружеском письме представляют просьбу (1), совет (2), приглашение (3), убеждение (4), а также предостережение (5), предложение (6) [2, с. 226, 229]. Например: 1. «*Го́жья, мар лыдзисъкод, вань-а отын кылбур книгаос*» ('Напиши, что ты читаешь, есть ли там книги со стихами') [7]. 2. «*Тросгес лыдзы удмурт книгаосты. Тон понна выль кыльёсты люка тетрадьд*» ('Читай больше удмуртских книг. Новые для тебя слова записывай в тетрадь') [7]. 3. «*Ми пала но вуылы*» ('Приезжай и в наши края') [12]. 4. «*Мултэс эн тышкаське, ужпум та́че: очерке на три четверти лэсьтэмын. Буквально куинь нунал куспын вутто но келяло*» ('Слишком не ругайте, проблема в том, что мой очерк выполнен на три четверти. Буквально за три дня доделаю и отправлю') [12]. 5. «*Сюрес вылын билеттэ эн ышты*» ('По дороге не потеряй билет') [7]. 6. «*Мынам та́че предложение вань: кутскы вал ачид ик, Алексей Афанасьевич, редактировать карон борды*» ('У меня есть такое предложение: приступи, пожалуйста, Алексей Афанасьевич, сам же к редактированию') [6]. В текстах писем имеются также средства выражения вежливости в побудительных высказываниях: «*Гожты вал та сярись,*

сюлэмме буйгаты» («Напиши, пожалуйста, об этом, успокой моё сердце») [6]. В значении повелительного склонения употребляются также глаголы изъявительного склонения 1-го лица и безличные глаголы. «*Гожтэттэс возьмало, Алексей Афанасьевич*» («Буду ждать вашего письма, Алексей Афанасьевич»); «*Кыче ке но ивор возьмало*» («Буду ждать какую-то вест») [6]. «*Вань-а тынад «Удмурт калык пословицаос но поговоркаос» книгаед? Сое котькуд нунал лыдзоно, сюлэмад пычатыны тыршоно*». («Есть ли у тебя книга «Удмуртские пословицы и поговорки»? Её надо читать каждый день, стараться запечатлеть в сердце») [7].

В тексте дружеского письма адресатным средством являются также повествовательные предложения с глаголами 2-го лица и личными местоимениями 2-го лица как в позиции подлежащего, так и в позиции других членов предложения. Основными лингвистическими средствами, маркирующими автора письма, являются повествовательные предложения с глаголами 1-го лица и личными местоимениями 1-го лица, также подпись и др. [2, с. 240, 274]. Стоит отметить, что в удмуртском языке имена существительные и местоимения имеют категорию притяжательности. Для обучающихся, не владеющих удмуртским языком, эта тема является одной из сложных. Составление текста письма может способствовать совершенствованию соответствующих грамматических навыков обучающихся.

В учебнике «*Зеч-а, бур-а, удмурт кыл!*» («Здравствуй, удмуртский язык!») для 7 класса даны следующие задания на написание дружеского письма: написать о своём спортивном кумире; написать другу из Татарстана об удмуртском празднике «Гербер», который отмечают в честь окончания сева яровых; написать другу из-за границы об известных местах своей страны.

Для обучающихся, не владеющих удмуртским языком, письменные задания представляют собой сложную творческую деятельность. Задача учителя – помочь школьникам превратить текст письма в своеобразный дистантный диалог. Дружеское письмо не должно напоминать текст описательного или научно-популярного характера. Прежде всего стоит обратить внимание обучающихся на фактор адресата: какие у последнего фоновые знания о теме и ситуации, также его индивидуальные особенности – интересы, мнения, ожидаемые эмоции. Учёт названных особенностей даёт возможность прогнозировать возможные реакции адресата, а это, в свою очередь, определяет организацию текста письма, например выбор языковых средств, маркирующих адресата [см. также 2, с. 197–198]. Для реализации диалогизма в тексте письма автору также необходимо писать о теме и ситуации через призму своих впечатлений, личного опыта и восприятия. Это определит организацию текста письма в отношении выбора языковых средств, маркирующих автора.

Методисты рекомендуют осуществлять обучение письменному выражению мыслей с помо-

щью подготовительных и речевых упражнений [4, с. 256–258]. Выполняя подготовительные упражнения, стоит обратить внимание на формирование вопросоответных умений. Подобные упражнения представляют собой переконструирование предложений из повествовательной формы в вопросительную. Речевые письменные упражнения условно разделяют на ряд групп с учетом сложности содержания, объема текста, характера опор и роли творчества при их выполнении.

Упражнение учебника по написанию письма другу о своём спортивном кумире рассчитано выполнить с опорой на учебный текст. Задание предполагает, что в письме будут преобладать предложения с глаголами 3-го лица, поскольку главным действующим лицом является любимый спортсмен. Но можно настроить ребят на то, чтобы они написали также о своём отношении к виду спорта или о просмотрах спортивных передач, где участвует спортсмен. Кроме этого, можно поинтересоваться у друга о его спортивных увлечениях или посоветовать заниматься спортом.

Задание на написание письма по теме «Гербер» сформулировано таким образом: твой друг из Татарстана попросил тебя написать об удмуртском празднике «Гербер»; отправь ему электронное письмо об удмуртском празднике, не забудь добавить фотографии. В разделе учебника, где дано это упражнение, есть тексты и картинки, иллюстрирующие удмуртский национальный праздник «Гербер» и татарский национальный праздник «Сабантуй». В данном случае для развития письменной речи подойдут репродуктивные задания с опорой на тексты учебника: составление письменных вопросов к тексту, составление диалога на основе этих вопросов, трансформация диалога в монолог, видоизменение диалога, пересказ текста с изменением лица рассказчика.

Упражнение по написанию письма другу из-за границы об известных местах своей страны не предполагает каких-либо опор. В данном случае в качестве опоры можно использовать фотографии известных мест своей страны, по его содержанию в паре составить диалог и трансформировать этот диалог в монолог.

Надо признать, что работа с эпистолярными текстами обладает рядом преимуществ: способствует повышению коммуникативной компетентности, общего культурного уровня и культуры письменной речи. Кроме этого, является хорошим средством для совершенствования орфографических, лексико-грамматических навыков и умений.

Литература

1. Балакай А.Г. Русский речевой этикет и принципы его лексикографического описания: Дисс. докт. филол. наук. Новокузнецк, 2002. 345 с.
2. Белонова Н.И. Текст дружеского письма творческой интеллигенции конца XIX – первой четверти XX в. как объект лингвистического ис-

следования (коммуникативный аспект): Дисс. докт. филол. наук. Спб., 2000. 475 с.

3. Белунова Н.И. Особенности функционирования вопросительных предложений в тексте дружеского письма (на материале писем творческой интеллигенции конца XIX- первой четверти XX века) // Казанская наука. 2018. № 9. С. 54–57.
4. Гальскова Н. Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учебное пособие для студентов лингвистических университетов и факультетов иностранного языка высших педагогических учебных заведений / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. М.: Академия, 2006. 336 с.
5. Герасимова А.В., Маслакова С.В., Перевозчикова Е.В., Фазлеева Л.В. Жеч-а, бур-а, удмурт кыл! 7-тй класслы удмурт кылья учебник. Ижевск: Издательство «Удмуртия», 2021. 192 с.
6. Красильников Г.Д. Асьмелы чошен ужано лоз // Кенеш. 2008. № 7. С. 88–94.
7. Романов В. В.В. Романовлэн егит кылбурчлы В. Шибановлы гожтэтъёсыз // Инвожо. 1993. № 9. С. 42–44.
8. Рябина Е.С. Дидактический потенциал дружеских писем удмуртских писателей в обучении старшеклассников эпистолярному этикету // Современное педагогическое образование. 2020. № 12. С. 185–191.
9. Рябина Е.С. Активизация фразеологических единиц в письменной речи старших школьников, изучающих удмуртский язык // Современное педагогическое образование. 2021. № 3. С. 80–82.
10. Федеральная рабочая программа учебного предмета «Родной (удмуртский) язык» для 5–9 классов основного общего образования (для обучающихся, не владеющих удмуртским языком) [Электронный ресурс]. URL: <https://static.edsoo.ru/projects/fop/index.html#/sections/20020345> (дата обращения 07.11.2024).
11. Формановская Н.И. Культура общения и речевой этикет. М.: ИКАР, 2005. 250 с.
12. Шкляев А.Г. Мы еще вернемся за подснежниками // Инвожо. 1992. № 10. С. 42–46.

DIALOGIZATION MARKERS AS A WAY TO FORM THE TEXT OF A FRIENDLY LETTER

Ryabina E.S.

Public scientific institution of the Udmurt Republic research Institute of national education

The technique of writing a friendly letter in the lessons of the native language is in demand. The peculiarities of learning to write the text of a friendly letter are due to its difference from other types of texts. This is manifested in the purpose of the letter to carry out a dialogue between the author and the addressee. This article examines the linguistic means that mark the addressee and author of friendly letters from the classics of Udmurt literature G. Krasilnikov and V. Romanov. In addition, exercises to improve the skills of writing the text of a friendly letter are described. The tasks of the textbook "Hello, Udmurt language!" are used as an example. Working with epistolary texts helps to increase the communicative competence and improve the spelling, lexical, and grammatical skills of students.

Keywords: Udmurt language, friendly letter, markers of dialogization.

References

1. Balakay A.G. Russian speech etiquette and its lexicographic description principles: Diss. doctor of philological Sciences. Novokuznetsk, 2002. 345 p.
2. Belunova N.I. Text of a friendly letter of creative intellectuals of the late XIX – first quarter of the XX century as object of linguistic research (communicative aspect): Diss doctor of philological Sciences. Spb., 2000. 475 p.
3. Belunova N.I. Features of the functioning of interrogative sentences in the text of a friendly letter (based on the material of letters from the creative intelligentsia of the late XIX- first quarter of the XX century) // Kazan Science. 2018. No. 9. P. 54–57.
4. Galskova N. D., Gez N.I. Theory of teaching foreign languages. Linguodidactics and methodology: a textbook for students of linguistic universities and faculties of foreign language of higher pedagogical educational institutions / N.D. Galskova, N.I. Gez. M.: Academy, 2006. 336 p.
5. Gerasimova A.V., Maslakova S.V., Perevozchikova E.V., Fazleeva L.V. «Hallo, Udmurt language! 7th grade». Izhevsk: «Udmurtiya», 2021. 192 p.
6. Krasilnikov G.D. We will have to work together // Council. 2008. № 7. P. 88–94.
7. Romanov V. V.V. Romanov's letters to young poet V. Shibanov // Silene. 1993. № 9. P. 42–44.
8. Ryabina E.S. The didactic potential of Udmurt writers' friendly letters in teaching students epistolary etiquette // Actual pedagogical education. 2020. No. 12. P. 185–191.
9. Ryabina E.S. Activation of phraseological units in the written speech of senior schoolchildren studying the Udmurt language // Modern pedagogical education. 2021. No. 3. P. 80–82.
10. The federal work program of the academic subject "Native (Udmurt) language" for grades 5–9 of basic general education (for students who do not speak the Udmurt language) [Electronic resource]. URL: <https://static.edsoo.ru/projects/fop/index.html#/sections/20020345> (accessed 07.11.2024).
11. Formanovskaya N.I. Culture of communication and speech etiquette. M.: IKAR, 2005. 250 p.
12. Shklyayev A.G. We will back for snowdrops // Silene. 1992. № 10. P. 42–46.

Интеграция цифровых образовательных технологий и лингвистических ресурсов в преподавание французского языка

Фрей Ирина Васильевна,

ассистент кафедры европейских языков и культур, Псковский государственный университет
E-mail: irvas1972@gmail.com

В статье рассмотрена специфика применения цифровых инструментов в практике преподавания французского языка на вузовском уровне. Обозначены дефиниции понятий «цифровизация», «цифровизация образования». Описаны преимущества и недостатки цифровизации профессионального образования. Автор статьи раскрывает условия и принципы имплементации цифровых сред в обучение французскому языку. Подробно описаны типы цифровых инструментов в обучении французскому языку в вузе: средства визуализации, аудиальные материалы, текстовые материалы, аутентичные аудиовизуальные материалы, материалы по межкультурной коммуникации, лексикографические источники, цифровые инструменты для общения с носителями языка, мобильные приложения.

Ключевые слова: французский язык, цифровизация образования, межкультурная коммуникация, средства визуализации, аудиовизуальные материалы, носитель языка, мобильное приложение.

Цифровизация представляет собой процесс и результат перехода предприятия, какой-либо отрасли или цивилизации в целом на новые модели функционирования, основанные на внедрении информационных технологий. В общем виде цифровизацию можно определить как «повсеместное внедрение цифровых технологий в разные сферы жизни: промышленность, экономику, образование, культуру, обслуживание» [13, с. 4].

Цифровизация оказывает ощутимое влияние на сферу образования. Если изначально цифровизация образования предполагала лишь внедрение электронных обучающих материалов, то сегодня цифровая повестка затрагивает все аспекты организации обучения. Цифровизацию в образовании сегодня принято определять в рамках широкого подхода – как процесс трансформации систем обучения, основанный на цифровом педагогическом инструментарии, с целью (1) улучшения качества образования; (2) повышения доступности образовательных услуг; (3) развития материально-технической инфраструктуры учреждений образования; (4) увеличения доли онлайн-обучения [5, с. 112].

Цифровизация не всегда предполагает переход на удаленный формат взаимодействия между субъектами образовательного пространства: существуют программы, приложения и ресурсы как для удалённого обучения, так и для работы непосредственно в учебных заведениях [9, с. 1420]. Цифровизация в образовании предполагает внедрение широкого спектра цифровых инструментов: электронных учебных пособий, обучающих сайтов и приложений, инструментов для контроля знаний, средств организации учебного процесса (электронная зачетка, электронный дневник, электронное расписание, электронный деканат и проч.) [6, с. 76].

Внедрение цифрового инструментария в сферу профессионального образования имеет как преимущества, так и недостатки. Тогда как изначально, по мере распространения и удешевления компьютеров и мобильных телефонов, цифровизацию воспринимали исключительно как положительный феномен, сегодня все чаще звучат мнения о наличии ряда рисков и барьеров в процессе перехода на цифровые средства обучения (Таблица 1).

Сфера обучения иностранным языкам стала одним из первых сегментов образовательных систем, где начали широко применяться цифровые инструменты и среды. Вооруженные цифровыми инструментами, преподаватели иностранных языков в отечественных вузах активно применя-

ют игровые технологии, продуктивную, проектную деятельность, предпринимают попытки междисциплинарной интеграции иностранного языка с предметами специализации [10, с. 62]; [8, с. 60]; [4]. Методы обучения иностранным языкам претерпевают существенные изменения под воздействием новых технологий и образовательных парадигм [1, с. 256].

Таблица 1. Преимущества и недостатки цифровизации профессионального образования

Преимущества	Недостатки
Достижение высокого уровня наглядности обучения благодаря динамичным и анимированным средствам визуализации материала	Потребность в наличии современных гаджетов и подключения к высокоскоростному Интернету.
Возможность получения дистанционного высшего образования	Нехватка цифровых компетенций у обучающихся и педагогов.
Обеспечение индивидуальной траектории обучения, персонализация обучающего контента	Трудности в контроле знаний, посещаемости, академической дисциплины.
Снижение физической нагрузки на обучающихся (переход на электронные учебники и дистанционные формы)	Недофинансирование учреждений образования, нехватка средств для приобретения устройств и электронных материалов.
Повышение мотивации и интереса к обучению за счет включения аудиовизуальных, аутентичных материалов.	Недостаточность методического обеспечения, отсутствие качественного цифрового контента в открытом доступе.
Адаптивность обучения и возможность обучаться в удобное время и совмещать образование с профессиональной деятельностью.	Риски недостатка социализации – снижение доли личного взаимодействия между студентами и преподавателями.
Использование цифровых платформ позволяет экономить средства на печатных материалах, аренде помещений и других ресурсах.	Риски кибербезопасности, утечки данных, нарушения конфиденциальности и кибератак.

Примечание: составлено автором с использованием материалом [13, с. 5], [9, с. 1421] и др.

Обобщив имеющиеся в современной научной литературе данные, можно привести следующие принципы «оцифровки» процесса обучения иностранным языкам на уровне вузов: (1) применение цифрового инструментария в целях смещения акцента на практическое развитие речевых навыков; (2) учет межкультурного аспекта и формирование ценностного отношения к языку и культуре; (3) стремление к активизации самостоятельной деятельности, творческой активности, саморазвития; (4) междисциплинарный аспект: выбор языкового материала направлен на подготовку к карьере в условиях постиндустриального общества.

В обучении французскому языку внедрение цифровых средств позволило сместить акцент с теории языка на речевую практику. Цифровые

ресурсы и платформы, применяемые педагогами, так или иначе содействуют погружению в языковую среду. Подобный подход подразумевает максимальное окружение учащегося языковой средой – от общения на языке между собой, с педагогом и носителями до потребления контента (фильмы, книги, музыка) исключительно на французском [2, с. 67]. Погружение (*immersion*) позволяет быстро развить разговорные навыки, овладеть естественными структурами и фразами французского языка.

Цифровизация, можно сказать, позволила устранить ключевой недостаток существующих в отечественной практике подходов к обучению французскому – опору на письменную коммуникацию и оставление на периферии внимания устной коммуникации. Цифровые инструменты позволяют развить компетенции *compréhension orale* (понимание на слух) и научиться распознавать устную речь, разговаривать, коммуницировать с представителями иноязычной языковой среды [3, с. 298]. В «аналоговую» эпоху обучающий контент был преимущественно письменным, печатным, поэтому выпускники вузов в большей степени имели сформированные навыки письменной коммуникации.

Учитывая существенную прикладную значимость разработок в области внедрения «цифры» в процесс обучения французскому языку на вузовском уровне, рассмотрим конкретные перспективные инновации. Условно все цифровые инструменты, применяемые на занятиях по французскому языку, можно разделить на следующие функциональные группы (Рис. 1).

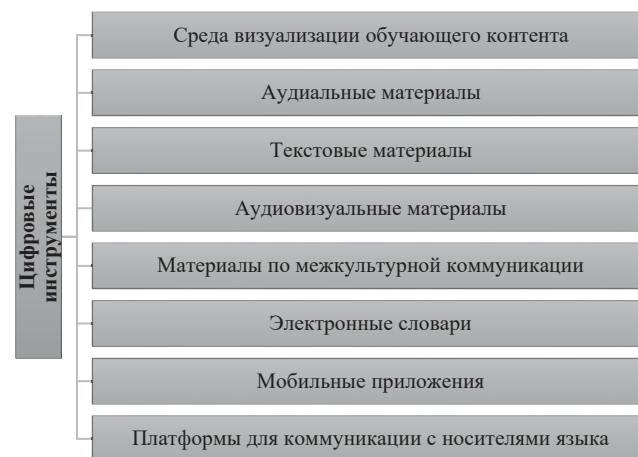


Рис. 1. Типы цифровых инструментов в обучении французскому языку в вузе

Примечание: источник – собственная разработка

Средства визуализации. Как отмечено в Таблице 1, многие из цифровых инструментов существенно повышают наглядность обучающего контента. Демонстрация нового материала на занятиях французского языка, выполненная в форме слайдов или компьютерных презентаций, способствует улучшению усвоения учебного материала, так как данный способ представления оказывает одновременное воздействие на эмоциональную,

слуховую, зрительную и моторную память. Визуальная презентация материала концентрирует внимание обучаемых на важных моментах с помощью наглядных образов в виде графических композиций, схем, иллюстраций, диаграмм [12, с. 91]. Педагог может сформировать презентацию в редакторе *Power Point*, *Prezi.com*, *Canva*, *Google Slides* и др. Кроме того, можно воспользоваться готовым визуальным материалом из внешних ресурсов. Так, на сайте *Lingolia Français* представлены материалы со схемами, таблицами, инфографикой по французской грамматике и лексике, а также интерактивные упражнения¹.

Аудиальные материалы. Учитывая вышеотмеченную потребность в развитии *compréhension orale* среди русскоязычных студентов, особенно важным нам представляется применять озвученные материалы. Спектр видов и форм аудиальных материалов для изучения французского языка весьма широк: педагоги используют, к примеру, подкасты (*Frenchpod*, *Coffee Break French*, *Learn French with Alexa*, *Le Talisman brisé*, *Mission Paris*), радиопьесы², диктанты³, аудиокниги⁴, радиостанции⁵.

Текстовые материалы. Благодаря цифровизации изучающие французский язык получили доступ к абсолютно всем типам письменных документов в Сети. Так, к примеру, на сайте *Lire Français* представлена библиотека аутентичных документов французской прессы, сопровождаемых упражнениями на восприятие письменной речи и усвоение грамматических правил [7, с. 34].

Аутентичные аудиовизуальные материалы. Обучение восприятию устной французской речи посредством сетевых ресурсов весьма целесообразно – учитывая их отдаленность от франкоязычных стран. В данной связи педагоги применяют телепередачи, подкасты, видео, мультипликацию. Традиционно одним из лучших ресурсов для получения аудиовизуального контента считается *Apprendre le français avec TV5Monde*⁶. Платформа предполагает последовательный просмотр видеоматериалов, озвученных носителями языка, сопровождающийся периодической проверкой усвоенной информации.

Следует отметить, что при подборе аудиовизуального контента следует учитывать уровень владения французским языком. Включение в обучение аутентичных видеоматериалов может оказаться неоправданным для не-филологов и студентов первых курсов. В неязыковых вузах обучающимся можно предложить просмотр адаптированных, упрощенных видеоматериалов: короткие видео с субтитрами, где по клику на слово на экран выводится перевод⁷. Для студентов-филологов и сту-

дентов, хорошо владеющих языком, можно предложить неадаптированный аудиовизуальный контент: новостные выпуски⁸, сериалы (*Les Revenants*, *Chefs*, *Bref*, *Le secret d'Elise*, *Trepalium*, *Dix pour cent*, *Le Bureau des Légendes*), каналы на YouTube (*Cyprien*, *Norman fait les vidéos*, *Margaud Liseuse*, *Les lectures de Nine*, *Caroline*, *SolangeTeParle*, *Natoo*, *Alice Esmeralda*, *Anne Roumanoff*, *Peluche*, *Gad Elmaleh*).

Обучающимся на филологических факультетах могут быть предложены художественные фильмы⁹. Просмотр фильмов на изучаемом языке предполагает высокий уровень погружения в языковую среду. Фильмы помогают привыкнуть к естественной скорости речи, интонациям и акцентам носителей французского языка. Кроме того, кино раскрывает аспекты культуры и образа жизни французов.

Материалы по межкультурной коммуникации. Изучение языка в отрыве от культуры на сегодняшний день утрачивает актуальность. Фактически ключевой задачей педагога является не обучение языковым закономерностям, а формирование межкультурной компетенции студентов [11, с. 85]. Язык является отражением культурных ценностей, норм и традиций. Например, многие языки, включая французский, имеют особые формы обращения, в зависимости от социального положения и возраста собеседника. Жесты, мимика, интонация – все это культурно обусловлено и важно для правильной интерпретации сообщений.

В Сети накоплено достаточно много учебных материалов, раскрывающих культурную специфику франкоязычных стран. К примеру, на сайте *Civilisation française* представлены проиллюстрированные фотографии повседневной жизни на культурологические темы. Сайт, кроме того, содержит упражнения на проверку знаний по истории, культуре, быту стран, в которых используется французский язык [7, с. 35].

Лексикографические источники. Несмотря на трансформацию дидактических подходов, словарная работа все еще остается важным компонентом в обучении французскому языку. При этом гораздо удобнее использовать электронные словари, чем их бумажные аналоги. Многие словари, представленные в Сети, имеют визуальное сопровождение обозначаемой лексики¹⁰, снабжены функцией автоматического поиска слова по словарю¹¹, содержат примеры употребления нового слова в контексте.

Цифровые инструменты для общения с носителями языка. Благодаря глобализации и сетевизации, современный студент получает доступ к общению с представителями разных культур и стран – в том числе и с носителями изучаемого языка. Изучение языка с носителями является одним из путей реализации концепции погруже-

¹ <https://francais.lingolia.com/en/>

² http://www.bbc.co.uk/languages/french/deja_vu/.

³ <http://www.ladictée.fr/>

⁴ <http://www.librivox.org>

⁵ <http://www.virginradio.fr/>

⁶ <http://apprendre.tv5monde.com/>

⁷ <https://french.yabla.com/>

⁸ <http://fr.euronews.com>

⁹ <http://www.filmenstreaminghd.com/>

¹⁰ <http://www.ikonet.com/fr/ledictionnairevisuel/>

¹¹ <http://www.larousse.fr/>

ния. Обучение с носителями позволяет не только улучшить грамматику и лексику, но и развить интуитивное понимание языка, а также почувствовать культурный контекст, в котором используются те или иные фразы или выражения.

Одной из наиболее популярных платформ на сегодняшний день является *Italki* – площадка для онлайн-уроков с профессиональными преподавателями и носителями языка, где можно выбрать преподавателя по предпочтениям и уровню языка, что дает возможность персонализировать обучение¹. Существуют, кроме того, ресурсы, где изучающие русский язык ищут русскоязычных собеседников, которые, в свою очередь, имеют возможность коммуницировать с носителями французского языка (т.н. взаимообучение)².

Мобильные приложения. Приложения предоставляют доступ к языковым ресурсам и инструментам, которые помогают пользователю развивать навыки восприятия на слух, говорения, чтения и письма. Преимущество таких приложений заключается в их доступности, гибкости и персонализации обучения, что делает их дополнением к традиционным, аудиторным методам вузовского обучения французскому языку. Среди популярных приложений можно отметить *Lingvo*, *Conjugaison*, *Conjugueur*, *Memrise*, *Quizlet*, *Anki*, *Babbel*, *LingQ*, *MosaLingua*, *Busuu*.

Таким образом, проведенное исследование позволяет прийти к следующим выводам. Современные технологии и лингвистические ресурсы становятся неотъемлемой частью образовательного процесса, способствуя более глубокому и эффективному изучению французского языка. Среди всех цифровых инструментов в обучении французскому языку в вузе наиболее перспективными представляются: средства визуализации, аудиальные материалы, текстовые материалы, аутентичные аудиовизуальные материалы, материалы по межкультурной коммуникации, лексикографические источники, цифровые инструменты для общения с носителями языка, мобильные приложения.

Литература

1. Акмурадова, Г. Методы обучения иностранному языку в современном времени: тенденции и инновации / Г. Акмурадова, Л. Албертова // Вестник науки. – 2024. – № 1 (70). – С. 255–258.
2. Аманова, М.Х. Методы и стратегии ускоренного обучения французскому языку / М.Х. Аманова // IN SITU. – 2024. – № 9. – С. 67–68.
3. Артемьева, И.Н. Французский язык для обучения во французском университете: новый подход к обучению / И.Н. Артемьева // Вопросы методики преподавания в вузе. – 2014. – № 3 (17). – С. 297–301.
4. Балабас, Н.Н. Некоторые аспекты обучения аспирантов французскому языку / Н.Н. Бала-

¹ italki.com

² polyglotclub.com

- бас // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2016. – № 11–2 (65). – С. 179–181.
5. Гордеева, Е.В. Цифровизация в образовании / Е.В. Гордеева, Ш.Г. Мурадян, А.С. Жажо-ян // Экономика и бизнес: теория и практика. – 2021. – № 4–1. – С. 112–115.
6. Дмитриева, Е.К. Цифровизация образования в России / Е.К. Дмитриева, Е.А. Пигарева // Вестник науки. – 2022. – № 11 (56). – С. 75–81.
7. Исмаатов, С.С. Интеграция интернет-ресурсов в обучении французскому языку / С.С. Исмаатов // Вестник науки и образования. – 2019. – № 3–2 (57). – С. 32–35.
8. Имамова, З.Т. Методы обучения французскому языку студентов технических профилей / З.Т. Имамова // Academy. – 2019. – № 2 (41). – С. 59–61.
9. Каримова, М. Цифровизация в образовании / М. Каримова // SAI. – 2022. – № В8. – С. 1419–1422.
10. Калашникова, С.В. Тенденции профориентированного обучения иностранным языкам / С.В. Калашникова // Профессиональная ориентация. – 2017. – № 2. – С. 61–62.
11. Телешова, Р.И. Межкультурный подход в обучении французскому языку в вузе / Р.И. Телешова, Р.И. Телешова // МНКО. – 2022. – № 4 (95). – С. 83–85.
12. Турманов, Т.М. Применение компьютерных технологий в обучении французскому языку / Т.М. Турманов // Проблемы науки. – 2019. – № 4 (40). – С. 90–91.
13. Хайруллин, Г. Т. О цифровизации образования / Г.Т. Хайруллин // Глобус: психология и педагогика. – 2020. – № 3 (38). – С. 4–7.

IMPLEMENTATION OF DIGITAL EDUCATIONAL TECHNOLOGIES AND LINGUISTIC RESOURCES IN TEACHING FRENCH

Frey I.V.

Pskov State University

The article describes the specifics of using digital tools in the practice of teaching French at the university level. The definitions of the concepts of digitalization and digitalization of education are outlined. The advantages and disadvantages of digitalization of professional education are described. The author of the article reveals the conditions and principles of implementing digital environments in teaching French. The types of digital tools in teaching French at a university are described in detail: visualization tools, auditory materials, text materials, authentic audiovisual materials, materials on intercultural communication, lexicographic sources, digital tools for communicating with native speakers, mobile applications.

Keywords: french language, digitalization of education, intercultural communication, visualization means, audiovisual materials, native speaker, mobile application.

References

1. Akmuradova, G. Methods of Teaching a Foreign Language in Modern Times: Trends and Innovations / G. Akmuradova, L. Albertova // Science Bulletin. – 2024. – No. 1 (70). – P. 255–258.
2. Amanova, M. Kh. Methods and Strategies for Accelerated Teaching of the French Language / M. Kh. Amanova // IN SITU. – 2024. – No. 9. – P. 67–68.
3. Artemyeva, I.N. French for Teaching at a French University: A New Approach to Teaching / I.N. Artemyeva // Questions of

- Teaching Methods at the University. – 2014. – No. 3 (17). – P. 297–301.
4. Balabas, N.N. Some aspects of teaching postgraduate students the French language / N.N. Balabas // *Philological sciences. Theoretical and Practical Issues*. – 2016. – No. 11–2 (65). – P. 179–181.
 5. Gordeeva, E.V. Digitalization in education / E.V. Gordeeva, Sh.G. Muradyan, A.S. Zhazhoyan // *Economics and business: theory and practice*. – 2021. – No. 4–1. – P. 112–115.
 6. Dmitrieva, E.K. Digitalization of education in Russia / E.K. Dmitrieva, E.A. Pigareva // *Science Bulletin*. – 2022. – No. 11 (56). – P. 75–81.
 7. Ismatov, S.S. Integration of Internet resources in teaching French / S.S. Ismatov // *Bulletin of Science and Education*. – 2019. – No. 3–2 (57). – P. 32–35.
 8. Imamova, Z.T. Methods of teaching French to students of technical profiles / Z.T. Imamova // *Academy*. – 2019. – No. 2 (41). – P. 59–61.
 9. Karimova, M. Digitalization in education / M. Karimova // *SAI*. – 2022. – No. B8. – P. 1419–1422.
 10. Kalashnikova, S.V. Trends in career-oriented teaching of foreign languages / S.V. Kalashnikova // *Career guidance*. – 2017. – No. 2. – P. 61–62.
 11. Teleshova, R.I. Intercultural approach to teaching French at the university / R.I. Teleshova, R.I. Teleshova // *MNKO*. – 2022. – No. 4 (95). – P. 83–85.
 12. Turmanov, T.M. Application of computer technologies in teaching French / T.M. Turmanov // *Problemy nauki*. – 2019. – No. 4 (40). – P. 90–91.
 13. Khairullin, G.T. On the digitalization of education / G.T. Khairullin // *Globus: psychology and pedagogy*. – 2020. – No. 3 (38). – P. 4–7.

Развитие скоростно-силовых способностей подвижных нападающих в водном поло

Ивченко Елена Викторовна,

кандидат педагогических наук, профессор, Национальный государственный университет физической культуры, спорта и здоровья имени П.Ф. Лесгафта

Ивченко Елена Анатольевна,

кандидат психологических наук, доцент, Национальный государственный университет физической культуры, спорта и здоровья имени П.Ф. Лесгафта

Сидоров Сергей Сергеевич,

магистрант, Национальный государственный университет физической культуры, спорта и здоровья имени П.Ф. Лесгафта

В статье рассматривается значение скоростно-силовых способностей подвижных нападающих в водном поло. Представлено обоснование ведущей роли подвижных нападающих в водном поло. Эксперимент проходил в бассейнах Санкт-Петербурга «Центр плавания» и «Невская волна». В эксперименте участвовало 20 ватерполистов учебно-тренировочных групп 13–14 лет. Специально разработан комплекс упражнений, направленный на развитие скоростно-силовых способностей ватерполистов учебно-тренировочных групп, включающий в себя плавательные упражнения кролем и брассом с высоким положением головы, выполняемые с ускорением, быстрой сменой направления движения, а также выпрыгивания из воды и игры. В качестве дополнительного инвентаря используются ласты, мяч и утяжелительный пояс. Продолжительность эксперимента составила 13 недель, в течение которых спортсмены экспериментальной группы выполняли предложенный комплекс упражнений 4 раза в неделю. Различные варианты упражнений выполнялись равномерным, повторным, переменным и интервальным методами. В результате исследования была выявлена значительная положительная динамика скоростно-силовых показателей ватерполистов в специализированных упражнениях 2х25 м треджен, 25 м ведение мяча, 10 выпрыгиваний из воды с касанием перекладины, что доказывает эффективность представленного комплекса упражнений для развития специальных скоростно-силовых способностей ватерполистов.

Ключевые слова: водное поло, подвижные нападающие, скоростно-силовые способности, комплекс упражнений.

Водное поло – сложнocoордиnационный вид спорта, требующий от ватерполиста прежде всего, быстроты простых и сложных реакций, высокой скорости переработки информации и принятия решений, концентрации и распределения внимания, а также других важных качеств. По определению ведущих специалистов, современный стиль спортсмена – это темп, точность, разнообразие техники, что, соответственно, предъявляет определенные требования к формированию технико-тактического мастерства спортсменов, уметь действовать согласованно [4].

При этом следует учитывать современные тенденции развития вида спорта: придание процессу игры активного, динамического, наступательного характера; возрастание роли стратегии и тактики, увеличение темпа и количества сложных и неожиданных ситуаций в игре; возрастание точности и стабильности технико-тактических действий; придание игре комбинационного характера [5].

Ватерполисты должны уметь не только пользоваться отдельными техническими приемами, но и использовать их в различных сочетаниях в зависимости от конкретных игровых ситуаций. Скорость в водном поло является очень важной характеристикой. Игроки, которые могут быстро перемещаться в воде, могут получать преимущество в позиционировании на поле и быстрее реагировать на изменения ситуации. Плавание, сменные направления движения, выпрыгивание из воды и другие скоростно-силовые упражнения являются основой для тренировок ватерполистов [1].

Важным аспектом успешной игры в водном поло является развитие скоростно-силовых способностей у подвижных нападающих. Подвижные нападающие играют ведущую роль в атаке команды, они отличаются быстротой движений, агрессивностью и способностью преодолевать сопротивление соперников. Развитие скоростно-силовых способностей позволяет им более эффективно выполнять свои задачи на поле, создавать преимущество и вносить значительный вклад в успех команды.

Однако, развитие скоростно-силовых способностей у подвижных нападающих является сложным и многогранным процессом, требующим специализированного подхода и программы тренировок. Развитие таких качеств, как взрывная сила, скорость, выносливость и гибкость должно быть основано на технических навыках, специфических для игры в водном поло, а также зависит от амплуа спортсмена [2]. Поэтому к подвижным нападающим в водном поло предъявляются особые тре-

бования. Необходимо учитывать и тот факт, что половина команды состоит из подвижных нападающих. Часто сменяющиеся игровые ситуации вызывают необходимость выполнения спортсменами особых упражнений, развивающих у них быстроту и правильную реакцию.

Объект исследования: процесс специальной физической подготовки ватерполистов учебно-тренировочных групп.

Предмет исследования: упражнения для развития скоростно-силовых способностей подвижных нападающих в водном поло.

Методика и организация исследования

Цель исследования: обосновать эффективность влияния комплекса упражнений, направленного

на развитие скоростных способностей подвижных нападающих в водном поло.

В ходе исследования на основании теоретического анализа литературы, опроса и педагогических наблюдений были выявлены основные средства развития скоростно-силовых способностей подвижных нападающих в водном поло. и составлен специальный комплекс упражнений на воде, включающий различные серии ускорений с ластами, утяжелителями и мячами, а также различные упражнения со сменой направления движений, выпрыгивания и др. (Таблица 1).

Для проверки эффективности представленного комплекса упражнений был проведен педагогический эксперимент, который проходил в бассейнах Санкт-Петербурга «Центр плавания» и «Невская волна». В эксперименте участвовало 20 ватерполистов учебно-тренировочных групп 13–14 лет.

Таблица 1. Комплекс упражнений для развития скоростно-силовых способностей подвижных нападающих в водном поло

Упражнение	Методические указания	Инвентарь
Смена гребка 6*15 метров	Спортсмен плавает 3 гребка на груди кролем с поднятой головой, 3 гребка на спине кролем максимально быстро. Отдых до полного восстановления	Без инвентаря
Ускорение ноги кроль 6*25 метров	Ускорение выполняется от бортика, голова спортсмена поднята над водой, мяч держится двумя вытянутыми руками перед собой	Ласты
Ускорение за мячом	Мяч лежит в центре бассейна, два спортсмена по команде тренера стартуют за мячом с места, задача коснуться мяча первым	Мяч
Ускорение кроль с поднятой головой 6*25 метров	Ускорение выполняется от бортика, голова поднята над водой	Ласты
Ускорение ноги брасс попеременно с мячом 6*15 метров	В руках у спортсмена находится мяч, ноги брасс попеременно максимально быстро	Мяч
Выпрыгивания из воды в поясе	Спортсмен в поясе. По команде тренера ватерполист должен сделать 10 максимально высоких выпрыгиваний из воды.	Пояс-утяжелитель
Ускорение 2*25 метров ведение мяча	Спортсмены стоят лицом к бортику, мяч упирается в стенку, по свистку тренера без отталкивания от бортика начинают ведение мяча	Мяч
Упражнение «Догонялки»	Два спортсмена стоят друг за другом, дистанция между ними 2 метра, по свистку делают максимальное ускорение 15 метров, если игрок, который стоял сзади догоняет первого, то оставшуюся дистанцию «висит» у него на ноге	Без инвентаря
Смена направления	Спортсмены стоят на ватерпольной площадке и по свистку тренера меняю направление движения. Голова спортсменов поднята и смотрит на тренера Упражнение выполняется 20 секунд с максимальной скоростью	Без инвентаря
Смена лидера	На дорожке 3–4 человека Первый стартует по свистку тренера, остальные сразу за ним в ноги друг за другом Ускорение 25 метров Первый встает в конец, остальные плывут дальше и так целый круг. Второй выплывает, когда последний коснулся бортика	Без инвентаря

Результаты исследования

Целью эксперимента являлось выявление и обоснование эффективности разработанного комплекса упражнений для развития скоростно-силовых способностей подвижных нападающих в водном поло. Эксперимент продлился 13 недель, в каждой группе в со-

ответствие с федеральным стандартом подготовки было по 9 тренировочных занятий в неделю, однако в тренировки экспериментальной группы был четыре раза в неделю специальный комплекс упражнений.

Перед проведением эксперимента были проведены контрольные тестирования для определения первоначального уровня подготовленности, по ре-

зультатам которого юные спортсмены были подделены на две статистически однородные группы

контрольную и экспериментальную. Результаты тестирования представлены в таблице 2.

Таблица 2. Результаты тестирования спортсменов до эксперимента

Контрольные упражнения	Контрольная группа	Экспериментальная группа	Достоверность различий, Р
2х25 м треджен, с	36,765±0,206	37,112±0,252	p > 0,05
25 м ведение мяча, с	18,912±0,152	18,565±0,195	p > 0,05
15 метров ускорение ватерпольным кролем, с	15,476±0,192	15,651±0,205	p > 0,05
10 выпрыгиваний с касанием перекладины, с	17,95±0,22	18,057±0,2	p > 0,05

В тренировки юных спортсменов входили различные приемы игрового плавания, плавание спортивными способами а также тредженом на груди и на спине, выполнение стартов, передвижений в экбите, различных сочетаний способов и др. Различные варианты упражнений выполнялись равномерным, повторным, переменным методами, а также варианты интервальной тренировки [3].

После трех месяцев эксперимента было проведено повторное тестирование, которое показало достоверное улучшение результатов по всем контрольным упражнениям.

Исходя из полученных данных тестирования контрольной группы спортсменов до и после эксперимента видно, что по пяти контрольным упражнениям улучшение результатов незначительное. Результаты имеют достоверное различие p < 0,05. (Таблица 3).

Таблица 3. Результаты тестирования спортсменов после эксперимента

Контрольные упражнения	Контрольная группа	Экспериментальная группа	Достоверность различий, р
2х25 м треджен, с	36,075±0,308	34,217±0,173	p < 0,05
25 м ведение мяча, с	17,975±0,132	15,656±0,147	p < 0,05
15 метров ускорение ватерпольным кролем, с	14,411±0,13	13,147±0,113	p > 0,05
10 выпрыгиваний с касанием перекладины, с	17,053±0,308	14,553±0,275	p < 0,05

Анализируя результаты исследования показателей скоростно-силовых способностей у ватерполистов 13–14 лет в конце эксперимента, выявлено улучшение результатов, как в контрольной, так и в экспериментальной группах. Исходя из полученных данных тестирования экспериментальной группы спортсменов до и после эксперимента видно, что по трем контрольным упражнениям улучшение результатов в экспериментальной группе выше, чем у контрольной (p < 0,05).

способностей подвижных нападающих в водном поло способствует улучшению подготовленности юных ватерполистов.

Полученные результаты подтверждают возможность использования экспериментального комплекса упражнений в подготовке подвижных нападающих в водном поло.

Выводы

В результате изучения научно-методической литературы мы выявили, что скоростно-силовые способности являются одними из важнейших физических качеств в водном поло. Хорошие показатели развития скоростно-силовых способностей позволяет ватерполисту демонстрировать высокие показатели выполнения соревновательных действий в различных игровых ситуациях.

Таким образом, на основе полученных результатов сравнительного эксперимента можно увидеть, что экспериментальный комплекс упражнений направленный на развитие скоростно-силовых

Литература

1. Водные виды спорта: Учебник для студ. высш. учеб. заведений / Н.Ж. Булгакова, М.Н. Максимова, М.Н. Маринич и др.; Под ред. Н.Ж. Булгаковой. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 320 с.
2. Инновационные технологии в подготовке высококвалифицированных пловцов / Григорьев В.И., Крылов А.И., Литвинов А.А., Ивченко Е.В./ Национальный государственный университет физической культуры, спорта и здоровья имени П.Ф. Лесгафта, Санкт-Петербург. – СПб.: [б.и.], 2014. – 70с.
3. Теория и методика обучения базовым видам спорта. Плавание: учебник для образовательных учреждений высшего профессионально-

- го образования, осуществляющих образовательную деятельность по направлению «Физическая культура» / А.А. Литвинов, А.В. Козлов, Е.В. Ивченко, Е.Ф. Орехов, Т.В. Рыбьякова, Р.В. Кууз, Б.В. Синева., Е.А. Ивченко. – М. М.: Издательский центр «Академия», 2014. – 267 с.
4. Фролов С. Н., Чистова Н.А. Водное поло. Спортивная подготовка. Начальный этап: учебное пособие. – Москва: Блок-Принт, 2023. – 176 с.
 5. Фролов, Сергей Николаевич. Примерная программа спортивной подготовки по виду спорта «Водное поло» [Текст] / С.Н. Фролов, О.И. Попов, Н.А. Чистова; Министерство спорта Российской Федерации, Федерация водного поло России, Федеральное государственное бюджетное учреждение «Федеральный центр подготовки спортивного резерва», Федеральное государственное бюджетное учреждение «Федеральный научный центр физической культуры и спорта». – Москва: ФГБУ «Федеральный центр подгот. спортивного резерва», 2016. – 239 с.

DEVELOPMENT OF SPEED AND STRENGTH ABILITIES OF MOBILE STRIKERS IN WATER POLO

Ivchenko E.V., Ivchenko E.A., Sidorov S.S.

National State University of Physical Culture, Sport and Health named after P.F. Lesgaft

This article examines the importance of the speed and strength abilities of mobile strikers in water polo. The substantiation of the leading role of mobile strikers in water polo is presented. The experiment took place in the swimming pools of St. Petersburg "Swimming Center" and "Nevsky Wave". 20 water polo players of 13–14 years old training groups participated in the experiment. A specially designed set of exercises aimed at developing the speed and strength abilities of water polo players in training groups. The set of exercises includes swimming exercises with a crawl and breaststroke with

a high head position, performed with acceleration, rapid change of direction of movement, as well as jumping out of the water and playing. Flippers, a ball and a weight belt are used as additional equipment. The duration of the experiment was 13 weeks, during which the athletes of the experimental group performed the proposed set of exercises 4 times a week. Various exercise options were performed using uniform, repeated, variable and interval methods. As a result of the study, a significant positive dynamics of the speed and strength indicators of water polo players in specialized exercises 2x25 m trejen, 25 m ball-keeping, 10 jumps out of the water with a touch of the crossbar was revealed. This proves the effectiveness of the presented set of exercises for the development of special speed and strength abilities of water polo players.

Keywords: water polo, mobile forwards, speed and strength abilities, a set of exercises.

References

1. Water sports: Textbook for students of higher educational institutions / N. Zh. Bulgakova, M.N. Maksimova, M.N. Marinich et al.; Under the editorship of N. Zh. Bulgakova. – M.: Publishing Center "Academy", 2003. – 320 p.
2. Innovative technologies in training highly qualified swimmers / Grigoriev V.I., Krylov A.I., Litvinov A.A., Ivchenko E.V./ National State University of Physical Education, Sports and Health named after P.F. Lesgaft, St. Petersburg. – SPb.: [b.i.], 2014. – 70 p.
3. Theory and methodology of teaching basic sports. Swimming: textbook for educational institutions of higher professional education engaged in educational activities in the field of "Physical culture" / A.A. Litvinov, A.V. Kozlov, E.V. Ivchenko, E.F. Orekhov, T.V. Rybyakova, R.V. Kuuz, B.V. Sineva., E.A. Ivchenko. – M. M.: Publishing Center "Academy", 2014. – 267 p.
4. Frolov S. N., Chistova N.A. Water Polo. Sports training. Initial stage: study guide. – Moscow: Blok-Print, 2023. – 176 p.
5. Frolov, Sergey Nikolaevich. Sample program of sports training in the sport "Water Polo" [Text] / S.N. Frolov, O.I. Popov, N.A. Chistova; Ministry of Sports of the Russian Federation, Water Polo Federation of Russia, Federal State Budgetary Institution "Federal Center for the Training of Sports Reserves", Federal State Budgetary Institution "Federal Scientific Center for Physical Culture and Sports". – Moscow: FGBU "Federal Center for the Training of Sports Reserves", 2016. – 239 p.