

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

Коновалова С.В., Алексеенко Л.А. Влияние внутренне- и внешнеполитических факторов на развитие современного российского образования .....	5
Бекбулатов Д.Р., Лутовинова Н.В., Незнамова А.А., Смагин А.А. Образование как фактор социализации молодежи .....	8
Гэн Дандань. О качественном образовании переводческих талантов в новую эпоху .....	12
Звонова Е.Е. Особенности и трудности противодействия «мягкой» коррупции в вузе .....	15
Смирнов А.А., Калинина И.Ф. Мониторинг физической подготовленности студентов с применением технологий дистанционного обучения .....	19
Касарова В.Г. К проблеме обучения иностранных учащихся на этапе довузовской подготовки в дистанционном формате .....	24
Остапенко А.Б., Уманец И.Ф. Особенности дистанционного обучения иностранному языку в вузе в условиях пандемии COVID-19 .....	27
Петров Д.С., Путинцева Т.С., Галасс О.В., Рыбина М.С. Развитие инновационных методов преподавания игры на фортепиано в условиях проектно-целевого управления развитием социальных технологий музыкального колледжа .....	32
Телсуркаева З.В., Телсуркаева З.В. Формирование личностной успешности старшеклассников как педагогическая проблема семейного воспитания: на примере Чеченской Республики .....	39
Тропкина Г.С. Изучение структурных компонентов субъектной позиции студентов военных учебных центров .....	42
Тютченко А.М. Инновационная педагогическая деятельность в вузе как источник развития методологии, теории и методики обучения и воспитания .....	49
Юн-Хай С.А., Шибанова Ю.В. Федеральный интернет-экзамен для выпускников бакалавриата как эффективный инструмент независимой оценки качества образования .....	55
<b>МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ</b>	
Гнутов А.Д. Методическое обеспечение подготовки будущих офицеров войск национальной гвардии РФ в области информационно-технологической безопасности .....	62
Бурдуковская А.В., Новгородцева Т.Ю., Иванова Е.Н., Пегасова Н.А., Никифорова И.А. Выявление зависимости между переменными, характеризующими студента и показателем успешности обучения в вузе .....	66
Александрова Л.Н., Галанина И.А. Формирование экологического мировоззрения у обучающихся технических вузов .....	71
Емельянова Т.В. Апостериорная модель подготовки будущих педагогов на основе проектной деятельности .....	75
Иванова Е.В. Особенности онлайн работы с иностранными учащимися на этапе довузовской подготовки .....	81
Карьёнов С.Р. Особенности преподавания дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» в условиях пандемии .....	84
Кременецкая Л.С. Ошибки иностранных учащихся на уроках русского языка: классификация и технологии их исправления .....	87
Куликова К.М. Самостоятельная работа студентов неязыковых вузов как один из способов овладения иностранным языком .....	91

Учредитель: Компания «КноРус»

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

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

### РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ:

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

### РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

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

Главный редактор:

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

Отпечатано в типографии ООО «Русайнс», 117218, Москва, ул. Кедрова, д. 14, корп. 2  
Тираж 300 экз. Подписано в печать: 30.04.2021 Цена свободная

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

<i>Корнишина С.Н., Корнишин И.И., Головина В.А., Мелентьев А.Н.</i> Применение игровых средств в тренировке легкоатлетов.....	96
<i>Гуляя Т.М., Романова С.А., Герасименко Т.Л.</i> Теоретические и методические основы образовательно-научной подготовки бакалавров и магистров в условиях массовых открытых дистанционных курсов .....	101
<i>Симеонова Н.М.</i> К вопросу об интеграции инновационных и традиционных методов контроля знаний по иностранному языку в экономическом вузе.....	107
<i>Филенко Р.Е.</i> Совершенствование применения в учебном процессе терминологического аппарата композиции.....	114
<i>Комарова М.Ю., Хламов Е.В.</i> Организация школьного физического эксперимента с использованием цифровых платформ .....	118
<i>Цибульская В.А.</i> Эффективность работы по формированию положительного оценочного отношения к произведениям изобразительного искусства у детей старшего дошкольного возраста.....	124

## СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

<i>Авдеева Т.И., Высокос М.И., Зыкова С.И.</i> Использование STREAM-технологии в обучении.....	131
<i>Дворецкая М.А.</i> Формирование креативной компетенции у студентов нелингвистических направлений подготовки на основе технологии мобильного обучения.....	135
<i>Казинец В.А., Редько Е.А.</i> Информатика в педагогическом образовании .....	139
<i>Ивашина В.В.</i> Равновесная подготовка как база для поворотов в художественной гимнастике .....	143
<i>Игнашина З.Н., Рыбакова И.А.</i> Повышение мотивации учащихся при обучении иностранным языкам: практический аспект.....	146
<i>Осипов Н.Д., Невраева Н.Ю., Кабанов А.М., Гурская Т.В.</i> Проблемы адаптации студентов из дальнего зарубежья к российскому студенческому обществу.....	150
<i>Оскольская И.А.</i> Современные методики преподавания иностранного языка в неязыковом вузе: презентации в обучении .....	155
<i>Казинец В.А., Малыгина О.А.</i> Повышение уровня подготовки студентов педагогических вузов и учителей в области информационной безопасности .....	162
<i>Сюй Ян.</i> Межкультурный подход в обучении китайских студентов английскому языку .....	167
<i>Чернышев В.П., Хабарова О.Л., Белкина Н.В., Бачурина Ю.В., Покусаева Н.В.</i> Трансформация социальной нормы в процессе образования по физической культуре в вузе .....	170
<i>Бочарников Д.В., Щербакова Е.В., Щербакова Т.Н.</i> Организация смешанной формы обучения студентов педагогического вуза....	173
<i>Эмирильслова С.С.</i> Развитие креативности на занятиях по английскому языку у студентов неязыковых специальностей .....	178

## ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

<i>Прокопчук А.Р., Гаврилова Е.А., Абайдуллина О.С., Иоффе Н.Е.</i> Формирование лингвистической компетенции будущих IT-специалистов в процессе изучения наиболее продуктивных словообразовательных моделей в сфере технической терминологии .....	182
<i>Хайрутдинова И.В., Индикуч А.А.</i> К истории вопроса о полицейском образовании и подготовке полицейских в Таиланде .....	186

## НАЧАЛЬНОЕ И СРЕДНЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ

<i>Крошина В.А., Лапшина О.В.</i> Адаптация обучающихся выпускных классов общеобразовательных школ к Единому государственному экзамену.....	190
<i>Курлапов М.Н.</i> Методика формирования готовности к художественному общению как средство повышения исполнительской культуры младших школьников участников скрипичного ансамбля.....	195

<i>Мамедова Л.В., Никифорова В.В.</i> Развитие познавательного интереса у детей младшего школьного возраста посредством применения геометрического материала на уроках математики.....	199
--	-----

## СПЕЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

<i>Бородулина М.А.</i> Особенности психокоррекционной работы с матерями, воспитывающими детей с ограниченными возможностями здоровья .....	204
<i>Кувшинова И.А., Пушкарева А.А., Овсянникова Е.А., Линькова М.В., Бровина С.С.</i> Использование информационно-коммуникативных технологий в обучении и воспитании детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья .....	208
<i>Оправхата С.Е., Коршунов В.Л., Полуренко К.Л., Константинова Л.И.</i> Сравнительный анализ результатов испытаний (тестов) всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (ГТО) среди лиц с ограниченными возможностями здоровья.....	215
<i>Сердюкова И.Ю.</i> Особенности организации обучения студентов-инвалидов разных нозологических групп в высших образовательных учреждениях.....	219

## ЯЗЫКОЗНАНИЕ И ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

<i>Голубева Т.И.</i> К вопросу о функциях англицизмов в немецких гемеронимах.....	222
<i>Айвазова Э.Р.</i> Концепт фантастического сообщества и его конкретные формы реализации в общественном сознании .....	228
<i>Алешкевич С.С.</i> Классификация и особенности семантических изменений .....	231
<i>Батырова А.Ф.</i> Использование идиоматических единиц в речи политических лидеров.....	236
<i>Гребенев А.Н.</i> Специфика взаимодействия мультимодальных компонентов англоязычных макрос-мемов в контексте лексической прагматики.....	240
<i>Губочкина Л.Ю., Лукин Д.С.</i> Художественный перевод эмотивных характеристик антропоморфизма (на материале английского языка).....	246
<i>Гурулева Т.Л.</i> Компонентно-уровневое моделирование профессиональной переводческой компетенции.....	251
<i>Калугина И.В.</i> Лексико-семантическое поле духовность в современном русском языке.....	257
<i>Мурза А.Б.</i> Художественные особенности речи повествователя в романах Э. Хемингуэя.....	262
<i>Тарасенко Е.В.</i> Аспектуализации теории языковой личности.....	269
<i>Чжан Юфань.</i> Анализ понятия, типа, источника и свойства семантического поля .....	272
<i>Губочкина Л.Ю.</i> Сравнительно-сопоставительный анализ способов перевода антропоморфных понятий (на материале англоязычных художественных текстов) .....	275
<i>Кирсанова И.В., Шияпова А.А., Фатхулова Д.Р.</i> Контекст и его роль в процессах понимания текста (на материале психолингвистического исследования).....	279

## ДИСКУССИОННЫЕ ТЕМЫ

<i>Черноризова Н.В., Никулина С.А.</i> Особенности инновационного обновления современных университетов.....	285
<i>Вонтова Н.Е., Землинская Т.Е.</i> Дискуссионный клуб как средство формирования общих и профессиональных компетенций студентов вузов .....	289
<i>Оправхата С.Е.</i> Особенности возрастной динамики развития гибкости у коренных малочисленных народов Приамурья .....	294
<i>Сизинцев П.В.</i> Идея личности в философско-педагогическом творчестве русского мыслителя А.А. Фишера.....	297
<i>Тайсаева С.Б., Скрипникова Н.Б., Шукшина Л.В.</i> Исследование факторов мотивации достижения профессиональной деятельности социальных педагогов .....	302
<i>Шань Пин.</i> Общие тенденции в применении интерактивного обучения в России и Китае.....	308

## TABLE OF CONTENTS

### ACTUAL PROBLEMS OF EDUCATION. MODERN APPROACHES

<i>Konovalova S.V., Alexeenko L.A.</i> Influence of home and foreign policy factors on the development of modern Russian education .....	5
<i>Bekbulatov D.R., Lutovinova N.V., Neznamova A.A., Smagin A.A.</i> Education as a factor in the socialization of youth .....	8
<i>Geng Dandan.</i> On Quality Education of Translation Talents in the New Era .....	12
<i>Zvonova E.E.</i> Features and difficulties of countering “soft” corruption in higher educational institutions .....	15
<i>Smirnov A.A., Kalinina I.F.</i> Performance monitoring students using technologies distance learning .....	19
<i>Kasarova V.G.</i> On the problem of teaching foreign students at the stage of pre-university training in a distance format .....	24
<i>Ostapenko A.B., Umanets I.F.</i> Peculiarities of distance learning foreign languages at a university in context of the COVID-19 pandemic .....	27
<i>Petrov D.S., Putintseva T.S., Galass O.V., Rybina M.S.</i> Innovative processes in the theory and practice of piano pedagogy in the context of project-oriented management of the development of social technologies of the music college .....	32
<i>Tepsurkaeva Z.V., Tepsurkaeva Z.V.</i> Formation of personal success of high school students as a pedagogical problem of family education .....	39
<i>Tropkina G.S.</i> Study of the structural components of the subject position of students of military training centers .....	42
<i>Tyutchenko A.M.</i> Innovative pedagogical activity in higher education institutions as a source of development of methodology, theory and methodology of teaching and upbringing .....	49
<i>Yun-Khay S.A., Shibanova Yu.V.</i> Federal Internet exam for undergraduate graduates as an effective tool for independent assessment of the quality of education .....	55

### TEACHING AND UPBRINGING METHODS

<i>Gnutov A.D.</i> Methodological support for the training of future officers of the national guard of the Russian Federation in the field of information and technological security .....	62
<i>Burdukovskaya A.V., Novgorodtseva T. Yu., Ivanova E.N., Pegasova N.A., Nikiforova I.A.</i> Revealing the relationship between the variables characterizing the student and the indicator of success in studying at the university .....	66
<i>Aleksandrova L.N., Galanina I.A.</i> Formation of an ecological worldview among students of technical universities .....	71
<i>Emelyanova T.V.</i> Posterior model of training of future educators based on project activities .....	75
<i>Ivanova E.V.</i> Features of working with foreign students at the stage of pre-university training online .....	81
<i>Karyonov S.R.</i> Features of teaching the discipline “Life Safety” in the context of a pandemic .....	84
<i>Kremenetskaya L.S.</i> Mistakes of foreign students in Russian lessons: classification and technologies for their correction .....	87
<i>Kulikova K.M.</i> Independent work of students at non-linguistic universities as a way to acquire a foreign language .....	91
<i>Kornishina S.N., Kornishin I.I., Golovina V.A., Melentiev A.N.</i> The use of game tools in the training of athletes .....	96
<i>Gulaya T.M., Romanova S.A., Gerasimenko T.L.</i> Theoretical and methodical aspects of educational and scientific training of bachelors and masters with the use of mass open online courses .....	101
<i>Simeonova N.M.</i> To the question of the integration of innovative and traditional methods of testing foreign language knowledge in an economic university .....	107

<i>Filenko R.E.</i> Improving the use of the terminological apparatus of composition in the educational process .....	114
<i>Komarova M. Yu., Khlamov E.V.</i> Organizing a school physics experiment using digital platforms .....	118
<i>Tsybul'skaya V.A.</i> Efficiency in creating positive evaluation attitude towards works of fine art in elder preschool children .....	124

### MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES

<i>Avdeeva T.I., Vysokos M.I., Zykova S.I.</i> Using STREAM-technology in teaching .....	131
<i>Dvoret'skaya M.A.</i> Formation of creative competence among students of non-linguistic areas of training based on mobile learning technology .....	135
<i>Kazinets V.A., Redko E.A.</i> Computer science in teacher education .....	139
<i>Ivashina V.V.</i> Equilibrium preparation as a basis for turns in rhythmic gymnastics .....	143
<i>Ignashina Z.N., Rybakova I.A.</i> Increasing student motivation in teaching foreign languages: the practical aspect .....	146
<i>Osipov N, D., Nevraeva N. Yu., Kabanov A.M., Gurskaya T.V.</i> Problems of adaptation of students from far abroad to the Russian student society .....	150
<i>Oskolskaya I.A.</i> Modern Methods of Teaching a Foreign Language at Higher Education Institution: Presentations in Education .....	155
<i>Kazinets V.A., Malykhina O.A.</i> Improving the level of training of students of pedagogical universities and teachers in the field of information security .....	162
<i>Xu Yang.</i> Cross-cultural Teaching in College English Course .....	167
<i>Chernyshev V.P., Khabarova O.L., Belkina N.V., Bachurina Yu.V., Pokusaeva N.V.</i> Transformation of social norms in the process of education in physical culture at the university .....	170
<i>Bocharnikov D.V., Shcherbakova E.V., Shcherbakova T.N.</i> Organization of a mixed form of education for students of a pedagogical university .....	173
<i>Emirilyasova S.S.</i> Developing non-linguistic students' creativity in the English language classroom .....	178

### PROFESSIONAL EDUCATION

<i>Prokopchuk A.R., Gavrilova E.A., Abaydullina O.S., Ioffe N.E.</i> Developing linguistic competence of future IT specialists while studying the most productive word-building patterns in the field of IT terminology .....	182
<i>Khairutdinova I.V., Indichuk A.A.</i> On the history of the issue of police education and police training in Thailand .....	186

### PRIMARY AND SECONDARY EDUCATION

<i>Kroshina V.A., Lapshina O.V.</i> Adaptation of graduate students of general education schools to the Unified State Exam .....	190
<i>Kurlapov M.N.</i> Methodology of formation of readiness for art communication as a means of increasing the performance culture of younger school children participants of the violin ensemble .....	195
<i>Mamedova L.V., Nikiforova V.V.</i> Development of cognitive interest in children of primary school age through the use of geometric material in mathematics lessons .....	199

### SPECIAL PEDAGOGY

<i>Borodulina M.A.</i> Peculiarities of psycho-corrective work with mothers carrying out children with disabilities .....	204
<i>Kuvshinova I.A., Pushkareva A.A., Ovsiannikova E.A., Linkova M.V., Brovina S.S.</i> The use of information and communication technologies in the education and upbringing of preschool children with disabilities .....	208

<i>Opravkhata S. Je., Korschunov V.L., Polurenko K.L., Konstantinova L.I.</i> Comparative analysis of test results (tests) all-russian physical culture and sports complex "Ready for labor and defence" (GTO) among persons with disabilities belonging.....	215
<i>Serdyukova I. Yu.</i> Psychological and pedagogical characteristics of students with disabilities by nosological groups and features of their education at the university.....	219

### LANGUAGE AND LITERATURE STUDIES

<i>Golubeva T.I.</i> To the question about the functions of anglicisms in german hemeronyms.....	222
<i>Ayvazova E.R.</i> The concept of a fantastic community and its specific forms of implementation in the public consciousness.....	228
<i>Aleshkevich S.S.</i> Classification and peculiarities of semantic changes .....	231
<i>Batyrova A.F.</i> The use of idioms in the speech of political leaders .....	236
<i>Grebenev A.N.</i> Specifics of interaction of multimodal components of English-language macro-memes in the context of lexical pragmatics .....	240
<i>Gubochkina L. Yu., Lukin D.S.</i> Literary translation of emotive characteristics of anthropomorphism (based on the material of the English language) .....	246
<i>Guruleva T.L.</i> Component-level modeling of professional translation competence .....	251
<i>Kalygina I.V.</i> Lexico-semantic field spirituality in modern Russian language .....	257

<i>Murza A.B.</i> Artistic characteristics of narrator's speech in E. Hemingway's novels .....	262
<i>Tarasenko E.V.</i> Aspectualization of the theory of language personality .....	269
<i>Zhang Yufan.</i> Analysis of the concept, type, source and properties of the semantic field .....	272
<i>Gubochkina L. Yu.</i> Comparative analysis of translation techniques of anthropomorphic characters (based on the material of the English language literary texts) .....	275
<i>Kirsanova I.V., Shiiapova A.A., Fathulova D.R.</i> Context and its role in comprehension (based on psycholinguistic research).....	279

### DISCUSSION TOPICS

<i>Chernorizova N.V., Nikulina S.A.</i> Features of innovative renewal of modern universities .....	285
<i>Vontova N.E., Zemlinskaia T.E.</i> Discussion club as a means of forming general and professional competencies of university students .....	289
<i>Opravkhata S.E.</i> Peculiarities of age dynamics of flexibility development in indigenous small peoples of the Amur region .....	294
<i>Sizintsev P.V.</i> The idea of personality in the philosophical and pedagogical work of the Russian thinker A.A. Fischer .....	297
<i>Taysaeva S.B., Skripnikova N.B., Shukshina L.V.</i> The study of the factors of motivation to achieve the professional activities of social educators.....	302
<i>Shan Ping.</i> General trends in the use of interactive learning in Russia and China .....	308

## Влияние внутренне- и внешнеполитических факторов на развитие современного российского образования

**Коновалова Светлана Владимировна,**

старший преподаватель, кафедра И-13, Институт иностранных языков, Московский авиационный институт  
E-mail: kirusha420@mail.ru

**Алексеев Людмила Анатольевна,**

старший преподаватель, кафедра И-13, Институт иностранных языков, Московский авиационный институт  
E-mail: liusya.alexeev@yandex.ru

В статье представлены результаты исследования, целью которого стал анализ политических факторов, воздействующих на эффективность развития современного российского образования. Осуществленный в рамках темы и заданной цели исследования теоретический анализ позволит установить взаимосвязь между рядом общеизвестных факторов, выявив новый транснационализация образования, который следует учитывать при формировании и актуализации стратегии государственной политики. Исследование позволило не только выявить конкретные факторы влияния, но и установить взаимосвязь между ними, через определение действенности политической и образовательной систем. Установлено влияние образовательной системы через содержание обучения и структурную организацию процесса обучения на политическую систему, посредством чего осуществляется утверждение социально-политических отношений. Результаты исследования позволили сделать вывод о формировании совокупности факторов влияния, благодаря взаимодействиям которых устанавливаются традиции взаимосвязей рассмотренных нами систем и характер их взаимоотношений с признанием преимуществ процессов эволюционирования в образовательной системе. Учет выявленных политических факторов в конкретных условиях образовательной деятельности поможет системно спрогнозировать возможность их отрицательных и положительных проявлений, что в итоге позволит выстроить эффективную управленческую технологию, включая менеджмент рисков и управление изменениями.

**Ключевые слова:** политические факторы, внешние и внутренние факторы, развитие, российское образование.

Процесс формирования и развития любой системы, в том числе и образовательной, сопровождается изменениями, причиной которых является воздействие факторов внутренних и внешних 5, с. 214. Анализ, оценка и систематизация факторов, способных оказать наиболее значимое влияние на характер функциональных проявлений современного российского образования, позволяют прогнозировать препятствующие развитию причины 3, с. 235. В научных информационных источниках в настоящее время не представлены единая классификация факторов, количественные критерии и их оценка, не определены интенсивность воздействия различных факторов, а некоторые из представленных крайне многоаспектны, что затрудняет их практическое применение [1, 2] и определяет актуальность и цель настоящего исследования анализ политических факторов, воздействующих на эффективность развития современного российского образования.

Опираясь на имеющийся в литературных источниках материал, в контексте темы и цели данного исследования был систематизирован перечень факторов, представленных Федеральной службой государственной статистики, сформированных на основе данных государственной статистической отчетности в зависимости от уровня их влияния внешние и внутренние.

Первоначально следует отметить, что формирование политических факторов осуществляется путем определения текущего состояния внутренней и внешней государственной политики и развитостью политической системы в целом 4, с. 72. В контексте отмеченного, необходимо обратить внимание на тот факт, что государственная политика в образовании способна оказывать как положительное, так и отрицательное влияние 2, с. 218. Аналитический обзор представленных в исследованиях данных, свидетельствующих о характере воздействия политических факторов на стратегии развития современного российского образования, как одних из значимых параметров среды, представлен на рисунке 1.

На сегодняшний день в сложившихся условиях развития современной России, взаимообусловленность политических факторов и образовательной системы определяется потребностью сохранения политической стабильности, которая обеспечивается совокупностью уровней, в частно-

сти: 1) государственными инвестициями в исследуемую сферу, 2) развитием человеческого капитала, 3) экономическим ростом и особенностями развития, 4) циклической безработицей. Таким образом, система образования выступает в качестве

фактора стабильности политического режима, выполняя важную политико-социальную функцию. При этом роль системы образования, представляющего собой стабилизирующий институт возрастает в случае серьезных социально-политических

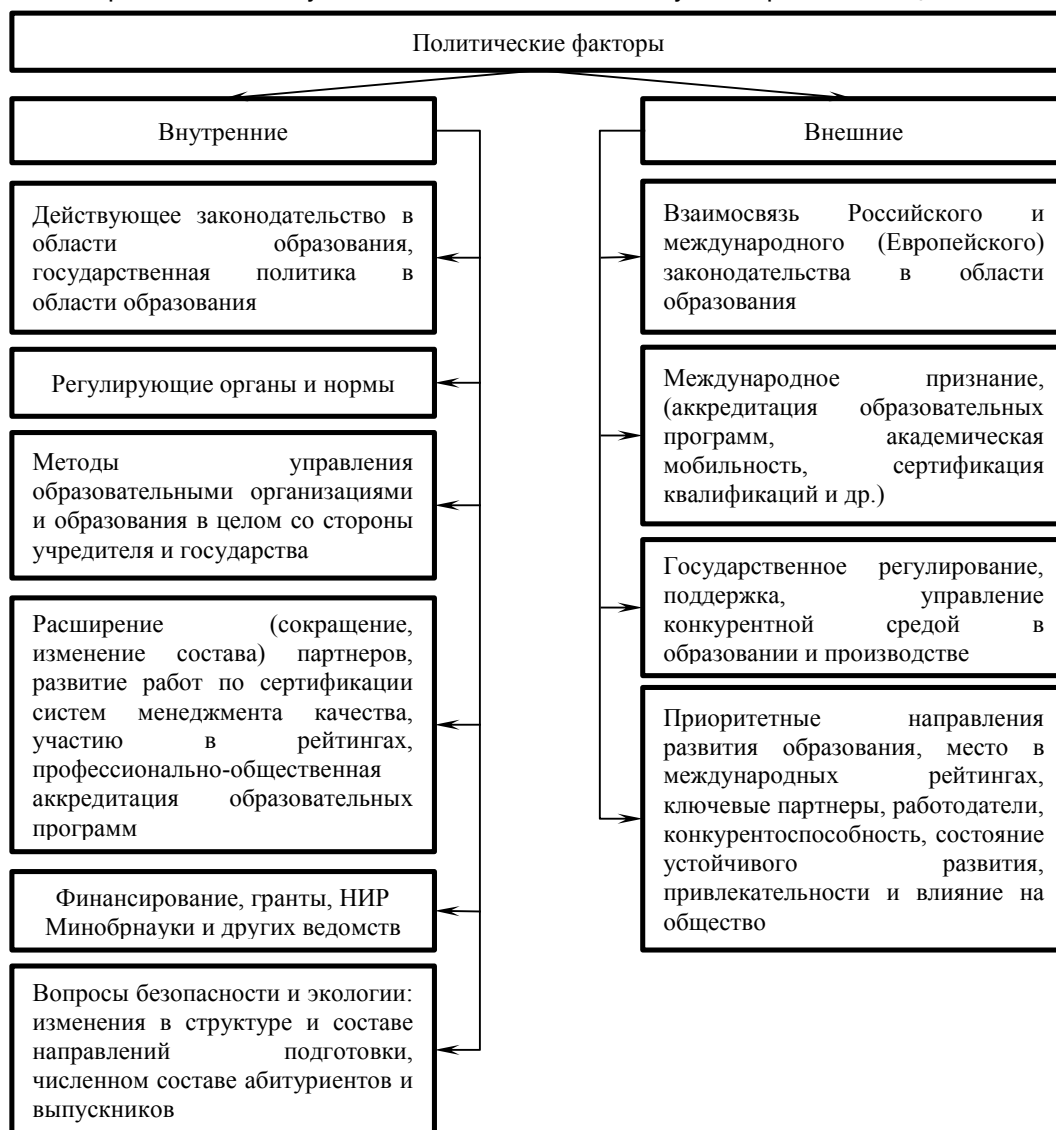


Рис. 1. Характер воздействий политических факторов на развитие российского образования

К ведущим признакам доминирования инвестиций в сферу образования, определяющих стабильность, следует отнести: 1) рост количества студенческой молодежи; 2) увеличение временных рамок подготовки специалистов; 3) увеличение спектра используемых в образовании форм; 4) снижение государственных расходов, выделяемых на подготовку специалистов; 5) увеличение преподавательских кадров с одновременно низким уровнем заработной платы; 6) рост выпускников, которые в последующем трудовую деятельность осуществляют не по специальности; 7) падение уровня отдачи от инвестиций; 8) низкий уровень расходов, выделяемых на систему образования; 9) снижение альтернативных издержек, выделяемых на приобретение третичного образования; 10) девальвация высшего образования.

Опираясь на полученные в ходе исследования результаты, позволяющие обосновать наличие

тесной взаимосвязи общеизвестных политических факторов с системой образования, нами был выявлен еще один фактор, который определяет характер взаимообусловленных политических и образовательных процессов, а именно транснационализация образования, который следует в контексте сказанного рассматривать в качестве положительного фактора, обуславливающего повышение качества образования (формирование значимых навыков и, как следствие, повышение уровня человеческого капитала). В этом случае стабилизация политической обстановки осуществляется благодаря механизму экстернализации и транснационализации элиты, что позволяет стабилизировать (темпорально) общественно-экономическую систему.

Взаимовлияние факторов обусловлено наличием тесной связи, однако следует отметить, что образовательная система обладает меньшими «полномочиями». Тем не менее, несмотря на сказан-

ное, в случае стратегических расчетов действенность образования определяется:

- 1) влиянием на формирование политической культуры граждан, посредством зарождения новых парадигм мышления и соответствующим им действий;
- 2) участием образовательной системы в формировании политических элит, в процессе разработок инновационных идей;
- 3) распространением сферой образования знаний с целью формирования активной личности, обладающей определенной идеологией;
- 4) воспроизведением образовательной системой политической в трансформированном виде.

Таким образом, образовательная система через содержание обучения и структурную организацию процесса обучения «фундаментирует» политическую систему, утверждая социально-политические отношения. Сказанное, свидетельствует о формировании совокупности факторов влияния, благодаря взаимодействиям которых устанавливаются традиции взаимосвязей рассмотренных нами систем и характер их взаимоотношений. Эволюционные процессы отмечаются в обеих системах, однако, следует признать, что в большей степени указанные процессы наблюдаются значительно ярче.

Учет факторов позволит использовать их в качестве одного их компонентов методики по формированию и актуализации стратегии государственной политики. Учет выявленных политических факторов в конкретных условиях образовательной деятельности поможет системно спрогнозировать возможность их отрицательных и положительных проявлений, что, в итоге, позволит выстроить эффективную управленческую технологию, включая менеджмент рисков и управление изменениями [2].

## Литература

1. Дышловой И.Н., Пегушина А.А. Факторы качественного образования как базис социально-экономического развития региона // Научный вестник: финансы, банки, инвестиции. 2019. № 3(48). С. 182–187.
2. Исакова А.Б., Нурумжанова К.А., Сенькина Г.Н., Козыбай А.К., Джарасова Г.С. Факторы и тренды развития инновационных процессов в высших учебных заведениях в условиях международной экономической интеграции // Science for Education Today. 2019. Т. 9. № 3. С. 200–221.
3. Островский А.В., Кудина М.В. Новая парадигма образования в эпоху цифровой трансформации государства // Государственное управление. Электронный вестник. 2020. № 78. С. 229–244.
4. Санько А.М., Соловова Н.В. Институциональные изменения в высшем образовании // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. 2020. Т. 22. № 74. С. 70–76.
5. Стебловская Л.С. Полидеятельностное образовательное пространство как один из факторов профессионального развития педагогов общеобразовательных организаций // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 64–4. С. 214–218.

## INFLUENCE OF HOME AND FOREIGN POLICY FACTORS ON THE DEVELOPMENT OF MODERN RUSSIAN EDUCATION

Konovalova S.V., Alexeenko L.A.  
Moscow Aviation Institute

The article presents the results of a study aimed at analyzing the political factors affecting the effectiveness of the development of modern Russian education. The theoretical analysis carried out within the framework of the topic and the set goal of the study will allow us to establish the relationship between a number of well-known factors, revealing a new «transnationalization of education», which should be taken into account when forming and updating the state policy strategy. The study allowed not only to identify specific factors of influence, but also to establish the relationship between them, through the definition of the effectiveness of the political and educational systems. The influence of the educational system through the content of training and the structural organization of the learning process on the political system is established, through which the approval of socio-political relations is carried out. The results of the study allowed us to draw a conclusion about the formation of a set of factors of influence, thanks to the interactions of which the traditions of the interrelationships of the systems considered by us and the nature of their relationships are established with the recognition of the advantages of the processes of evolution in the educational system. Taking into account the identified political factors in the specific conditions of educational activity will help to systematically predict the possibility of their negative and positive manifestations, which will eventually allow us to build an effective management technology, including risk management and change management.

**Keywords:** political factors, foreign and home factors, development, Russian education.

## Reference

1. Dyshlovoi I.N., Pegushina A.A. Factors of high-quality education as the basis for the socio-economic development of the region // Scientific bulletin: finance, banks, investments. 2019. No. 3 (48). S. 182–187.
2. Iskakova A.B., Nurumzhanova K.A., Senkina G.N., Kozubay A.K., Dzharasova G.S. Factors and trends in the development of innovative processes in higher education institutions in the context of international economic integration // Science for Education Today. 2019. T.9. No. 3. S. 200–221.
3. Ostrovsky A.V., Kudina M.V. A new paradigm of education in the era of digital transformation of the state // Public administration. Electronic bulletin. 2020. No. 78. S. 229–244.
4. Sanko A.M., Solovova N.V. Institutional changes in higher education // Bulletin of the Samara Scientific Center of the Russian Academy of Sciences. Social, humanitarian, biomedical sciences. 2020. V.22. No. 74. S. 70–76.
5. Steblovskaia L.S. Multi-activity educational space as one of the factors of professional development of teachers of educational organizations // Problems of modern pedagogical education. 2019. No. 64–4. S. 214–218.

# Образование как фактор социализации молодежи

## **Бекбулатов Дамир Равилович,**

старший преподаватель, Российский государственный социальный университет  
E-mail: bek.aigul@mail.ru

## **Лутовинова Наталья Викторовна,**

старший преподаватель, Российский государственный социальный университет  
E-mail: LutovinivaNV@rgsu.net

## **Незнамова Алла Андреевна,**

кандидат юридических наук, доцент, Российский государственный социальный университет  
E-mail: NeznamovaAA@rgsu.net

## **Смагин Андрей Андреевич,**

преподаватель, колледж, Российский государственный социальный университет  
E-mail: SmaginAA@rgsu.net

Молодежь – это сердцебиение нации. В отличие от индустриального общества, где как правило старшее поколение принимало все важные решения, касающиеся повседневной жизни, в современном обществе молодежь играет активную роль в этом процессе. Молодежь активно участвует и частично стимулирует политическое, социальное и экономическое развитие. Сейчас, как никогда, приоритет отдается мнению молодежи, и к их взглядам относятся серьезно. Вот почему в том, что касается культуры, молодежь является воплощением максимальной мультикультурной компетентности. Это обусловлено изменениями, произошедшими за последние годы, которые снизили строгость пересечения границ и сделали возможным передвижение из страны в страну. На наш взгляд, такие изменения во многом обусловлены изменением системы образования, так, образование сегодня не только призвано дать какие-либо профессиональные знания, навыки, представления, компетенции, но и выполнить такую важную функцию, как социализация молодежи.

**Ключевые слова:** молодёжь, социализация, образование, социально-экономическое развитие, человеческий капитал.

Часто мы слышим, что молодежь – это наше будущее. Преподаватели колледжей и университетов постоянно повторяют: «вы должны упорно работать над научными работами и другими исследованиями, написанными на важные темы, потому что от вас зависит наше экономическое и социальное будущее».

По данным Организации Объединенных Наций, люди в возрасте от 15 до 24 лет относятся к категории молодежи. Это было сделано специально ЮНЕСКО с учетом различных определений молодежи в разных странах мира. Чтобы понять важность молодежи в обществе, крайне важно взглянуть на различные роли, которые она играет. Это позволит понять, почему степень расширения прав и возможностей молодежи в той или иной стране определяет темпы социально-экономического развития этой конкретной страны.

Для молодежи обширные путешествия носят образовательный характер, когда люди учатся за границей, чтобы вернуться и сделать свою страну лучше с новыми идеологиями и опытом. Другим фактором, который сделал молодежь воплощением мультикультурной компетентности, является технический прогресс, который привел к тому, что мир превратился в местную деревню, в том смысле, что люди могут мгновенно общаться друг с другом, независимо от того, в какой точке мира они находятся. Поэтому справедливо сказать, что в современном обществе молодежь представляет собой изменения, необходимые для лучшего будущего, и социально-экономическое развитие находится в центре этих изменений.

Социально-экономическое развитие является сегодня основным направлением деятельности любой страны мира и что устойчивое социально-экономическое развитие в значительной степени зависит от эффективного выполнения молодежью своей роли. Однако эффективность той роли, которую играет молодежь в этом процессе, зависит от инвестиций стран в человеческий капитал, который должен быть ориентирован на молодежь. Необходимо показать важность расширения прав и возможностей молодежи в таких областях, как образование, обучение, а также социализация молодежи в современном обществе.

Есть два столпа, которые определяют состояние социально-экономического развития любой страны. Это экономический рост и уровень бедности. Для того чтобы социально-экономическое развитие было устойчивым, экономический рост должен сопровождаться сокращением масштабов нищеты.

Основным методом сокращения масштабов нищеты является создание возможностей для трудо-



устройства. Возможности трудоустройства обычно создаются за счет индустриализации, которая облегчается инвестициями в менее индустриализованные районы страны. Инвестиции могут быть местными или иностранными. Однако существует несколько факторов, определяющих готовность бизнесменов инвестировать в те или иные регионы. К ним относятся наличие рабочей силы, доступность района с точки зрения инфраструктуры, безопасность и так далее.

Прежде чем человек решит инвестировать в ту или иную сферу, он должен быть уверен, что не только труд будет доступен, но и его качество будет достаточно хорошим. Это связано с тем, что качество труда оказывает непосредственное влияние на качество производства, которое, в свою очередь, влияет на спрос на продукт, произведенные продажи и, в конечном счете, на полученную прибыль.

Ключом к тому, чтобы иметь в регионе качественную рабочую силу, является правильное образование и производственная подготовка молодежи. Уровень образования молодежи определяет ее способность осмысливать понятия, связанные с бизнес-операциями, включая производство, управление и маркетинг. Таким образом, в целом для того, чтобы страна способствовала экономическому росту, она должна повысить уровень производства капитала. Генерирование капиталаощрается инвестициями во все виды капитала, включая человеческий капитал.

Инвестирование в человеческий капитал означает обучение молодежи, подготовку ее к активному участию в экономической деятельности. Таким образом, это создает занятость, которая также способствует сокращению масштабов нищеты и в долгосрочной перспективе обеспечивает устойчивое социально-экономическое развитие.

Однако в современном обществе правительства не очень поддерживают расширение прав и возможностей молодежи. Переход от образовательного обучения к активному участию в формировании капитала путем работы по-прежнему очень сложен. Уровень безработицы обычно выше среди молодежи, и это имеет несколько последствий, включая насилие и отсутствие безопасности. Каждый раз, когда страна идет на выборы, наиболее часто повторяющееся обещание, которое никогда не выполняется, – это трудоустройство молодежи. Будучи всегда оптимистичными и стремящимися к лучшему, молодежь выбирает различных лидеров, которые никогда не выполняют это обещание, вероятно, потому что они не знают двух принципов создания рабочих мест для молодежи – образования и создания рабочих мест. В некоторых странах существуют возможности трудоустройства, но рабочая сила недоступна. В основном это связано с низкими образовательными стандартами в регионах, которые делают многих взрослых непригодными на рынке труда. Это способствовало некоторому пренебрежению молодыми людьми важностью

образования, что приводит к слабому экономическому росту.

Непосредственными исполнителями насилия и неуверенности в себе обычно является молодежь. Этому, как правило, в значительной степени способствует высокий уровень безработицы среди молодежи. Это обычно дает им чувство безнадежности, и когда к ним обращаются люди, которые хотят, чтобы они делали за них грязную работу, первая мысль, которая обычно приходит им в голову, – это возможность заработать деньги. Вторая мысль оказывается более опасной, а именно восприятие того, что им нечего терять. Такие сценарии приводят к тому, что значительное число молодежи вовлекается в незаконный бизнес, такой как торговля наркотиками и грабежи, которые в большинстве случаев связаны с насилием. Некоторые люди также вербуются в банды и террористические группы, и результатом этого является ухудшение безопасности в городах, в которых они действуют. Это прежде всего препятствует эффективному образованию, поскольку молодые люди вырастают в молодых людей, полагающих, что для успеха не нужно образование, что является очень обманчивым понятием.

Еще одним следствием отсутствия безопасности является нежелание инвесторов вкладывать средства в предприятия в городах, которые являются очагами насилия и отсутствия безопасности. Даже те предприятия, которые уже созданы в таких областях, не работают на полную мощность из-за страха. Насилие и отсутствие безопасности также могут привести к возникновению политической нестабильности, особенно связанной с терроризмом или гражданской войной. Это, как правило, ограничивает деятельность бизнеса, в то же время поощряя коррупцию и нецелевое использование государственных средств политиками, которые утверждают, что выделили деньги на вопросы безопасности. Такая деятельность способствует накоплению богатства небольшим числом людей, что сказывается на росте уровня бедности. Это, следовательно, очень сильно замедляет экономический рост, приводя к плохому социально-экономическому развитию.

В странах, где образование считается более важным для определенной группы людей, чем для других, экономический рост такой страны, скорее всего, будет несбалансированным, и поэтому макроэкономическая нестабильность будет одной из характерных черт этой страны. Например, одной из причин слабо развитости многих африканских стран является тот факт, что в прошлом девочкам предназначалось вырасти, получить посвящение в женственность и выйти замуж в очень раннем возрасте. С другой стороны, воспитанию мальчика уделялось много внимания. Это привело к тому, что экономика оказалась крайне несбалансированной в гендерном отношении. Однако с годами ситуация меняется, и воплощением этих изменений являются молодежь и средства массовой информации. Средства массовой информа-

ции играют роль использования нескольких культурных практик различных людей со всего мира. Эти практики в основном представлены в форме развлечений, а также бизнеса через рекламу. Молодежь, являясь основными потребителями информации из социальных сетей, является, таким образом, первыми людьми, получившими доступ к этой информации.

Любое произведение искусства, будь то музыка, живопись, религия или танец, способно преобразить человека. Всякий раз, когда молодежь получает доступ к какой-то увлекательной информации в интернете, эта информация может вдохновить человека сделать то же самое, что-то связанное с этим или попытаться придумать новую идею из этой идеи. Это означает, что, когда человек видит, что люди делают что-то определенным образом, он или она может испытывать искушение попытаться сделать что-то так, как это делали люди в средствах массовой информации. Это означает, что средства массовой информации оказывают большое влияние на то, как люди действуют. Средства массовой информации также могут играть роль поощрения или осуждения определенных практик, и это влияет на восприятие людьми таких действий. Это означает, что средства массовой информации оказывают значительное влияние на формирование современного образа действий, например, на поощрение равенства в том, что касается возраста, расы, религии или пола.

Молодежь – это люди, которые обычно стимулируют реализацию этих тем, и поэтому их участие в социальных преобразованиях безупречно.

Таким образом, это означает, что молодежь стремится к мультикультурной компетентности, которая способствует равенству даже в секторе занятости. Это означает, что ни одна группа в обществе не будет чувствовать себя маргинализованной, что положительно сказывается на экономическом росте, поскольку чувство маргинализации некоторых групп обычно является рецептом революций и даже гражданских войн, в том случае, когда маргинализация затрагивает все общество. Признание культурного разнообразия, возглавляемое молодежью, само по себе является источником экономического равновесия, обеспечивающего пропорциональное распределение богатства в стране. Баланс способствует справедливому экономическому росту, который в равной пропорции сокращает бедность и, следовательно, ведет к устойчивому социально-экономическому развитию.

Любая страна, имеющая видение достижения устойчивого экономического роста, нуждается в максимальной поддержке своей молодежи. Молодежь – это показатель того, насколько развита страна, и именно она определяет, насколько быстро или медленно растет экономика. Если молодежь не трудоустраивается, то уровень бедности увеличивается из-за постоянно растущего числа молодежи, а это означает, что даже если работающее население генерирует капитал,

с одной стороны, молодежь будет сводить на нет его эффект, с другой стороны, и поэтому в конечном итоге существенного экономического роста не будет. Когда молодежь страны сосредоточена на экономическом развитии, у нее больше шансов достичь своего видения развития. Поэтому справедливо утверждать, что в современном обществе молодежь является движущей силой устойчивого социально-экономического развития, и поэтому ее участие в планах развития страны имеет первостепенное значение.

## Литература

1. Гуляев, И.И. Гражданская и правовая культура российской молодежи: учебное пособие для вузов / И.И. Гуляев. – 2-е изд. – Москва: Издательство Юрайт, 2020. – 124 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-11996-1. – Текст: электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/457089> (дата обращения: 29.03.2021).
2. Профессиональное образование в России: курс на выживание / Д.Р. Макеева, Е.М. Крюкова, И.В. Мухоморова, О.В. Каурова // Социальная политика и социология. – 2016. – Т. 15. – № 4(117). – С. 26–34. – DOI 10.17922/2071-3665-2016-15-4-26-34.
3. Крюкова, Е.М. Применение современных образовательных технологий в процессе совершенствования системы подготовки персонала в сфере туризма и гостеприимства / Е.М. Крюкова, Т.М. Баранова // Ученые записки Российского государственного социального университета. – 2015. – Т. 14. – № 6(133). – С. 107–115. – DOI 10.17922/2071-5323-2015-14-6-107-115.

## EDUCATION AS A FACTOR IN THE SOCIALIZATION OF YOUTH

Bekbulatov D.R., Lutovinova N.V., Neznamova A.A., Smagin A.A.  
Russian State Social University

Young people are the heartbeat of the nation. Unlike an industrial society, where older generations generally made all the important decisions regarding daily life, young people play an active role in this process in modern society. Young people actively participate and partially stimulate political, social and economic development. Now, more than ever, the opinion of young people is given priority, and their views are taken seriously. That is why, with regard to culture, young people are the embodiment of maximum multicultural competence. This is due to changes that have occurred in recent years, which have reduced the severity of border crossings and made it possible to move from country to country. In our opinion, such changes are largely due to changes in the education system, so education today is not only designed to give any professional knowledge, skills, ideas, competencies, but also to fulfill such an important function as the socialization of youth.

**Keywords:** youth, socialization, education, socio-economic development, human capital.

## References

1. Gulyaev, I.I. Civil and legal culture of Russian youth: a textbook for universities/I. I. Gulyaev. – 2nd ed. – Moscow: Publishing House Yurite, 2020. – 124 p. – (Higher education). – ISBN 978-

- 5-534-11996-1. – Text: electronic//EBS Ewright [site]. – URL: <https://urait.ru/bcode/457089> (case date: 29.03.2021).
2. Vocational education in Russia: course for survival/D.R. Makeev, E.M. Kryukov, I.V. Mukhomorova, O.V. Kaurova//Social policy and sociology. – 2016. – Т. 15. – № 4(117). – Page 26–34. – DOI 10.17922/2071-3665-2016-15-4-26-34.
3. Kryukova, E.M. The use of modern educational technologies in the process of improving the system of training personnel in the field of tourism and hospitality/E. M. Kryukova, T.M. Baranova//Scientific notes of the Russian State Social University. – 2015. – Т. 14. – № 6(133). – Page 107–115. – DOI 10.17922/2071-5323-2015-14-6-107-115.

**Гэн Дандань,**

старший преподаватель, магистр, заведующий кафедрой перевода Шэньянского политехнического университета  
E-mail: gengdandan@163.com

На сегодняшний день необходимость качественного образования заставляет переводческие таланты играть более сложную роль в языковом обслуживании и международном общении. Основываясь на обучении вышеупомянутым пяти качествам языка, межкультурного, междисциплинарного, технологического и морального, переводческое образование может перейти на новую стадию развития и предоставить более квалифицированные и всесторонне развитые таланты, что определенно повлияет на каждый аспект быстрого социального развития положительным образом.

В условиях новой эры талантливые переводчики должны обладать множеством качеств, чтобы соответствовать потребностям языковой службы и международного общения. Обучение переводчика должно зависеть от всестороннего развития, и необходимо укреплять качественное многомерное образование, включая качественное языковое образование, кросс-культурное образование, междисциплинарное образование, образовательные технологии и воспитание нравственности. Благодаря передовой разработке образовательных концепций, долгосрочному планированию целей обучения, тщательному выполнению требований выпускников, скрупулезной разработке системы учебных программ и усердным новаторским подходам к обучению, беспроигрышная ситуация со знаниями и качеством талантов. могут быть достигнуты таким образом, чтобы способствовать экономическому развитию и социальному прогрессу.

**Ключевые слова:** новая эра; переводческие таланты; качество образования; образовательный процесс.

## 1. Introduction

With the development of the new era, the qualities of translation talents should reach to a higher level. In colleges and universities, traditional education, which paid great attention to translation knowledge, must be changed. Quality education focuses on the all-round development of students and aims to cultivate future application-oriented talents from a variety of aspects. It can help to promote the effectiveness of translation teaching and realize the connotative improvement of translation talents.

## 2. Quality Education of Translation Talents in the New Era

There are many qualities translation talents need to acquire, so a multi-dimensional system of quality education can be constructed from the aspects of language, cross-culture, inter-discipline, technology and morality.

### 2.1. Quality Education of Language

The essential task of a translator is to bridge the gap between two languages, and the quality education of both the two languages is the most important. Generally speaking, effective language education relies on a comprehensive system of listening, speaking, reading, writing and translation. These courses should aim at providing knowledge as well as skills. Meanwhile, for translation talents, the competence of source language and target language needs to be treated in parallel. Without a solid foundation of one's native language, foreign language cannot be acquired in a smooth way. The teaching materials should cover almost every social area such as politics, economy, culture and art, so as to help the students to develop themselves in the orientation of their future career. Teachers should actively implement heuristic and discussion teaching to ensure that students have enthusiasm of learning language and translation. Language practice is a major part in talents training process and enough application, including in-curriculum and extra-curriculum, should be available during years of study. Translation teachers need to guide students to learn the methods of how to comprehensively analyze source language and how to fluently express in target language. Gradually, students can grasp the applicative language and translation skills needed in their future career.

### 2.2. Quality Education of Cross-culture

Translation not only requires language skills but also cultural quality. To avoid communicative obstacles

between two languages, translators should have a better understanding of the cultures of both source language and target language. More importantly, they need to comparatively master the explicit and implicit cultural factors. The cultivation of cross-cultural consciousness should be integrated into the whole process of translation education. The courses, such as cross-cultural communication and comparison of Chinese and foreign cultures, can be set as the core ones. Teachers can try to draw students' attention by showing vivid examples. For example, "dog" refers to different images in China and western countries. Without the recognition of the differences, improper and impolite communication scenes would appear. There are two wider range of functions of the cross-cultural quality education. It can successfully enable translation talents to build up national culture confidence, and respect and tolerate other cultures. Colleges and universities should help translation students to have broader horizon and mind so as to become qualified translators or interpreters.

### ***2.3. Quality Education of Inter-discipline***

Translation is a field of application and translation education has the property of inter-discipline. A good translator should be an expert of his or her applicative fields. Basic social and natural science knowledge is indispensable in translation. In the curriculum construction, the courses of science and technology translation, economic and trade translation, engineering translation, legal translation, news translation, film and television translation, etc. should be set in order to develop students' practical skills. Learning the knowledge of specific disciplines can help to achieve accuracy and coherence of language expression. Translation major students should choose one or two fields to study further according to their own interest. Due to the professional study, students have an exact orientation of future career, which can prove the effectiveness of the Outcome Based Education (OBE). Colleges and universities can combine translation major with the school featured discipline to support the construction of the first-class major. For instance, under the background of "One Belt, One Road" initiative, the exchange of trading needs various inter-discipline knowledge in order to promote cooperation and negotiation. The inter-disciplinary quality education can quicken the paces of translation or interpreting talents' professionization and marketization.

### ***2.4. Quality Education of Technology***

With the rapid development of artificial intelligence (AI) in the new era, technology has become a necessary quality for translation talents. The course related to translation technology should be constructed as a compulsory one including at least 32 periods, which makes students grasp the knowledge of machine translation, search, terminology, memory vault, project management, etc. and put the theory into practice. SDL Trados, MemoQ, Adobe RoboHelp, LingoTek,

etc. are useful software or platform for translation students. During the teaching process, teachers need to emphasize not how to teach the "step-by-step" operation of the software or platform but how to cultivate the technological quality of future talents. The work of language service industry requires efficiency and accuracy, so students will not meet the demand of the field if they do not accept the technological education. Colleges and universities should cooperate with the translation technology enterprises, combined with the order-style training mode, in order to deepen students' understanding of the industry and promote students' ability of application. If necessary, translation and interpreting laboratories should be constructed at schools. The creative and innovative talents should keep up with the development of modern technology and contribute to the improvement of social productivity.

### ***2.5. Quality Education of Morality***

The professional morality deserves emphasis in the education of translation talents who take on an important mission of activating political, economic and cultural communication. The work of translation bridges the gap among different civilizations and plays a special part in promoting the rapid development of human society. The quality of morality includes national identity, social responsibility, personal values, etc., and it should stand before the above-mentioned four qualities. The moral standards of translation service industry can be acquired and strengthened during the years of undergraduate and graduate study. For example, students of translation major should learn the courses of fine traditional Chinese culture, and grasp the essence of it such as harmony, charity, loyalty and respect. The establishment of moral values can determine the translation content and process. Translation is recreation and may directly affect the ideology of the readers or listeners. Besides, carefulness, strictness, enthusiasm, patience, commitment, etc. are of great importance. In order to achieve the three translation principles of faithfulness, expressiveness and elegance, translators should take serious consideration of each sentence and even each word and revise over and over again. Translators or interpreters must not adopt such measures as free deletion or omission and random translation. Without a hard-laboring process, translation may be useless. Therefore, the education of morality is crucial to translation talents.

## **3. Summary**

In the new era, the necessity of quality education makes translation talents play a more complex role in language service and international communication. Based on the training of the above-mentioned five qualities of language, cross-culture, inter-discipline, technology and morality, translation education can step into a new developing stage and provide more qualified and all-round developed talents, which will definitely affect every aspect of rapid social development in a positive way.

## ON QUALITY EDUCATION OF TRANSLATION TALENTS IN THE NEW ERA

**Geng Dandan**

Shenyang Ligong University

Today, the need for quality education forces translation talents to play a more complex role in language service and international communication. Based on teaching the above five qualities of language, intercultural, interdisciplinary, technological and moral, translation education can move to a new stage of development and provide more qualified and well-rounded talents, which will definitely affect every aspect of rapid social development in a positive way. In the new era, talented translators must have multiple qualities to meet the needs of the language service and international communication. Translator training must depend on all-round development, and quality multidimensional education needs to be strengthened, including quality language education, cross-cultural education, interdisciplinary education, educational technology and moral education. Through cutting-edge educational concept development, long-term planning of learning goals, meticulous alumni fulfillment, meticulous curriculum development and diligent innovative approaches to learning, a win-win situation with knowledge and talent quality. can be achieved in such a way as to promote economic development and social progress.

**Keywords:** new era; translation talents; the quality of education; educational process.

### References

1. English Majors Sub-committee of the Ministry of Education's Steering Committee on the Teaching of Foreign Language and Literature Majors in Higher Educational Institutions. Teaching

Guide for Foreign Language and Literature Majors in Higher Educational Institutions (Part One) – Teaching Guide for English Majors. Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press. 2020.

2. Yang Wei. On the Penetration of Language Quality into Translation [J]. Journal of Higher Correspondence Education (Philosophy and Social Science Edition). 2001, (05): 34–36.
3. Zhang Tianran. A Practical Study of Cross-cultural Education in English Translation Teaching at Colleges and Universities [J]. Overseas English. 2020, (18): 247–248.
4. Zhang Siyong. Reflection on the Development of Interdisciplinary Research on Translation Process [J]. Contemporary Foreign Language Studies. 2020, (05): 91–100.
5. Wang Huashu. Research on Translation Technology in the Age of Artificial Intelligence [C]. Beijing: Intellectual Property Press. 2020.
6. Cong Yan. On the Professional Morality and Quality of Translators [J]. Education Modernization. 2019, 6 (49): 14–16.
7. Hu Anjiang. Teaching Management and Talents Training of Translation Major: New Trends, New Changes and New Ideas [J]. Chinese Translators Journal. 2021, 42 (01): 68–74+191.
8. Zhong Weihe. Translation Major Education in China in the Past 40 Years of Reform and Opening up: Achievements, Challenges and Development [J]. Chinese Translators Journal. 2019, 40 (01): 68–75.
9. Peng Fuqiang, Wang Zhuxiang. On the Training Mode of Translation Talents Under the Background of “One Belt, One Road” Initiative [J]. Education and Teaching Forum. 2020, (48): 343–344.
10. Lü Xiaoxuan. Training of Translation Talents from the Perspective of “One Belt, One Road” Initiative [J]. Chinese Social Science. 2020–10–15.

# Особенности и трудности противодействия «мягкой» коррупции в вузе

**Звонова Екатерина Евгеньевна,**

кандидат философских наук, Финансовый университет при  
Правительстве Российской Федерации  
E-mail: inflammatur@yandex.ru

В статье исследована актуальная проблема мягкой коррупции в отечественных высших учебных заведениях.

Выявлены специфические для «мягкой» коррупции в вузах проблемы, проанализированы трудности для юридической регуляции указанной формы нежелательного социального поведения. Так, «мягкая» коррупция зачастую неочевидна, кроме того, особенностью российского законодательства является отсутствие правовых норм, позволяющих достаточно эффективно бороться с ней, чему зачастую способствует «нематериальный» характер выгоды, которая несправедливо достается какому-либо субъекту в ущерб общественным интересам, а также нежелание руководителей организаций, где все построено «на связях», демонстрировать эти связи внешнему миру.

Автор видит выход из сложившейся ситуации в том, чтобы способствовать созданию таких этических стандартов среди преподавателей и администрации высших учебных заведений, при которых репутационные издержки для участников «мягкой» коррупции влекли бы за собой пусть не юридические последствия, но не окупающийся выгодами от противоречащего общим интересам использования «связей» конечный итог безнравственного поведения.

**Ключевые слова:** Коррупция в вузах, «мягкая» коррупция, конфликт личных и общественных интересов, взаимодействие субъектов, находящегося в отношении субординации, правовые и моральные нормы.

В данной статье мы хотели бы рассмотреть проблему мягкой коррупции в вузе, сводящейся по сути к разным формам фаворитизма, тому, что в народе называют «блатом» или «связями». На наш взгляд, проблема является весьма интересной и актуальной, поскольку на сегодняшний день в ряде случаев механизмы предотвращения соответствующих феноменов если и существуют формально, их реализация затруднена на практике, особенно если речь идет об образовании.

В своей работе мы постараемся выявить проблемы, которые специфичны для «мягкой» коррупции в сфере образования, в особенности в высших учебных заведениях, и обозначить вытекающие из них трудности для юридической регуляции указанной формы нежелательного социального поведения.

Как правило, когда говорят о коррупции в образовании, чаще всего упоминают о таких явлениях как нецелевое использование бюджетных средств, взяточничество, нелегальное получение документов, подтверждающих уровень образования по определенной специальности, зачисление абитуриентов в вуз вне конкурса без предусмотренных законодательством обстоятельств [5] и т.п. Безусловно, бороться с подобными правонарушениями крайне важно и не всегда легко, однако в данном случае наличествует четкий, «материальный» критерий их совершения. Так, например, получение взятки может считаться совершенным, начиная с того момента как взяткополучатель получит хотя бы часть предмета взятки. [6] В случае мягкой коррупции ситуация гораздо сложнее.

Само определение коррупции согласно Федеральному закону 25.12.2008 № 273-ФЗ (ред. от 08.12.2020) «О противодействии коррупции» таково, что отсылает по существу к действиям, сопряженным с передачей и получением материальных объектов или имущественных прав и услуг: «Коррупция включает в себя: а) злоупотребление служебным положением, дача взятки, получение взятки, злоупотребление полномочиями, коммерческий подкуп либо иное незаконное использование физическим лицом своего должностного положения вопреки законным интересам общества и государства в целях получения выгоды в виде денег, ценностей, иного имущества или услуг имущественного характера, иных имущественных прав для себя или для третьих лиц либо незаконное предоставление такой выгоды указанному лицу другими физическими лицами б) совершение деяний, указанных в подпункте «а», от имени или в интересах юридического лица» (статья 1 ФЗ «О противодействии коррупции»). [8]

По сути речь тут идет о том, что неофициально именуется «жесткой» коррупцией. Понятие «мягкой» коррупции в российском законодательстве отсутствует, хотя в ряде нормативных документах говорится, например, о недопустимости конфликта интересов, который и выступает в качестве основания различных видов фаворитизма. А конфликт интересов может касаться не только материальных объектов, имущественных отношений и т.п., но и нематериальных, «неимущественных» ресурсов: престижа, доступа к должности, оценки и т.п. Но «нематериальную» недобросовестность чаще всего гораздо труднее проверить, нежели материальную.

Кроме того, сама по себе корыстная заинтересованность также нематериальна и порой неочевидна. Равно как и конфликт интересов: в случае родственников или супругов еще можно предположить заинтересованность обладающего полномочиями человека в том, чтобы предоставить «своему человечку» некий нематериальный ресурс, но как установить такую заинтересованность, скажем, в случае незарегистрированных отношений романтического или сексуального характера?

Перечисленные выше особенности «мягкой» коррупции, ее «невидимость» для закона и вытекающая отсюда безнаказанность и превращают ее в актуальную и широко распространенную проблему. При этом в ряде случаев ущерб общественным интересам, в частности, достижению целей образования от «мягкой» коррупции может даже превышать таковой от коррупции «жесткой», регулируемой законодательством.

Подчеркнем, что само по себе то, что, например, родственники или супруги работают в одной образовательной организации и находятся в отношениях должностной субординации, отнюдь не означает наличия nepotизма, равно как и преподаватель имеет не только юридическое, но и моральное право вести занятия и принимать зачеты и экзамены у своих детей. История науки и образования знает немало профессиональных династий: Кюри, Капицы, Бухановские и т.д. Это явление скорее даже положительное, когда «по наследству» передается именно увлеченность научной или педагогической работой, страсть к получению знаний и решению исследовательских задач. Проблема «мягкой» коррупции возникает лишь когда личные интересы притом ставятся выше общих, что бывает очень нелегко доказать (и зачастую бесполезно, более того, опасно пытаться доказывать).

Как правило, если «мягкая» коррупция и влечет за собой ответственность, то в связи с «побочными эффектами», которые уже могут быть «отрегулированы» различными нормативно-правовыми актами и другими методами воздействия. Так, вспомним историю Российского государственного социального университета, основанного В.И. Жуковым. «Отец-основатель» занимал должность ректора на протяжении более десятка лет и привлек к работе в университете многих своих род-

ственников, за что его периодически обвиняли в создании семейной «кормушки» (кстати, на посту ректора В.И. Жукова сменила одна из дочерей). Однако покинуть должности дочерей и супругу В.И. Жукова подтолкнули не обвинения в nepotизме как таковые, а обнаруженный благодаря деятельности вольного сетевого сообщества «Диссернет» [1] плагиат в диссертационных исследованиях сестер Жуковых.[3]

Весьма часто «мягкая» коррупция сопряжена с романтическими и / или сексуальными отношениями между преподавателями и студентами (чаще студентками). Это обстоятельство также порождает ряд моральных проблем, вопросов о том, до какой степени допустимы указанные отношения между преподавателем и учащимся, пусть даже совершеннолетним.

Сторонники точки зрения, согласно которой означенные отношения вполне могут признаны вариантом этической нормы, как правило, апеллируют к «принципу согласия», к тому, что все, совершаемое в отношении друг друга взрослыми людьми по взаимному согласию в рамках закона, представляет собой сугубо их личное дело. Однако сразу же встает вопрос о том, возможна ли полная «добровольность» в отношениях, когда один зависим от другого (студентка от преподавателя, подчиненный от руководителя). В этом случае опять же открывается большой простор для злоупотреблений властью, который плохо поддается контролю со стороны закона – и фаворитизм выступает лишь одним из возможных зол.

Разумеется, помимо правового регулирования, существует корпоративная этика, создаются этические комиссии, этические кодексы высших учебных заведений и т.д. Однако в ряде случаев руководители структурных подразделений вуза не заинтересованы в том, чтобы «выносить сор из избы».

Так, немного отвлекаясь от основной темы нашей статьи, вспомним недавно подошедшее к концу дело доцента-историка О.В. Соколова, убившего свою возлюбленную и аспирантку А.О. Ещенко. Комиссия по этике Санкт-Петербургского государственного университета уже имела опыт негативной оценки поведения О.В. Соколова, наблюдавшегося в ходе научной полемики с оппонентами[7]; также директор Института истории А.Х. Даудов не отрицает, что его сотрудники знали о характере отношений между доцентом и аспиранткой, однако никто не счел необходимым (или хотя бы допустимым) вмешаться.

Показательна реакция А.Х. Даудова на попытку возложить на него часть ответственности за произошедшую трагедию: «Что не досмотрел? У меня что поставлена задача в личную жизнь вмешиваться? Кого я не досмотрел? Вы хотите, чтобы за каждый разговор была слежка и преследование? Соколов несовершеннолетний, за которым опекун должен стоять? Он мой ровесник!» [4]

Возвращаясь к теме «мягкой» коррупции, следует отметить, что после совершения доцентом



О.В. Соколовым преступления многие сторонники историка, пытаясь оправдать его поступок якобы аморальным поведением жертвы, приписывали ей в качестве мотива вступления в отношения желание получить «легкие» оценки и защиту диссертации. Как и почти всегда в подобных ситуациях, мы не можем с уверенностью утверждать, что происходило в сознании людей.

Однако можно сделать вывод, что даже без достоверного подтверждения корыстного мотива вступления в романтические и интимные отношения с преподавателем соответствующее поведение часто интерпретируется как попытка получения выгод, которые предоставляет фаворитизм. И даже если студентка или аспирантка достигает своих академических целей честным путем, не пользуясь личными связями при наличии такой возможности, ей трудно завоевать уважение в профессиональном сообществе. Кроме того, руководствуясь понятием «в меру своей испорченности» примером, другие учащиеся могут начать намеренно формировать в вузе толерантную к фаворитизму среду.

В силу сказанного выше мы считаем наличие романтических и / или сексуальных отношений между преподавателями и студентками недопустимым, пока они пребывают в соответствующем статусе и находятся в заведомо неравном положении. Разумеется, нельзя запретить людям испытывать романтические чувства, но если они возникли у преподавателя к студенту противоположного пола, и его (ее) намерения серьезны, то ему (ей) из этических соображений следует оставить преподавание в вузе, где учится студент.

Итак, подводя итоги сказанному выше, можно утверждать, что проблемами, связанными с «мягкой» коррупцией, являются ее неочевидность и очень слабая мера регуляции правовыми нормами, чему зачастую способствует «нематериальный» характер выгоды, которая несправедливо достается какому-либо субъекту в ущерб общественным интересам, а также нежелание руководителей организаций, где все построено «на связях», демонстрировать эти связи внешнему миру (во имя их сохранения и взаимного удобства власть имущих).

Встает закономерный вопрос: как бороться с указанным явлением? По-видимому, поскольку формальные регулятивы в данном случае неэффективны, решение проблемы «мягкой» коррупции должно быть основано на создании атмосферы сотрудничества и объединения во имя общих интересов в организации высшего образования.

Пожалуй, нас можно было бы упрекнуть в преискусности, однако история знает примеры, когда пренебрежение моральными нормами общества имело для его члена более тяжкие в том числе и практические последствия, нежели нарушение юридических норм: вспомним, например, старообрядческие общины. Необходимо сделать так, чтобы репутационные издержки для участников «мягкой коррупции» влекли за собой

пусть не предусмотренное законом наказание, но не окупающийся выгодами от противоречащего общим интересам использования «связей» конечный итог безнравственных поступков. В этом случае мы фактически будем иметь реализацию идеи Сократа о том, что разумный человек не станет совершать якобы выгодного ему зла, понимая, что в конечном счете оно обернется злом для него самого.

## Литература

1. Вольное сетевое сообщество экспертов, исследователей и репортеров, посвящающих свой труд разоблачениям мошенников, фальсификаторов и лжецов. – [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.dissernet.org/>
2. Грибоедов А.С. Горе от ума. – [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://az.lib.ru/g/griboedow\\_a\\_s/text\\_0010.shtml](http://az.lib.ru/g/griboedow_a_s/text_0010.shtml)
3. Лепина М. Страсть к науке по наследству. – [Электронный ресурс]. Режим доступа: [https://www.dissernet.org/publications/lenta\\_zhukovy.htm](https://www.dissernet.org/publications/lenta_zhukovy.htm)
4. Мегapolis. Городская сеть информирования и взаимопомощи. – [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://megapolisonline.ru/chto-yanedosmotrel-kogo-nedosmotrel-dekan-istfaka-nesobiraetsya-otvechat-za-sokolova/>
5. Приказ Министерства науки и высшего образования РФ от 21 августа 2020 г. N1076 «Об утверждении Порядка приема на обучение по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры». – [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/74441661/>
6. П. 10 Постановления Пленума Верховного Суда Российской Федерации от 9 июля 2013 г. N24 г. Москва «О судебной практике по делам о взяточничестве и об иных коррупционных преступлениях». – [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70310688/>
7. Санкт-Петербургский государственный университет. Решение Комиссии по этике от 04.04.2018. – [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://spbu.ru/openuniversity/documents/reshenie-komissii-po-etike-25>
8. Ст. 1 Федерального закона от 25.12.2008 N273-ФЗ (ред. от 31.07.2020) «О противодействии коррупции». – [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_82959/bbbd4641125b222beaf7483e16c594116ed2d9a1/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_82959/bbbd4641125b222beaf7483e16c594116ed2d9a1/)

## FEATURES AND DIFFICULTIES OF COUNTERING “SOFT” CORRUPTION IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Zvonova E.E.

Financial University under the Government of the Russian Federation

In the article the current problem of “soft” corruption in Russian higher educational institutions.

Problems specific to “soft” corruption at higher educational institutions were identified, difficulties for the legal regulation of this form of undesirable social behavior were analyzed. Thus, “soft” corruption is often not obvious, in addition to that, a feature of Russian law is the lack of legal norms that allow you to deal with it quite effectively, which is often facilitated by the “intangible” nature of the benefit that is unfairly given to any person to the detriment of the public interest, as well as the unwillingness of leaders of the organizations where everything is built on protection to demonstrate this fact.

The author suppose to solve the problem through the creation of such ethical standards among teachers and the administration of higher educational institutions, that will make not legal consequences, but reputational costs for participants in “soft” corruption stronger than benefits from their immoral behavior.

**Keywords:** Corruption in higher educational institutions, “soft” corruption, conflict of personal and public interests, interaction of persons, who are in relation of subordination, legal and moral norms.

## References

1. A free online community of experts, researchers and reporters who devote their work to exposing fraudsters, forgers and liars. – [Electronic resource]. Access mode: <https://www.dissertnet.org/>
2. Griboedov A.S. Woe from wit. – [Electronic resource]. Access mode: [http://az.lib.ru/g/griboedow\\_a\\_s/text\\_0010.shtml](http://az.lib.ru/g/griboedow_a_s/text_0010.shtml)
3. Lepina M. Passion for science by inheritance. – [Electronic resource]. Access mode: [https://www.dissertnet.org/publications/lenta\\_zhukovy.htm](https://www.dissertnet.org/publications/lenta_zhukovy.htm)
4. Megapolis. City network of information and mutual assistance. – [Electronic resource]. Access mode: <https://megapolisonline.ru/chto-ya-nedosmotrel-kogo-nedosmotrel-dekan-istfaka-nesobiraetsya-otvechat-za-sokolova/>
5. Order of the Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation of August 21, 2020 N1076 “On approval of the Procedure for admission to study in educational programs of higher education – bachelor’s programs, specialist programs, master’s programs”. – [Electronic resource]. Access mode: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/74441661/>
6. Clause 10 of the Resolution of the Plenum of the Supreme Court of the Russian Federation dated July 9, 2013 N24, Moscow “On judicial practice in cases of bribery and other corruption crimes.” – [Electronic resource]. Access mode: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70310688/>
7. St. Petersburg State University. Ethics Commission decision of 04/04/2018. – [Electronic resource]. Access mode: <https://spbu.ru/openuniversity/documents/reshenie-komissii-po-etike-25>
8. Article 1 of the Federal Law of December 25, 2008 N273-FZ (as amended on July 31, 2020) “On Combating Corruption”. – [Electronic resource]. Access mode: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_82959/bbbd4641125b222beaf-7483e16c594116ed2d9a1/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_82959/bbbd4641125b222beaf-7483e16c594116ed2d9a1/)

# Мониторинг физической подготовленности студентов с применением технологий дистанционного обучения

**Смирнов Александр Александрович,**

кандидат педагогических наук, доцент, ГБОУ ВО Московской области «Технологический университет»  
E-mail: s.s.smirnov@mail.ru

**Калинина Ирина Федоровна,**

кандидат педагогических наук, доцент, ГБОУ ВО Московской области «Технологический университет»  
E-mail: kalininaif@mail.ru

Пандемия COVID-19 – это крупный глобальный кризис в истории человечества и быстро распространяющаяся пандемия настоящего времени. Рост случаев COVID-19 привел к изоляции миллиардов людей по всему миру и повлиял на жизнь почти каждого человека. Во время изоляции проблема сохранения здоровья и поддержания физической подготовленности остро встала также и среди студенческой молодежи. В статье рассматривается изменение физической подготовленности студентов с применением технологий дистанционного обучения во время пандемии. Целью исследования явился сравнительный анализ уровня физической подготовленности студентов 1 курса 2019 учебного года с применением дистанционного обучения, поступивших на различные факультеты Технологического университета г. Королев. В работе представлены мониторинг здоровья студентов и результаты анкетного опроса мотивации студентов к занятиям физической культурой в формате дистанционного обучения. Проведен анализ психологических проблем и депрессионного настроения студентов во время изоляции. Данное исследование способствовало улучшению эффективности образовательного процесса с применением технологий дистанционного обучения по физической культуре в вузе до и после изоляции.

**Ключевые слова:** физическая культура, пандемия, изоляция, сравнительный анализ, физическая подготовленность, тестирование, дистанционное обучение.

## Введение

Быстрое распространение пандемии COVID-19 существенно повлияло на процессы, которые происходят в нашем стремительно изменяющемся мире. Воздействие этой пандемии огромно, и единственная стратегия сдерживания быстрого распространения болезни – это следовать социальному дистанцированию. Установленная изоляция, в результате которой были закрыты коммерческие предприятия, общественные места, фитнес-центры и развлекательные заведения, а также общественная жизнь в целом, затруднила многие аспекты жизни людей, что привело к различным психологическим проблемам и серьезным проблемам со здоровьем. По сравнению с более ранними пандемиями, свидетелями которых был мир, нынешняя пандемия COVID-19 сейчас находится на вершине списка с точки зрения глобального охвата. Это первый случай одновременного воздействия на весь мир и за очень короткий промежуток времени. Экспоненциальный рост случаев COVID-19 привел к изоляции миллиардов людей по всему миру и повлиял на жизнь почти каждого человека. Многие люди задумывались над такой важной проблемой, как сохранение и укрепление своего здоровья и поддержание своей физической формы на должном уровне [1. С. 168].

Введение изоляции или карантина для населения было одной из широко используемых мер во всем мире, чтобы остановить быстрое распространение COVID-19. Это имело серьезные последствия, что повлекло за собой неудовлетворенность жизнью, психическое неблагополучие, психосоциальные и эмоциональные расстройства, а также повлияло на качество сна и статус занятости. Объявление властями об изоляции, привело к радикальному изменению образа жизни людей и серьезно ухудшило их психическое здоровье, что проявилось в форме повышенной тревожности, стресса и депрессии. Депрессия – это серьезное психическое расстройство, симптомы которого включают преувеличенную и стойкую печаль, когнитивные нарушения и негативную предвзятость процесса, а также соматические симптомы (бессонницу и усталость). Эффективный контроль пандемии COVID-19 является критически важным для облегчения бремени психических расстройств среди населения, включая депрессию. Внезапные изменения в образе жизни людей должны включать, помимо всего прочего, физическую активность в форме выполнения общеразвивающих упражнений. Домашняя изоляция из-за COVID-19

привело к снижению всех уровней физической активности и увеличению ежедневного времени сидения примерно на 28%, а также к увеличению нездоровой модели потребления пищи. Принудительное нахождение дома в течение длительного периода времени представляет собой проблему для сохранения физической формы из-за уменьшения двигательной активности. Ограничение социального общения, неуверенность и беспомощность приводит к возникновению проблем с психологическим и физическим здоровьем. Психологические проблемы возникают у взрослых, когда они приспосабливаются к текущему образу жизни в соответствии со страхом заразиться болезнью COVID-19. Однако эффективные стратегии выживания, психологические ресурсы и регулярные физические упражнения могут быть полезны в решении таких проблем со здоровьем во время пандемии COVID-19. Важно отметить, что физическая активность и разнообразные упражнения не только поддерживают физическое и психологическое здоровье, но также помогают нашему организму реагировать на негативные последствия ряда заболеваний, таких как диабет, гипертония, сердечно-сосудистые и респираторные заболевания и являются важным фактором устранения многих проблем, связанных с физическим здоровьем [2. С. 149]. Показано, что физические упражнения положительно влияют на многие важные жизненные функции (дыхательную, кровеносную, мышечную, нервную) и заметно поддерживают другие системы (эндокринную, пищеварительную, иммунную), которые важны для борьбы с любой известной или неизвестной угрозой нашему организму [3. С. 24]. Регулярная физическая активность при соблюдении других мер предосторожности также считается эффективной в борьбе с последствиями для здоровья пандемии COVID-19. Регулярные упражнения могут значительно снизить риск острого респираторного дистресс-синдрома, который является одной из основных причин смерти пациентов с COVID-19. Упражнения и физическая активность также имеют важные функции для психологического благополучия людей.

Социальное дистанцирование и изоляция в значительной степени изменили образ жизни студентов университетов. Важным является разработка индивидуально адаптированных программы двигательной активности студентов для сохранения и повышения уровня их физической подготовленности. Для студентов университетов необходимы профессиональные консультации по физической культуре, особенно в контексте онлайн-обучения во время пандемии. Работа преподавателей по физической культуре будет иметь важное значение для обеспечения правильной разработки, мониторинга и реализации программ двигательной активности, что имеет наибольшее значение для обеспечения безопасности и эффективности тренировок с упражнениями и долгосрочного соблюдения режима во время пандемии. Физические упражнения особенно важны сейчас, потому

что они могут снизить стресс, предотвратить увеличение веса, укрепить иммунную систему и улучшить сон [4. С.147].

Многие люди во время пандемии не могут полностью самостоятельно справиться со страхом, тревогой, стрессом, финансовыми проблемами, грустью, скукой и изоляцией. Это может отрицательно сказаться на диете, физическом здоровье и психическом благополучии. Здесь очень полезными будут регулярные занятия по физической подготовке.

При нормальных обстоятельствах регулярные упражнения необходимы каждому. Однако вот несколько причин, по которым упражнения особенно важны во время пандемии COVID-19:

- упражнения укрепляют иммунную систему: регулярные упражнения средней интенсивности обладают иммуностимулирующими свойствами, которые могут помочь организму бороться с инфекциями, включая COVID-19;
- упражнения могут предотвратить увеличение веса, вызванные изменениями в питании, и компенсировать последствия малоподвижного образа жизни;
- упражнения уменьшают стресс и беспокойство, улучшают настроение, повышают эмоциональную устойчивость;
- упражнения улучшают сон, помогают быстрее заснуть и улучшают качество сна, а также хороший ночной сон укрепляет иммунную систему;
- упражнения могут быть полезны для улучшения настроения, даже если сам процесс их выполнения не так приятен [5. С. 62].

Упражнения могут быть особенно полезны для людей с хроническими заболеваниями, такими как диабет, артрит или сердечные заболевания. Регулярные упражнения могут помочь улучшить баланс, гибкость, силу, подвижность и здоровье сердечно-сосудистой системы. Кроме того, это может повысить энергию и общее самочувствие.

## Цель исследования

Пандемия нового коронавирусного заболевания (COVID-19) и связанные с ней ограничительные меры имеют последствия для депрессивных симптомов у молодых людей, и риск может быть связан с их пониженным уровнем физической активности и физической подготовленностью студентов. Целью работы явилось посредством сравнительного анализа выявление уровня физической подготовленности студентов до и после пандемии, анализ роста депрессивного состояния студентов.

Актуальной остается проблема поиска наиболее эффективных путей и методов повышения работоспособности, сохранения здоровья, мотивации к физическим упражнениям в режиме дистанционного обучения во время пандемии. Изучение способов, с помощью которых регулярные упражнения помогли студентам справиться с психологическими и физическими последствиями домашнего заключения.

## Методы и организация исследования

В исследовании участвовали студенты 1 курса набора 2019 года Технологического университета, из них 127 девушек и 58 юношей. Мониторинг здоровья студентов показал, что 62% относятся к основной группе, 28% к подготовительной, 6% к специальной группе и 4% освобождены от занятий по физической культуре.

В результате комплексной оценки уровня соматического здоровья студентов 1-го курса (сентябрь) набора 2019 года установлено, что высокий его уровень имели лишь 3,1%, средний – 18,4%, низкий – 66,9%, очень низкий – 11,6%. Таким образом, только 21,5% обучающихся в состоянии выдерживать и хорошо адаптироваться к психическим и физическим нагрузкам, интенсивному учебному графику. В результате перехода на дистанционное обучение в ноябре 2019 года, дальнейшее тестирование проходило в домашних условиях в декабре 2019 г., мае и декабре 2020 г. В феврале 2021 года тестирование проходило на практических занятиях по физической культуре.

Физическое развитие оценивалось по двум показателям: длине и массе тела. Для определения уровня физической подготовленности в онлайн режиме было выбрано 3 теста: сгибание-разгибание рук в упоре лежа; сгибание и разгибание туловища лежа на спине руки за головой (пресс); приседание (кол-во раз за 1 мин). Три теста: прыжок в длину с места, челночный бег 4×9 м, скакалка (кол-во раз за минуту) – были протестированы и проанализированы в сентябре 2019 г. и феврале 2021 г. на практических занятиях до и после изоляции. В тестировании принимали участия студенты основной и подготовительной групп, остальные

10% студентов писали печатные работы, занимались по индивидуальным программам своего заболевания и в тестированиях не участвовали.

В стандартных условиях, после разминки, проводились тестирования в сентябре 2019 и в феврале 2021 г., в онлайн режиме принимались 4 теста в домашних условиях или студенты присылали видео тесты на электронные ресурсы вуза для просмотра преподавателю.

## Результаты и их обсуждения

Анкетный опрос студентов показал, что депрессивное состояние во время пандемии увеличилось на 23,3%. Более низкий уровень депрессии был связан с большим количеством времени, затрачиваемым на физическую активность, включая командные виды спорта, упражнения в тренажерном зале и прогулки на свежем воздухе. Из опроса было выявлено, что 25% студентов тренировались дополнительно по 30–45 мин двигательной активностью средней интенсивности, помимо онлайн занятий с преподавателем по расписанию, что включало 3 раза в неделю занятий физической культурой. Эти студенты сохранили свою физическую подготовку и были меньше подвержены депрессивным состояниям.

Монотонный и замкнутый жизненный цикл студента, прикованного к собственному дому, также приводит к серьезным нарушениям цикла сна, что показало 78% опрошенных.

При анализе физического развития и подготовленности студентов до и после пандемии, было выявлено повышения веса тела и снижение физической подготовленности, что показано в таблицах 1 и 2.

Таблица 1. Показатели физического развития и физической подготовленности девушек

Показатели	1 курс 2019 г.				
	Сентябрь 2019	Декабрь 2019	Май 2020	Декабрь 2020	Февраль 2021
Масса тела, кг	56,7±2,1	56,9±1,9	58,4±1,8	60,1±1,8	62,3±1,4
Длина тела, см	164,4±4,3	164,2±3,5	164,3±3,5	163,3±2,4	162,4±3,1
Приседание (кол-во раз за 1 мин.)	56,7±2,1	55,7±3,1	54,7±2,6	54,3±2,4	52,7±2,2
Сгибание-разгибание рук в упоре лежа на полу, раз	16±1,3	17±1,5	15±1,8	13±1,1	13±1,6
Сгибание-разгибание туловища лежа на спине, руки за головой, раз	55±1,5	54±1,6	53±1,6	52±1,6	52±2,1
Прыжок в длину с места, см	183,6±2,3	-	-	-	174,2±1,8
Скакалка (кол-во раз за 1 мин.)	134±2,3	-	-	-	114±2,3
Челночный бег 4×9 м, с	10,8±2,4	-	-	-	11,3±2,3

Таблица 2. Показатели физического развития и физической подготовленности юношей

Показатели	1 курс 2019 г.				
	Сентябрь 2019	Декабрь 2019	Май 2020	Декабрь 2020	Февраль 2021
Масса тела, кг	56,7±2,1	57,9±1,8	60,3±1,9	60,9±1,7	61,1±1,3
Длина тела, см	175,2±4,3	176,2±3,5	175,2±2,5	175,3±1,4	174,8±3,1
Приседание (кол-во раз за 1 мин.)	58,7±2,1	57,7±1,8	56,6±2,1	56,4±1,6	56,7±2,1
Сгибание-разгибание рук в упоре лежа на полу, раз	35±1,3	32±1,5	29±1,5	29±1,1	27±1,6

Показатели	1 курс 2019 г.				
	Сентябрь 2019	Декабрь 2019	Май 2020	Декабрь 2020	Февраль 2021
Сгибание-разгибание туловища лежа на спине, руки за головой, раз	55±1,5	52±1,6	52±1,8	48±2,6	47±2,1
Прыжок в длину с места, см	230,6±2,3	-	-	-	210,2±1,8
Скакалка (кол-во раз за 1 мин.)	124±2,3	-	-	-	118±2,1
Челночный бег 4×9 м, с	9,5±2,4	-	-	-	10,1±1,8

Умственная усталость и психологическое давление возросли во много раз. Беспокойство усилилось. Свободного времени больше, чем требовалось, и за счет этого увеличилась вялость. Уровень разочарования растёт.

Студенты, находящиеся в своих домах без четко определенного распорядка дня, не могут правильно расставить приоритеты в своих учебных графиках, что приводит к необъяснимой лени и усталости. Участники сообщили о значительном изменении режима сна, необъяснимой лени и умственной усталости, а также об общем чувстве страха, беспокойства, стресса и разочарования из-за домашнего заключения, что повлияло на их мотивацию к поиску альтернативных способов продолжения занятий физической культуры.

Одним из основных сдвигов в жизни студентов во время этой пандемии стала возросшая зависимость от социальных сетей. В результате социального дистанцирования студенты проводили больше времени в интернете, чтобы виртуально общаться и транслировать развлечения. На фоне пандемии COVID-19 увеличилось время, проводимое в социальных сетях, что помогло им занять свое время.

Общение друг с другом в зале развивало в них настойчивость, мотивацию, самооценку, самоэффективность, а также физическое и психологическое здоровье. Это было одной из причин отсутствия мотивации к домашним упражнениям. Нужно было искать альтернативу тренажерному оборудованию и многие переключились на йогу, медитацию, пилатес, табаты (высокоинтенсивная тренировка), подъем различных отягощений.

Социальные сети также использовались в качестве платформы, чтобы узнать о виртуальных фитнес-техниках и возможностях онлайн-тренировок для физических упражнений, приобщение к информационным и коммуникационным технологиям (ИКТ).

Результаты этого исследования продемонстрировали, что при регулярном выполнении физические упражнения могут смягчить тяжелые физические, а также психологические последствия пандемии COVID-19. Заниматься физическими упражнениями в домашних условиях (включая, помимо прочего, аэробные упражнения, упражнения на равновесие и гибкость, а также тренировка мышечной силы и выносливости) необходимо в течение примерно 150–180 минут в неделю. Надо использовать социальные сети, музыку или анало-

гичные методы для повышения интереса к занятиям физическими упражнениями, а также заниматься танцами и йогой, чтобы уменьшить стресс, беспокойство и депрессию и даже улучшить качество сна. Также отмечается, что физическим упражнениям и их альтернативам следует начинать заниматься постепенно и следует придерживаться своего уровня физической подготовки для выбора количества и интенсивности этих упражнений.

Значительное снижение физической активности и режима упражнений во время изоляции наглядно показало пагубное влияние на физическое и психическое состояние здоровья. Изменение показателей веса предполагает изменение в питании и низкой двигательной активности.

Участники испытали разочарование, беспокойство, страх и стресс. Исследование показало, что более низкий риск депрессии у студентов с «высоким» уровнем активности.

Всевозможные ограничения из-за пандемии создали состояние неуверенности в отношении собственного будущего человека, семьи и общества, что, в свою очередь, отражается в терминах психологических состояний разочарования, тревоги, страха и стресса.

COVID дал студентам огромное количество времени, чтобы поработать над собой, уделить времени своим мыслям, поработать над своими коммуникативными навыками, поговорить на виртуальных платформах и почувствовать единство, но в то же время существенно ограничил их физическую и двигательную активность.

## Литература

1. Архипова Т.Н. Физическая культура в вузе в рамках дистанционного обучения. Тенденции развития науки и образования. 2020. № 64–4. С. 169–171.
2. Калинина И.Ф., Смирнов А.А., Ткаченко А.В. оздоровительные технологии и формирование интереса к занятиям по физической культуре. В сборнике: Инновационные технологии в современном образовании сборник трудов по материалам II Международной научно-практической интернет-конференции. 2015. С. 148–150.
3. Коновалова Г.М., Сердюкова Г.А. Вуз, здоровье и проблемы адаптации: монография. – Волгоград, 2011. – 158 с.

4. Ткаченко А.В., Калинина И.Ф. Сравнительный анализ физического развития и физической подготовленности студентов. *Социология*. 2017. № 2. С. 147–150.
5. Чайковская О.Е. Применение индивидуальных программ на занятиях по физической культуре в вузе. *Физическая культура: воспитание, образование, тренировка*. 2019. № 3. С. 61–63.

#### PERFORMANCE MONITORING STUDENTS USING TECHNOLOGIES DISTANCE LEARNING

**Smirnov A.A., Kalinina I.F.**

State Educational Institution of Higher Education Moscow Region «University of technology»

The COVID-19 pandemic is a major global crisis in human history and a rapidly spreading pandemic of the present. The rise in COVID-19 cases has led to the isolation of billions of people around the world and has impacted the lives of almost everyone. During isolation, the problem of maintaining health and maintaining physical fitness also became acute among student youth. The article examines the change in the physical fitness of students using distance learning technologies during a pandemic. The aim of the study was a comparative analysis of the level of physical fitness of 1st year students of the 2019 academic year using distance learning, who entered various faculties of the Korolev Technological University.

The work presents monitoring of students' health and the results of a questionnaire survey of students' motivation to engage in physical education in the format of distance learning. The analysis of psychological problems and depressed mood of students during isolation was carried out. This study contributed to the improvement of the effectiveness of the educational process with the use of distance learning technologies in physical culture at the university before and after isolation.

**Keywords:** physical culture, pandemic, isolation, benchmarking, physical fitness, testing, distance learning.

#### References

1. Arkhipova T.N. Physical culture at the university in the framework of distance learning. *Trends in the development of science and education*. 2020. No. 64–4. S. 169–171.
2. Kalinina I.F., Smirnov A.A., Tkachenko A.V. health-improving technologies and the formation of interest in physical education classes. In the collection: *Innovative technologies in modern education, a collection of works based on the materials of the II International scientific and practical Internet conference*. 2015. S. 148–150.
3. Konovalova G.M., Serdyukova G.A. *University, health and adaptation problems: monograph*. – Volgograd, 2011. – 158 p.
4. Tkachenko A.V., Kalinina I.F. Comparative analysis of physical development and physical fitness of students. *Sociology*. 2017. No. 2. S. 147–150.
5. Chaikovskaya O.E. The use of individual programs in physical education classes at the university. *Physical culture: upbringing, education, training*. 2019. No. 3. P. 61–63.

# К проблеме обучения иностранных учащихся на этапе довузовской подготовки в дистанционном формате

**Касарова Валерия Георгиевна,**

к.ист.н., доцент, Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет (МАДИ)  
E-mail: kas.ler@mail.ru

В данной статье исследуются проблемы, возникшие в процессе обучения иностранных граждан в дистанционном формате на этапе довузовской подготовки. В статье показано, что перенос процесса обучения в дистанционный формат в условиях угрозы распространения коронавирусной инфекции повлек за собой множество проблем, связанных со слабой оснащённостью образовательных учреждений и учащихся, а также невозможностью освоения некоторых практических навыков в онлайн-режиме. Особое внимание автор уделяет трудностям, связанным с обучением иностранных учащихся письму на русском языке в данном формате обучения. Поднимается вопрос о необходимости обучения письменной речи. Предлагаются рекомендации по совершенствованию образовательного процесса, требующие дальнейшей апробации. В статье рассматриваются также проблемы, с которыми столкнулась администрация подготовительных факультетов/отделений при организации учебного процесса, и говорится о необходимости их решения.

**Ключевые слова:** иностранные учащиеся, довузовская подготовка, дистанционный формат обучения, технический средства обучения, дистанционные технологии, подготовительный факультет.

В условиях угрозы распространения коронавирусной инфекции образовательные учреждения были вынуждены организовывать учебный процесс с помощью дистанционных технологий обучения.

ВУЗы России в этот период использовали различные форматы, на факультете довузовской подготовки иностранных студентов МАДИ обучение включало в себя следующие элементы:

- видео занятие продолжительностью 20–30 мин, где преподаватель объясняет тему, показывает примеры и направляет самостоятельные задания, которые должны выполнить учащиеся и прислать на проверку;
- занятия в электронном виде: учащиеся получали по электронной почте материал, который должны были изучить самостоятельно, и выполнить задания по данной теме;
- онлайн-занятия: занятия, которые проходят по расписанию в режиме реального времени на платформе, обеспечивающей онлайн видеоконференций и видео вебинаров.

По мнению автора, при выборе формата дистанционного обучения необходимо учитывать курс обучения студентов. Так, один формат подходит больше для студентов старших курсов, которые умеют работать самостоятельно: разбираться в вопросах, вникать в тему, решать задачи, закреплять материал, писать доклады, рефераты, курсовые работы. Другой формат подходит для учащихся подготовительных факультетов/отделений и первых курсов. Но и в том, и в другом случае учащиеся должны быть заинтересованы в обучении, работать с чувством ответственности и самостоятельности.

В данной статье мы рассмотрим проблемы, связанные с дистанционным обучением иностранных учащихся на этапе довузовской подготовки, поскольку данная педагогическая подсистема «может рассматриваться как самостоятельная система, ... она имеет принципиально иные цели и задачи» [3; 10]. Целью обучения иностранных граждан на данном этапе является подготовка учащихся к обучению в высшей школе РФ: обучить русскому языку и «языку предмета, восполнить пробелы в знаниях учащихся в силу некоторого несовпадения программ российской и национальных общеобразовательных школ» [3; 10].

В настоящее время основными контингентообразующими странами на подготовительных факультетах/отделениях для иностранцев являются страны ближнего востока (Сирия, Иран), страны дальнего востока (Китай, Вьетнам), страны Юж-



ной Азии (Афганистан, Бангладеш) и страны Западной Африки (Гана, Нигерия, Бенин, Гвинея) [1]. Большая часть учащихся имеет другую письменность – китайские иероглифы, арабское письмо, различные варианты индийского письма. Поскольку данная письменность отлична от кириллицы, обучение письму на русском языке – это первая проблема, с которой столкнулись все преподаватели, работающие с данным контингентом. Освоение кириллицы представляет проблему для большинства иностранных учащихся, особенно ее письменный вариант. В этой связи представляется возможным ограничиться освоением правил правописания. В процессе обучения «в аудитории» всегда уделяется большое внимание формированию навыков письма: правописанию, правильному соединению букв, размеру прописных и строчных букв, расстоянию между словами, переносу слов и т.д., поскольку учащиеся готовят к записи лекций на основных факультетах высшей школы. К тому же все иностранные обучающиеся сталкиваются с ситуациями, когда необходимо, например, написать документ, поэтому навыки письма необходимы.

В условиях дистанционного формата на обучение письму уходит существенно больше времени, чем в аудитории при причине того, что в настоящее время для проверки правописания нет специальных программ, а при отсутствии контакта с обучающимися передача правильного написания существенно затруднена. Также существенным ограничением является техническая возможность присутствия на занятиях студентов из стран, где нет стабильного доступа к сети Интернет.

Также, существенной проблемой администрирования учебного процесса является учет часового пояса обучающихся. Для ее решения на подготовительном факультете Московского автомобильно-дорожного государственного технического университета (МАДИ) была разработана модель комплектования учебных групп на основе результатов «входного» тестирования иностранных учащихся с учетом их национально-этнического состава [3; 6], а также с учетом психофизиологических особенностей родного языка [2]. В условиях сложившейся ситуации при формировании учебных групп факультетом учитывался профиль обучения и часовые пояса, в которых находятся страны. В связи с этим некоторые преподаватели начинали занятия со студентами из государств Латинской Америки в 15:00. Другим ограничением стало необходимость предотвращения распространения ответов на задания. Для того чтобы обучающиеся могли общаться друг с другом, на учебной платформе подготовительного факультета был создан общий чат, где они могли найти своих соотечественников, которые проходили курс обучения в другой группе. Таким образом, студенты не только помогали друг другу, объясняя какие-либо грамматические темы, но и пересылали домашние зада-

ния, упражнения, схемы, таблицы, тесты, ответы и т.д. Вследствие этого было принято решение, что письменные экзамены будут проходить в одно время для всех групп факультета.

Данные проблемы могут быть решены при наличии у обучающегося мотивации, поэтому проблема с освоением русского языка находится именно в этой плоскости, так как технически и методически дистанционное обучение русскому языку в настоящее время является широко развитым.

## Литература

1. Иванова Е.В., Ременцов А.Н. Особенности обучения иностранных граждан из основных контингентообразующих стран на подготовительном факультете МАДИ//Вестник Федерального государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Московский государственный агроинженерный университет имени В.П. Горячкина». 2011.№ 4 (49). С. 24–28.
2. Иванова Е.В. К вопросу интенсификации процесса обучения иностранных учащихся путем активизации их учебно-познавательной деятельности//Вестник Федерального государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Московский государственный агроинженерный университет имени В.П. Горячкина». 2014.№ 1 (61). С. 108–111.
3. Кременецкая Л.С. Проектирование содержания обучения иностранных граждан из стран СНГ на довузовском этапе в техническом вузе. Автореферат дис. ... кандидата педагогических наук/Московский государственный агроинженерный университет им.В.П. Горячкина. Москва, 2013.

## ON THE PROBLEM OF TEACHING FOREIGN STUDENTS AT THE STAGE OF PRE-UNIVERSITY TRAINING IN A DISTANCE FORMAT

**Kasarova V.G.**

Moscow Automobile and Road Engineering State Technical University (MADI)

This article examines the problems that arose in the process of teaching foreign citizens in a distance format at the stage of pre-university training. The article shows that the transfer of the learning process to a distance format in the face of the threat of the spread of coronavirus infection entailed many problems associated with the weak equipment of educational institutions and students, as well as the inability to master some practical skills online. The author pays special attention to the difficulties associated with teaching foreign students to write in Russian in this teaching format. The question is raised about the necessity of teaching written speech. Recommendations for improving the educational process are proposed that require further approbation. The article also discusses the problems faced by the administration of preparatory faculties / departments in organizing the educational process, and talks about the need to solve them.

**Keywords:** foreign students, pre-university training, distance learning format, technical teaching aids, distance technologies, preparatory faculty.

## References

1. Ivanova E.V., Rementsov A.N. Specific features of foreign students' training at MADl preparatory department // Vestnik of MGAU-MIISP. 2011. № 4 (49). P. 24–28.
2. Ivanova E.V. On the issue of intensifying the process of teaching foreign students by activating their educational and cognitive activities // Vestnik of MGAU-MIISP. 2014. № 1 (61). P. 108–111.
3. Kremenetskaya L.S. Designing the content of training of foreign citizens from the CIS countries at the pre-university stage in a technical university. Abstract of the dissertation of the Candidate of Pedagogical Sciences / V.P. Goryachkin Moscow State Agroengineering University. Moscow, 2013.

# Особенности дистанционного обучения иностранному языку в вузе в условиях пандемии COVID-19

**Остапенко Анна Борисовна,**

кандидат социологических наук, доцент, кафедра иностранных языков, Тихоокеанский государственный университет  
E-mail: ostapenko69@mail.ru

**Уманец Ирина Фаритовна,**

Кандидат социологических наук, доцент, кафедра иностранных языков, Тихоокеанский государственный университет  
E-mail: 000089@pnu.edu.ru

В данной работе описаны особенности преподавания иностранного языка вузе в чрезвычайных условиях перехода на дистанционное обучение в период пандемии COVID-19. Описан опыт вуза федерального значения Тихоокеанского государственного университета по использованию электронной информационно образовательной среды, разработанной на платформе LMS Moodle. Автор анализирует преимущества и недостатки используемых методов и практик и делает вывод о наиболее эффективных и результативных технологиях обучения иностранным языкам в дистанционном формате, а также приводит данные о степени удовлетворенности студентов электронными учебными курсами. Актуальность данного исследования обусловлена необходимостью поиска новых и адаптации принятых ранее эффективных методов полного или частичного дистанционного обучения иностранному языку в вузе в условиях чрезвычайных ситуаций, подобных пандемии COVID-19.

**Ключевые слова:** дистанционное обучение, электронная образовательная среда, электронный учебный курс, пандемия, COVID-19.

2020 год стал для всего мира большим испытанием. Новые пути реализации социально-экономических задач пришлось искать во всех сферах профессиональной деятельности, в том числе образовательной.

Декабрь 2019 года ознаменовался появлением в мире неизвестного медицине вируса. Тогда речь шла о пневмонии неизвестного происхождения. С того времени начинается история самого значимого трагического для всего мира периода 21 века – пандемии COVID-19. Вирус распространялся с большой скоростью по всему миру, через туристический поток сквозь открытые границы. Количество заболевших и умерших от нового вируса во всех странах увеличивалось с каждым днем. 11 марта 2020 Всемирная организация здравоохранения признала, что распространение нового коронавируса COVID-19 обрело характер пандемии. На тот момент это заболевание затронуло 118 тысяч человек в 114 странах.

15 марта 2020 Минобрнауки рекомендовало российским вузам перейти на дистанционное обучение с 16 марта на фоне распространения нового коронавируса. Соответствующий приказ подписал глава ведомства Валерий Фальков. [5].

16 марта 2020 года один из самых крупных вузов Дальнего Востока Тихоокеанский государственный университет перешел на дистанционное обучение. В экстренном порядке необходимо было создать условия для качественного образования для студентов всех форм и программ обучения.

На платформе LMS Moodle в системе Электронной информационно-образовательной среды (далее – ЭИОС) ТОГУ необходимо было создать множество электронных учебных курсов (далее – ЭУК) по всем дисциплинам. Кафедра иностранных языков ТОГУ реализует программы по дисциплинам «Иностранный язык», «Деловой иностранный язык», «Иностранный язык в профессиональной деятельности», «Подготовка к международным экзаменам IELTS/TOEFL», «Чтение и перевод иностранной литературы» и др. Электронные учебные курсы для бакалавриата и магистратуры создавались с учетом форм обучения и профиля.

Возникла необходимость адаптации старых и поиска новых методов и технологий для обучения иностранным языкам в дистанционном режиме.

Удаленное обучение иностранному языку, безусловно, не новая тенденция. С развитием информационных технологий онлайн обучение стало почти нормой и активно используется для индивидуальной и самостоятельной видов учебной нагрузки наряду с аудиторной.

Определенными недостатками дистанционного обучения являются следующие факторы:

- отсутствие зрительного контакта, который играет важную роль для формирования комфортной образовательной среды, создания атмосферы доверия между преподавателем и студентом, когда можно визуальнo поощрить и мотивировать на иноязычное речевое высказывание;
- невозможность энергетического обмена эмоциями и настроением, что является необходимым условием для построения безбарьерной языковой среды, поскольку именно страх допустить ошибки мешает свободной коммуникации на иностранном языке;
- замедленная рефлексия и интерактивный контакт «преподаватель – студент – преподаватель», связанная с особенностями видеоконференцсвязи (далее ВКС) и неравными техническими возможностями среди больших групп студентов;
- трудности использования доски, применения интерактивных методов работы, таких как парная работа, ролевая игра, решение проблемных ситуаций, когда необходима свободная безбарьерная коммуникация с партнерами по обучению;
- технические сложности, обусловленные отсутствием или плохим качеством интернета в разных населенных пунктах. В условиях карантина студенты ТОГУ обучались онлайн по месту жительства. Не во всех населенных пунктах была возможность качественного или вообще доступа к ЭИОС и ВКС. Кто-то был просто слушателем и отвечал при помощи текстовых сообщений в ВКС. У кого-то было полное отсутствие возможности работать онлайн, и они отправляли фото и аудио выполненных заданий при помощи мобильных мессенджеров;

Самую большую сложность в настоящих условиях представляет обучение иностранных студентов. Китайские студенты, уехавшие на новый год в Китай в декабре 2019 года, обучаются дистанционно до настоящего времени. Технические трудности создают особенности доступа к интернету, а также глобальная фильтр-стена в отношении некоторых браузеров и сайтов. Не все платформы ВКС доступны студентам из Китая. Надо отдать должное преподавателям нашего вуза, которые в столь экстремальных условиях предоставляют личные данные (личную электронную почту, личный телефон, скайп, аккаунты в мессенджерах и социальных сетях) для коммуникации и связи. Контакт с иностранными студентами не потерян, и они имеют возможность получения образования онлайн, находясь в Китае.

Для качественного и непрерывного обучения в чрезвычайных ситуациях, таких как пандемия COVID-19, необходимо разрабатывать и применять технологии, отвечающие стандартам высшего образования и способствующим развитию всех необходимых компетенций.

Как один из образовательных видов дистанционное обучение иностранному языку имеет много преимуществ, среди которых можно выделить следующие:

- возможности включения в учебный процесс аудио и видео материала без использования дополнительных технических средств;
- визуализация материала при помощи доступной в ВКС на любой платформе функции интерактивной доски и демонстрации экрана;
- использование во время сессии ВКС всех электронных учебников и ресурсных пакетов по иностранному языку, которые есть в открытом доступе в глобальной сети, без копирования и нарушения авторских прав;
- использование упражнений разного уровня для развития разных навыков;
- применение различных форм работы и методических технологий;
- использование разных видов и форм самостоятельной работы;
- включение в ЭУК в LMS Moodle цифровых опций и инструментов, делающих обучение иностранным языкам в ЭИОС разнообразным и эффективным.

Особенностью обучения иностранным языкам является структура учебной нагрузки, которая включает 70% аудиторной практической работы и только 30% внеаудиторной и самостоятельной работы. Для качественного обучения иноязычной речи в режиме онлайн необходимо разработать комплекс упражнений для развития навыков говорения, аудирования, чтения и письма с учетом индивидуальных способностей каждого участника курса [2]. То есть упражнения должны быть разного уровня сложности и восприятия.

В содержание электронного курса для дистанционного обучения должны быть включены различные по форме взаимодействия между преподавателем и студентом методы работы с осуществлением последующего промежуточного и итогового контроля. В таблице 1 представлены наиболее результативные методы обучения иноязычной речи, сгруппированные по форме взаимодействия между студентом и преподавателем и контролю [7].

Особое значение в условиях чрезвычайных ситуаций, подобных пандемии COVID-19, следует придать проектно-ориентированному обучению иностранному языку, который является одним из исследовательских методов обучения (см. таблицу 1). Гибкие и многогранные возможности проектной деятельности позволяют адаптировать цели рабочей программы дисциплины к учебной ситуации, а также сконструировать индивидуальную образовательную траекторию для каждого студента. Большое преимущество проекта – его междисциплинарность. То есть в процессе реализации проекта исполнитель осваивает несколько дисциплин, развивая общепрофессиональные навыки и универсальные компетенции, необходимые в дальнейшей социально-общественной деятельности.

Таблица 1. Методы обучения иностранному языку по форме взаимодействия и контролю

Форма взаимодействия	Методы	Контроль
«студент-преподаватель», «студент-ИТ»	1. Репродуктивные: – перцептивно-репродуктивные (языковые) упражнения: имитационные, подстановочные, трансформационные; – аннотация к текстам с выявлением основного смысла; – электронный портфолио; – разноуровневое обучение.	Выполнение заданий на основе использования ИТ, реализация рейтинговой системы, тестирование
«студент-ИТ», «студент-студент», «преподаватель-студент-ИТ»	2. Эвристические. – репродуктивно-продуктивные (условно-речевые) упражнения по чтению; – реферирование и аннотирование текстов; – активные методы обучения в организации СРС; – электронный портфолио; – обучение в сотрудничестве.	Выполнение заданий на основе использования ИТ, реализация рейтинговой системы, тестирование
«студент-ИТ», «студент-студент», «преподаватель-студент-ИТ»	3. Исследовательские. Творческие. – Продуктивно-творческие упражнения по чтению; – Творческие задания в сети; – Применение проектной методики; – Исследовательские работы.	Выполнение заданий на основе использования ИТ, реализация рейтинговой системы, тестирование

Учитывая направленность кафедры иностранных языков ТОГУ, мы активно реализуем исследовательский и организационный проекты, в результате которых продуцируем новые знания, компетенции и практики, улучшая и качественно изменяя образовательную среду [3].

Во время карантина COVID-19 и позже в период полного и частичного дистанционного обучения активное участие в исследовательской проектной деятельности помогло нашим студентам – бакалаврам и магистрантам дневного и заочного обучения, продолжить изучение иностранного языка и успешно пройти итоговый контроль в качестве зачета и экзамена.

Метод проектов используется на всех направлениях и профилях университета. Выбор проекта или тема исследования, определение целей и постановка задач исходит от реальных заказчиков, руководящих действующими экономическими объектами в Дальневосточном регионе. То есть

теоретические знания, получаемые на всех уровнях обучения в вузе, апробируются на исследовании и поисках решений реальных социально-экономических проблем региона. Вовлекая студентов в научно-исследовательскую деятельность, преподаватель стимулирует развитие когнитивных способностей, а также организаторских и лидерских навыков участников проектов. Реализуя метод проектов в изучении иностранного языка, студент овладевает всем необходимым набором компетенций [6].

Переход на полное и частичное дистанционное обучение в начальный период пандемии способствовал активизации проектно-исследовательской деятельности студентов университета под наставничеством ППС. В рамках инициативного проекта кафедры иностранных языков ТОГУ магистранты поэтапно реализуют свои исследовательские проекты, результаты которых оцениваются в конце семестра в балльной системе.

Таблица 2. Универсальные компетенции, осваиваемые в процессе дистанционного обучения

Наименование категории (группы) универсальных компетенций	Код и наименование универсальной компетенции студента
Системное и критическое мышление	УК-1. Способность осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач
Разработка и реализация проектов	УК-2. Способен определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений
Командная работа и лидерство	УК-3. Способность осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде
Коммуникация	УК-4. Способность осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном (–ых) языке (ах)
Межкультурное взаимодействие	УК-5. Способность воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах
Самоорганизация и саморазвитие (в том числе здоровьесбережение)	УК-6. Способность управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни УК-7. Способность поддерживать должный уровень физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности

Самое главное преимущество дистанционного обучения иностранному языку, как показывает практика, – это непрерывное развитие навыков работы с информационными технологиями у преподавателя и студентов, совершенствование их при

помощи создания и использования новых электронных ресурсов и цифровых инструментов, освоение студентом в процессе обучения универсальных компетенций, представленных в таблице 2.

Таким образом, время вынужденного полного и частичного онлайн обучения не отразилось на качестве преподавания иностранного языка в вузе, а лишь способствовало совершенствованию старых и развитию новых методов работы со студентами, адаптируясь к новым социально-экономическим условиям.

И в заключении, нужно сказать, что мы должны продолжать исследования по развитию и совершенствованию электронной образовательной среды. Результаты вынужденного перехода на дистанционное обучение показали все его достоинства и недостатки. В своем исследовании о степени удовлетворенности студентов ТОГУ электронными курсами дисциплин иностранного языка И.Ф. Уманец сделала вывод, что большинство респондентов одобряют качество курсов и довольны результатами обучения в ЭИОС [8]. Также многие магистранты выразили желание выполнять большую часть заданий онлайн и в дальнейшем обучении. Учитывая все преимущества онлайн обучения, мы планируем использовать данный вид в сочетании с обычным очным обучением. Однако анализ особенностей дистанционного обучения иностранному языку показал, что полный переход на дистанционное обучение не желателен и носит чрезвычайный характер.

Мы не можем с точностью прогнозировать ситуацию с новым коронавирусом. Пандемия идет на спад, но все еще продолжается. На сегодняшний день (20.03.2021) по данным онлайн-карты распространения коронавируса «Coronavirus COVID-19 (2019-nCoV)», которая была создана специалистами Университета Джонса Хопкинса, вирус распространился в 192 странах, общее количество случаев заболевания – 122416 036, со смертельным исходом – 2703 125. [4]. Всё мировое сообщество с надеждой смотрит в будущее и надеется на прекращение пандемии и возврат к обычной социально-экономической деятельности. Однако мы должны учесть и исправить проблемные зоны во всех сферах жизнедеятельности человечества и быть готовыми к любым чрезвычайным ситуациям.

## Литература

1. Барсукова Н.В. Критическое мышление и возможности развития его навыков на занятиях по иностранному языку. Язык и культура: вопросы современной филологии и методики обучения языкам в вузе: материалы VII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием / Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Тихоокеанский государственный университет: [редакционная коллегия: ответственный редактор И.Ф. Уманец и др]. – Хабаровск:

Изд-во Тихоокеан. Гос. Ун-та, 2020. – 461. [1]с. С323–329

- Вершинина А.Р. Электронная образовательная среда: за и против. Язык и культура: вопросы современной филологии и методики обучения языкам в вузе: материалы VII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием / Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Тихоокеанский государственный университет: [редакционная коллегия: ответственный редактор И.Ф. Уманец и др]. – Хабаровск: Изд-во Тихоокеан. Гос. Ун-та, 2020. – 461. [1]с. С. 12–17
- Воробьева, И.А. Психологические аспекты обучения магистрантов проектной деятельности в ходе изучения иностранного языка / И.А. Воробьева // Психология в системе социально-производственных отношений: Сборник материалов III Международной научно-практической конференции, Красноярск, 17 апреля 2020 года. – Красноярск: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М.Ф. Решетнева», 2020. – С. 102–107.
- Карта распространения коронавируса Coronavirus COVID-19 (2019-nCoV) URL: <https://www.arcgis.com/apps/opsdashboard/index.html#/bda7594740fd40299423467b48e9ecf6> [Дата обращения 21.03.2021]
- Коронавирус. Хроника распространения // Российская газета. URL: <https://rg.ru/2020/03/03/koronavirus-hronika-rasprostraneniia.html> [Дата обращения 21.03.2021]
- Остапенко, А.Б. Проектная деятельность в обучении иностранному языку в вузе / А.Б. Остапенко // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2020. – № 6(149). – С. 56–62.
- Сидорова, Л.В. Деятельностная модель организации самостоятельной работы студентов по иностранному языку в неязыковом вузе / Л.В. Сидорова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2014. – № 4–3(34). – С. 169–172.
- Уманец, И.Ф. Создание активной лингвокультурной образовательной среды вуза / И.Ф. Уманец // Современное педагогическое образование. – 2021. – № 1. – С. 28–31.

## PECULIARITIES OF DISTANCE LEARNING FOREIGN LANGUAGES AT A UNIVERSITY IN CONTEXT OF THE COVID-19 PANDEMIC

Ostapenko A.B., Umanets I.F.  
Pacific National University

This paper describes the features of teaching foreign language at a university in the emergency situation of distance learning transition during the COVID-19 pandemic. The article describes the experience of the Pacific National University in using the electronic information and educational environment developed on the LMS Moodle platform. The author analyzes the advantages and disadvantages

of the remote methods and practices and makes a conclusion about the most effective technologies for teaching foreign languages in a distance format, as well as provides data on the students' satisfaction with electronic training courses. The study is of great relevance because we should search some new effective techniques and adapt previously accepted methods of full or partial distance teaching foreign languages in universities in emergency situations such as the COVID-19 pandemic.

**Keywords:** distance learning, e-learning environment, e-learning course, pandemic, COVID-19.

## References

1. Barsukova N.V. Critical thinking and possibilities of developing its skills in foreign language classes. Language and culture: issues of modern philology and methods of teaching languages in higher education institutions: materials of the VII All-Russian Scientific and Practical Conference with international participation / Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation, Pacific National University: [editorial board: executive editor I.F. Umanets et al]. Khabarovsk: Publishing House of the Pacific National University, 2020 – – 461. [1]p. P. 323–329
2. Vershinina A.R. Electronic educational environment: pros and cons. Language and culture: issues of modern philology and methods of teaching languages in higher education institutions: materials of the VII All-Russian Scientific and Practical Conference with international participation / Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation, Pacific National University: [editorial board: executive editor I.F. Umanets et al]. Khabarovsk: Publishing House of the Pacific National University, 2020 – – 461. [1]p. P. 12–17
3. Vorobiyova, I.A. Psychological aspects of teaching magistrates of design activity in the course of studying a foreign language / I.A. Vorobiyova // Psychology in the system of social and industrial relations: Proceedings of the III International Scientific and Practical Conference, Krasnoyarsk, April 17, 2020. – Krasnoyarsk: Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Siberian State University of Science and Technology named after Academician M.F. Reshetnev", 2020. – P. 102–107.
4. COVID-19 Dashboard by the Center for Systems Science and Engineering (CSSE) at Johns Hopkins University (JHU) URL: <https://www.arcgis.com/apps/opsdashboard/index.html#/bda7594740fd40299423467b48e9ecf6> [Date of connection: 21.03.2021]
5. Coronavirus. Circulation timeline // Rossiyskaya gazeta. URL: <https://rg.ru/2020/03/03/koronavirus-hronika-rasprostraneniia.html> [Date of connection: 21.03.2021]
6. Ostapenko A.B. Project activities in teaching foreign languages in higher educational institutions / A.B. Ostapenko // Izvestiya Volgogradskii state pedagogical university. – 2020. – № 6(149). – Pp. 56–62.
7. Sidorova L.V. Pragmatist model of organizing students' self-study in foreign language in the non-linguistic higher educational institute / L.V. Sidorova // Philological sciences. Questions of theory and practice. – 2014. – № 4–3(34). – P. 169–172.
8. Umanets I.F. Creating an active lingvocultural educational environment at the university / I.F. Umanets // Modern Pedagogical education. 2021. – № 1. – P. 28–31.

# Развитие инновационных методов преподавания игры на фортепиано в условиях проектно-целевого управления развитием социальных технологий музыкального колледжа

## **Петров Денис Сергеевич,**

кандидат философских наук, доцент кафедры социологии и политологии, Воронежский государственный университет  
E-mail: den\_petrov@rambler.ru

## **Путинцева Татьяна Сергеевна,**

аспирант кафедры педагогики и методики профессионального образования, Белгородский государственный институт искусств и культуры  
E-mail: pytyats931@mail.ru

## **Галасс Ольга Владимировна,**

директор Губкинского филиала ГБОУ ВО «Белгородский государственный институт искусств и культуры»  
E-mail: gfdirector@bgiik.ru

## **Рыбина Мария Сергеевна,**

преподаватель, ФГБОУ ВО «Государственный музыкально-педагогический институт имени М.М. Ипполитова-Иванова»  
E-mail: mashutacontact@mail.ru

В статье рассматриваются проблемы развития музыкального образования на современном этапе. Показано, что в последние годы заметно обострилось противоречие между возрастающими требованиями к профессиональным качествам музыкантов и их недостаточной подготовкой. Современное образование требует инновационного, системно-деятельного подхода и создание особых педагогических условий для модернизации учебного процесса. Все большее значение приобретают вопросы сохранения мирового культурного наследия, традиций изучение лучшего передового опыта в сфере инновационной педагогики. Использование инновационных форм в учебном процессе позволяет развивать личностные и профессиональные качества будущего специалиста, дает возможность для реализации творческого потенциала, организаторских и коммуникативных качеств. В работе представлены механизмы и модели инновационной деятельности в условиях проектно-целевого управления развитием социальных технологий музыкального колледжа.

**Ключевые слова:** педагогические инновации, методика, педагогика, обучающийся, музыкальное образование, образовательный процесс, проектно-целевое управление, социальные технологии.

В последние годы эволюционные изменения: мировоззренческие процессы или научно-технический прогресс значительно влияют на формирование музыкальной культуры и образовательной системы в целом. В музыкальной сфере складываются новые реалии, воздействующие на традиционную музыкальную педагогику, весьма успешную в прошлом. Однако на сегодняшний момент идеальной модели системы образования не существует.

Современное образование, нормативные документы требуют применения инновационного, системно-деятельного подхода. Все большее значение приобретают вопросы сохранения мирового культурного наследия, традиций в области музыкального образования, изучение лучшего передового опыта в сфере инновационной педагогики.

Кардинальной задачей педагогики является решение проблемы соотношения образования и развития – продолжительное время предпринимались попытки поиска путей к ее практическому разрешению. Например, И.Г. Песталоцци видел цель образования в обеспечении правильного всестороннего и гармоничного развития психики, формирования интеллектуальной самостоятельности. Зарубежные исследователи – Д. Гамильтон, Р. Карлсон представляют теоретические и практические аспекты инновационных процессов на основе педагогических нововведений. Особое внимание развивающей функции обучения рассматривалось в педагогической системе К.Д. Ушинского. Он предлагает использовать проблему развивающего обучения, как проблему соотношения обучения и развития. Это вопрос актуален и в настоящее время.

В отечественной педагогике получил признание метод практической деятельности. В настоящее время музыкальное образование нуждается в поиске и использовании инновационных технологий обучения, одним из которых, является проектно-целевой подход к обучению и управлению в образовательной организации.

Проектно-целевое управление развитием музыкального колледжа – ориентированный на конечный результат целенаправленный комплекс взаимосвязанных действий состоящих из процессов прогнозирования, планирования, организации, мотивации, координации и контроля, имеющий ограничения по времени, ресурсам и рискам, и направленный на необратимые качественные, прозрачные и измеримые изменения образовательной организации, реализующей программу подго-



товки специалистов среднего звена по специальностям укрупненной группы музыкальное искусство.

Для того, чтобы поддерживать интерес к применению инновационных технологий, педагог должен мотивировать обучающегося, пересматривать и перерабатывать традиционные формы обучения.

Педагогическая инновационная деятельность – это социально-педагогический феномен, который отражает потенциал преподавателя и нацелен на более высокие результаты качества обучения.

Проблема инноваций в науке изучалась в работах Н. Лапина, А. Пригожина, Б. Сазонова и др. Авторы представляют понятие «инновации», как новшество и процесс внедрения его в практику. А. Пригожин определяет «инновацию», как целенаправленное изменение. В. Загвязинский рассматривает инновации в педагогике не только как идеи, подходы, методы, технологии, но и как комплекс «элементов педагогического процесса, которые несут в себе прогрессивное начало, позволяющее достаточно эффективно решать» психолого-педагогические задачи [6]. Он считает, что новое – это прогрессивное. Исходя из этого, инновации в образовании должны быть, направлены на формирование педагогической практики, которая реализуется в результате освоения новых научных идей, концепций, подходов и др. Педагогические инновации предполагают также личностный и творческий процесс воспитания и охватывают всю сферу образования.

Технология проектно-целевого управления развитием музыкального колледжа, основанная на системной реализации комплекса проектов в управлении и обучении, включающая этапы: инициации (целеполагание) разработки проекта (планирование), выполнение проекта (организация деятельности), защита проекта (контроль и коррекция), решает по нашему мнению главную задачу – воспитание музыканта самостоятельно мыслящего, способного применять полученные навыки и знания на практике.

В работе «Развитие учащегося музыканта в процессе обучения игре на фортепиано» Г.М. Цыпин раскрывает четыре принципа, которые воедино представляют достаточно прочный фундамент развивающего обучения. Первый принцип заключается в увеличении количества и объема материала для изучения. Второй нацелен на увеличение темпа изучения учебного материала и овладение определенными навыками и умениями в сжатые сроки. Автор подчеркивает, что подобные условия занятий обеспечивают непрерывный поток информации в процесс музыкального урока. Третий принцип – это общая интеллектуализация учебного процесса за счет использования музыкально-теоретической базы. Четвертый предполагает проявление инициативы и самостоятельности обучающегося. Г.М. Цыпин особое внимание акцентирует на развитие навыков чтения с листа. Быстрая и постоянная смена

музыкальных впечатлений, приток разнохарактерной информации способствуют развитию музыкального мышления. Воспитание навыка чтения с листа является методом воспитания активных музыкально-слуховых представлений [10]. Данный взгляд автора перекликается с высказыванием В.А. Сухомлинского: «...не для запоминания, не для заучивания, а просто из потребности мыслить, узнавать, открывать, постигать, наконец, изумляться» [8, с. 172, 265].

Современная модернизация музыкального образования направлена на развитие и совершенствование педагогического процесса в профессиональной деятельности педагога. В законе «Об образовании в Российской Федерации» одним из перспективных направлений современной образовательной системы отмечены тенденции формирования условий «обеспечения самоопределения личности» и ее самореализации [11]. Поэтому проблема формирования инновационного потенциала личности педагога-музыканта явилась аспектом исследования проблемы гуманизации художественного образования. Развитие личностных качеств современного специалиста, отвечающего требованиям времени и реализующего свои профессиональные качества, формируют инновационные подходы в образовании. Расширение научного интереса в этом направлении выявило многогранность данного феномена.

Идея гуманизации образовательного процесса и профессиональной подготовки специалиста, способного к реализации собственного потенциала, отражена в трудах В. Слостенина, П. Кравчука, М. Кларина, В. Кудина, С. Сысоева, которые связывают свои исследования с решением образовательных проблем и реализацией инновационных педагогических технологий. В их работах подчеркнута идея компетентного подхода, который является основой образовательных стандартов нового поколения, рычагом модернизации системы современного образования, основанного на ценностях, знании, опыте, полученных в процессе обучения.

Известный британский психолог Дж. Равен дает свое объяснение понятию компетентности: «явление, которое состоит из большого числа компонентов, независимых друг от друга ... некоторые из них относятся к когнитивной сфере, другие – к эмоциональной. Они способны заменять друг друга в качестве составляющих эффективного поведения» [7, с. 253].

Некоторые из инноваций имеют отношение к педагогическому искусству, но далеко не все. Инновационные технологии определяют новый подход к обучению, к профессионализму. Исследователями рассматривалась инновационная педагогическая технология в формировании музыканта, как элемент педагогического искусства, новизны и прогрессивности, в котором заложено творчество, авторская система, направленная на улучшение учебного процесса и результативности обучающихся. Гарантией ре-

зультативности является четко выстроенная система, в основе которой лежат определенные инновации. А.В. Истомин считает, что «технологии являются доминирующей характеристикой деятельности преподавателя и переходят на качественно новую ступень наукоемкости, эффективности» [12]. В этом он видит современно-практическое мышление и прогрессивную педагогическую работу.

Современные технологии являются техникой реализации образовательного процесса, как составляющей дидактической системы. Г. Селивко считает, что именно данная «система функционирования всех компонентов педагогического процесса, построенная на научной основе, запрограммированная во времени и пространстве» приводит к уникальному результату [5]. Автор отмечает, что наряду с владением интерактивными и активными методиками преподавания и информационной средой, педагог-новатор обязан быть опытным координатором информационного потока, тонким психологом, хорошим музыкантом, исследователем.

Инновационная направленность педагогической деятельности определяется рядом обстоятельств и обусловлена тем, что заметно изменился внутренний мир молодого человека. В XXI веке отмечается рост безразличия к базовым ценностям, нарастание социальной напряженности. Современное общество требует от специалиста высокой культуры, сформированной системы ценностей, способностей к самосовершенствованию, профессиональной активности. Именно поэтому инновационные технологии способны выступать средством системы обновления образовательной политики. Использование инновационных форм в образовании позволяет развивать личностные и профессиональные качества будущего специалиста, дает возможность для реализации творческого потенциала, организаторских и коммуникативных качеств. Современная система образования должна центрироваться вокруг студента, подтверждая и раскрывая его индивидуальность, одаренность, умение реализоваться и найти свое место в обществе.

В преподавании музыки актуальными считаются инновации, базирующиеся на активизации творческого мышления. В исследованиях Е. Лопухина и Д. Меренкова инновационные методы базируются на рациональном и эмоциональном подходах. Рациональный базируется на креативном мышлении, эмоциональный проявляется в творческой деятельности. Авторы утверждают что «творчески ориентированные выпускники – это чаще всего заслуга не вуза, а отдельно талантливых преподавателей». В связи с чем, педагог-музыкант обязан вдумчиво работать над подбором репертуара, творчески подходить к решению специфических задач, создавать условия для интересной совместной работы в классе.

Разработка научных исследований в области педагогической психологии, дидактики, препода-

вании учебных дисциплин оптимизирует учебный процесс, формирует личность, способную и желающую самостоятельно принимать решения, получать знания, оттачивать мастерство путем проб и ошибок, опираться на лучшие образцы мировой культуры, гибко и нестандартно реагировать на новшества, изменения. При многообразии инновационных технологий – модульных, дидактических, проблемных, компьютерных – за наставником остается реализация педагогической функции, распространение инноваций и внедрения их в передовую массовую практику. Педагог опирается на психологические исследования, новые педагогические идеи, технологии, методики, основанные на развитии мышления. Активизация творческого мышления студента, это огромный результат научных поисков, это лучший педагогический опыт, как педагога, так и педагогического коллектива в целом. Творческий процесс в преподавании музыки неотделим от активизации мышления молодого человека, однако в силу ряда условий, в частности – традиций, некоторые современные инновации скорее признаются, нежели реализуются на практике.

Развитие информационных технологий и внедрение их в педагогическую практику наложили отпечаток на работу с обучающимися.

Педагог в своей практике должен сочетать задачи приоритетные и специфические, использовать современные педагогические технологии, компьютеры, информационно-телекоммуникационные сети, аудиовизуальные средства, печатные, электронные образовательные и информационные ресурсы. Применение информационных технологий – это мощный стимул для обучения, который открывает дополнительные возможности в приобретении новых знаний. Сведения об исполнителях, прослушивание видеозаписей в сети интернет, поиск нотной литературы, участие в интернет-конкурсах и фестивалях – всё это позволяет сделать менее монотонной сложную, и трудоёмкую работу над музыкальным произведением. Совместное прослушивание изучаемого сочинения с педагогом и учениками класса, применение интернет-ресурсов и последующее обсуждение различных трактовок создают стимул в освоении и достижении мастерства будущей профессии. В связи с этим, педагогу целесообразно исследовать новые подходы к исполнению произведений и делиться опытом.

Актуальным является введение индивидуально-ориентированного обучения, который планирует педагог, решая задачу ускоренного формирования исполнительных навыков за счет самостоятельной работы студента, потребности к саморазвитию, умению находить и планировать пути преодоления трудностей. Освоение программы связано с формированием профессиональной компетентности, культурой исполнительства, умением читать с листа, транспонировать и др.

Анализируя социально-педагогическое проектирование в региональных системах образования

В.З. Юсупов утверждает, что существует ряд исследований, в которых:

- отражено философское осмысление сущности проектирования;
- педагогическая сущность проектирования определена исследователями путем анализа и синтеза результатов применения проектирования в гуманитарных отраслях знания.
- инновационные сдвиги в образовании совершаются на основе конкретизации общепедагогического принципа развития;
- сущность, технологии, общие принципы, методы проектирования в процессах регионализации современного Российского образования определены разработкой теоретических основ социально-педагогического проектирования;
- главным механизмом развития и саморазвития образовательной системы определено понятие «образовательный проект», для социально-педагогического проектирования разработаны критерии эффективности [14].

Говоря о проекте в музыкальном образовании, необходимо отметить, что проект – это не только специально организованная преподавателем и самостоятельно выполняемая студентом совокупность действий, последовательное выполнение которых завершается созданием творческого продукта, но и самостоятельность деятельности обучающихся, возможность проявления студентами своих способностей, повышение личностной мотивации (табл. 1).

Таблица 1

Основные категории	Проект в управлении	Проект в обучении
Понятие проект	Одноразовая, не повторяющаяся деятельность или совокупность действий, в результате которых за определенное время достигаются четко поставленные цели.	Самостоятельно принимаемое обучающимися развернутое решение проблемы
Основа инициации	Реальная проблема, алгоритм	Учебная проблема, алгоритм
Цель	Либо полное разрешение какой-то проблемы, либо существенное снижение её остроты	Самостоятельное «постижение» различных проблем, имеющих жизненный смысл для обучающихся
Защита проекта	Защита в проектном офисе перед руководством	Защита перед комиссией из преподавателей или студентов
Этапы	Инициация Планирование Реализация Закрытие	Разработка проектного задания Этап разработки плана работы Реализация проекта Завершение проекта
Реализация на практике	Обязан быть реализован на практике	Может не быть внедрен

Основные категории	Проект в управлении	Проект в обучении
Результат	Любые продукты, процессы, услуги, стандарты, ноу-хау, методологии, сетевой опыт, результаты клинических исследований, программное обеспечение и т.п., которые могут быть реализованы на рынке. Полезный эффект проекта	Результатом (продуктом) проектной деятельности могут быть: письменная работа, материальный объект, отчетные материалы
Оценивание	Поощрение или наказание	Оценка
Требования к использованию	–	Наличие значимой в исследовательском, творческом плане проблемы; Практическая, теоретическая, познавательная значимость; Структурирование содержательной части проекта (с указанием поэтапных результатов).
Ограничения	Имеются четкие ограничения по времени и другим ресурсам	Могут не иметь ограничений по ресурсам
Риски	В основном время и финансы	Отсутствие заинтересованности

При этом важнейшей стороной деятельности студента при выполнении проектов является креативность. И она связана, прежде всего, с постановкой проблемы и поисками путей её решения, которые инспирируют активную мыслительную деятельность.

Кроме того, проектная деятельность студентов является одним из методов развивающего обучения, так как она направлена на выработку самостоятельных исследовательских умений (постановка проблемы, сбор и обработка информации, проведение экспериментов, анализ полученных результатов). Участие в проектах способствует так же развитию творческих способностей, объединяет знания, полученные в ходе обучения, что способствует развитию логического мышления, а также способствует решению конкретных жизненно важных проблем.

Реализация проекта требует от участника не только умения ориентироваться в объеме информации, но и проявления творческих способностей, наличие воображения, умения обобщать художественную информацию и придавать конечному продукту проекта художественную форму, соответствующую замыслу. Создаются условия для свободы выражения мысли и осмысления воспринимаемого. При этом важно отметить, что творческие способности не развиваются стихийно, а требуют специально организованного процесса обучения и воспитания.

Особенно важным мы считаем возможность использовать индивидуальные и коллективные формы творческой деятельности в ходе реализации проекта.

Обучение в условиях проектной деятельности способствует не только становлению познавательной сферы, развивает творческие (творческое воображение, невербальная креативность) и образные (пространственное мышление и воображение, образное мышление и память) характеристики познавательных процессов, но и обучает работать в коллективе, нести ответственность за порученное, планировать свою деятельность.

На основании вышеизложенного, можно сделать вывод, что применение метода проектов в обучении и воспитании гарантирует не только включение студентов в реальную исследовательскую деятельность и нацеливание их на получение реального результата, но, и предоставляя возможность самостоятельного выбора содержания и способов деятельности, мы будем не только способствовать развитию способностей, интересов, склонностей, но и эмоциональной сферы личности обучающихся.

Реализация проектного метода в обучении и в управлении ведет к изменению позиции и роли преподавателя и руководителя в образовательном учреждении. Из носителя готовых знаний, умений и управленческих решений они превращаются в организаторов исследовательской, познавательной и управленческой деятельности.

Изменяется и психологический климат в коллективе, так как педагогу и руководителю приходится переориентировать свою учебно-воспитательную и управленческую деятельность, и деятельность обучающихся и преподавателей на разнообразные виды самостоятельной работы, на приоритет деятельности исследовательского, поискового, творческого и управленческого характера.

Современные инновации должны не только признаваться, но и реализовываться на практике. Работу творчески работающего преподавателя невозможно представить без использования сети интернет, которая повышает эффективность обучения. Педагог не всегда использует сеть интернет, потому что не владеет образовательными мультимедийными технологиями, которые являются приоритетными в инновациях. Стратегия использования педагогами медиатехнологий предполагает умение квалифицированно владеть современным электронным инструментарием, компьютерными и интернет технологиями. По мнению Н.Ф. Хилько, медиаобразование, как перспективное направление педагогической науки, рассматривает творческую деятельность педагога в качестве процесса созидательной креативной деятельности в медийной сфере. А.В. Ворожейкина отмечает, что «только педагог, применяемый мультимедийные средства на практике способен к эффективному решению педагогических задач в инновационном современном педагогическом пространстве» [13].

Мультимедиа способствует восприятию и воспроизведению образовательных медиатекстов педагогом, а также оказывают влияние на структурирование и восприятие виртуальной информации. Данный образовательный ресурс знакомит с общими и характерными особенностями моделей музыкального образования в России. Использовать инновации в музыкальном образовании предлагает Г.Р. Тараева. Она разработала методику преподавания музыкальных дисциплин с применением компьютерных инновационных технологий: это серия книг с приложением «Компьютер и инновации в музыкальной педагогике». Автор представляет описание технологий электронных информационных ресурсов: электронной презентации, систему контроля знаний и навыков.

Успехи обучения выявляются и определяются, прежде всего, публичными открытыми выступлениями обучающегося, и наставники зачастую используют традиционные методы обучения, которые до настоящего времени являются эффективными. Рассмотрим основные векторы работы преподавателя в классе специального инструмента над разучиванием музыкального произведения. Необходимо обратить внимание на то, что процесс овладения музыкальным сочинением не заканчивается выступлением на сцене. Навыки публичного выступления приобретаются учеником как в домашних и классных занятиях, так и в условиях концертных выступлений. Задача опытного педагога заключается в активно-творческой работе с обучающимся с момента разбора нотного текста до эстрадной готовности. На первых этапах любое музыкальное произведение необходимо учить верной аппликатурой и штрихами, посвятить определенное время на заучивание и запоминание мышечных движений игрового аппарата. Отрабатывать движения целесообразно сначала отдельными руками в медленном темпе. Играя двумя руками, следует координировать движения, добиваясь полной свободы и удобства. Большое внимание должно уделяться качеству фортепианного звука – он должен быть разнообразным, отражающим характер произведения. Нередко в произведениях встречаются моменты звукоизобразительности, что требует от исполнителя звукового воображения, интересных и красочных эффектов звучания инструмента, вызывающих у слушателя соответствующие ассоциации. Одной из важных задач в подготовке к концертному выступлению является определение наиболее оптимального и убедительного темпа. Важно понимать, что в первую очередь, темп определяется общим смысловым и эмоциональным содержанием произведения. На стадии подготовки к публичному выступлению задача педагога заключается в правильной настройке ученика перед концертным выступлением, внушении веры в свои силы и возможности. После выступления рекомендуется совместный просмотр видеозаписи и анализ, при этом отмечать необходимо не только положительные ре-

зультаты, но и корректно указывать на недостатки и способы их преодоления.

Открытое выступление обучающегося может завершаться музыкальным интервью – одним из инновационных методов развития музыканта-исполнителя. Музыкальное интервью предполагает возможность разобраться и проанализировать творческие и профессиональные аспекты деятельности, реализовать личностные потребности, прочувствовать эмоциональное состояние. В тоже время, при прослушивании музыкального интервью, музыкант получает дополнительную возможность в области искусства и музыкальной культуры. На практике используют различные виды интервью. Диалог – своеобразный «круглый стол», коллективное интервью. Метод «музыкального телеинтервью», который используют в интерактивной форме: зритель может изменить ход беседы, задавая интересующий его вопрос. В качестве примера является авторская программа С. Спиваковой «Нескучная классика».

Одной из эффективных форм работы является методический день в учебном учреждении, который является промежуточным подведением итогов. Накануне его проведения выпускается педагогический бюллетень, готовят презентации, видеоролики, методические разработки, мастер-классы, заседание круглого стола или пресс-конференции, проведение открытых уроков и др. Метод «учение через обучение» способствует умению учащихся передавать свои знания сокурсникам. Используют практические формы работы – деловые, ролевые, организационно-деятельные игры, тренинги, моделирование.

Традиция наставничества имеет давнюю историю. Общение опытных и молодых педагогов формирует профессиональную устойчивость, самореализацию молодого специалиста. В продолжении педагогической деятельности важное место отводится презентациям. Презентации необходимо использовать, как информационную, так и текущую работу со студентом. Например, сравнивая интерпретации исполнения несколькими исполнителями, записывая рекомендации, этапы работы над текстом, концертные исполнения. Иногда презентации готовят студенты, при подготовке они проводят поисковую работу, используют различные источники информации, что позволяет превратить презентацию в индивидуальный творческий проект.

Таким образом, внедрение инновационных технологий преподавания в современную систему образования постепенно входит в практику педагогов и позволяют осуществлять подготовку современных музыкантов, обладающих широким спектром знаний.

## Литература

1. Андреев В.И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития – Казань: Центр инновационных технологий, 2003–608 с.

2. Актуальные проблемы музыкального воспитания и образования: История. Теория. Практика: Сб. тр. / Ред. Г.М. Цыпина. – Тамбов, 1999 – Вып. 1–81 с.
3. Апраксина О.А. Методика музыкального воспитания – М.: Изд-во МШИ, 1984–111 с.
4. Баранов С.П. Болотина Л.П., Воликова Т.В., Сластенин В.А. Педагогика – М.: Просвещение, 1981–361 с.
5. Галанова, М.А. Педагогические технологии: учебно-методическое пособие – Уфа: БГПУ имени М. Акмуллы, 2009. – 104 с.
6. Психологические чтения. Человек в условиях социальных изменений: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием – Вып. 4. – Ч. 2: материалы конференции / составители Р.М. Фатыхова, М.В. Нухова. – Уфа: БГПУ имени М. Акмуллы, 2007–359 с.
7. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: Выявление, развитие и реализация – М.: Когито-Центр, 2002. – 394 с.
8. Сухомлинский В. А. О воспитании – М.: Политиздат, 1982. – 270 с.
9. Холопов Ю. Изменяющееся и неизменное в эволюции музыкального мышления // Проблемы традиций и новаторства в современной музыке – М.: Советский композитор, 1982 – С. 52–104.
10. Цыпин Г.М. Развитие учащегося-музыканта в процессе обучения игре на фортепиано – Москва: МГПИ, 1975. – 106 с.
11. URL: <https://base.garant.ru/70291362/> (дата обращения: 22.03.2021).
12. URL: <http://collegu.ucoz.ru/publ/53-1-0-> (дата обращения: 22.03.2021).
13. URL: <https://www.elibrary.ru/contents.asp?id=34040342> (дата обращения: 22.03.2021).
14. Юсупов В.З. Социально-педагогическое проектирование в региональных системах образования. Киров: Изд-во Вят.ГПУ, 1998. – 117 с.

## INNOVATIVE PROCESSES IN THE THEORY AND PRACTICE OF PIANO PEDAGOGY IN THE CONTEXT OF PROJECT-ORIENTED MANAGEMENT OF THE DEVELOPMENT OF SOCIAL TECHNOLOGIES OF THE MUSIC COLLEGE

Petrov D.S., Putintseva T.S., Galass O.V., Rybina M.S.

Voronezh State University, Belgorod State Institute of Arts and Culture, Gubkin Branch of the Belgorod State Institute of Arts and Culture, State musical and pedagogical Institute named after M.M. Ippolitov-Ivanov

The article deals with the problems of the development of music education at the present stage. It is shown that in recent years, the contradiction between the increasing requirements for the professional qualities of musicians and their insufficient training has become noticeably aggravated. Modern education requires an innovative, systemic-active approach and the creation of special pedagogical conditions for the modernization of the educational process. The issues of preserving the world cultural heritage, traditions, and the study of the best advanced experience in the field of innovative pedagogy are gaining more and more importance. The use of innovative forms in the educational process makes it possible to develop the personal and professional qualities of a future specialist, makes it possible to realize the creative potential, organizational and communicative qualities. The paper presents the mechanisms and mod-

els of innovation in the context of project-targeted management of the development of social technologies of a music college.

**Keywords:** pedagogical innovations, methodology, pedagogy, student, music education, educational process, project-target management, social technologies.

#### References

1. Andreev V.I. Pedagogy: a training course for creative self-development-Kazan: Center of Innovative Technologies, 2003–608 p
2. Actual problems of musical education and education: History. Theory. Praktika: Sb. tr. / Ed. by G.M. Tsypin. – Tambov, 1999-Issue 1–81 p.
3. Apraksina O.A. Methodology of musical education-Moscow: MSHI Publishing House, 1984–111 p.
4. Baranov S.P. Bolotina L.R., Volikova T.V., Slastenin V.A. Pedagogika-M.: Prosveshchenie, 1981–361 p.
5. Galanova, M.A. Pedagogical technologies: educational and methodical manual-Ufa: BSPU named after M. Akmulla, 2009. – 104 p.
6. Psychological readings. Man in the conditions of social changes: materials of the All-Russian scientific and practical conference with international participation-Issue 4. – Part 2: conference materials / compiled by R.M. Fatykhova, M.V. Nukhova. – Ufa: BSPU named after M. Akmulla, 2007. – 359 p.
7. Raven J. Competence in modern society: Identification, development and implementation-Moscow: Kogito-Center, 2002. – 394 p.
8. Sukhomlinsky V.A. On education-Moscow: Politizdat, 1982. – 270 p.
9. Kholopov Yu. Changing and unchanging in the evolution of musical thinking // Problems of traditions and innovations in modern music-Moscow: Soviet Composer, 1982-pp. 52–104.
10. Tsypin G.M. Development of a student-musician in the process of learning to play the piano-Moscow: MSPI, 1975. – 106 p.
11. URL: <https://base.garant.ru/70291362/> (accessed: 22.03.2021).
12. URL: <http://college.ucoz.ru/publ/53-1-0> – (accessed: 22.03.2021).
13. URL: <https://www.elibrary.ru/contents.asp?id=34040342> (accessed: 22.03.2021).
14. Yusupov V.Z. Socio-pedagogical design in regional education systems. Kirov: Vyat Publishing House.GPU, 1998. – 117 p.

# Формирование личностной успешности старшеклассников как педагогическая проблема семейного воспитания: на примере Чеченской Республики

**Тепсуркаева Зулихан Вахаевна,**

аспирант кафедры педагогики, Чеченский государственный педагогический университет  
E-mail: vinter\_65@mail.ru

**Тепсуркаева Залина Вахаевна,**

аспирант кафедры педагогики, Чеченский государственный педагогический университет  
E-mail: vinter\_65@mail.ru

В статье рассматриваются вопросы взаимосвязи процесса формирования личностной успешности с семейным воспитанием. Отмечается необходимость просвещения обучающихся в вопросах о семье как институте социализации, знания о педагогическом потенциале семьи и роли личного примера родителей в семейном воспитании. Проводится анализ дефиниций психолого-педагогической составляющей «личностная успешность», «успех», выступающих факторами, определяющими траекторию развития личности в различных социальных ролях – в профессии, в семье, во взаимоотношениях с окружающими. Выявляются особенности семейного воспитания чеченцев, проявляющиеся в педагогическом воздействии личного примера родителей или других старших членов семьи, способствующее развитию ассертивности, гармонично сочетающей в себе такие качества, как способность целесообразно организовывать свое поведение, умение формулировать свои цели и требования, умение добиваться их удовлетворения, умение слышать других, а также умение с уважением и любовью относиться к себе и окружающим.

**Ключевые слова:** личность, успех, семья, воспитание, формирование, развитие, пример, ассертивность.

В современном неустойчивом мире, мир особую значимость приобретают вопросы, связанные с развитием личности, формированием ее успешности. В условиях цифрового общества происходят изменения и в образовательной парадигме. Сегодня очевидна необходимость создания условий, способствующих наиболее полному раскрытию возможностей человека, развитие его активности, творческой, саморазвития и самовосстановления собственного «Я».

Бесспорно, ключевым формирующим аспектом в развитии личности является семья, родители, другие значимые взрослые, которые своей моральной и физической поддержкой направляют потенциал растущего человека для его лучшей социализации. Кроме того, следует отметить, что на формирование личностной успешности человека оказывают воздействие и внутрисемейные отношения. Поэтому важно, особенно в старших классах давать обучающимся представление о семье как институте социализации, знания о педагогическом потенциале семьи и роли личного примера родителей в семейном воспитании. По мнению авторов, семейное воспитание характеризуется глубокой эмоциональностью, постоянством и длительностью педагогического воздействия. Семья создает необходимые условия для включения детей в разнообразные виды деятельности, позволяющие сформировать те или иные компетенции, ориентируя ребенка на успешность.

Справедливо мнение В Сатир, которая выделяет четыре фактора семейной жизни: мысли и чувства, которые каждый человек испытывает по отношению к себе – самооценка; пути, которым следуют люди, чтобы понять друг друга – коммуникация; правила, которых люди придерживаются в своей жизни – совокупность семейной системы; то, как люди общаются с окружающими людьми и сообществами за пределами семьи – связь с обществом [1]. Таким образом процесс формирования личностной успешности закладывается в семье, так как она является комфортной зоной, позволяющей раскрыться каждому индивиду. Также значимым для нашей работы является мнение И.А. Кибальченко, утверждающего, что благоприятный психологический климат в семье, доброжелательные взаимоотношения родителей способствуют формированию позитивных установок ребенка на успех [4].

Личностная успешность определяется уровнем достижения человека в той или иной деятельности. основополагающим компонентом в дан-

ном процессе выступает успех. В самом широком смысле психолого-педагогические аспекты категории «успех» определяется как фактор, направляющий траекторию развития личности, в жизни, в профессии, в семье, во взаимоотношениях с окружающими. Так, в работах Л.И. Дементия успех трактуется как сложное явление, предполагающее учет как ресурсов личности (способностей, возможностей, творческого потенциала, самооценку, притязания), так и социальных ориентиров [2]. В исследованиях Г.Л. Тульчинского выделяются четыре формы успеха: «результативный» успех, который приносит личности определенное социальное признание; успех, выражающийся в значимом признании; успех, включающий в себя преодоление трудностей; успех как реализация призвания [6].

В данных работах успех рассматривается как форма самореализации личности. Успех предполагает обязательную оценку общества, признание т связано с категорией успешность, которая в самом широком смысле определяется как нормальное развитие индивида, когда процессы социализации приводят к адекватному отражению действительности, представлена в работе Б.В. Зейгарник [3].

Анализ литературы по рассматриваемой проблеме позволяет сделать ряд выводов, принципиальных для построения дальнейшего исследования. Личностная успешность, на наш взгляд, проявляется в состоянии, характеризующемся результатом или предвкушением достижения успеха, включающее в себя владение способами, обеспечивающими высокий результат, а также проявляется в достижении значимой цели и преодолении или преобразовании условий, препятствующих достижению этой цели. Соответственно, показателями личностной успешности являются: мотивация на достижение успеха, интернальный локус контроля, самоуважение и коммуникабельность, эмоциональная устойчивость.

На формирование личностной успешности человека оказывают влияние разнообразные факторы, среди которых на наш взгляд, особое место занимает семья и семейное воспитание. При этом, несомненно, влияние этнокультурного контекста, выражающегося в особенностях воспитания в культуре каждого этноса. В рамках данной статьи, считаем целесообразным выделить ряд аспектов семейного воспитания чеченцев.

В воспитательной системе чеченской семьи доминирующие позиции занимает мать, которая, как правило выступает в роли посредника между отцом и детьми. Традиционная формула межличностного общения в семье ребенок – мать – отец сегодня испытывает определённые трансформации, связанные с ориентированностью многих современных молодых родителей на арабскую культуру. Современные молодые родители не всегда придерживаются чеченских традиционных правил в коммуникации с детьми. В работе И.В. Мухановой [5] выявлены особенности коммуникативной

культуры чеченцев, позволяющие сделать вывод о том, что коммуникативное поведение чеченцев регулируется нравственными концептами «яхь» (достоинства), «эхь» (стыд), «г1иллакх» (приличие), «оьздангалла» (культура), «доьналла» (выносливость), «майралла» (храбрость), «эвхьазалла» (нарушение границ дозволенного).

Следует отметить, что одной из ключевых особенностей института семьи в чеченском обществе является личный пример родителей и других взрослых в воспитании ребенка. Поэтому рефлексируя на предмет формирования личностной успешности правомерно говорить о педагогическом воздействии родителей и других взрослых на данный процесс. Установки родителей на успешность определяют и профессиональное самоопределение, и создание индивидуальной траектории развития.

С целью выявления успешности с позиции современных старшеклассников нами было организовано экспериментальное исследование среди обучающихся 10–11 классов МБОУ СОШ № 60 г. Грозного. Анализ полученных результатов свидетельствовал о размытом представлении у большинства респондентов понятия личностная успешность. Из опрошенных 240 обучающихся старших классов 180 человек, что составляет почти 80% связывают успешность с финансовой составляющей, 10% считают, что личностная успешность – это признание социальное, личностная зрелость и стремление к самосовершенствованию.

В семейном воспитании чеченцев превалирует личностно-ориентированный подход к формированию и развитию ребенка, на основе которого происходит и формирование, и развитие успешности личности индивида. Однако в ориентировании на успешность родители в чеченской семье не прибегают к сентенциям и нравоучениям, дети перенимают модель поведения взрослых, усваивая ее как императив. Поведение родителей и взрослых в семье направлено на развитие асертивности, гармонично сочетающейся в себе такие качества, как способность целесообразно организовывать свое поведение, умение формулировать свои цели и требования, умение добиваться их удовлетворения, умение слышать других, а также умение с уважением и любовью относиться к себе и окружающим.

Семейное воспитание чеченцев в контексте формирования личностной успешности направлено на ориентацию индивида в сторону позитивных изменений, которые обеспечивают ему продвижение к успеху. В чеченском обществе до сих пор огромное значение имеет общественное мнение, его можно считать своеобразным регулятором нравственности личности. Поэтому и успешность важна именно в зависимости от мнения социума, если тебя признают в обществе, прислушиваются к твоему мнению, значит ты успешен в определённой степени. Также важно, чтобы у каждого человека было желание меняться в лучшую сторону; стремиться к постоянному личностному росту



и профессиональному совершенствованию, персональная ответственность за результат.

Таким образом следует констатировать, что процесс формирования личностной успешности закладывается в семье, а основными факторами, влияющими на данный процесс, выступают родители как трансляторы этнокультурных ценностей и позитивных установок.

## Литература

1. Вирджиния Сатир Вы и Ваша семья. Руководство по личностному росту / Вирджиния Сатир. – Москва: Институт общегуманитарных исследований, 2016. – 285 с. – ISBN 978-5-94193-890-2. – Текст: электронный // Электронно-библиотечная система IPR BOOKS: [сайт]. – URL: <http://www.iprbookshop.ru/89706.html> (дата обращения: 14.04.2021). – Режим доступа: для авторизир. пользователей
2. Дементий Л.И. Ответственность как ресурс личности. – М.: Информ-Знание, 2005. – 188 с.
3. Зейгарник Б.В. Теории личности в зарубежной психологии. – М.: МГУ. 2009. – 128 с.
4. Кибальченко И.А. Опыт отношений в родительской семье как предиктор интеллектуально-личностного ресурса молодых людей: монография / Кибальченко И.А., Истратова О.Н., Эксакусто Т.В. – Ростов-на-Дону, Таганрог: Издательство Южного федерального университета, 2019. – 203 с. – ISBN 978-5-9275-3325-1. – Текст: электронный // Электронно-библиотечная система IPR BOOKS: [сайт]. – URL: <http://www.iprbookshop.ru/95802.html> (дата обращения: 14.04.2021). – Режим доступа: для авторизир. пользователей
5. Мусханова И.В. Формирование коммуникативного поведения личности: психолингвистический анализ // В сборнике: Язык и литература в образовательном и культурном пространстве юга России и Кавказа. Материалы Второй международной научно-практической конференции. Чеченский государственный педагогический университет. 2019. С. 444–446.

6. Тульчинский Г.Л. Разум, воля, успех. – СПб, 2009. – 216 с.

## FORMATION OF PERSONAL SUCCESS OF HIGH SCHOOL STUDENTS AS A PEDAGOGICAL PROBLEM OF FAMILY EDUCATION

Tepsurkaeva Zul.V., Tepsurkaeva Zal.V.  
Chechen State Pedagogical University

The article deals with the relationship between the process of personal success formation and family education. There is a need to educate students about the family as an institution of socialization, knowledge about the pedagogical potential of the family and the role of the personal example of parents in family education. The author analyzes the definitions of “personal success “and” success”, which are factors that determine the trajectory of personal development in life, in the profession, in the family, and in relationships with others. The author reveals the peculiarities of family education of Chechens, which are manifested in the pedagogical influence of the personal example of parents or other senior family members, which contributes to the development of assertiveness, which harmoniously combines such qualities as the ability to organize their behavior expeditiously, the ability to formulate their goals and requirements, and the ability to achieve them.

**Keywords:** personality, success, family, upbringing, formation, development, example, assertiveness.

## References

1. Virginia Satyr You and your family. A Guide to Personal Growth / Virginia Satir. – Moscow: Institute of General Humanitarian Research, 2016. – 285 p. – ISBN 978-5-94193-890-2. – Text: electronic // Electronic library system IPR BOOKS: [website]. – URL: <http://www.iprbookshop.ru/89706.html> (accessed: 14.04.2021). – Access mode: for authorization. users
2. Dementiy L.I. Responsibility as a personal resource. – M.: Inform-Znanie, 2005. – 188 p.
3. Zeigarnik B.V. Theory of personality in foreign psychology. – Moscow: MSU. 2009. – 128 p.
4. Kibalchenko I. A., Istratova O.N., Exakusto T.V. Experience of relations in the parent family as a predictor of the intellectual and personal resource of young people: monograph / Rostov-on – Don, Taganrog: Publishing House of the Southern Federal University, 2019. – 203 p. – ISBN 978-5-9275-3325-1. – Text: electronic // Electronic library system IPR BOOKS: [website]. – URL: <http://www.iprbookshop.ru/95802.html>
5. Muskhanova I.V. Formation of the communicative behavior of the individual: psycholinguistic analysis // In the collection: Language and literature in the educational and cultural space of Southern Russia and the Caucasus. Materials of the Second International Scientific and practical Conference. Chechen State Pedagogical University. 2019. pp. 444–446.
6. Tulchinsky G.L. Reason, will, success. – St. Petersburg, 2009. – 216 p.

# Изучение структурных компонентов субъектной позиции студентов военных учебных центров

**Тропкина Галина Сергеевна,**

аспирант кафедры «Теории и методики педагогического и дефектологического образования» Тихоокеанского государственного университета  
E-mail: tropkina\_galina1980@rambler.ru

Целью статьи является изучение компонентов субъектной позиции будущих офицеров запаса. Проанализированы различные подходы к определению структуры субъектной позиции военного специалиста. В субъектной позиции студентов, обучающихся в военных учебных центрах, автор выделяет три основные составляющие: аксиологическую, профессионально-личностную и функциональную. В статье приведены результаты эмпирического исследования, проведённого на базе учебных военных центров Дальневосточного федерального университета и Забайкальского государственного университета. Возраст респондентов составил 19–21 год. В качестве диагностического инструментария были использованы: методика измерения уровня самоактуализации личности САТ (Э. Шостром), опросник военно-профессиональной мотивации (Б.В. Овчинникова, А.Ф. Боровикова) и методика определения уровня рефлексивности (А.В. Карпов, В.В. Пономарева). Результаты исследования свидетельствуют о том, что за время обучения в военном учебном центре состояние показателей военно-профессиональной мотивации и рефлексии не претерпевают существенных изменений, оставаясь на среднем уровне.

**Ключевые слова:** субъектная позиция, студент, офицер, военнослужащий, военный учебный центр, самоактуализация, военно-профессиональная мотивация, рефлексивность.

Среди стратегических направлений высшего военного образования всё более актуальным становится создание условий для становления субъектной позиции будущих военных специалистов на всех ступенях обучения.

Применительно к процессу подготовки офицеров запаса на базе военных учебных центров, образовательная среда должна не просто формировать у студентов конечный набор заранее заданных компетенций, а ориентировать студентов на непрерывное самостоятельное образование, способствовать актуализации ценностно-смысловых ориентаций в соответствии с особенностями военно-профессиональной деятельности.

Термин «субъектная позиция» в настоящее время не имеет единой трактовки, не существует также и единого взгляда на структуру и содержание субъектной позиции военного специалиста.

Не претендуя на полноту обзора научных исследований, посвящённых субъектной позиции военных специалистов, хотелось бы отметить некоторые работы, выполненные в последние годы.

Согласно результатам современных исследований позиция личности является динамическим образованием, развивается и формируется в деятельности. Становление субъектной позиции с одной стороны выступает в качестве результата образовательного процесса, с другой – как условие успешности и эффективности этого процесса.

По мнению И.В. Сыромятникова, содержанием субъектной позиции является достижение смысловой определённости в самоотношении и отношении к выполняемой деятельности, структурирование и интеграция своего профессионального будущего [1, с. 96–98].

Изучению процесса становления субъектной позиции будущих офицеров в образовательном процессе военного вуза посвящены исследования Н.В. Щукиной, Д.В. Шулепникова, Е.Е. Ровиной, Д.В. Андреева и Л.И. Холиной, О.Ю. Литвиновой и др.

В исследовании Н.В. Щукиной [2] обосновывается положение, согласно которому, субъектная позиция курсанта интегрирует ценностные установки, характеризующие осознанный выбор военной профессии, осознание важности и значимости учебного труда, отношение к самому себе как к субъекту учебной деятельности, сформированные учебные умения и высокий уровень знаний, а также самостоятельность и свободу выбора в учебной деятельности. Д.В. Андреев и Л.И. Холина [3] утверждают, что в проявления субъектной позиции курсантов ключевую роль играет

способность к рефлексии. Д.В. Шулепников [4] в структуре субъектной позиции курсантов выделяет мотивационно-ценностный, когнитивный и регулятивно-деятельностный компоненты. По мнению Е.Е. Ровиной [5] решающее значение в становлении субъектной позиции курсантов имеют знание собственных индивидуальных особенностей и внутренних ресурсов, психологическая готовность к личностно профессиональному саморазвитию и мотивация к достижению высоких результатов в учёбе и службе. О.Ю. Литвинова [6] в основе субъектной позиционности курсантов как выделяет систему ценностей, осознанное принятие решений, ответственность и высокий уровень саморегуляции.

Целый ряд исследований, посвящён вопросам совершенствования подготовки офицеров запаса в гражданских вузах. А.Е. Денисов [7] считает, что для эффективного обучения у студентов ВУЦ необходимо развивать мотивацию саморазвития, самостоятельность и военно-профессиональную направленность. По мнению К.В. Маркова и В.А. Левищева [8], особое внимание следует уделять патристическому воспитанию студентов. Важность формирования самоконтроля и самооценки будущих офицеров запаса подчёркивается в исследовании Г.А. Проскурина [9]. Проблеме формирования воинской идентичности у студентов военных учебных центров посвящены статьи П.В. Суханова и Е.Н. Карловой [10]. Профессиональные ценностные ориентации студентов военного учебного центра стали предметом изучения Н.А. Довгой и В.С. Довгия [11].

В субъектной позиции студентов военного учебного центра, нами выделяются три основные составляющие: аксиологическую, профессионально-личностную и функциональную.

Для аксиологической составляющей главным критерием является система ценностно-смысловых ориентаций, которая включает: адекватность самооценки, способность ценить свои достоинства; осознание собственной значимости и неповторимости, доброжелательное отношение к людям, ориентация на положительные качества окружающих, готовность прийти на помощь другим людям, осмысленность учебной деятельности, внутренний характер мотивации; выраженность стремления к приобретению знания; ответственность. Для профессионально-личностной составляющей – отношение к военно-профессиональной деятельности, а именно: наличие смысла в военной службе, военно-профессиональной направленности и профессиональных установок. Проявлением функциональной составляющей субъектной позиции являются высокая значимость ценностей самореализации и саморазвития; инициатива, настойчивость в достижении целей; способность планировать; способность к анализу своих поступков и ошибок, выраженность творческой направленности личности.

В феврале 2021 года на базе учебных военных центров Дальневосточного федерального универ-

ситета (далее ДВФУ) и Забайкальского государственного университета (далее ЗГУ) нами было проведено исследование, направленное на изучение характеристик субъектной позиции студентов. В качестве респондентов выступили студенты 2-го (начального) и 5-го (выпускного) курсов в возрасте 19–21 год.

Для изучения и оценки основных составляющих субъектной позиции студентов нами был использован комплекс следующих методик:

- методика измерения уровня самоактуализации личности САТ (Э. Шостром);
- опросник военно-профессиональной мотивации (Б.В. Овчинникова, А.Ф. Боровикова), предназначенный для изучения и оценки основных компонентов общей и военно-профессиональной мотивации;
- методика определения уровня рефлексивности (А.В. Карпов, В.В. Пономарева), целью применения которой является выявление склонности к анализу собственной деятельности и поступков других людей.

В ходе статистического анализа полученных данных в табличном процессоре MS Excel были выполнены проверки гипотез о нормальности эмпирических распределений исследуемых показателей, и гипотез о достоверности различий средних значений показателей субъектной позиции в выборках студентов с помощью t-критерия Стьюдента.

Результаты исследования показателей самоактуализации у студентов, обучающихся в ВУЦ ДВФУ, представлены на рисунке 1.

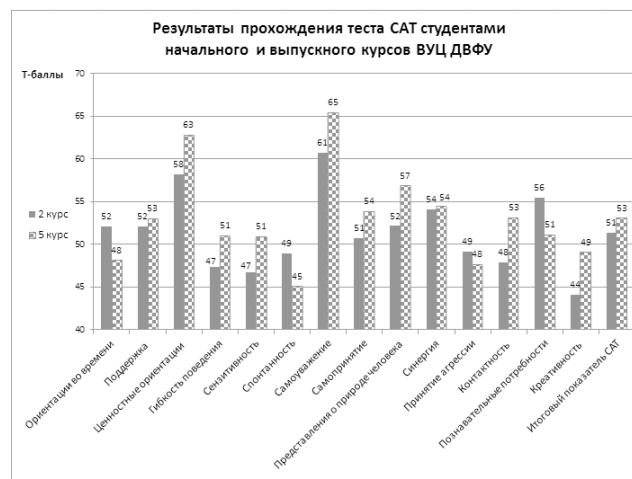


Рис. 1. Сравнительный анализ показателей самоактуализации у студентов ВУЦ ДВФУ

Мы можем видеть, что оптимальному уровню самоактуализации личности (55–66 Т-баллов) в выборке студентов 2 курса соответствуют показатели по шкалам «Ценностные ориентации», «Самоуважение» и «Познавательные потребности», что свидетельствуют о значимости для студентов ценностей, присущих самоактуализирующейся личности, об их позитивном отношении к себе, об осознании собственной ценности, о стремлении к приобретению новых знаний. Остальные показатели попадают в диапазон 45–55 Т-баллов,

который составляет психическую и статистическую норму самоактуализации. У студентов 5 курса уровню самоактуализации личности отвечают показатели «Ценностных ориентаций», «Самоуважения» и «Представлений о природе человека», что возможно по причине того, что за время совместного обучения в военном учебном центре к 5 курсу у многих студентов установились дружеские отношения, и они испытывают радость и удовлетворение от общения с окружающими их людьми.

В таблице 1 представлены результаты проверки достоверности различий средних значений показателей самоактуализации студентов с помощью t-критерия Стьюдента.

Таблица 1. Результаты проверки гипотезы о достоверности различий средних значений показателей по шкалам методики САТ для студентов ВУЦ ДВФУ (n=44)

Шкалы	Средние значения показателей		Вероятность, что средние значения выборок совпадают
	2 курс	5 курс	
Ориентация во времени	52	48	0,54
Поддержка	52	53	0,77
Ценностные ориентации	58	63	0,4
Гибкость поведения	47	51	0,29
Сензитивность	47	51	0,22
Спонтанность	49	45	0,44
Самоуважение	61	65	0,45
Самопринятие	51	54	0,54
Представления о природе человека	52	57	0,33
Синергия	54	54	0,94
Принятие агрессии	49	48	0,74
Контактность	48	53	0,21
Познавательные потребности	56	51	0,34
Креативность	44	49	0,31

Несмотря на то, что средние показатели по шкалам «Поддержка», «Ценностные ориентации», «Гибкость поведения», «Сензитивность», «Самоуважение», «Самопринятие», «Представления о природе человека», «Контактность», «Креативность» группы студентов 5-го курса несколько выше, чем студентов 2-го курса проверка t-критерия Стьюдента не выявила достоверных различий.

На рисунке 2 представлена диаграмма с результатами тестирования студентов ВУЦ ЗГУ по методике САТ.

Визуальный анализ позволяет констатировать, что студенты начального курса достаточно высоко ценят свои достоинства и придают высокую значимость ценностям саморазвития и самоактуализации. Кроме этого, у студентов 2-го курса оптимальному уровню самоактуализации соответствуют показатели шкал «Представления о природе человека» и «Синергии», отражающие спо-

собность человека к целостному восприятию мира и людей. Вместе с тем низкий уровень (менее 45 Т-баллов) по шкалам «Гибкость», «Сензитивность» и «Спонтанность», говорит о не готовности студентов быстро реагировать на изменяющиеся условия, отдавать себе отчет в своих потребностях, спонтанно и непосредственно выражать свои чувства.



Рис. 2. Сравнительный анализ показателей самоактуализации у студентов ВУЦ ЗГУ

На диаграмме также видно, что у студентов 5-го курса выпускников в диапазон самоактуализирующейся личности попадают средние значения по шкалам «Ориентация во времени», «Поддержка», «Ценностные ориентации», «Самоуважение», «Представление о природе человека», «Синергия» и «Контактность».

Значения t-критерия Стьюдента по результатам проверки гипотезы достоверности различий средних значений показателей самоактуализации студентов ЗГУ представлены в таблице 2.

Таблица 2. Результаты проверки гипотезы о достоверности различий средних значений показателей по шкалам методики САТ для студентов ВУЦ ЗГУ (n=50)

Шкалы	Средние значения показателей		Вероятность, что средние значения выборок совпадают
	2 курс	5 курс	
Ориентация во времени	50	59	0,03
Поддержка	52	55	0,2
Ценностные ориентации	59	67	0,05
Гибкость поведения	44	51	0,06
Сензитивность	42	47	0,29
Спонтанность	43	49	0,24
Самоуважение	64	74	0,08
Самопринятие	52	53	0,87
Представления о природе человека	57	57	1
Синергия	55	59	0,49
Принятие агрессии	47	50	0,36

Шкалы	Средние значения показателей		Вероятность, что средние значения выборок совпадают
	2 курс	5 курс	
Контактность	50	55	0,36
Познавательные потребности	51	53	0,67
Креативность	50	50	1

Исходя из полученных данных, мы можем утверждать, что значимые различия у студентов 2-го и 5-го курсов проявляются только в степени осознания ценностей, характерных для самоактуализирующейся личности (шкала «Ценностные ориентации»,  $p \leq 0,05$ ) и понимании жизни как целостного процесса, в котором прошлое, настоящее и будущее связаны между собой (шкала «Ориентация во времени»,  $p \leq 0,05$ ).

Для исследования особенностей формирования и развития военно-профессиональных мотивов студентов, нами был использован опросник военно-профессионально мотивации (далее ВПМ). Сравнительный анализ результатов, прохождения опросника студентами ВУЦ ДВФУ, представлен на рисунке 3.

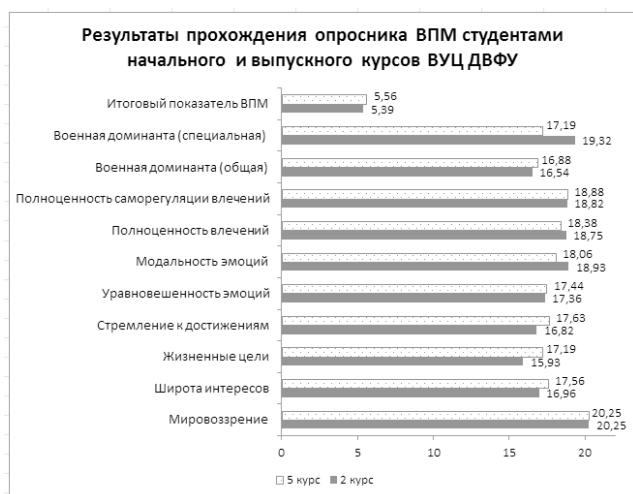


Рис. 3. Сравнительный анализ показателей ВПМ у студентов ВУЦ ДВФУ

Общий уровень «военно-профессиональной мотивации» у студентов 2-го и 5-го курса характеризуется как средний.

Если рассматривать выраженность отдельных показателей военно-профессиональной мотивации исходя из максимально возможного значения 24 балла по каждой шкале, то можно отметить, что большинство из них также соответствуют среднему уровню (14–20 баллов).

На 2-м курсе наименее выражены показатели по шкалам «Жизненные цели», «Стремления к достижениям», «Широта интересов» и «Общая военная доминанта».

Что касается показателей военной доминанты, то специальная военная доминанта у студентов

5-го курса значительно выше, чем у студентов начального курса. По нашему мнению, такой результат объясняется эффективной работой преподавательского состава, по формированию у студентов устойчивого стремления приобрести определенную военную специальность.

Достоверность различий в средних показателях специальной военной доминанты подтверждаются t-критерием Стьюдента (Таблица 3). Вместе с тем, по остальным шкалам достоверных различий не выявлено.

Таблица 3. Результаты проверки гипотезы о достоверности различий средних значений показателей по шкалам опросника ВПМ для студентов ВУЦ ДВФУ ( $n=44$ )

Шкалы	Средние значения показателей		Вероятность, что средние значения выборок совпадают
	2 курс	5 курс	
Мировоззрение	20,25	20,25	1
Широта интересов	16,96	17,56	0,47
Жизненные цели	15,93	17,19	0,19
Стремление к достижениям	16,82	17,63	0,47
Уравновешенность эмоций	17,36	17,44	0,93
Модальность эмоций	18,93	18,06	0,3
Полноценность влечений	18,75	18,38	0,65
Полноценность саморегуляции влечений	18,82	18,88	0,94
Военная доминанта (общая)	16,54	16,88	0,72
Военная доминанта (специальная)	19,32	17,19	0,05
Итоговый показатель ВПМ	5,39	5,56	0,76

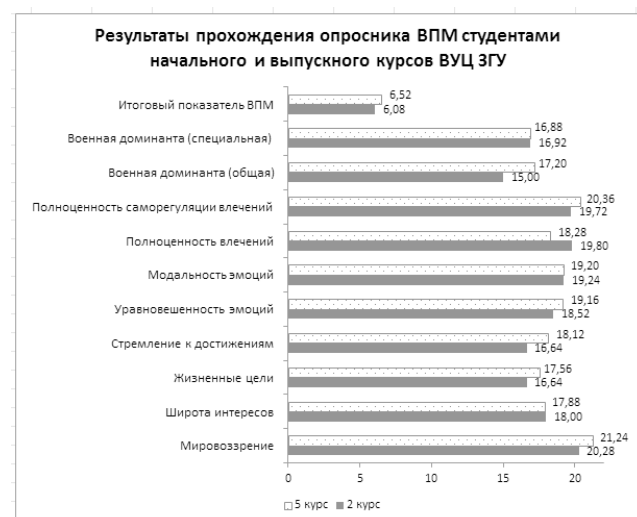


Рис. 4. Сравнительный анализ показателей ВПМ у студентов ВУЦ ЗГУ

Данные полученные при тестировании студентов ВУЦ ЗГУ (Рисунок 4) также свидетельствуют о среднем уровне «военно-профессиональной мотивации» студентов. При этом среди отдельных

показателей наиболее выражены «Полноценность регуляции влечений» и «Мировоззрение», что говорит о понимании студентами роли армии в современном государстве и обществе и их способности эффективно контролировать собственное поведение.

В результате проверки t-критерия Стьюдента, (таблица 4), достоверные различия выявлены по шкале «Общая военная доминанта», которая отражает общую направленность личности на военную службу: у студентов 5 курса этот показатель значительно выше.

Таблица 4. Результаты проверки гипотезы о достоверности различий средних значений показателей по шкалам опросника ВПМ для студентов ВУЦ ЗГУ (n=50)

Шкалы	Средние значения показателей		Вероятность, что средние значения выборки совпадают
	2 курс	5 курс	
Мировоззрение	20,28	21,24	0,11
Широта интересов	18,00	17,88	0,86
Жизненные цели	16,64	17,56	0,25
Стремление к достижениям	16,64	18,12	0,1
Уравновешенность эмоций	18,52	19,16	0,42
Модальность эмоций	19,24	19,20	0,94
Полноценность влечений	19,80	18,28	0,02
Полноценность саморегуляции влечений	19,72	20,36	0,32
Военная доминанта (общая)	15,00	17,20	0,01
Военная доминанта (специальная)	16,92	16,88	0,97
Итоговый показатель ВПМ	6,08	6,52	0,42

Важным показателем субъектной позиции студентов выступает рефлексия. Для выявления у студентов склонности к анализу собственной деятельности мы использовали методику определения уровня рефлексивности А.В. Карпова и В.В. Пономаревой.



Рис. 5. Сравнительный анализ показателей рефлексивности у студентов ВУЦ ДВФУ

Диагностические данные выраженности рефлексивных процессов у студентов ВУЦ ДВФУ представлены на рисунке 5.

Сравнивая показатели диагностики определения общего уровня рефлексивности студентов 2-го и 5-го курсов, мы наблюдаем небольшую разницу по шкале, соответствующей среднему уровню развития рефлексивности.

Исходя из того, что максимально возможный балл по каждой шкале составляет 56 баллов, можно утверждать, что отдельные виды рефлексивной деятельности студентов, также находятся на среднем уровне.

Согласно результатам проверки t-критерия Стьюдента (таблица 5), уровень развития рефлексивности у студентов в течение обучения не изменяется.

Таблица 5. Результаты проверки гипотезы о достоверности различий средних значений показателей по шкалам методики определения уровня рефлексивности для студентов ВУЦ ДВФУ (n=44)

Шкалы	Средние значения показателей		Вероятность, что средние значения выборки совпадают
	2 курс	5 курс	
Ретроспективная рефлексия деятельности	38	35	0,16
Рефлексия настоящей деятельности	39	37	0,28
Рассмотрение будущей деятельности	38	40	0,4
Рефлексия общения и взаимодействия	37	36	0,58
Общий уровень рефлексивности	126	124	0,66

Результаты анализа рефлексивных процессов у студентов ВУЦ ЗГУ представлены на рисунке 6.



Рис. 6. Сравнительный анализ показателей рефлексивности у студентов ВУЦ ЗГУ

На диаграмме видно, что склонность к анализу выполненной деятельности и свершившихся событий у студентов несколько ниже, чем других видов

деятельности. Вместе с тем, все показатели свидетельствуют о среднем уровне сформированности рефлексивных процессов. Необходимо отметить снижение показателей к 5 курсу.

По результатам проверки t-критерия Стьюдента (таблица 6), достоверные различия в уровнях отдельных показателей рефлексивности студентов 2-го и 5-го курсов отсутствуют.

Таблица 6. Результаты проверки гипотезы о достоверности различий средних значений показателей по шкалам методики определения уровня рефлексивности для студентов ВУЦ ЗГУ (n=50)

Шкалы	Средние значения показателей		Вероятность, что средние значения выборок совпадают
	2 курс	5 курс	
Ретроспективная рефлексия деятельности	37	35	0,26
Рефлексия настоящей деятельности	40	38	0,15
Рассмотрение будущей деятельности	40	38	0,21
Рефлексия общения и взаимодействия	39	39	0,88
Общий уровень рефлексивности	131	125	0,13

Обобщая результаты исследования, можно заключить, что студенты, которые выбирают военный учебный центр в качестве источника дополнительного образования, высоко ценят свои достоинства и уважают себя как личность, придают высокую значимость ценностям саморазвития и самоактуализации.

Подтверждены значимые различия у студентов 2-го и 5-го курсов в степени осознания ценностей, характерных для самоактуализирующейся личности и понимании жизни как целостного процесса.

Вместе с тем, состояние большинства показателей военно-профессиональной мотивации и рефлексивной деятельности за время обучения в военном учебном центре не претерпевают существенных изменений.

В качестве перспектив настоящего исследования можно обозначить изучение педагогических условий, способствующих позитивной динамике указанных компонентов субъектной позиции в учебно-воспитательном процессе военного учебного центра.

## Литература

1. Сыромятников И.В. Психология профессиональной субъектности управленческих кадров. Москва., 2006. 248 с.
2. Щукина Н.В. Развитие субъектной позиции будущих офицеров в образовательном процессе

военного вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Рязань, 2006. 24 с.

3. Андреев Д.В. Холина Л.И. Проявление субъектной позиции первокурсниками в процессе адаптации к образовательной среде военного института // Направления и перспективы развития образования в военных институтах войск национальной гвардии Российской Федерации: сборник научных статей XI Межвузовской научно-практической конференции с международным участием. Новосибирск, 2019. С. 10–14.
4. Шулеников Д.В. Формирование субъектной позиции курсантов в образовательном процессе вуза ФСИН РФ: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Кострома, 2016. 24 с.
5. Ровина Е.Е. Пути становления субъектной позиции курсанта образовательной организации МВД России// Социальные и психологические проблемы современного образования: материалы Всероссийской научно-практической конференции. Иркутск, 2018. – С. 343–347.
6. Литвинова О.Ю. Субъектная позиция как условие формирования психологической готовности военнослужащего к деятельности в экстремальных условиях // Теория и практика общественного развития. 2012. № 12. С. 177–180.
7. Денисов А.Е. Педагогические пути мотивации обучающихся в учебных военных центрах// мир образования – образование в мире. 2017. № 2(66). С. 161–167
8. Марков К.В. Левищев В.А. Патриотическое воспитание студентов военного учебного центра при университете// сборник статей XXXII Международной научно-практической конференции. 2019. Издательство: Наука и Просвещение (Пенза). С. 94–97
9. Проскурин Г.А. педагогические условия подготовки офицеров запаса в образовательном пространстве технического вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Красноярск, 2006. 24 с.
10. Суханов П.В., Карлова Е.Н., Морозова Н.В. Проблема воинской идентичности студентов учебных военных центров// Научно-информационный журнал армия и общество. 2012. № 4 (32). С. 42–47
11. Довгая Н.А., Данилкина Л.В., Довгий В.С. Мотивы выбора профессии и профессиональные ориентации студентов учебных военных центров // Научные исследования: теория, методика и практика: сборник материалов II Международной научно-практической конференции. 2017. С. 142–144

## STUDY OF THE STRUCTURAL COMPONENTS OF THE SUBJECT POSITION OF STUDENTS OF MILITARY TRAINING CENTERS

Tropkina G.S.  
Pacific National University

The purpose of the article is to study the components of the subject position of future reserve officers. Various approaches to de-

termining the structure of the subject position of a military specialist are analyzed. In the subjective position of students studying in military training centers, the author identifies three main components: axiological, professional-personal and functional. The article presents the results of an empirical study conducted on the basis of military training centers of the Far Eastern Federal University and the Trans-Baikal State University. The age of the respondents was 19–21 years. The following diagnostic tools were used: the method of measuring the level of self-actualization of the individual SAT (E. Shostrom), the questionnaire of military-professional motivation (B.V. Ovchinnikova, A.F. Borovikova), the questionnaire “Style of self-regulation of behavior” (V.I. Morosanova) and the method of determining the level of reflexivity (A.V. Karpov, V.V. Ponomareva). The results of the study indicate that during training at the military training center, the state of indicators of military-professional motivation, self-regulation and reflection do not undergo significant changes, remaining at an average level.

**Keywords:** subject position, student, officer, soldier, military training center, self-actualization, military-professional motivation, reflexivity, self-regulation.

### References

1. Syromyatnikov I.V. Psychology of professional subjectivity of managerial personnel. Moscow, 2006, 248 p.
2. Shchukina N.V. Development of the subject position of future officers in the educational process of a military university: abstract. ... candidate of Pedagogical Sciences. Ryazan, 2006. 24 p.
3. Andreev D.V. Kholina L.I. The manifestation of the subjective position of first-year students in the process of adaptation to the educational environment of the military institute// Directions and prospects of education development in military institutes of the National Guard troops of the Russian Federation: collection of scientific articles of the XI Interuniversity Scientific and Practical Conference with international participation. Novosibirsk, 2019. p. 10 14 14.
4. Shulepnikov D.V. Formation of the subject position of cadets in the educational process of the university of the Federal Penitentiary Service of the Russian Federation: abstract. ... candidate of Pedagogical Sciences. Kostroma, 2016. 24 p.
5. Rovina E.E. Ways of formation of the subject position of the cadet of the educational organization of the Ministry of Internal Affairs of Russia // Social and psychological problems of modern education: materials of the All-Russian scientific and practical conference. Irkutsk, 2018. – p. 343–347.
6. Litvinova O. Yu. The subject position as a condition for the formation of psychological readiness of a military man to work in extreme conditions // Theory and practice of social development. 2012. No. 12. p. 177–180.
7. Denisov A.E. Pedagogical ways of motivating students in military training centers. mir obrazovaniya-obrazovanie v mir. 2017. No. 2(66). pp. 161–167
8. Markov K.V. Levishchev V.A. Patriotic education of students of the military training center at the university // collection of articles of the XXXII International Scientific and Practical Conference. 2019. Publisher: Nauka i Prosveshchenie (Penza). pp. 94–97
9. Proskurin G. A. pedagogical conditions for training reserve officers in the educational space of a technical university: author's abstract. ... candidate of Pedagogical Sciences. Krasnoyarsk, 2006. 24 p.
10. Sukhanov P. V., Karlova E.N., Morozova N.V. The problem of military identity of students of military training centers// Scientific and informational journal army and Society. 2012. No. 4 (32). pp. 42–47
11. Dovgaya N. A., Danilkina L.V., Dovgij V.S. Motivy vybora professionalii i professionalnye orientatsii studentov uchebnykh voennykh tsentrov [Motives for choosing a profession and professional orientations of students of military training centers]. 2017. pp. 142–144.



# Инновационная педагогическая деятельность в вузе как источник развития методологии, теории и методики обучения и воспитания

**Тютченко Александр Максимович,**

профессор, кандидат исторических наук, профессор,  
Московский городской педагогический университет  
E-mail: tyutchenkoam@yandex.ru

Образовательный процесс становится гораздо эффективнее, если правильно использовать потенциал образовательных технологий. Современное образование требует использовать инновационные подходы, выпуская кадры с высокой квалификацией, работа которых будет успешной вне зависимости от социального профессионального сообщества. Это поясняет, почему преподаватели вуза должны быть компетентны в теории, стараться обязательно применять многообразие образовательных технологий, ориентируясь на высокое качество и своевременность решений.

Сегодня инновационная педагогическая деятельность в стенах ВУЗа опирается на несколько подходов, актуализирует методологию и аксиологию, системность, гуманистический аспект, личностно-деятельностные направления. Нужно признать, что особенной чертой технологии современного образования в аспекте высшего образования является их базирование на ключевых концепциях, присущих модульному, проблемному, контекстному обучению. Характерные признаки инновационной педагогической деятельности представлены сегодня концептуальностью, системностью, дидактической целесообразностью, а также гарантированной результативностью.

Актуальность данной темы состоит в том, что сегодня инновационными образовательными технологиями осуществляется гуманистическая, а также развивающая, методическая, проектировочная и другие функции. Указанные технологии предполагают соблюдение концепций, представленных такими понятиями, как целостность и вариативность, интерактивность, а также профессиональная направленность и информационная поддержка. В статье раскрыто значение инновационной деятельности преподавателя вуза в качестве источника развития методологии, теории и методики обучения и воспитания, выполнена систематизация содержания инновационной деятельности.

**Ключевые слова:** инновации, педагогическая деятельность, вуз, развитие методологии, теория и методика, обучение и воспитание.

В настоящий момент общество развивается очень динамично, актуализируется необходимость выпускать специалистов, профессиональные качества которых в полном объеме способствуют деятельности. Проблема решается, если сформировать инновационное образовательное пространство, дополняя его как можно более широким спектром методик, нацеленных на активное обучение студентов вуза.

Говоря об общих требованиях, сформулированных к учебному процессу в ВУЗе, нужно понимать, что процесс должен быть преемственным, логичным и визуализированным, за счет чего наглядный материал будет легко восприниматься.

Также важно стимулировать навык воспринимать информацию во всей полноте объема, используя аудио и видео платформы для демонстрации наглядности, создавать у студентов стабильность интереса к учебе, внедрять разнообразные образовательные технологии, расширять спектр методик, использующихся в аудитории и на практических занятиях [1].

Сегодня сфера высшего образования должна отвечать запросам работодателей, формирующих особые требования к выпускникам, а активизация рыночной конкуренции требует, чтобы изучались все методы и средства, являющиеся новинками для образовательной среды и способны повысить эффект результативности процесса учебы, ориентировать учебную деятельность на профессиональную практику.

К настоящему времени сложилась ситуация, что рынок труда и предприятия оценивают выпускников вуза, опираясь на ряд характеристик, определяющих конкурентоспособность индивида на рынке вакансий [6]:

- способен мыслить современно;
- творчески и практически решает задачи;
- работает в среде с высокой конкуренцией;
- быстро учится руководящим навыкам;
- готов к личностному росту в течение всего профессионального пути;
- обладает качествами лидера;
- показывает адекватный уровень профессиональной мобильности.

Сегодня российское образование постепенно отказывается от передачи знаний в массовом формате, готовится выстроить индивидуальную траекторию в образовании, благодаря чему студент будет видеть проблемы, осознавать их, проектировать решения.

Нужно понимать, что активность и готовность к познанию и творчеству, эффективность студен-

та, превращающегося за годы обучения в вузе в конкурентоспособного специалиста, обуславливаются на сегодняшний день применением инновационных образовательных технологий.

Изучая применение интерактивных технологий как инструмента формирования в личности студентов конкурентоспособных качеств, нужно признать, что эта методика очень востребована относительно прочих инноваций, а образовательная технология ориентируется на деятельность, реализация которой протекает в условиях современной образовательной среды.

Элементы инновационной педагогической деятельности представлены:

- проектированием новейших моделей процесса образования;
- разработкой концепций в стратегии развития образования и ВУЗа;
- обновлением содержания образования и разработкой технологий;
- улучшением подготовленности педагогического состава ВУЗа;
- обеспечением психологической и экологической безопасности;
- разработкой здоровье-сберегающих технологий;
- обеспечением максимального уровня успешности обучения/ воспитания;
- мониторингом образовательного процесса и развития обучающихся лиц;
- разработкой пособий и материалов нового поколения [14].

Не менее важным видится тот факт, что технология инноваций применяется отечественными педагогами несколько лет. Основной опыт перенимается из-за рубежа, где таким специфичным путём в среде ВУЗа уже давно готовят конкурентоспособных бакалавров и магистров [7].

Рассматривая педагога, осваивающего инновационную деятельность, нужно понимать, что такой преподаватель ВУЗа не пользуется традиционным форматом, а создал все условия, чтобы полноценно развивать личность студента как можно более обстоятельно и разносторонне, подготовить ко всем ситуациям, которые даже не удастся в настоящий момент прогнозировать в будущем, а также учит студентов эффективной адаптации.

Педагог ВУЗа, осваивая педагогические инновации, должен осознавать, какой смысл и содержание несёт новшество, каким образом оно дополнит образовательный процесс, насколько повысит результативность обучения студентов.

Наиболее актуальные инновационные методики обучения представлены:

- проблемной и игровой технологией;
- технологией коллективной/групповой деятельности;
- имитационными методами активного обучения;
- методами анализа конкретных ситуаций;
- методами проектов;
- обучением в сотрудничестве;
- креативным обучением;

- интерактивным обучением;
- интегрированными уроками;
- адаптивным обучением;
- инновационной образовательной проектной деятельностью;
- лекциями – пресс-конференциями;
- лекциями – беседами;
- лекциями – визуализациями;
- лекциями – диспутами [2].

Критерии оценки инновационной активности представляются своеобразным аспектом, подтверждающим результативное обучение. Для деятельности педагога ВУЗа инновации должны восприниматься, как возможность решить вопрос, применяя нетипично и нестандартно складывающиеся ситуации, включенные в ход образовательного процесса для активизации эффективности.

Оценивая через шкалу критериев ситуацию в ВУЗе, нужно не только охватить инновациями организационный уровень, но дополнить содержание образования, где инновационная технология будет обогащаться новейшими свойствами, изменит их смысл. Для оценки инновационных процессов нужно обязательно пользоваться критериями, чтобы обстоятельство стало средством, контролирующим и управляющим процедурой эффективности процесса, формирующего образовательные процессы, равно как и оптимизирующего качество. Такие критерии параллельно приобретают роль инструментов, поддерживающих и защищающих субъектов образовательного процесса, чтобы образовательные инновации способствовали оптимизации социального уровня. В ситуации, когда управление инновациями приносит эффект и объективно подтверждается показателями, создается основа, чтобы прогнозировать эволюционную динамику образовательной ситуации, а затем наметить перспективы роста применительно к конкретному образовательному учреждению [4].

Сегодня ВУЗ осваивает работу в инновационной среде, чтобы образовательный процесс не прекращался в сфере образования, учитывая содержание с учётом предписаний, сформулированных ВУЗом программ, а также с учетом отношений, складывающихся у преподавательского состава и студенческого контингента, обучающихся методик и технологий.

Такие условия поясняют, что самые основательные перемены содержательно и методически обеспечивают для ВУЗа преподавание дисциплин в новом свете, с существенной, ярко выраженной трансформацией всех функций профессорско-преподавательского состава.

В то же время на практике отмечается тот факт, что на стадии внедрения разнообразных инноваций фиксируется спонтанный характер, пассивность к проработке с точки зрения научного мировоззрения, из-за чего страдает ход учебного процесса. Существующие сегодня недостатки в реализации результатов педагогической науки и передового опыта также связаны с недооценкой личностного фактора. Поэтому вуз, прежде всего,

должен сосредоточиться на создании условий, позволяющих учителям активно заниматься творческой педагогической деятельностью [3].

Среди требований к подготовке современного преподавателя высшего учебного заведения на первое место ставится необходимость подготовить универсального педагога, способного в самостоятельном режиме и непрерывно самообучаться, быть профессионально мобильным, обладать значимыми учебно-педагогическими компетенциями, проводить научные исследования и другие виды деятельности, нацеленные на развитие методологии, теоретические и методологические основы.

Сегодня в отечественном образовании преобладает тенденция диверсификации образования, из-за чего у ВУЗа возникло право пользоваться академическими свободами, а также в реальности осваивать варианты и альтернативы программ образования, а для специалистов используется новая стратегия обучения. При этом обязательно учитывается ситуация с хозяйственной деятельностью в регионе, спрос работодателей на продукцию, а также отношения на локальном, региональном и национальном рынке.

Сегодня в стране образовательная деятельность ВУЗа концентрируется на компьютеризации. В этом плане актуально применение IT-ресурсов, способных ориентировать студентов на самореализацию, а также на социальное развитие.

Для преподавателя ВУЗа необходимо освоить педагогический потенциал, чтобы использовать эти ресурсы для становления личностных образований и качеств, пытаться достигнуть максимальных успехов, укреплять нормы морали и нравственности, использовать для самоутверждения и самореализации все многообразие эффективных приемов. Существенно, что педагог должен положительно оценивать собственные успехи и силы, активно и глубоко рефлексировать [9].

ВУЗ как участник инновационной деятельности должен работать как можно более активно над построением собственно инновационной инфраструктуры, а также активно привлекать всю сферу образования в регионе к проектированию и расширению инфраструктуры для инноваций в сфере образования.

В ВУЗе инновационная деятельность протекает с учетом определенных тенденций:

- принимается курс на инновации в виде цикла;
- система ориентируется на коммерциализацию результатов;
- успешно ведутся мероприятия, готовящие, переподготавливающие и повышающие квалификационный уровень кадров, реализующих задачи внедрения инновации в отрасль;
- оказывается поддержка инновационным проектам и изысканиям, куда привлекаются средства внебюджетного плана;
- оказывается помощь становлению инфраструктуры для инноваций в ВУЗе и на территории региона.

Как видим, для ВУЗа переход на инновационные процессы станет мощным стимулом для роста личностного потенциала студентов, целью которого представляется успех в использовании ресурсов и компетенций в экономической отрасли. Такие шаги позитивно скажутся на будущем студентов, а ВУЗы как система будут модернизированы в сторону оптимизации качества, оперативного выпуска специалистов и доступности образования [8].

Сегодня ВУЗ показывает успехи в инновационной деятельности, если развита эффективно действующая инфраструктура для применения инноваций. Нужно стремиться к возникновению и росту технопарков, «бизнес-инкубаторов», равно как и иных форм, центрирующих инновационные технологии, учитывая наиболее современные формации, где происходит трансферт технологий, а также создана возможность получить услуги, чтобы обеспечить безопасность интеллектуальной собственности, получить соответствующие сертификаты.

На рынок образовательных услуг благодаря перечисленным концепциям проникнут новшества, упорядоченно реализующиеся в процессе специального инновационного цикла. Сегодня в России активно совершенствуется комплекс высшей школы, внедряя и широко распространяя инновации, учитывающие особенности региональной социально-экономической системы.

ВУЗ, проводя инновационную деятельность, реализует мероприятия во многих направлениях, чтобы в совокупности охватить вектор эффективной организации, научной деятельности, технологий, финансов и коммерции, являющихся основой результативности в инновационной сфере.

Сегодня реалии складываются таким образом, чтобы эффективность инноваций, осуществляемых ВУЗом, протекала с наиболее позитивным итогом в дальнейшем на уровень конкурентоспособности как участника рынка образовательных услуг и технологий с высоким уровнем качества [11].

Немаловажное значение в современных реалиях имеет воспитательная функция высшего учебного заведения как один из показателей аккредитации вуза.

Сегодня этот аспект актуализирует для ВУЗа задачу определить подходы, которые станут концептуально-значимыми, чтобы обучать студенчество с учетом ситуации в современном социуме, применяя практику позитивного опыта, а также осваивая ранее не известные формы, чтобы создать стимулы для роста в личности студентов социальных и профессиональных качеств, необходимых для специалистов в будущем.

Все современные ученые сходятся во мнении, что, прежде всего, образование студентов достигается за счет создания собственной образовательной системы в обществе и в конкретном учебном заведении. Сегодня студенты воспитываются в реформированной Россией системе образо-

вания, а страна закрепляет в социуме установку на демократические ценности.

Но для российского общества перемены в общественно-политической системе еще не привели к формированию государства, где действительно ценятся демократические ценности. Исключительно образовательный процесс, выстроенный на основе демократии, будет направлен на совокупность потребностей, интересов и возможностей, из которых формируется личность студента, должна стать базой для подготовки профессионалов и патриотов, не скованных ограничениями и со сформированными творческими компетенциями.

Поэтому, по мнению автора, главное в подготовке будущих специалистов – создать условия для личностного развития студентов, деятельность которых происходит в образовательной среде. Создаваемая в университете образовательная система должна быть не только обучающей, но и гуманистической [10].

Исследователи проблем воспитательной работы в вузе сходятся во мнении, что, прежде всего, обучение студентов осуществляется через создание образовательной системы в каждом конкретном учебном заведении. По этой причине на сегодняшний день очень многие университеты разрабатывают свои собственные концепции образования.

Все изменения, модернизирующие российские вузы должны ориентироваться на перспективу, чтобы преподаватели стремились к новым научным достижениям и внедряли инновации в учебный процесс.

Анализ опыта работы по реализации воспитательных технологий в ВУЗе позволяет определить наиболее распространенные технологии в современной воспитательной практике и инновационные методики воспитания, представленные:

- моделями гражданского воспитания;
- добровольческой деятельностью;
- воспитанием социально активной молодежи;
- социальным проектированием;
- досуговой деятельностью;
- экологическим воспитанием;
- здоровье-сберегающей средой [12].

Сегодня профессиональная деятельность преподавателя, ограничивается всё более строгими требованиями.

Значение преподавателей как участников инновационной деятельности состоит в том, что это лицо повышает профессиональную подготовку студентов по уровню качества, делает её более надежной, стойкой, всеобъемлющей.

Нужно понимать, что активные реформы экономики и социальной жизни стали поводом ощутимых перемен, возникающих во внешней среде, преподаватели не могут повлиять на эти процессы, но могут ограничивать их распространение в. Спротивляющийся преподавательский состав затрудняет инновационную деятельность высшего учебного заведения.

Требуется компетентно вовлечь преподавательский состав ВУЗа во внедрение инноваций, благодаря чему преподаватели станут проявлять активность, интересоваться новшествами, создавать в ВУЗе уникальную среду, ориентироваться на разнообразные инновации, повышать инновационную продуктивность, чтобы самостоятельно реализоваться в качестве профессионалов [13].

Как известно, в доинформационном обществе информация и знания распространялись благодаря активности школы и церкви, а современный социум черпает новую информацию также из СМИ, сферы интернета. Кроме того, студенчество становится одним из источников информационного потока, где перечислены наиболее значимые сведения, дополняющие научные знания.

Система информации остаётся целостной, обмен знаниями будет происходить оперативно, нарастает в темпах. Информация как феномен обладает определенными особенностями: постоянно сообщает о новом, динамично изменяется, очень разнообразна. Подобная ситуация складывается сегодня в обществе и образовательной сфере. Категория новизны концентрируется в том, чтобы образовательные шаблоны постоянно обновлялись и осовременивались.

Существует возможность провести реконструкцию содержания, чтобы изменить на более современные и новые тенденции все дисциплины, дополнить обучение новыми дисциплинами, более совершеннее использовать в учебе модули и методы.

Сегодня знания обновляются с высочайшей скоростью, обучение форсировано, быстро происходит обмен данными, сопровождающими обучение. Глубина диверсификации знаний для образовательной сферы создает разнообразие, возможность персонализировать образовательные услуги, источники поступления средств, финансирующих высшую школу.

Не менее важно диверсифицировать учебные планы, программы, курсы. На сегодня информация все больше обладает новизной, динамизмом, многообразием, а методически и формально обучение меняет облик и расширяет варианты.

В связи с обновлениями, приносимыми инновациями, нужно регулярно пересматривать содержание занятий, материалы для семинаров, изменять методы и формы, а также формально-методические основы процесса обучения. Это поясняет, что информационные технологии и современные методы обучения должны идти в ногу, ВУЗ не должен пренебрегать возможностью обновить решения, пополняя методы обучения не только отечественными новинками, но и зарубежными.

Сегодня студенты ВУЗа должны усваивать все большие объемы информации, из-за чего преподаватели и студенты должны интенсивно обмениваться данными, получать информацию, знания и компетенции, демонстрировать их усвоение. Из-за этого всё чаще используются методы вопросов и ответов, позволяющие распределить потоки информации, активизировать обратную связь.

Важно, чтобы коллектив преподавателей генерировал потоки информации, становился регулятором образовательной деятельности, а также стимулировал студенческий контингент взаимодействовать для повышения результативности образования в высшем учебном заведении [5].

Следует отметить, что для кардинального изменения подходов к обучению следует переформатировать сознание преподавательского коллектива. Задача современного преподавателя высшего учебного заведения состоит в том, чтобы выработать собственные действия и действия студентов, реализация каждого из которых станет шагом, создающим в условиях учебного процесса потенциал для образования и участия в исследованиях.

Преподаватели, создавая стимулы и развивая такие виды деятельности как исследовательская, творческая, познавательная, не могут упустить того, чтобы спроектировать и воплотить особую стимулирующую среду для формирования образовательного процесса.

Опыт часто кажется преподавателям высшего учебного заведения недостаточно объемным, чтобы стать точкой, от которой можно оттолкнуться, проводя исследования в образовательной сфере.

Между тем, условие использовать опыт является основополагающим, а решение игнорировать это направление не принесёт эффективности, ухудшит возможности раскрыть предметное содержание.

Сегодня за рубежом исследователи фокусируются на тех проблемах, которые связывают в единое целое как агломерат образование, потребности и интересы студентов, связанные с жизненными реалиями.

Основные трудности, возникающие на сегодняшний день в процессе инновационной деятельности, предстают в качестве перспектив и возможности их разрешения самостоятельно. Для развития инновационной активности педагога необходима поддержка государства и непосредственно самого высшего учебного заведения, а помимо прочего общая направленность всего педагогического коллектива на активное и целенаправленное развитие.

## Литература

1. Александров Е.Л., Шульман М.Г. Формирование инновационной образовательной среды высшей школы как фактор активизации познавательной деятельности студентов: зарубежный опыт // Вестник ТГПУ. 2018. № 1 (190). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-innovatsionnoy-obrazovatelnoy-sredy-vysshey-shkoly-kak-faktor-aktivizatsii-roznavatelnoy-deyatelnosti-studentov> (дата обращения: 30.03.2021).
2. Бакмаев А.Ш., Бакмаев Ш.А., Пайзулаева Р.К. Инновационные методы обучения в образовательном процессе вуза // МНКО. 2017. № 6 (67). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnye-metody-obucheniya-v-obrazovatelnom-protsesse-vuza> (дата обращения: 03.04.2021).
3. Дегтярева Е.А. Инновационная профессионально-педагогическая деятельность преподавателя вуза: монография / Дегтярева Е.А., Молчанова Е.В.; Министерство науки и высшего образования РФ, Филиал Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Кубанский государственный университет» в г. Тихорецке. – Краснодар: Краснодарский ЦНТИ – филиал ФГБУ «РЭА» Минэнерго России, 2019. – 185 с.
4. Дубонос С.М. Инновационная деятельность преподавателя вуза / С.М. Дубонос, А.П. Мироненко. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2018. – № 30 (216). – С. 61–63. – URL: <https://moluch.ru/archive/216/52212/> (дата обращения: 30.03.2021).
5. Инновационные методы обучения в ВУЗе. № 110–1, 30.11.2019 педагогические науки. Кубадиева Ф.Н., магистр, студент. Кумахова Д.Б., кандидат наук, доцент, доцент.
6. Концепция федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы. URL: <http://government.ru/docs/16479/> (дата обращения: 30.03.2021).
7. Лаврентьев С.Ю., Крылов Д.А., Использование инновационных образовательных технологий при формировании конкурентоспособности студента вуза // Вестник Марийского государственного университета. 2017. № 4 (28). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-innovatsionnyh-obrazovatelnyh-tehnologiy-pri-formirovanii-konkurentosposobnosti-studenta-vuza> (дата обращения: 30.03.2021).
8. Милова Ю.Ю. Управление инновационной деятельностью высшего учебного заведения / Ю.Ю. Милова. – Текст: непосредственный // Экономика, управление, финансы: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Пермь, февраль 2014 г.). – Т. 0. – Пермь: Меркурий, 2014. – С. 25–27. – URL: <https://moluch.ru/conf/econ/archive/93/4991/> (дата обращения: 30.03.2021).
9. Миронова Л.И. Необходимые условия эффективного функционирования инновационного вуза // Journal of new economy. 2010. № 3 (29). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/neobhodimye-usloviya-effektivnogo-funktsionirovaniya-innovatsionnogo-vuza> (дата обращения: 30.03.2021).
10. Осипов П.Н. Воспитательная деятельность в инновационном вузе: учебное пособие / П.Н. Осипов; Министерство науки и высшего образования РФ, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Казанский национальный исследовательский технологический университет». – Казань: РАР, 2019. – 263 с.
11. Полищук В.В. Инновационная деятельность современного вуза / В.В. Полищук. – Симферополь: Антиква, 2018. – 210 с.

12. Терещенко Г.Ф. Традиции и инновации в воспитательной работе вуза // Гаудеамус. 2017. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/traditsii-innovatsii-v-vospitatelnoy-rabote-vuza> (дата обращения: 03.04.2021).
13. Фильченкова И.Ф. Определение компонентов процесса вовлечения в инновационную деятельность преподавателей вуза // Вестн. Сам. гос. техн. ун-та. Сер. Психолого-педагогич. науки. 2017. № 3 (35). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/opredelenie-komponentov-protseasa-vovlecheniya-v-innovatsionnyu-deyatelnost-prepodavateley-vuza> (дата обращения: 30.03.2021).
14. Хасия Т.В. Педагогические инновационные технологии в вузе / Т.В. Хасия. – Текст: непосредственный // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы I Междунар. науч. конф. (г. Уфа, июнь 2011 г.). – Уфа: Лето, 2011. – С. 120–122. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/18/777/> (дата обращения: 03.04.2021).

#### INNOVATIVE PEDAGOGICAL ACTIVITY IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS AS A SOURCE OF DEVELOPMENT OF METHODOLOGY, THEORY AND METHODOLOGY OF TEACHING AND UPBRINGING

**Tyutchenko A.M.**

Moscow City Pedagogical University

The educational process becomes much more effective if the graniose potential of educational technologies is properly used. Modern education requires the use of innovative approaches, producing highly qualified personnel, whose work will be successful regardless of the social professional community. This explains why university teachers should be competent in theory, try to apply a variety of educational technologies, focusing on high quality and modern solutions.

Today, innovative pedagogical activity within the walls of the University is based on several approaches, actualizes the methodology and axiology, consistency, humanistic aspect, personal-activity directions. It should be recognized that a special feature of the technology of modern education in the aspect of higher education is their basing on the key concepts inherent in modular, problem-based, contextual learning. The characteristic features of innovative pedagogical activity are represented today by conceptuality, systematicity, didactic expediency, as well as guaranteed effectiveness.

The relevance of this topic is that today innovative educational technologies perform humanistic, as well as developmental, methodological, design and other functions. These technologies assume compliance with the concepts represented by such concepts as integrity and variability, interactivity, as well as professional orientation and information support. The article reveals the importance of innovative activity of a university teacher as a source of development of methodology, theory and methodology of teaching and upbringing, and systematizes the content of innovative activity.

**Keywords:** innovations, pedagogical activity, university, development of methodology, theory and methodology, training and education.

#### References

1. Alexandrov E. L., Shulman M.G. Formation of innovative educational environment of higher school as a factor of activation

- of cognitive activity of students: foreign experience // Bulletin of TSPU. 2018. № 1 (190). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-innovatsionnoy-obrazovatelnoy-sredy-vysshey-shkoly-kak-faktor-aktivizatsii-poznavatelnoy-deyatelnosti-studentov> (accessed: 30.03.2021).
2. Bakmaev A. Sh., Bakmaev Sh. A., Paizulaeva R.K. Innovative methods of teaching in the educational process of the university. 2017. No. 6 (67). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnye-metody-obucheniya-v-obrazovatelnom-protseasse-vuza> (accessed: 03.04.2021).
3. Degtyareva E. A., Molchanova E.V. Innovative professional and pedagogical activity of a university teacher: monograph / Degtyareva E.A., Molchanova E.V.; Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation, Branch of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Kuban State University" in Tikhoretsk. – Krasnodar: Krasnodar Central Research Institute-branch of the Federal State Budgetary Institution "REA" of the Ministry of Energy of Russia, 2019. – 185 p.
4. Dubonos S.M. Innovative activity of a university teacher / S.M. Dubonos, A.P. Mironenko. – Text: direct // Young scientist. – 2018. – № 30 (216). – Pp. 61–63. – URL: <https://moluch.ru/archive/216/52212/> (accessed: 30.03.2021).
5. Innovative methods of teaching at the University. No. 110–1, 30.11.2019 pedagogical sciences. Kubadiyeva F.N., Master's degree, student. Kumakhova D.B., Candidate of Sciences, Associate Professor, Associate Professor.
6. The concept of the federal target program for the development of education for 2016–2020. URL: <http://government.ru/docs/16479/> (accessed: 30.03.2021).
7. Lavrentiev S. Yu., Krylov D.A., The use of innovative educational technologies in the formation of the competitiveness of a university student // Bulletin of the Mari State University. 2017. No. 4 (28). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-innovatsionnyh-obrazovatelnyh-tehnologiy-pri-formirovanii-konkurentosposobnosti-studenta-vuza> (accessed: 30.03.2021).
8. Milova Yu. Yu. Management of innovative activity of higher educational institution / Yu. Yu. Milova. – Text: direct // Economics, Management, Finance: proceedings of the III International Scientific Conference (Perm, February 2014). – Vol. 0. – Perm: Mercury, 2014. – p. 25–27. – URL: <https://moluch.ru/conf/econ/archive/93/4991/> (accessed: 30.03.2021).
9. Mironova L.I. Necessary conditions for the effective functioning of an innovative university // Journal of new economy. 2010. No. 3 (29). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/neobhodimy-usloviya-effektivnogo-funktsionirovaniya-innovatsionnogo-vuza> (accessed: 30.03.2021).
10. Osipov P.N. Educational activity in an innovative university: textbook / P.N. Osipov; Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Kazan National Research Technological University". – Kazan: RAR, 2019. – 263 p.
11. Polishchuk V.V. Innovative activity of a modern university / V.V. Polishchuk. – Simferopol: Antikva, 2018. – 210 p.
12. Tereshchenko G.F. Traditions and innovations in the educational work of the university // Gaudeamus. 2017. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/traditsii-i-innovatsii-v-vospitatelnoy-rabote-vuza> (accessed: 03.04.2021).
13. Filchenkova I.F. Determining the components of the process of involving university teachers in innovative activities // Vestn. Sam. state tech. un-ta. Ser. Psychological and pedagogical sciences. 2017. No. 3 (35). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/opredelenie-komponentov-protseasa-vovlecheniya-v-innovatsionnyu-deyatelnost-prepodavateley-vuza> (accessed: 30.03.2021).
14. Khasia T.V. Pedagogical innovative technologies in higher education / T.V. Khasia. – Text: direct // Actual issues of modern pedagogy: materials of the I International Scientific Conference (Ufa, June 2011). – Ufa: Summer, 2011. – pp. 120–122. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/18/777/> (accessed: 03.04.2021).

# Федеральный интернет-экзамен для выпускников бакалавриата как эффективный инструмент независимой оценки качества образования

**Юн-Хай Светлана Александровна,**

кандидат педагогических наук, доцент, начальник отдела методического обеспечения образовательной деятельности учебно-методического управления, Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова  
E-mail: swetyun72@mail.ru

**Шибанова Юлия Валентиновна,**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей педагогики, Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова  
E-mail: shibanova1001@mail.ru

В статье рассматривается Федеральный интернет-экзамен для выпускников бакалавриата (ФИЭБ) как эффективный механизм независимой внешней оценки качества образования. Раскрываются возможности, предоставляемые ФИЭБ для вузов-участников и выпускников вуза. На примере Бурятского государственного университета имени Доржи Банзарова показаны реализация и результаты Федерального интернет-экзамена для выпускников бакалавриата в 2019 году, отражающие качество подготовки студентов, обучающихся по направлениям подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки). В работе дается описание педагогических измерительных материалов. На основании анкетирования студентов-выпускников Педагогического института, участников ФИЭБ в 2019 году приводятся выводы об эффективности внешней экспертизы качества образования в формате ФИЭБ для получения дополнительных инструментов совершенствования образовательного процесса в Педагогическом институте Бурятского государственного университета имени Доржи Банзарова.

**Ключевые слова:** качество образования, оценочные средства, внешняя независимая оценка качества, подготовка выпускников бакалавриата, Федеральный интернет-экзамен для выпускников бакалавриата, педагогические измерительные материалы.

В апреле 2015 г. НИИ мониторинга качества образования (далее – НИИ МКО) с поддержкой Ассоциации ведущих российских вузов, а также Национального аккредитационного совета был запущен проект с целью внешней независимой оценки качества подготовки выпускников бакалавриата «Федеральный интернет-экзамен для выпускников бакалавриата» (далее – ФИЭБ) [1]. ФИЭБ как процесс прямого измерения качества высшего образования реализуется на основе: добровольного участия обучающихся; получения личных результатов выпускника; отсутствия любого влияния как со стороны надзорных органов, так и преподавателей вузов; соответствия требованиям Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования; соблюдения принципа независимости и объективности оценки [2]. Такой подход характеризует ФИЭБ как эффективный инструмент независимой оценки качества образования, способствующий выявлению проблем при реализации основных профессиональных образовательных программ вуза; принятию своевременных мер по изменению теоретической и практической подготовки при формировании профессиональных компетенций обучающихся; стремлению обучающихся к получению более высокой квалификации, повышению их самооценки; контролю качества результатов обучения через создание универсальных, объективных педагогических измерительных материалов. Процедура проведения ФИЭБ соответствует статье 95.1 ФЗ-273 от 29.12.2012 г. «Об образовании в Российской Федерации» [3]. Все педагогические измерительные материалы (далее – ПИМ) проходят строгую экспертизу.

28 декабря 2017 г. ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова» (далее – БГУ) приобрел статус базовой площадки для проведения ФИЭБ. Развитие в этом направлении, по мнению М.В. Семеновой, Е.С. Бадмаевой, М.В. Дармаева, позволяет вузу «быть информационно открытым обществу; давать гарантию качества реализуемых образовательных программ бакалавриата; предоставлять возможность другим образовательным организациям Республики Бурятия проводить внешнюю независимую сертификацию выпускников бакалавриата; студентам проводить самодиагностику индивидуальных образовательных достижений» [4]. Другими словами, получение статуса площадки для проведения ФИЭБ становится одним из инструментов независимой оценки качества не только для университета, но и позволяет проверить уровень под-

готовки выпускников других региональных вузов, сравнивать результаты, определяя сильные и слабые стороны реализации образовательных программ высшего образования, позволяет студентам объективно оценивать уровень формируемых компетенций.

По результатам ФИЭБ в 2018 году «золотые» сертификаты» были вручены 13 студентам БГУ (9,3%), «серебряные сертификаты» – 21 студенту (15,1%), «бронзовые сертификаты» – 29 студентам (20,8%), сертификаты участников – 76 (54,6%). Всего приняло участие 139 человек. По результатам ФИЭБ в 2019 году «золотые» сертификаты» были вручены 15 студентам (11,1%), «серебряные сертификаты» – 20 студенту (14,8%), «бронзовые сертификаты» – 36 студентам (26,6%), сертификаты участников – 64 (47,4%). Всего приняло участие 135 человек. По результатам ФИЭБ в 2020 году «золотые» сертификаты» были вручены 7 студентам (11,8%), «серебряные сертификаты» – 15 студентам (25,4%), «бронзовые сертификаты» – 17 студентам (28,8%), сертификаты участников – 20 (33,8%). Всего приняло участие 59 человек. Данные по всем сертификатам вносятся в единый реестр и размещаются на сайте НИИ МКО [www.iexam.ru](http://www.iexam.ru).

По результатам ФИЭБ вузы, принимавшие участие, получают педагогический анализ в виде информационно-аналитического отчета [5, 6]. Опираясь на данные такого отчета, более подробно рассмотрим результаты обучающихся Педагогического института БГУ в ФИЭБ в 2019 году. Всего приняли участие 16 студентов по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование и 3 студента по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки).

При выполнении заданий части 1 ПИМ обучающиеся направления подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование могли самостоятельно выбрать не менее четырех дисциплин из предложенного списка. Всего необходимо было выполнить 20 тестовых заданий. В таблице 1 показаны результаты по выбору дисциплин студентами направления подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование.

Высший результат выполнения заданий части 1 ПИМ студентами БГУ данного направления подготовки составлял 25–28 баллов из 40 возможных за выполнение всех заданий [6].

В части 2 ПИМ студенту предлагались междисциплинарные кейс-задания, которые соответствуют пункту 4.3 ФГОС направления подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование: «Виды профессиональной деятельности, к которым готовятся выпускники, освоившие программу бакалавриата: педагогическая в дошкольном образовании; педагогическая в начальном общем образовании; социально-педагогическая; психолого-педагогическое сопровождение общего образования, профессионального образования, дополнительного образования и профессионального обучения; психолого-педагогическое сопро-

вождение детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ)» [8]. Обучающийся мог выбрать 3 вида профессиональной деятельности ФГОС ВО с учетом программы экзамена по направлению подготовки и его образовательной программы.

Таблица 1. Результаты выбора дисциплин студентами направления подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование

Дисциплины наиболее популярные при выборе среди учащихся БГУ	Дисциплины, не выбранные учащимися БГУ
«Психология детей младшего школьного возраста»; «Психология дошкольного возраста»; «Психология подросткового возраста»; «Психология развития»	«Дефектология»; «Качественные и количественные методы психологических и педагогических исследований»; «Клиническая психология детей и подростков»; «Образовательные программы для детей дошкольного возраста»; «Образовательные программы начальной школы»; «Общая и экспериментальная психология»; «Профессиональная этика в психолого-педагогической деятельности»; «Психолого-педагогическая диагностика»; «Самоопределение и профессиональная ориентация учащихся»; «Социальная педагогика»; «Социальная психология»; «Теории обучения и воспитания».

Высший результат выполнения заданий части 2 ПИМ студентами БГУ данного направления подготовки составлял 37–42 баллов из 60 максимальных при решении всех заданий. Необходимо было выполнить 5 кейс-заданий междисциплинарного характера, соответствовавших видам профессиональной деятельности, определенным в ФГОС ВО по данному направлению подготовки бакалавра. Студенты БГУ выбрали: «Педагогическая деятельность в дошкольном образовании»; «Педагогическая деятельность в начальном общем образовании»; «Социально-педагогическая деятельность», но при этом не выбрали: «Психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ»; «Психолого-педагогическое сопровождение общего образования, профессионального образования, дополнительного образования и профессионального обучения» [6].

Качество подготовки, высокий уровень сформированности профессиональных компетенций выпускников по данному направлению отражают итоги обучающихся, получивших по результатам ФИЭБ именные сертификаты: 7 чел. (43,7%) серебряные, 6 чел. (37,5%) бронзовые.

В таблице 2 показаны результаты выбора дисциплин студентами направления подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) при выполнении 20 тестовых заданий в части 1 ПИМ, при этом содержание обучающийся формировал самостоятельно, выбирая, как и студенты предыдущего направления, что было рассмотрено выше.



Таблица 2. Результаты выбора дисциплин студентами направления подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)

Дисциплины наиболее популярные при выборе среди учащихся БГУ	Дисциплины, не выбранные учащимися БГУ
«Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения детей дошкольного возраста»; «История педагогической мысли и образования»; «Педагогика школы»; «Педагогическая социальная психология»; «Психологические проблемы в педагогической деятельности и их разрешение»; «Психология развития человека в образовании»	«Безопасность жизнедеятельности»; «Введение в психологию с практикумом по самопознанию и саморазвитию»; «Возрастная анатомия, физиология и гигиена»; «Методика обучения и воспитания (иностранный язык (английский язык))»; «Методика обучения и воспитания (информатика)»; «Методика обучения и воспитания (история)»; «Методика обучения и воспитания (математика)»; «Методика обучения и воспитания (русский язык)»; «Методика обучения и воспитания в области начального образования»; «Основы медицинских знаний и здорового образа жизни»

Высший результат выполнения заданий части 1 ПИМ студентами БГУ данного направления подготовки составлял 21–24 балла из 40 возможных.

В соответствии с пунктом 4.3. ФГОС ВО бакалавр по направлению 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) готовится к 4 видам профессиональной деятельности: «Виды профессиональной деятельности, к которым готовятся выпускники, освоившие программу бакалавриата: педагогический; проектный; научно-исследовательский; культурно-просветительский» [9]. 4 кейса по каждому из указанных видов деятельности рассчитаны на определение уровня сформированности профессиональных компетенций выпускника. Высший результат выполнения заданий части 2 ПИМ студентами БГУ этого направления составляло 37–42 баллов из 60 возможных при выполнении всех заданий. Выполнение работы в части 2 ПИМ подтверждает получение именного серебряного сертификата 1 чел. (33,3%) [6].

Обратная связь с потребителем образовательных услуг вуза необходима и при осуществлении и при проведении контроля различных видов деятельности обучающихся. С этой целью в Педагогическом институте БГУ по итогам участия в ФИЭБ-2019 проводилось изучение и анализ мнения обучающихся по направлениям подготовки УГСН 44.00.00 Образование и педагогические науки в отношении применения внешней независимой оценки.

Целью и задачами анкетирования, в котором приняли участие 19 студентов-выпускников Педагогического института, участников ФИЭБ в 2019 году, было определение эффективности

внешней экспертизы качества образования в формате ФИЭБ для получения дополнительных инструментов совершенствования образовательного процесса в Педагогическом институте БГУ. Для получения объективной картины в анкетах не были указаны данные участников. Анкета содержала 15 вопросов. В результате проведенного анкетирования получены следующие ответы обучающихся:

**1. После участия в ФИЭБ, на Ваш взгляд, по каким учебным дисциплинам необходимо большее количество занятий?**

87% респондентов ответили, что нужно увеличить количество занятий по дисциплинам психолого-педагогического блока.

**2. По Вашему мнению, важнее теория или практика?**

Многие респонденты (67%) ответили, что важно и то, и другое. 43,4% опрошенных отметили, что особый интерес вызвала вторая часть экзамена. 38,9% студентов считают, что при обучении необходимо выделить в практической подготовке относительно самостоятельный компонент: решение кейсов с учетом видов профессиональной деятельности, которые должны быть интересными, простыми, понятными для обучающихся, актуальными, отражать и положительное и отрицательное из реальной ситуации.

**3. Полезным ли было для Вас обучение на тренажерах ФИЭБ?**

74,3% респондентов отметили повышение результатов обучения после занятий на тренажерах ФИЭБ. 43,5% обучающихся ответили, тренажеры могут создавать и размещать преподаватели БГУ на портале электронного обучения БГУ (Moodle) – e.bsu.ru, в своих онлайн-курсах, что позволит студентам системно последовательно тренироваться при выполнении заданий, дисциплинарных кейсов. 47% отметили, что не только занятия на тренажерах ФИЭБ помогли сдать экзамен, но и учебные пособия, рекомендованные преподавателями Педагогического института, материалы лекций преподавателей БГУ.

**4. Полезным ли было для Вас в целом участие в проекте ФИЭБ?**

89% респондентов отметили важность участия, т.к. это способствует осознанному стремлению к получению более высокой квалификации, помогает при подготовке к государственной итоговой аттестации, дает новый опыт, получение именных сертификатов способствует повышению самооценки. 12% опрошенных отметили, что приняли участие из-за любопытства, привлек внимание нестандартный подход к экзамену. 27% опрошенных отметили, что участие в ФИЭБ помогает подготовиться к сдаче вступительных экзаменов в магистратуру.

**5. Участие в проекте ФИЭБ оказывает влияние на качество обучения в БГУ?**

ФИЭБ является дополнительным инструментом совершенствования образовательного процесса. Это подтверждается ответами обучающихся на данный вопрос. 67% респондентов отмети-

ли, что в период подготовки к ФИЭБ значительно отличался уровень концентрации сил преподавательского состава к организации внеучебного времени, больше времени уделяли преподаватели для индивидуальных и групповых консультаций. 78% студентов отметили хорошо организованную работу преподавателей по информационной и методической поддержке при подготовке к ФИЭБ.

**6. Участие в проекте ФИЭБ влияет на снижение уровня необъективности контроля при выставлении оценок?**

86% респондентов отметили, что полученный результат был объективным, при этом никакую роль не играют взаимоотношения «преподаватель – студент», не являются важными посещения, активность работы на занятиях.

**7. Мешало ли Вам видеонаблюдение во время участия в ФИЭБ?**

67% респондентов отметили, что видеорекамеры во время участия в ФИЭБ совсем не замечали, потому что испытали подобное при сдаче ЕГЭ. 57% студентов подчеркнули положительные моменты видеонаблюдения, написав, что такая форма способствует тому, что никто не списывает, у каждого равные возможности, чтобы проявить себя.

**8. При сдаче экзамена были ли у Вас ощущения стресса?**

78,5% респондентов отметили присутствие небольшого волнения, характерного всегда при сдаче экзаменов в период сессии. 11% студентов написали, что очень волновались, потому что переживали за полученный результат, ведь это не только собственные итоги, но и ответственность перед вузом, своими преподавателями. 74,3% респондентов считают, что предварительные занятия на тренажерах ФИЭБ помогли справиться с волнением.

**9. Достаточно ли Вы были осведомлены о процедуре сдачи ФИЭБ?**

87% респондентов отметили, что преподаватели подробно заранее рассказали об особенностях, условиях, результатах участия, ознакомили с программой экзамена, примерами заданий, что во многом помогло все пройти без особых затруднений. 7% ответили, что информацию добывали самостоятельно без сторонней помощи, поэтому столкнулись с отдельными затруднениями. 18% отметили, что подробно о процедуре ФИЭБ, необходимости пользоваться при подготовке тренажерами ФИЭБ им рассказали старшекурсники, проживавшие с ними в общежитии.

**10. Как Вы должны действовать в случае, если не согласны с результатом ФИЭБ?**

86% респондентов знали о возможности подачи апелляции, которую можно подать в течение суток после получения результата в личном кабинете. 7% не знали, не слышали ничего о такой процедуре как апелляция. 63% знали о том, что необходимо при апелляции отправлять заявление по установленному образцу и копию документа.

**11. Оцените организацию проведения ФИЭБ на площадке, где Вам пришлось сдавать экзамен.**

Большинство респондентов (97%) ответили, что были уютные аудитории, рабочая атмосфера, предоставленная техника работала хорошо, не было никаких технических проблем. 87,9% студентов считают, что преподаватели-наблюдатели не вмешивались в процесс, что позволило сосредоточиться на выполнении заданий. 13% опрошенных отметили, что переживали за технические условия и не были готовы психологически к ситуациям, если бы в вузе отключили резко электричество или пропала Интернет-связь, с чем они сталкивались иногда в период учебы.

**12. Как Вы оцениваете свой результат?**

75% респондентов отметили, что полученный результат был таким, на какой и рассчитывали. 11,7% ответили, что выполнили лучше, чем предполагали. 14% отметили, что задания были сложнее, чем они ожидали, поэтому результат был ниже того, который могли бы получить. 43% отметили, что нужно поработать в дальнейшем над определенными пробелами отдельных дисциплин. 12% ответили, что большую роль играет психологическая готовность к экзамену, и при должном настроении результат был бы лучше.

**13. Если бы вуз не оплатил сумму за Ваше участие в ФИЭБ, то Вы готовы были сделать это самостоятельно?**

Только 15% участников были готовы принимать участие в ФИЭБ за свой счет. 87% респондентов отметили, что только при финансовой поддержке вуза решились на такой экзамен.

**14. Ваше мнение к обязательному введению подобной формы контроля в вузах России.**

54% респондентов отметили, что обязательное введение ФИЭБ, возможно, будет способствовать повышению объективности оценки знаний выпускников вузов. При этом студенты написали (46,8%) о необходимости и совершенствовании заданий, так как часто меняется нормативно-законодательная база, меняются требования к результатам подготовки выпускников. 32% респондентов подчеркнули, что такой формат проведения государственной итоговой аттестации был бы удобным, плюсом является самостоятельный выбор дисциплин, входящий в ФИЭБ. 56% респондентов отметили, что лучше проводить в таком же формате, как и в настоящее время, оставив принцип добровольности участия.

**15. Готовы ли Вы к проведению ФИЭБ с применением дистанционных технологий?**

Необходимо отметить неготовность студентов к проведению ФИЭБ в таком формате. 22% респондентов отметили отсутствие личного компьютера (ноутбука), неудобства с проведением подобного рода экзамена через смартфон. Такая картина связана с недостаточностью финансов во многих семьях, техническими возможностями имеющегося оборудования. Часть опрошенных (39%) подчеркнула, что не смогли бы принять участие в ФИЭБ в таком виде, в связи с отсутствием Интернет-связи в отдельных районах, поселениях, где проживают обучающиеся. 38% студентов от-

метили, что самостоятельно готовиться сложнее, не всегда дома есть для этого условия или самим не хватает технических навыков для учебы дистанционно.

Обсуждение итогов участия в ФИЭБ на базовой площадке БГУ в 2019 году обучающихся по направлениям подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), результатов анкетирования студентов состоялось на заседании учебно-методической комиссии Педагогического института 11 декабря 2019 года, где приняли участие преподаватели выпускающих кафедр, представители Учебно-методического управления, отвечающие за сопровождение ФИЭБ (Дармаев М.В., к.т.н., начальник отдела методического обеспечения образовательной деятельности, заместитель начальника управления; Семенова М.В., к.и.н., старший методист отдела методического обеспечения образовательной деятельности; Бадмаева Е.С., к. филол.н., начальник отдела планирования и организации учебного процесса; Хинзеева Д.П., к.филол.н., старший методист отдела планирования и организации учебного процесса, Дашинорбоева С.Б., старший методист отдела методического обеспечения образовательной деятельности), участники рабочей группы, отвечающие за подготовку и организацию ФИЭБ (Цыденмункуев А.М., начальник отдела технического обеспечения центра информационных технологий и дистанционного обучения; Родионова Д.Н, к.соц.н., доцент кафедры экономической теории, государственного и муниципального управления; Ташканэ А.С., старший преподаватель кафедры управления персоналом).

В целом было отмечено, что обучающиеся показали высокий и базовый уровни сформированности профессиональных компетенций выпускников по данным направлениям. Итоги обучающихся, получивших по результатам ФИЭБ именные сертификаты: 8 чел. (42,1%) серебряные, 6 чел. (31,5%) бронзовые, а именно именные сертификаты ФИЭБ подтверждают соответствие качества подготовки выпускника требованиям ФГОС и являются внешней сертификацией качества подготовки. Также было отмечено, что предварительная работа по организации участия студентов в ФИЭБ способствовала созданию ситуации эмоционального и психологического комфорта во время экзамена. Студенты были хорошо осведомлены о процедуре проведения ФИЭБ, процедуре апелляции в случае несогласия с полученным результатом.

Приказом ректора № 579-ОД от 01.11.2017 г. «О внесении изменений в локальные нормативные акты» был дополнен «Регламент работы государственных экзаменационных комиссий и апелляционных комиссий по проведению государственной итоговой аттестации обучающихся», утвержденный приказом № 492-ОД от 03.10.2016 г. В дополненном пункте 2.3.7 говорится: «Государственная экзаменационная комиссия вправе рассмотреть вопрос об увеличении экзаменационной оцен-

ки «удовлетворительно» или «хорошо» на 1 балл по одной из форм государственного аттестационного испытания при наличии у обучающегося именного сертификата Федерального интернет-экзамена для выпускников бакалавриата (уровень «золотой»)» [11]. В ходе заседания было предложено также внести изменения в локальные нормативные акты вуза с целью учета при сдаче текущих экзаменов, зачетов, государственных экзаменов серебряных и бронзовых сертификатов, учета всех видов именных сертификатов при приеме в магистратуру, оформления в Приложении к диплому как учета индивидуальных достижений.

В связи с увеличением количества интерактивных кейс-заданий в ФИЭБ, преподавателям Педагогического института БГУ было рекомендовано использовать в образовательном процессе возможности «Тренажер ФИЭБ». Ведь это позволяет и целенаправленно готовить обучающихся к решению задач, и отрабатывать умение работать с системой как при реальном тестировании. В режиме «Подготовка» обучающийся думает над решением, а в помощь ему предлагают варианты. В режиме «Самоконтроль» можно проверять свое решение, увидеть, где допущена ошибка, а где выбрано верное направление решения. Также было рекомендовано рассмотрение вопроса о возможном участии преподавателей Педагогического института БГУ в разработке ПИМ в рамках взаимодействия с НИИ мониторинга качества образования.

Также было предложено рассмотреть при реализации образовательных программ в Педагогическом институте в практической подготовке выделение относительно самостоятельного компонента: решение кейсов с учетом видов профессиональной деятельности, которые должны быть интересными, простыми, понятными для обучающихся, актуальными, отражать и положительное и отрицательное из реальной ситуации. При разработке кейсов преподаватели должны хорошо проработать структуру, включающую характеристику сюжета, информацию для понимания хода.

Студентами, обучающимися по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), при выполнении части 2 ПИМ не был выбран вид профессиональной деятельности: «Научно-исследовательская деятельность (в области дошкольного образования)». В связи с этим было рекомендовано усилить данное направление в период практики, в рамках проектирования курсовых работ, при проведении исследований по выпускным квалификационным работам, проведении исследований в рамках практических занятий. Было предложено рассмотреть разработку практико-ориентированных исследовательских заданий, направленных на изучение и анализ реальной ситуации в дошкольных образовательных организациях Бурятии, изучение передового педагогического опыта, на решение профессиональных задач, направленных на развитие компетенций обучающихся, развитие мотивации.

На заседании обсуждали вопрос готовности обучающихся к проведению ФИЭБ с применением дистанционных технологий. При таком формате проведения студенты должны быть готовыми к сокращению времени на выполнение заданий, к работе с применением технологии прокторинга. Для такой работы необходимо обеспечить каждого студента персональным компьютером (ноутбуком), доступом к Интернету, веб-камерами, больше работать на занятиях с применением дистанционных технологий, создавать и размещать задания на портале электронного обучения БГУ (Moodle) – e.bsu.ru, в своих онлайн-курсах, что позволит студентам системно последовательно готовиться к проведению ФИЭБ с дистанционными технологиями.

Анализ ответов участников анкетирования, управленческие решения выпускающих кафедр Педагогического института, учебно-методической комиссии Педагогического института, Учебно-методического управления БГУ показывают, что Федеральный интернет-экзамен для выпускников бакалавриата – это эффективный инструмент независимой оценки качества образования, способствующий: выявлению проблем при реализации основных профессиональных образовательных программ вуза; принятию своевременных мер по изменению теоретической и практической подготовки при формировании профессиональных компетенций обучающихся; стремлению обучающихся к получению более высокой квалификации, повышению их самооценки; контролю качества результатов обучения через создание универсальных, объективных педагогических измерительных материалов.

## Литература

1. Федеральный интернет-экзамен для выпускников бакалавриата. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www.url: http://bakalavr.i-exam.ru/node/341](http://www.url: http://bakalavr.i-exam.ru/node/341).
2. Болотов В.А., Наводнов В.Г., Пылин В.В., Порядина О.В., Чернова Е.П. Новый федеральный интернет-экзамен – новая технология независимой оценки качества подготовки бакалавров // Высшее образование сегодня. – 2015. – № 3. – С. 19–23.
3. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 01.01.2021 г.) «Об образовании в Российской Федерации» – Режим доступа: <http://docs.cntd.ru/document/902389617>
4. Семенова М.В., Бадмаева Е.С., Дармаев М.В. Федеральный интернет-экзамен для выпускников бакалавриата как механизм внешней оценки качества образования // Менеджмент качества образования в контексте государственной образовательной политики: материалы II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Улан-Удэ, 22–23 ноября 2018 г.). / науч.ред. С.А. Юн-Хай. – Улан-Удэ: Изд-во Бурятского госуниверситета. – 2019. – С. 41–46.
5. Педагогический анализ результатов Федерального интернет-экзамена для выпускников бакалавриата (ФИЭБ) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения «Бурятский государственный университет». Информационно-аналитический отчет ФИЭБ (10–26 апреля 2018 г.). – Йошкар-Ола. – 2018. – 281 с.
6. Педагогический анализ результатов Федерального интернет-экзамена для выпускников бакалавриата (ФИЭБ) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения «Бурятский государственный университет». Информационно-аналитический отчет ФИЭБ (9–25 апреля 2019 г.). – Йошкар-Ола. – 2019. – 300 с.
7. Разработка педагогических измерительных материалов для проведения Интернет-тестирования: методическое пособие для разработчиков ПИМ / В.П. Киселева [и др.]. – Йошкар-Ола: Стринг, 2013. – 216 с.
8. Приказ Министерства образования и науки РФ от 14.12.2015 № 1457 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование (уровень бакалавриата)». – Режим доступа: <http://base.garant.ru/71309970/a247d81a51b2b6d72cbace0b99af2aa1/#ixzz6r49Bo3rZ>
9. Приказ Министерства образования и науки РФ от 09.02.2016 № 91 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) (уровень бакалавриата)». – Режим доступа: <http://base.garant.ru/71345782/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/#ixzz6r4Cpr3n9>
10. Наводнов, В.Г. Методика определения уровня подготовки студентов по результатам аттестационных педагогических измерений / В.Г. Наводнов, А.С. Масленников, В.П. Киселева. – Йошкар-Ола: Центр государственной аккредитации, 2004. – 44 с.
11. Приказ ректора № 579-ОД от 01.11.2017 г. «О внесении изменений в локальные нормативные акты» в «Регламент работы государственных экзаменационных комиссий и апелляционных комиссий по проведению государственной итоговой аттестации обучающихся», утвержденный № 492-ОД от 03.10.2016 г. – Режим доступа: <https://www.bsu.ru/content/page/1125/579-od-ot-01.11.2017.pdf>

## FEDERAL INTERNET EXAM FOR UNDERGRADUATE GRADUATES AS AN EFFECTIVE TOOL FOR INDEPENDENT ASSESSMENT OF THE QUALITY OF EDUCATION

Yun-Khay S.A., Shibanova Yu.V.  
Banzarov Buryat State University

The article examines the Federal Internet Exam for Bachelor's Graduates (FIEB) as an effective mechanism for an independent external assessment of the quality of education. The opportunities provided by FIEB for participating universities and university graduates are revealed. Using the example of the Buryat State University named after Dorzhi Banzarov, the implementation and results of the Federal Internet Exam for Bachelor's Graduates in 2019 are shown, reflecting the quality of preparation of students studying in the areas of training 03.04.02 Psychological and Pedagogical Education, 03.44.05 Pedagogical Education (with two training profiles). The work provides a description of pedagogical measuring materials. Based on a survey of graduate students of the Pedagogical Institute, FIEB participants in 2019, conclusions are drawn about the effectiveness of external examination of the quality of education in the FIEB format to obtain additional tools for improving the educational process at the Pedagogical Institute of Dorzhi Banzarov Buryat State University.

**Keyword:** quality of education, assessment tools, external independent quality assessment, preparation of undergraduate graduates, Federal Internet exam for undergraduate graduates, pedagogical measurement materials.

## References

1. Federal Internet exam for undergraduate graduates. [Electronic resource]. – Access mode: [www.url: http://bakalavr.i-exam.ru/node/341](http://bakalavr.i-exam.ru/node/341).
2. Bolotov VA, Navodnov VG, Pylin VV, Poryadina OV, Chernova EP. New federal Internet exam – a new technology for independent assessment of the quality of training bachelors // Higher education today. – 2015. – No. 3. – S. 19–23.
3. Federal Law of December 29, 2012 N 273-FZ (as amended on January 1, 2021) "On Education in the Russian Federation" – Access mode: <http://docs.cntd.ru/document/902389617>
4. Semenova M.V., Badmaeva E.S., Darmaev M.V. Federal Internet Exam for Bachelor's Graduates as a Mechanism for External Evaluation of the Quality of Education // Management of the Quality of Education in the Context of State Educational Policy: Materials of the II All-Russian Scientific and Practical Conference with International Participation (Ulan-Ude, November 22–23, 2018). / scientific ed. S.A. Yun-Hai. – Ulan-Ude: Publishing house of the Buryat State University. – 2019. – P. 41–46.
5. Pedagogical analysis of the results of the Federal Internet Exam for Bachelor's Graduates (FIEB) of the Federal State Budgetary Educational Institution "Buryat State University". Information and analytical report of the FIEB (April 10–26, 2018). – Yoshkar-Ola. – 2018. – 281 p.
6. Pedagogical analysis of the results of the Federal Internet Exam for Bachelor's Graduates (FIEB) of the Federal State Budgetary Educational Institution "Buryat State University". Information and analytical report of the FIEB (April 9–25, 2019). – Yoshkar-Ola. – 2019. – 300 p.
7. Development of pedagogical measuring materials for Internet testing: a methodological guide for PIM developers / VP Kiseleva [and others]. – Yoshkar-Ola: String, 2013. – 216 p.
8. Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of 12/14/2015 No. 1457 "On the approval of the federal state educational standard of higher education in the direction of preparation 03/44/02 Psychological and pedagogical education (bachelor's level)". – Access mode: <http://base.garant.ru/71309970/a247d81a51b2b6d72cbace0b99af2aa1/#ixzz6r49Bo3rZ>
9. Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of 09.02.2016 No. 91 "On the approval of the federal state educational standard of higher education in the direction of preparation 44.03.05 Pedagogical education (with two training profiles) (bachelor's level)". – Access mode: <http://base.garant.ru/71345782/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/#ixzz6r4Cpr3n9>
10. Navodnov, VG Methodology for determining the level of training of students according to the results of attestation pedagogical measurements / VG Navodnov, AS Maslennikov, VP Kiseleva. – Yoshkar-Ola: Center for State Accreditation, 2004. – 44 p.
11. Order of the rector No. 579-OD dated 01.11.2017 "On amendments to local regulations" in the "Regulations for the work of state examination commissions and appeal commissions for the state final certification of students", approved by No. 492-OD dated 03.10.2016 d. – Access mode: <https://www.bsu.ru/content/page/1125/579-od-ot-01.11.2017.pdf>

## Методическое обеспечение подготовки будущих офицеров войск национальной гвардии РФ в области информационно-технологической безопасности

**Гнутов Андрей Дмитриевич,**

адъюнкт, ФГКВОВ ВО «Пермский военный институт войск национальной гвардии Российской Федерации»  
E-mail: ADGnutov@mail.ru

В статье рассматривается актуальная проблема информационной безопасности в военном образовании, которая может быть сформирована за счет соответствующего методического и технологического обеспечения профессиональной подготовки будущих офицеров.

Предметом исследования является методическое обеспечение профессиональной подготовки будущих офицеров в области информационной безопасности. Цель исследования – теоретически обосновать, разработать и апробировать методическое обеспечение профессиональной подготовки будущих офицеров.

Методологическими положениями исследования выступают: системный анализ, обеспечивающий целостность рассмотрения предмета исследования; компетентностный подход к процессу обучения и самообразования.

В исследовании использованы следующие методы: теоретические; эмпирические; изучение психолого-педагогической литературы по исследуемой проблеме, педагогический эксперимент, включающий наблюдение, анкетирование, тестирование, экспертизу, методы математической статистики. Научная новизна исследования заключается в выявлении факторов и условий успешности профессиональной подготовки будущих офицеров в области информационной безопасности.

Профессиональная подготовка будущих офицеров в области информационной безопасности представляет собой одну из центральных проблем в целостной системе военного образования.

Повышение уровня подготовки будущих офицеров в области информационной безопасности с помощью программно-технических и программно-методических средств информационных и коммуникационных технологий по результатам эксперимента обеспечивает высокую результативность.

**Ключевые слова.** Интернет-ресурсы, информационная безопасность, информационная компетентность, информационно-коммуникационные технологии, информация, компетентность, методическое обеспечение, недоброкачественная информация, несанкционированный доступ, профессиональная подготовка.

Развитие Вооруженных Сил РФ предполагает не только создание новых видов вооружения и военной техники, но, в первую очередь, качественную подготовку офицерских кадров, обладающих высокой степенью мотивации к военной службе, профессионально подготовленных и компетентных в военно-профессиональной деятельности.

Требования к педагогической системе военно-профессиональной подготовки будущих офицеров определяются Федеральным государственным образовательным стандартом третьего поколения (ФГОС ВПО), а также директивными документами Федеральной службы войск национальной гвардии РФ, в котором определены педагогические условия образовательной деятельности по основным профессиональным образовательным программам [1].

Образовательные программы военно-профессиональной подготовки будущих офицеров, с точки зрения компетентностного подхода, направлены на их профессионально-личностное развитие и обеспечивают дидактическое единство теоретической и практической подготовки курсантов.

Компетентностный подход получил развитие в Федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования (ФГОС ВПО) третьего поколения, который позволяет реформировать военное образование за счет:

- изменения содержательной структуры ФГОС ВПО;
- отказа от использования дидактических единиц в представлении содержания;
- замены часовой структуры учебного плана структурой зачетных единиц;
- отказа от квалификационной модели выпускника и представление результатов профессиональной подготовки компетентностной моделью.

Профессиональная компетентность офицера войск национальной гвардии РФ, в числе общепрофессиональных и специальных компетенций, содержит также информационные компетенции.

Информационные компетенции, включенные в состав профессионально-личностных качеств, проявляются в учебно-профессиональной деятельности курсантов в процессе активного ис-

пользования информационно-коммуникационных технологий [2].

В условиях цифровой трансформации современного общества, когда, как никогда актуальной становится проблема информационной безопасности, формирование информационной компетентности будущих офицеров войск национальной гвардии РФ становится приоритетной задачей теории и практики военного образования.

Современные угрозы в области информационной безопасности образно охарактеризовал бывший директор Европола Юрген Шторбек, который утверждал, что в мировой сети «хозяйничают вандалы и информационные хулиганы». Объектом их интереса являются данные, которые фальсифицируются или уничтожаются. При этом, традиционные методы расследования преступлений в такой ситуации не могут быть применены [3].

В связи с этим, возникает необходимость профессиональной подготовки будущих офицеров войск национальной гвардии РФ в области информационно-технологической безопасности.

В компетентностной модели выпускника по специальности 09.05.01 «Применение и эксплуатация автоматизированных систем специального назначения» содержатся описания информационных компетенций в области информационной безопасности будущего офицера войск национальной гвардии РФ, в том числе следующие способности:

- понимания сущности информационных процессов, происходящих в современном обществе;
- осознание угроз и рисков, происходящих в информационных процессах и соблюдение требований информационной безопасности;
- обеспечение защиты информационной безопасности и государственной тайны в профессиональной деятельности;
- выбор средств и методов обеспечения информационной безопасности в профессиональной деятельности;
- анализ и оценка угроз и рисков информационной безопасности в автоматизированных системах специального назначения;
- оценка информационной безопасности программно-аппаратных средств, баз данных в составе автоматизированных систем специального назначения [4].

Образовательный процесс в ВООВО войск национальной гвардии РФ осуществляется в информационно-образовательной среде, которая в федеральном государственном образовательном стандарте определяется как «системно организованная совокупность информационного, технического, учебно-методического обеспечения, неразрывно связанная с человеком как субъектом образования» [5].

Из этого определения следует, что информационно-образовательная среда может рассматриваться в качестве интеграции информационно-коммуникационных технологий организационно-методического обеспечения образовательного

процесса с целью повышения его результативности за счет активизации обучающегося в учебной деятельности.

При создании и эксплуатации информационно-образовательной среды ВООВО безусловным требованием является наличие средств и методов фильтрации учебного содержания, что должно обеспечивать информационную безопасность его использования в образовательном процессе.

С точки зрения информационно-образовательной среды, под информационной безопасностью понимается какое ее состояние, при котором система аппаратно-программных средств и электронные образовательные ресурсы подготовлены к противодействию негативному воздействию [6].

Личностная направленность информационно-образовательной среды определяет информационную безопасность с точки зрения поведения и деятельности курсанта, исключая вредное информационное воздействие за счет сформированной информационной компетенции [7].

К современным угрозам пользователям информационных ресурсов, связанным с намеренным воздействием на информацию, относятся:

- неправомерное ограничение доступа к информации;
  - искажение информации;
  - распространение недостоверной информации.
- К угрозам, которые следует учитывать пользователю информационно-образовательной среды ВООВО, относятся:
- несанкционированный доступ к служебной информации, включая персональные данные курсантов, профессорско-преподавательского и командного состава;
  - намеренное нарушение работы аппаратно-программного обеспечения, в том числе заражение компьютерными вирусами;
  - взлом баз данных, порча и уничтожение аппаратно-программных средств;
  - несанкционированное использование нелицензионного программного обеспечения [7].

В качестве угроз, которые обусловлены неразумным поведением пользователя информационно-образовательной среды ВООВО, можно отнести, например, неразборчивую пересылку конфиденциальной информации электронной почтой или открытие вложений электронной почты, которые, могут содержать вирус и др.

Первоочередными задачами подготовки будущих офицеров в области информационной безопасности являются овладение:

- теоретическим знаниями угроз и рисков информационной безопасности;
- методами защиты от угроз и рисков информационной безопасности;
- умениями защиты от угроз и рисков информационной безопасности в учебно-профессиональной деятельности.

Исходя из задач подготовки будущих офицеров в области информационной безопасности, содер-

жание подготовки включает теоретические положения, раскрывающие сущностные характеристики информационной безопасности, правовые вопросы защиты персональных данных, авторских прав и др.; принципы безопасной информационной деятельности в информационно-образовательной среде ВООВО.

Практические умения будущего офицера в области информационной безопасности направлены на распознавание вредоносной информации и использования методов защиты, а также противодействие негативному информационному воздействию.

Содержание подготовки в области информационной безопасности имеет несколько уровней усвоения.

Начальный уровень характеризуется осведомленностью о существующих проблемах информационной безопасности и способностью распознавать возникающие угрозы.

Средний уровень соответствует тому, что курсант не только осведомлен об угрозах информационной безопасности, но и способен активно реагировать на них.

Продвинутый уровень характеризуется сформированной информационной компетенцией, позволяющей курсанту предотвращать возможные угрозы информационной безопасности.

Формальные механизмы оценки и обратной связи являются важнейшими компонентами любой программы подготовки в области информационной безопасности.

Стратегия обратной связи должна включать в себя элементы, которые будут касаться качества, объема, метода развертывания (например, веб-сайт, на месте, за пределами сайта), уровня сложности, простоты использования, и др.

Методы оценки и обратной связи могут обеспечить понимание, которое должно привести к обновлению плана программы подготовки в области информационной безопасности. При проведении последующих оценок потребностей важно учитывать информацию, полученную в результате методов оценки и обратной связи

Необходимо обеспечить такую организацию учебного процесса, чтобы программа подготовки в области информационной безопасности, будучи структурированной, могла обновляться по мере появления новой техники и информационных технологий и связанных с ними проблем безопасности.

Соответственно, образовательные потребности курсантов будут меняться по мере того, как станут необходимыми новые знания и навыки для реагирования на новые архитектурные и технологические изменения в информационно-коммуникационной сфере.

В заключение отметим, что возрастающая актуальность проблемы информационной безопасности, как на глобальном, так и на личностном уровне, диктует необходимость совершенствования теории и практики подготовки будущих офицеров в области информационной безопасности.

Содержание курса «Информатики» ВООВО войск национальной гвардии РФ, в котором проблемам информационной безопасности отведено определенное место, не может удовлетворить образовательные потребности будущих офицеров в области информационной безопасности.

Поэтому, есть необходимость разработки спецкурса по информационной безопасности в рамках образовательной программы по направлению подготовки: «Применение и эксплуатация автоматизированных систем специального назначения».

## Литература

1. Приказ Федеральной службы войск национальной гвардии Российской Федерации № 466 от 07.011.2017 г. «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным профессиональным образовательным программам, реализуемым в интересах обороны и безопасности государства, обеспечения законности и правопорядка в военных образовательных организациях высшего образования войск национальной гвардии Российской Федерации» URL: <http://publication.pravo.gov.ru/>
2. Козлов О.А., Поляков В.П. Информационная безопасность личности: актуальные педагогические аспекты: / Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2018. № 3 (33). С. 105–112.
3. Jürgen Storbeck. Глобальная организованная преступность и меры безопасности в будущем, в: Робертсон-фон Трота, Кэролайн Ю. (ред.): Организованная преступность. Темные стороны глобализации (Kulturwissenschaft interdisziplinär / Междисциплинарные исследования культуры и общества, Том 8), Баден-Баден. 2012.
4. Основная профессиональная образовательная программа высшего образования. Направление подготовки: 09.05.01- Применение и эксплуатация автоматизированных систем специального назначения ПензГТУ/ Пенза, 2018. 15 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт, п. 22 [Электронный ресурс]: Официальный ресурс Министерства образования и науки Российской Федерации. URL: <http://минобрнауки.рф/>
6. Балашова М.В. Формирование умений информационной самозащиты у студентов (на материале дисциплины «Библиография»): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Балашова Марина Викторовна. Казань, 2012. 30 с.
7. Богатырева Ю.И. Угрозы информационной безопасности в XXI веке: проблема и пути ее решения в условиях образовательной среды // Сетевое издание «Электронный журнал «Профессиональная инициатива». Выпуск 11 (апрель–май 2015 г.) Раздел: Актуальное интервью URL: <http://profesiniciative.ru/index.php/ai1/265-bogatyreva-yi110415>



## METHODOLOGICAL SUPPORT FOR THE TRAINING OF FUTURE OFFICERS OF THE NATIONAL GUARD OF THE RUSSIAN FEDERATION IN THE FIELD OF INFORMATION AND TECHNOLOGICAL SECURITY

Gnutov A.D.

Perm Military Institute of Troops of the National Guard of the Russian Federation

The article deals with the actual problem of information security in military education, which can be formed due to the appropriate methodological and technological support for the professional training of future officers.

The subject of the study is the methodological support of professional training of future officers in the field of information security. The purpose of the study is to theoretically substantiate, develop and test the methodological support for the professional training of future officers.

The methodological provisions of the study are: a system analysis that ensures the integrity of the consideration of the subject of research; a competence-based approach to the process of learning and self-education.

The study uses the following methods: theoretical; empirical; study of psychological and pedagogical literature on the problem under study; pedagogical experiment, including observation, questionnaires, testing, expertise, methods of mathematical statistics. The scientific novelty of the study is to identify the factors and conditions for the success of professional training of future officers in the field of information security.

Professional training of future officers in the field of information security is one of the central problems in the integrated system of military education.

Improving the level of training of future officers in the field of information security with the help of software-technical and software-methodical means of information and communication technologies based on the results of the experiment provides high efficiency.

**Keywords.** Internet resources, information security, information competence, information and communication technologies, information, competence, methodological support, poor-quality information, unauthorized access, professional training.

## References

1. Order of the Federal Service of the National Guard of the Russian Federation No. 466 dated 07.011.2017. "On the approval of the procedure for the organization and implementation of educational activities for basic professional educational programs implemented in the interests of the defense and security of the state, ensuring the rule of law and law and order in military educational institutions of higher education of the troops of the National Guard of the Russian Federation" URL: <http://publication.pravo.gov.ru/>
2. Kozlov O.A., Polyakov V.P. Information security of the individual: topical pedagogical aspects: / Science of man: humanitarian research. 2018. No. 3 (33). S. 105–112.
3. Jürgen Storbeck. Global Organized Crime and Future Security Measures, in: Robertson-von Trotha, Caroline Y. (ed.): Organized Crime. The Dark Side of Globalization (Kulturwissenschaft interdisziplinär / Interdisciplinary Studies of Culture and Society, Volume 8), Baden-Baden. 2012.
4. The main professional educational program of higher education. Direction of training: 05/09/01 – Application and operation of special-purpose automated systems PenzGTU / Penza, 2018.15 p.
5. Federal State Educational Standard, p. 22 [Electronic resource]: Official resource of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation. URL: <http://minobrnauki.rf/>
6. Balashova M.V. Formation of skills of information self-defense among students (based on the discipline "Bibliography"): author. dis. ... Cand. ped. Sciences: 13.00.08 / Balashova Marina Viktorovna. Kazan, 2012.30 p.
7. Bogatyreva Yu.I. Threats to information security in the XXI century: the problem and ways to solve it in the educational environment // Network edition "Electronic journal" Professional initiative ". Issue 11 (April – May 2015) Section: Current interview URL: <http://profesiniciative.ru/index.php/ai/1/265-bogatyreva-yi110415>

# Выявление зависимости между переменными, характеризующими студента и показателем успешности обучения в вузе

## **Бурдуковская Анна Валерьевна,**

к.ф.-м.н., доцент, кафедра информатики и методики обучения информатике, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»  
E-mail: buran\_baikal@mail.ru

## **Новгородцева Татьяна Юрьевна,**

к.т.н., доцент, кафедра информатики и методики обучения информатике, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»  
E-mail: nfyz-31@mail.ru

## **Иванова Елена Николаевна,**

к.пед.н, кафедра информатики и методики обучения информатике, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»  
E-mail: iimoi@mail.ru

## **Пегасова Наталья Арнольдовна,**

к.пед.н, кафедра информатики и методики обучения информатике, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»  
E-mail: pegasova2003@mail.ru

## **Никифорова Ирина Аркадьевна,**

к.ф.-м.н., доцент, кафедра информатики и методики обучения информатике, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»  
E-mail: ia-nikiforova@mail.ru

В статье решается задача выявления причинно-следственных связей между переменными, характеризующими абитуриента и показателем успешности освоения образовательной программы бакалавра. Научно-практическая значимость работы заключается в том, что проведен визуальный анализ изменения значения факторов, включенных в исследование, в частности, сумма баллов по ЕГЭ, направление подготовки, категория набора, форма обучения, пол, возраст на момент зачисления, место постоянного проживания, вид образовательного учреждения до поступления в ВУЗ, построена многофакторная регрессионная модель, описывающая зависимость успешности обучения в ВУЗе от входных характеристик абитуриента и результатов его учебы (средний балл за период обучения) в высшей школе. Цель исследования: выявить факторы, оказывающие наибольшее влияние на достижение положительного результата – освоение образовательной программы и получение диплома бакалавра. В качестве объекта исследования выбраны студенты Географического факультета Иркутского государственного университета. В процессе проведения исследования использовались методы визуализации данных и корреляционно-регрессионного анализа. В процессе проведения исследования была построена модель множественной регрессии, включающая наиболее статистически значимые характеристики абитуриента и показатели его учебы, обуславливающие успешность получения высшего образования. Рассмотренный подход может быть применен и в других учебных заведениях.

**Ключевые слова:** интеллектуальный анализ данных, визуализация данных, корреляционно-регрессионный анализ, многофакторная регрессионная модель, коэффициент детерминации, характеристики абитуриента.

В развитии человеческого общества огромную роль занимают проблемы качества образования [5]. Среди методов, широко используемых в процессе анализа образовательной системы с целью принятия управленческих решений, хорошо зарекомендовали себя методы многомерный анализ данных [1]. В частности, при решении следующих задач: повышение качества подготовки, академическая успешность [6]; построение системы оценки результатов обучения [3]; анализ противоречий интересов субъектов системы высшего образования [2].

Проблемы качества образования напрямую связана с задачей диагностики контингента обучающихся. Под диагностикой контингента будем понимать информацию об наблюдаемых и изучаемых объектах, в данном случае, совокупности студентов. Анализ задачи диагностики контингента позволил сделать вывод, что ее можно рассматривать как задачу интеллектуального анализа данных, следовательно, применить для ее решения соответствующие методы [4].

Методы классификации объектов (обучающихся). Сущность классификации заключается в отнесении объекта к одному из заранее известных классов. Причем, каждый объектов должен попасть только в одно подмножество. Таким образом, определяется места в системе любого объекта и устанавливается между объектами одного подмножества некоторой связи. Например, выделение групп студентов по полу и месту жительства, полезно при принятии решения о выделении мест в общежитии.

Методы кластеризация объектов (обучающихся). Под кластеризацией понимается разделение множества объектов на группы (кластеры) по степени «похожести». Причем, перечень групп четко не задан и определяется в процессе работы алгоритма. Результатом кластеризации является разбиение объектов на группы. Так, выделение кластеров позволит описать модель успешного студента.

Методы ассоциации объектов (обучающихся). Под ассоциацией понимается поиск повторяющихся наборов образцов, другими словами, поиск повторяющихся наборов характеристик, описывающих объекты. Поиск устойчивых связей между характеристиками обучающихся и результатами обучения, позволит провести анализ и установить, есть ли зависимость.

Методы прогнозирования. В данном случае, в рамках задачи прогнозирования предполагается анализ тенденций переменных, характеризующих

объекты (студентов). Построение траектории изменения уровня среднего балла за период обучения поможет внести корректировку в организацию учебного процесса.

Методы анализа отклонений. Под анализом отклонений понимается процесс определения величины отклонений и выявление причин их образования. Например, оценка отклонения показателя среднего балла за период обучения по выделенным группам от среднего балла за период обучения по всей анализируемой совокупности, позволит сделать вывод об успеваемости в целом и о размахе этой важной характеристики.

Методы визуализации. Визуализация позволяет представить числовую информацию в виде, удобном для зрительного наблюдения и анализа. В результате применения методов визуализации удастся получить графические образы анализируемых данных, демонстрирующие существование закономерностей в данных.

Среди методов сбора данных, предшествующих использованию методов интеллектуального анализа данных, в отечественной практике наибольшее практическое использование получили следующие методы: опросные методы (анкетирование и интервьюирование), специальные социально-психологические методы (социометрия, рейтинг и др.), личностные тесты, качественные методы (глубинные интервью, фокус-группы и т.п.), наблюдения, изучение документов.

В данной работе в качестве методов сбора данных применен метод изучения документов – данные о контингенте, хранящиеся в информационной системе образовательного учреждения.

Задача выявления причинно-следственных связей между переменными является одной из самых важных в любом исследовании. Данная задача, естественным, может быть отнесена к задачам диагностики и при ее решении целесообразно использовать методы интеллектуального анализа данных.

С целью грамотного и обоснованного выбора методов обработки данных необходимо предварительное проведение их качественного анализа. А именно, четкое понимание, какой тип данных используется в исследовании. Форма и содержание исходных данных зависят от целей исследования и используемых методов сбора данных. При формировании массива исходных данных учитывались следующие требования: используемые данные должны отражать анализируемые стороны исследуемой системы; данные должны полно и адекватно представлять исследуемый объект.

Формально, данные, характеризующие объекты в определенный момент (или период) времени, представляют собой пространственную выборку:

$$x_{ij}; i=1,2,\dots, n; j=1,2,\dots, p;$$

где  $x_{ij}$  – значение  $j$ -ой переменной, измеренной у  $i$ -го наблюдения (объекта);

$n$  – общее число наблюдений (число студентов),  $i=1,2,\dots,n$ ;

$p$  – общее число переменных (число характеристик),  $j=1,2,\dots,p$ .

В данной статье используется пространственная выборка. Выборка сформирована по данным Географического факультета Иркутского государственного университета за период с 2011 по 2015 гг. размерности 383 наблюдения (число студентов) по 10 факторам. Факторы, включенные в исследование:

$x_0$  – «Результаты обучения»; принимаемые значения: 0 – не закончил (отчислен по различным причинам); 1 – закончил обучение и получил диплом бакалавра по выбранному направлению при поступлении;

$x_1$  – «Пол»; принимаемые значения: 1 – женский; 0 – мужской;

$x_2$  – «Форма обучения»; принимаемые значения: 1 – очное обучение; 2 – заочное обучение;

$x_3$  – «Сумма баллов по ЕГЭ»; принимаемые значения: 1 – до 100 баллов; 2 – от 100 до 200 баллов; 3 – выше 200 баллов;

$x_4$  – «Направление подготовки»; принимаемые значения: 1–05.03.02 География, 2–05.03.04 Гидрометеорология, 3–05.03.06 Экология и природопользование;

$x_5$  – «Категория набора»; принимаемые значения: 1 – бюджетный набор, 2 – коммерческий набор;

$x_6$  – «Средний балл за период обучения»; принимаемые значения: 1 – меньше 3 баллов; 2 – от 3 до 4 баллов; 3 – от 4 до 5 баллов; 4–5 баллов;

$x_7$  – «Возраст на момент зачисления»; принимаемые значения: 1 – до 20 лет; 2 – от 20 до 30 лет; 3 – старше 30 лет;

$x_8$  – «Место постоянного проживания»; принимаемые значения: 1– Иркутск; 2 – Иркутская область; 3 – другие регионы;

$x_9$  – «Вид образовательного учреждения до поступления в ВУЗ»; принимаемые значения: 1 – школа; 2 – лицей; 3 – гимназия; 4 – училище; 5 – техникум; 6 – ВУЗ;

Предварительный анализ исходных данных показал следующее.

Все переменные, включенные в исследование, количественно измерены.

Число наблюдений достаточно. Контроль за соблюдением данного условия проведен с использованием эмпирической формулы, устанавливающей соотношение между количеством переменных и числом наблюдений:  $n-p-1>30$ , где  $n$  – число наблюдений,  $p$  – число факторов, включенных в исследование.

Данные представляют собой качественно-однородную совокупность. Однородность данных подтверждена использованием: «правило трех сигм»:

$$\bar{x} - 3\sigma_x \leq \{x\} \leq \bar{x} + 3\sigma_x,$$

где  $x_j$  – ряд наблюдений за соответствующей переменной (характеристикой);

$\bar{x}$  – среднее значение данного ряда наблюдений;

$\sigma_x$  – среднее квадратическое отклонение данного ряда наблюдений.

Исходные данные считаются однородными, так как в этот интервал попадает 97% наблюдений.

На этапе визуализации исходных данных построены и проанализированы диаграммы по каждому из факторов (рис. 1). Сделаны следующие выводы. Во-первых, однозначно выделить факторы, определяющие успешность студента в процессе обучения, невозможно. Во-вторых, несмотря на достаточно высокие баллы ЕГЭ, наблюдается контингент

не справившихся с учебным планом специальности (рис. 1, а), б). В-третьих, предварительный анализ позволил выдвинуть гипотезу о влиянии показателя «Пол» на показатель «Результат обучения» (рис. 1, в, г). В-четвертых, преобладает доля студентов, поступающих в ВУЗ непосредственно после окончания школы (рис. 1, д). В-пятых, зависимости между тенденциями в изменениях уровней показателей не выявлено (рис. 1, е).

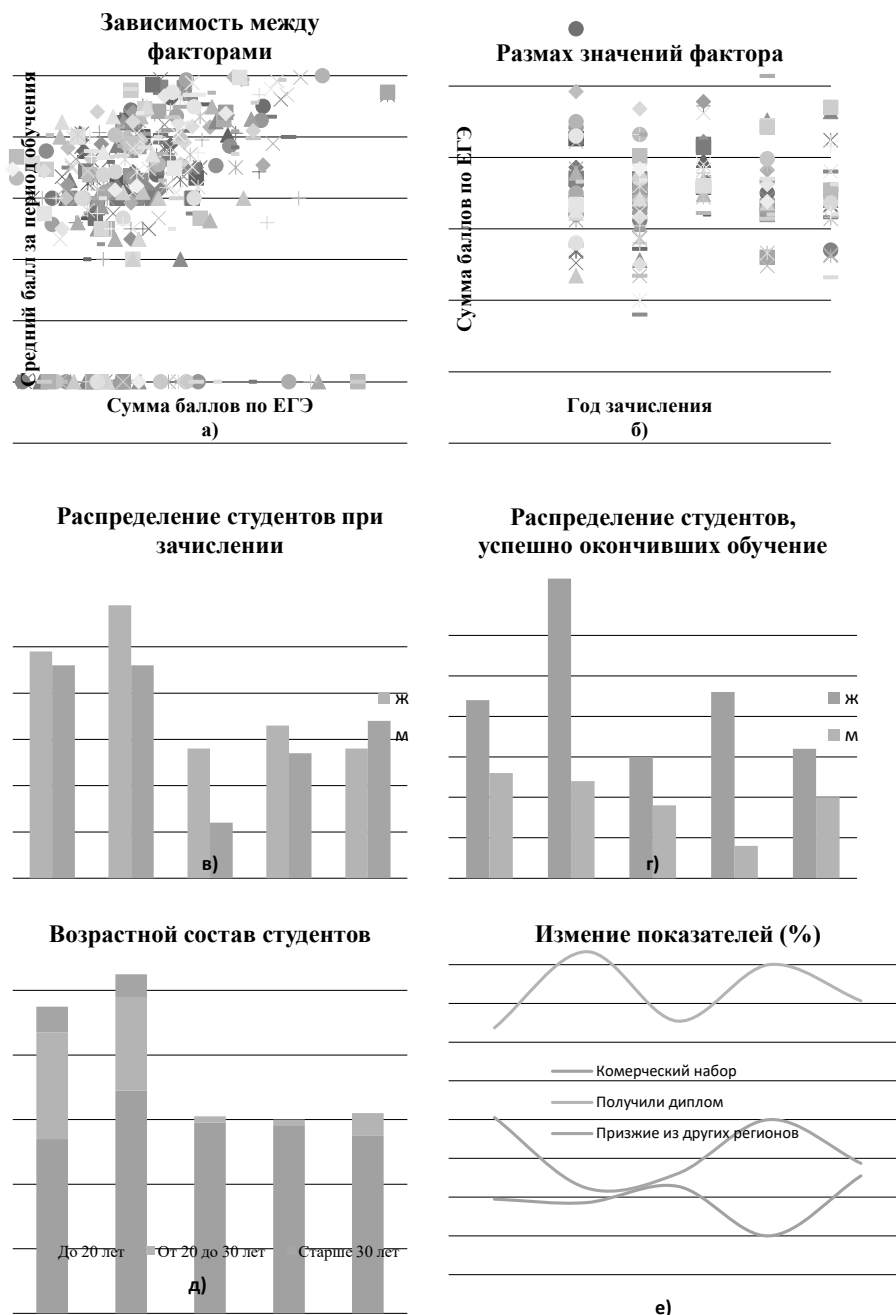


Рис. 1. Визуализация исходных данных

На основе эмпирических данных (количество наблюдений 383) об успешности обучения в ВУЗе и характеристик студентов была построена линейная модель множественной регрессии:

$$x_0 = a_0 + a_1 x_1 + a_2 x_2 + a_3 x_3 + a_4 x_4 + a_5 x_5 + a_6 x_6 + a_7 x_7 + a_8 x_8 + a_9 x_9 + a_{10} x_{10} + \varepsilon,$$

где  $x_1$  – пол,  $x_2$  – средний балл за период обучения,  $x_3$  – сумма баллов по ЕГЭ,  $x_4$  – направление подготовки,  $x_5$  – категория набора,  $x_6$  – форма обучения,  $x_7$  – возраст

на момент зачисления,  $x_8$  – место постоянного проживания,  $x_9$  – вид образовательного учреждения до поступления в ВУЗ,  $\varepsilon$  – случайная ошибка, чье присутствие обусловлено необходимостью учесть влияние на зависимую переменную ряда факторов не вошедших в модель (реальный период обучения по годам, срок обучения и т.д.).

На основе эмпирических данных (количество наблюдений 383) об успешности обучения в ВУЗе

и характеристик студентов была построена линейная модель множественной регрессии:

$$x_0 = \alpha_0 + \alpha_1 x_1 + \alpha_2 x_2 + \alpha_3 x_3 + \alpha_4 x_4 + \alpha_5 x_5 + \alpha_6 x_6 + \alpha_7 x_7 + \alpha_8 x_8 + \alpha_9 x_9 + \alpha_{10} x_{10} + \varepsilon,$$

где  $x_1$  – пол,  $x_2$  – форма обучения,  $x_3$  – сумма баллов по ЕГЭ,  $x_4$  – направление подготовки,  $x_5$  – категория набора,  $x_6$  – средний балл за период обучения,  $x_7$  – возраст на момент зачисления,  $x_8$  – место постоянного проживания,  $x_9$  – вид образовательного учреждения до поступления в ВУЗ,  $\varepsilon$  – случайная ошибка, чье присутствие обусловлено необходимостью учесть влияние на зависимую переменную ряда факторов не вошедших в модель (реальный период обучения по годам, срок обучения и т.д.).

С помощью метода исключения факторов последовательно по одной были исключены пере-

менные, коэффициенты при которых статистически не значимы и имеют наименьшее значение t-статистики. На первом шаге – место постоянного проживания, на втором – направление подготовки, на третьем – сумма баллов по ЕГЭ, на четвертом – возраст на момент зачисления, на пятом – категория набора, на шестом – форма обучения, на седьмом – вид образовательного учреждения до поступления в ВУЗ.

В рамках корреляционно-регрессионного анализа построена многофакторная модель, оценки которой рассчитаны с помощью пакета Statistica (рис. 2).

Итоги регрессии для зависимой переменной: Окончил/Не окончил (Таблица данных1)						
R= ,63915772 R2= ,40852259 Скоррект. R2= ,40540955						
F(2,380)=131,23 p<0,0000 Станд. ошибка оценки: ,38494						
	БЕТА	Ст.Ош. БЕТА	В	Ст.Ош. В	t(380)	p-знач.
N=383						
Св.член			-0,280382	0,049935	-5,61494	0,000000
Пол	0,103512	0,040676	0,103257	0,040576	2,54477	0,011330
Средний балл	0,606025	0,040676	0,217451	0,014595	14,89867	0,000000

Рис. 2. Расчеты оценок неизвестных параметров модели

Модель имеет вид:

$$x_0 = -0,28 + 0,1x_1 + 0,22x_6,$$

где  $x_0$  – эндогенная переменная «Успешность обучения в ВУЗе»,

$x_1$  – экзогенная переменная «Пол»,

$x_6$  – экзогенная переменная «Средний балл за период обучения».

Таким образом, из 9 факторов, включенных в исследование, статистически значимыми оказались лишь два, причем оба оказывают положительное влияние на исследуемый показатель. Девушки на 10% успешнее юношей, а повышение среднего балла за период обучения на единицу повышает успешность обучения на 22%.

Оценка тесноты связи, проведенная с помощью коэффициента корреляции, составила  $r_{01}=0,25$ ,  $r_{06}=0,63$ . Множественный коэффициент корреляции  $R = 0,64$ , что свидетельствует о тесной связи между факторами. Модель статистически значима (расчетное значение критерия Фишера составило 131,23, что больше табличного 3,10 при уровне значимости 0,05 и числе степеней свободы 2 и 380). Коэффициент детерминации равен 0,41, что показывает, что около 41% вариации объясняемой переменной («Результат обучения») учтено в модели и обусловлено влиянием включенных факторов.

Анализ коэффициентов эластичности показывает, что по абсолютному приросту наибольшее влияние на зависимую переменную оказывает средний балл за период обучения: его повышение на 1% приводит к росту успешности обучения на 0,25%.

Построенная модель подтвердила выдвинутую ранее гипотезу: фактор «Сумма баллов по ЕГЭ»

не является статистически значимым, определяющее влияние на успешность обучения в ВУЗе оказывает фактор «Средний балл за период обучения». Ранжирование факторов по степени влияния показало, что доля влияния переменной  $x_6$  составила 91%.

## Литература

1. Айвазян С. А., Мхитарян В.С. Прикладная статистика. Основы эконометрики: Учебник для вузов: В 2 т. 2-е изд., испр. – Т. 1: Теория вероятностей и прикладная статистика. – М: ЮНИТИ-ДАНА, 2001. – 656 с.
2. Землянухина С.Г. Противоречия интересов субъектов системы высшего образования (в аспекте влияния на оценку качества образования) // Саратовский государственный технический университет имени Гагарина Ю.А. Саратов., 2019. С. 11–17.
3. Курзаева Л.В. Управление качеством образования и современные средства оценивания результатов обучения [Электронный ресурс]: учеб. пособие / Л.В. Курзаева, И.Г. Овчинникова. – М.: ФЛИНТА, 2015–100 с.
4. Москвитин А.А. Особенности современных методов интеллектуального анализа / А.А. Москвитин, Т.М. Созиев // Современные методы интеллектуального анализа данных в экономических, гуманитарных и естественнонаучных исследованиях материалы науч. конф. Пятигорск, 24–26 ноября 2016 г. – Пятигорск. – 2016. – С. 11–18
5. Новые технологии оценки качества образования: сборник материалов XV Форума экспер-

тов в сфере профессионального образования / под общей редакцией д.п.н. Г.Н. Мотовой. – М.: Гильдия экспертов в сфере профессионального образования, 2019. – 162 с.

6. Фомина Т.П., Карлова М.Ю. Исследование факторов, влияющих на выбор профессии и успешность обучения студентов по направлению подготовки «Педагогическое образование», средствами статистического анализа. // Педагогика. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота. 2018. № 2. С 59–63.

#### REVEALING THE RELATIONSHIP BETWEEN THE VARIABLES CHARACTERIZING THE STUDENT AND THE INDICATOR OF SUCCESS IN STUDYING AT THE UNIVERSITY

Burdukovskaya A.V., Novgorodtseva T. Yu., Ivanova E.N., Pegasova N.A., Nikiforova I.A.

Irkutsk State University

The article solves the problem of identifying causal relationships between the variables that characterize the applicant and the indicator of the success of mastering the educational program of the bak-laurel. The scientific and practical significance of the work lies in the fact that a visual analysis of the change in the value of the factors included in the study was carried out, in particular, the sum of points on the exam, the direction of training, the category of recruitment, the form of study, gender, age at the time of enrollment, place of permanent residence, type educational institution before entering the university, a multifactorial regression model has been built that describes the dependence of the success of education at the university on the input characteristics of the applicant and the results of his studies in higher education. Purpose of the study: to identify the factors that have the greatest impact on the achievement of a positive result – mastering the educational program and obtaining a bachelor's degree. Students of the Faculty of Geography of Irkutsk State University were selected as the object of research. In the course of the study, the methods of data visualization and

correlation-regression analysis were used. In the course of the research, a multiple regression model was built, which includes the most statistically significant characteristics of the student and the indicators of his studies, which determine the success of obtaining higher education. The considered approach can be applied in other educational institutions.

**Keywords:** data mining, data visualization, correlation-regression analysis, multivariate regression model, coefficient of determination, characteristics of the applicant.

#### References

1. Ayvazyan S. A., Mkhitarian B.C. Applied statistics. Fundamentals of econometrics: Textbook for universities: In 2 volumes, 2nd ed., Rev. – T. 1: Probability theory and applied statistics. – M: UNITY-DANA, 2001. – 656 p.
2. Zemlyanukhina S.G. Contradictions of interests of subjects of the system of higher education (in the aspect of influence on the assessment of the quality of education) // Saratov State Technical University named after Gagarin Yu.A. Saratov., 2019.S. 11–17.
3. Kurzaeva L.V. Quality management of education and modern means of assessing learning outcomes [Electronic resource]: textbook. allowance / L.V. Kurzaeva, I.G. Ovchinnikov. – M.: FLINT, 2015–100 p.
4. Moskvitin A.A. Features of modern methods of intellectual analysis / A.A. Moskvitin, T.M. Soziev // Modern methods of data mining in economic, humanitarian and natural science research materials scientific. conf. Pyatigorsk, November 24–26, 2016 – Pyatigorsk. – 2016. – С. 11–18.
5. New technologies for assessing the quality of education: a collection of materials of the XV Forum of experts in the field of vocational education / under the general editorship of Ph.D. G.N. Motova. – M.: Guild of Experts in the Field of Professional Education, 2019. – 162 p.
6. Fomina T.P., Karlova M. Yu. Investigation of the factors influencing the choice of profession and the success of students' training in the direction of training "Pedagogical education" by means of statistical analysis. // Pedagogy. Questions of theory and practice. Tambov: Diploma. 2018. No. 2. 59–63.

# Формирование экологического мировоззрения у обучающихся технических вузов

**Александрова Лариса Николаевна,**

к.т.н., доцент ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»,  
E-mail: 000448@pnu.edu.ru

**Галанина Ирина Александровна,**

старший преподаватель ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»  
E-mail: 000911@pnu.edu.ru

В статье рассматривается необходимость формирования экологического мировоззрения у обучающихся технических вузов с целью обеспечения ими в дальнейшем профессиональной деятельности с учетом экологических факторов. Авторами представлен обобщенный анализ понятия «экологическое мировоззрение», встречающегося в педагогической и экологической литературе в разнообразных интерпретациях несмотря на то, что их многое объединяет, рассмотрены результаты научных исследований и определены составные части данного понятия. Основой безопасной жизнедеятельности и взаимоотношений человека и природы являются знания об окружающей среде. В работе показано, что глобальные экологические проблемы, стоящие перед человечеством, невозможно решить без экологического образования. По мнению авторов статьи, основной целью экологического воспитания и образования является система научных знаний, убеждений, способствующих ответственному отношению человека к окружающей среде во всех видах его профессиональной деятельности.

**Ключевые слова:** Природная среда, экологическое мировоззрение, экологическое образование, экологическое мышление, экологическое воспитание, природосбережение.

Состояние окружающей природной среды является одной из наиболее острых социально-экономических проблем, прямо или косвенно затрагивающих интересы каждого человека. Состояние окружающей среды в настоящее время вызывает серьезную тревогу. Такое положение сложилось из-за негативного воздействия на окружающую среду всех, без исключения, отраслей промышленности стран мира. При этом, важное место, особенно на современном уровне развития промышленности, занимает проблема предвидения тех или иных экологических изменений в результате техногенного воздействия. В связи с этим возрастает роль всестороннего экологического образования воспитания обучающихся в технических вузах, без которых невозможно сформировать новое экологическое мировоззрение, которое сочетало бы в себе все принципы рационального природопользования. Новое экологическое мировоззрение предполагает внедрение компетентностного подхода в изучении взаимоотношений в системе «человек-природа», с учетом постоянных изменений в научной, производственной и общественной деятельности, то есть в процессе формирования экологического мировоззрения необходима не просто система взглядов, а именно их экологическая направленность.

Следует отметить, что понятие «экологическое мировоззрение» определяется исследователями данного направления в различных трактовках (рисунков 1), но очень схожих по своей сути.

Таким образом, многие авторы сходятся в определении экологического мировоззрения как многогранной неотрывной составляющей интеллектуальной и духовной культуры личности, с одной стороны, а с другой, как субъективный, системный, многомерный практический опыт, обеспечивающий творческую самореализацию в понимании и решении экологических проблем.

Формирование экологического мировоззрения – сложный и многогранный процесс, ведущая роль, в котором отводится системе образования в высшей школе. Развитие сферы экологического образования и воспитания неразрывно связано с вопросами формирования экологического сознания, экологического мышления, экологической деятельности, экологической культуры. Тесная связь между понятием «Экологическое мировоззрение» и некоторыми понятиями прослеживается в работах многих исследователей.

С.М. Вишнякова [5], В.Н. Панькова [6], О.П. Негрбов [7] дают понимание экологического сознания как неразрывной связи человеческого сообщ-

щества и природы при глубоком осознания жизненной необходимости сохранения среды жизнедеятельности.

По мнению Н.Ф. Реймерса [8] и В.Н. Паньковой одним из компонентов экологической культуры является глубокое осознание жизненной необходи-

мости сохранения общей для всего человечества среды жизни.

В результате проведенных научных исследований можно выделить компоненты экологического мировоззрения, представленные на рисунке 2.

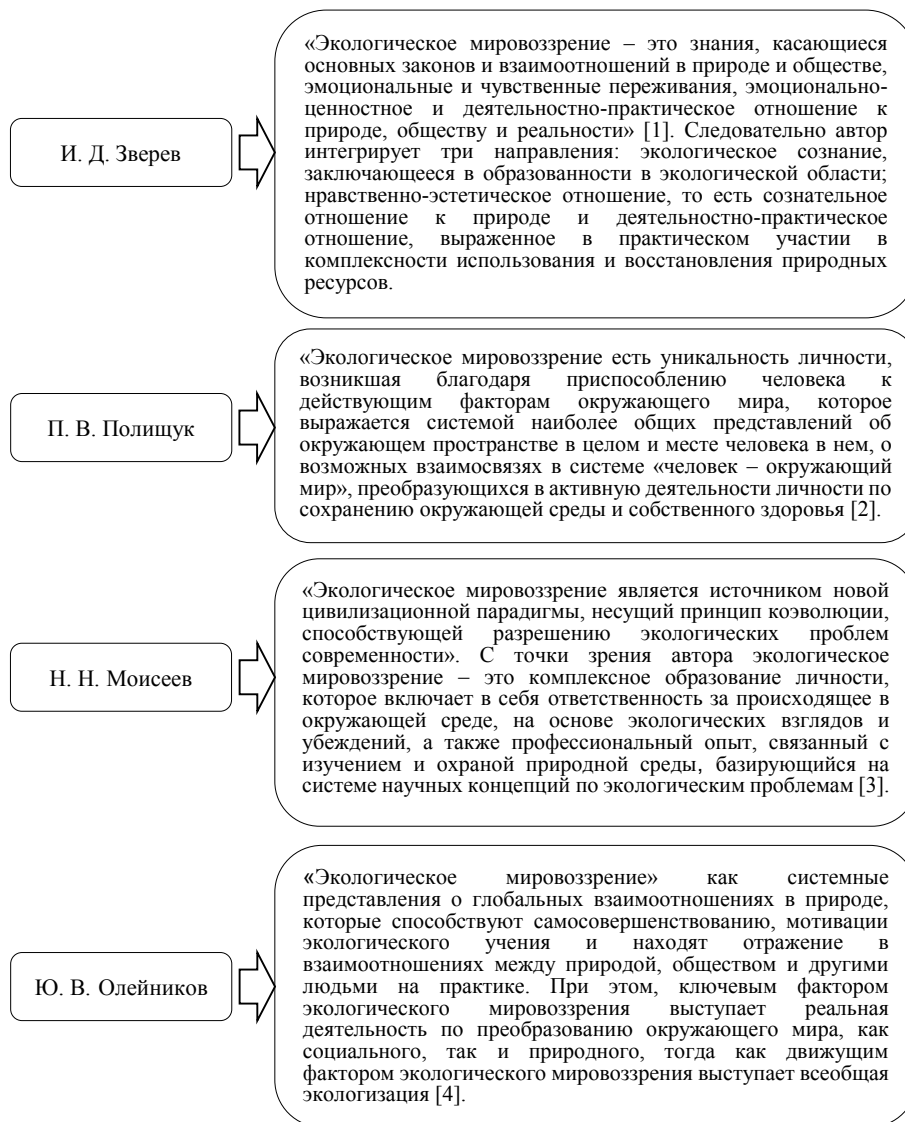


Рис. 1. Понятие «Экологическое мировоззрение»: мнения авторов

На наш взгляд, одним из способов выхода из создавшегося экологического кризиса является развитие экологического образования, направленного на изменение мировоззрения молодежи.

В настоящее время государство, работодатели и общество предъявляют достаточно высокие требования к характеристикам своих потенциальных сотрудников, то есть инженер должен знать не только технологические процессы и режимы производства, но и обладать высоким профессионализмом в выявлении негативных воздействий хозяйственной деятельности, умением квалифицированно оценить характер, направленность и последствия влияния конкретной деятельности на окружающую среду, увязывая решение производственных задач с соблюдением соответствующих природоохранных требований, способностью вырабатывать и осуществлять научно-обоснованные решения

экологических проблем. В этом контексте необходимо формировать у обучающихся способность давать оценку результатам профессиональной деятельности с точки зрения экологической безопасности. Известно, что практическая деятельность людей основывается на знаниях, полученных в результате их образовательной деятельности, которая предусматривает формирование инженерного экологического мировоззрения на базе основных экологических законов, разработке технических решений по охране и контролю за безопасностью окружающей среды. Современные экологические проблемы преориентируют инженерное образование от узкопрофессионального подхода подготовки инженеров к развитию новой парадигмы обучения, которая реализуется в формировании экологически ориентированной личности, обладающей экологическим мышлением, экологической культу-



рой, способной анализировать проблемы социальной и экологической сферы. Формирование экологической культуры у студентов создаст условия для применения знаний и умений с целью реализации экологической составляющей в профессиональной деятельности, а также выработать поведение, направленное на сохранение природной среды, частью которой является. На основании чего в системе экологического образования должны появиться новые актуальные экологические дисциплины для подготовки обучающихся технических вузов, позволяющие развивать экологическую культуру и экологическое мышление.



Рис. 2. Структура экологического мировоззрения

Мнения большинства исследователей можно свести к общему: «Экологическое мышление заключается в способности применять на практике имеющиеся знания и навыки в области экологии». Экологически грамотный специалист должен уметь оперативно выявлять возникающие экологические проблемы, проводить анализ причин их возникновения, а также оценивать и прогнозировать последствия своей деятельности. Следовательно, экологическое поведение личности как в условиях производственной деятельности, так и в быту, должно быть экологически оправданным и целесообразным.

Формированию экологического мышления способствует ряд требований:

- развитие концептуальных подходов к изучению взаимодействия человечества с окружающей природой, об эволюции природы как глобальной системы;
- расширение кругозора, моральных и эстетических принципов экологического характера;
- расширение опыта в оценке конкретной экологической ситуации и связанной с этим научно-исследовательской деятельностью;
- формирование умений и навыков решения экологических вопросов в профессиональной практической деятельности [9].

Как уже отмечалось выше, экологическое образование и экологическое воспитание играют су-

щественную роль в формировании экологического мировоззрения у обучающихся. Главной целью любого образования является развитие у студентов компетенций, которые представляют собой совокупность качеств, связанных с его профессиональной деятельностью. Эрудированным, грамотным и ответственным можно назвать того специалиста, который обладает сочетанием профессиональных и экологической компетентностей. Поэтому процесс формирования профессиональных и экологических компетенций в ходе обучения должен представлять собой единое целое, при этом объем экологических компетенций специалиста технического профиля должен быть оптимальным и достаточным для применения в условиях, когда решение вопросов экологической безопасности находится в тесном единстве с решением вопросов устойчивого развития.

Экологическая компетентность позволяет реализовать экологические знания, умения при решении профессиональных задач и предполагает свободное оперирование ими в проблемных ситуациях.

В структуре личности наблюдается тесная взаимосвязь экологической компетентности с экологическим сознанием, экологической культурой и, как следствие, экологоориентированным мировоззрением [10]. Другими словами, в экологическом мировоззрении необходимы не только научные знания об экологических явлениях, но важны также и нравственные, ценностные ориентиры. Следует учитывать, что уровень экологического образования и воспитания студентов технических вузов напрямую должен зависеть от специфики их будущей профессии. В этом контексте процесс обучения в вузе должен быть ориентирован на формирование у студентов экологического мировоззрения, которое позволит современному выпускнику обладать мышлением в широком масштабе, быть способным к аналитической и творческой деятельности. В рамках будущей профессиональной деятельности заниматься охраной природы и улучшением качества окружающей среды, обеспечивать выполнение законов в рамках будущего поколения людей.

Для успешной социализации и профессиональной деятельности важно чтобы у обучающихся технических вузов было сформировано экологическое мировоззрение. В связи с этим, существует потребность в комплексном целостном подходе к экологическому образованию и воспитанию, которые должны основываться на концепции экологически ответственного современного специалиста. Отличительным качеством востребованных специалистов является отсутствие пассивности и вовлеченность в продуманные, позитивные действия в отношении различных аспектов, влияющих на результаты их производственной деятельности. При этом высококвалифицированные специалисты должны уметь оценить не только позитивные влияния производственной деятельности, но и учитывать негативные риски. В настоя-

щее время техническая сфера деятельности сопровождается наибольшими экологическими рисками, требующими их коррекции.

Таким образом, воспитание экологически ответственных специалистов, способных оценить негативные результаты хозяйственной деятельности на окружающую среду и выполнять активные действия по решению экологических проблем, является основополагающей задачей образования в технических вузах.

## Литература

1. Зверев, И.Д. Экологическое образование и воспитание: узловые вопросы. Экологическое образование: концепции и технологии [Текст] / И.Д. Зверев // Сборник научных трудов. – Волгоград, 1996. – С. 78.
2. Полещук, П.В. Методика развития экологического мировоззрения у школьников [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Полещук П.В. – Омск, 2004. – 215 с.
3. Моисеев, Н.Н. Экология и образование [Текст] / Н.Н. Моисеев. – М.: «ЮНИСАМ», 1996. – 192 с.
4. Олейников, Ю.В. Экологическая обусловленность мировоззренческих трансформаций [Текст] / Ю.В. Олейников // Философия экологического образования / под ред. И.К. Лисеева. – М.: Прогресс традиция, 2001. – С. 30–49
5. Вишнякова, С.М. Экология и охрана окружающей среды [Текст]: Толковый терминологический словарь / С.М. Вишнякова [и др.]. – М.: Изд. дом «Всемирный следопыт», 1998. – 480 с.
6. Панькова, В.Н. Экология и природопользование [Текст]: Словарь-справочник / В.Н. Панькова. – Новосибирск: «Сибирское соглашение», 2000. – 212 с.
7. Негроров, О.П. Словарь эколога [Текст] / О.П. Негроров, В.Д. Логвиновский, Ю.В. Яковлев. – 2-е изд., перераб. и доп. – Воронеж: Издательский полиграфический центр Воронежского государственного университета, 2010. – 631 с.
8. Реймерс, Н.Ф. Природопользование [Текст]: словарь-справочник / Н.Ф. Реймерс. – М.: Мысль, 1990. – 637 с.
9. Маркова, М.Н. Роль экологического воспитания и образования в формировании экологического мышления [Электронный документ] / М.Н. Маркова // Вестник ПАГС. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/rol-ekologicheskogo-vospitaniya-i-obrazovaniya-v-formirovanii-ekologicheskogo-myshleniya> (дата обращения 20.12.2020).

10. Гагарин, А.В. Экологическая компетентность личности: психолого-акмеологическое исследование [Текст] / А.В. Гагарин. – М.: Издательство РУДН, 2011. – 160 с.

## FORMATION OF AN ECOLOGICAL WORLDVIEW AMONG STUDENTS OF TECHNICAL UNIVERSITIES

Aleksandrova L.N., Galanina I.A.

Pacific National University

The paper considers the necessity to form the ecological vision of technical universities students for their future environmentally competent professional activity. In the paper the submission has been made of a generalized analysis of the concept of “ecological vision” found in various interpretations in pedagogical and ecological literature, despite they have much in common, the results of scientific research have been considered and the components of the concept have been identified. Safe living and the relationship between man and nature are based on knowledge on the environment. The global environmental challenges before humanity cannot be solved without environmental education. According to the authors of the paper, the main aim of environmental training and education is a system of scientific knowledge, beliefs that contribute to a responsible attitude of a person to the environment during all types of his professional activities.

**Keywords:** Natural environment, ecological vision, ecological education, ecological thinking, ecological education, nature conservation.

## References

1. Zverev, I.D. Environmental education and upbringing: key issues. Environmental education: concepts and technologies [The paper] / I.D. Zverev // Collection of scientific papers. – Volgograd, 1996. – 78 p.
2. Poleshchuk, P.V. The methods of the development of an ecological worldview in schoolchildren [The paper]: the PhD thesis: 13.00.02 / Poleshchuk P.V. – Omsk, 2004. – 215 p.
3. Moiseev, N.N. Ecology and education [The paper] / N.N. Moiseev. – M.: UNISAM Publ, 1996. – 192 p.
4. Oleinikov, Yu.V. Ecological conditionality of world view transformations [The paper] / Yu.V. Oleinikov // Philosophy of ecological education / ed. I.K. Liseeva. – M.: Progress tradition Publ, 2001. – pp. 30–49
5. Vishnyakova, S.M. Ecology and environmental protection [The paper]: Terminological dictionary / S.M. Vishnyakova [etc.]. – M.: World Pathfinder Publ, 1998. – 480 p.
6. Pankova, V.N. Ecology and environmental management [The paper]: Dictionary / V.N. Pankova. – Novosibirsk: Siberian agreement Publ, 2000. – 212 p.
7. Negrobov, O.P. Dictionary of the ecologist [The paper] / O.P. Negrobov, V.D. Logvinovsky, Yu.V. Yakovlev. – 2nd ed., Rev. and add. – Voronezh: Voronezh State University Publ, 2010. – 631 p.
8. Reimers, N.F. Environmental management [The paper]: dictionary / N.F. Reimers. – M.: Mysl Publ, 1990. – 637 p.
9. Markova, M.N. The role of environmental education and education in the formation of environmental mentality [Electronic resource] / M.N. Markova // Vestnik PAGS Publ. – available at: <http://cyberleninka.ru/article/n/rol-ekologicheskogo-vospitaniya-i-obrazovaniya-v-formirovanii-ekologicheskogo-myshleniya> (accessed 20.12.2020).
10. Gagarin, A.V. Ecological competence of the individual: psychological and acmeological research [The paper] / A.V. Gagarin. – M.: RUDN Publ, 2011. – 160 p.

# Апостериорная модель подготовки будущих педагогов на основе проектной деятельности

**Емельянова Татьяна Витальевна,**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Педагогика и методики преподавания», Тольяттинский государственный университет

E-mail: chistof@rambler.ru

В статье приводится обоснование необходимости реализации практико-ориентированного подхода при подготовке будущих педагогов. Приводятся результаты анализа образовательной деятельности зарубежных и отечественных вузов, содержание которой имеет практико-ориентированную направленность, дающую будущим специалистам прочное сочетание практических навыков с теоретической базой знаний, возможность знакомства с потенциальными работодателями. Спроектирована и представлена практико-ориентированная (апостериорная) модель обучения будущих педагогов на основе проектной деятельности, включающая целевой, методологический, содержательно-методический и диагностический блоки и позволяющая студентам, наряду с формированием профессионально значимых качеств и умений, освоить опыт трудовых действий, указанных в профессиональном стандарте «Педагог» и позволяющих грамотно организовывать проектную деятельность школьников. Описание модели включает меры реализации проектной деятельности будущих педагогов в соответствии со структурой разработанной модели. В результате исследования сформулирована идея о том, что проектная деятельность является важнейшим структурным элементом профессиональной подготовки, систематизирующим и объединяющим эмпирические, практические, творческо-преобразовательные, профессионально значимые виды деятельности студентов, дающим возможность реалистично оценить уровень профессиональной готовности будущих педагогов.

**Ключевые слова:** высшее психолого-педагогическое образование, бакалавры, практико-ориентированное обучение, апостериорная модель, проектная деятельность.

Современное содержание подготовки будущих педагогов к профессиональной деятельности претерпевает серьезные, порой революционные, преобразования, в основе которых – изменение приоритетов всей образовательной системы. Связано это, прежде всего, с необходимостью приведения образования в соответствие с инновационными тенденциями в экономике и технологиях, со стремительными изменениями в социуме и в мире востребованных профессий, с лучшими образцами мировой образовательной практики и принципом обучения на протяжении всей жизни. В числе приоритетных векторов развития отечественной системы образования – универсальность, фундаментальность, практическая направленность.

Причинами активизации поиска новых подходов к проектированию содержания вузовской подготовки будущих педагогов называются слабая связь теоретической подготовки обучающихся с реальной профессиональной деятельностью, недостаточная мотивация выпускников к работе в школе [10]. Высшее образование подвергается критике за то, что не соприкасается с «настоящей» профессией [1]. Молодой учитель нередко уходит из профессии из-за неприспособленности к школе и отсутствия реального опыта, что безусловно связано с качеством полученного им образования. Следовательно, ключевая задача – максимально приблизить педагогический вуз к реальной жизни школы, к проблемам школьного образования.

В соответствии с требованиями ФГОС ВО по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, программы бакалавриата должны быть сориентированы на научно-исследовательский, педагогический, практико-ориентированный (прикладной) виды профессиональной деятельности [13]. Предложения о том, как придать высшей школе большую ориентацию на практические формы освоения компетенций, с первых же дней «погрузить» студентов в будущую профессию, все чаще звучат на самом высоком уровне. В Стратегии развития системы непрерывного педагогического образования в РФ на период до 2030 года приоритетными способами обучения называются деятельностные формы организации образовательного процесса: научно-исследовательская и проектная деятельность [11, с. 43–44], обладающие преимуществами для студентов (системное формирование профессиональной компетентности), для работодателей и системы профессиональной деятельности в целом (высокая квалифицированность молодых

*Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 20-013-00126 А.*

специалистов), для университета (конкурентоспособность вуза) [12].

Анализ опыта зарубежных вузов показывает, что формированию практических профессиональных компетенций студентов отводится приоритетную роль. Так, подразделения университета Бремена «Офис стажировок» и «Центр карьеры» являются совместными площадками указанного университета и Бремен-Бремерхафенского филиала Федерального агентства занятости, облегчающими студентам переход в мир работы [4]. В учебном центре Cyber Factory Мидлсекского университета (Великобритания) будущие специалисты учатся проектировать и обслуживать «умные фабрики» и «умные города» будущего. Выпускники вуза востребованы работодателями, поскольку обладают реальными навыками, позволяющими производствам сохранять конкурентоспособность в условиях развития «четвертой промышленной революции» [3]. Анализ опыта Финляндии, Швеции и других европейских государств также показывает, что студенты заканчивают вузы, уже обладая должным профессиональным опытом. Работа над проектами, являющаяся обязательной частью обучения, дает будущим специалистам прочное сочетание практических навыков с теоретической базой знаний. Такой подход приветствуется и самими студентами, которые стремятся получить не просто высшее образование, а определенный опыт для достижения конкретных профессиональных целей. Предоставление практического опыта рассматривается как ключевое средство оказания помощи в профессиональной подготовке, возможность знакомства с потенциальными работодателями [2].

Обучение студентов реальным практическим навыкам – один из трендов современного образования. В ряде ведущих российских вузов практико-ориентированный подход осуществляется на основе проектной деятельности. Так, в Программе развития Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» до 2030 года декларируется полный переход на проектное обучение к 2024 г. Ведущий способ организации такого перехода – включение студентов в коллективы, реализующие профессиональные практические проекты. В таких условиях студент уже не просто исполнитель, решающий заданную извне задачу. Он начинает понимать контекст профессиональной деятельности, учится разрабатывать и осуществлять собственные проекты, работать в команде, вести коммуникацию [7].

Исходя из вышесказанного, практико-ориентированный подход (в том числе и на основе проектной деятельности) следует рассматривать как приоритетное направление развития всей системы высшего образования. На практике можно увидеть, что в этом направлении уже многое делается. К примеру, педагогические вузы поддерживают партнерские отношения с образовательными организациями, являющимися не только базами прохождения практик и активными участниками процесса проектирования образо-

вательных программ, но и заказчиками кадров. По ряду специальностей увеличен объем практик, студенты-практиканты официально трудоустраиваются на определенные должности.

В целом, практико-ориентированное обучение студентов бакалавриата по направлению «Психолого-педагогическое образование» представляет собой процесс развития и саморазвития будущих педагогов, целью которого выступает становление их профессионально-личностной позиции, включающей совокупность когнитивных, эмоциональных, поведенческих отношений к миру, профессионально-педагогической действительности, к себе как к профессионалу и личности [5].

Моделирование практико-ориентированного обучения будущих педагогов на основе сквозной проектной деятельности, подразумевающей работу над профессионально направленными проектами, предоставляет обучающимся возможность понять взаимосвязь между теорией и фактическим «живым» профессиональным опытом, на протяжении всего процесса обучения поддерживать мотивацию будущих педагогов, являющуюся существенным предиктором вовлеченности студентов в высокий уровень познания [1], позволяет достичь более высокой сформированности критического и логического мышления, способности к решению реальных проблем.

Важным нюансом педагогической деятельности является необходимость реализации педагогом не только собственных проектов, но и, в соответствии с требованиями Федеральных государственных образовательных стандартов, руководство проектной деятельностью школьников. Так, во ФГОС НОО указано, что в процессе освоения основной образовательной программы начального общего образования обучающиеся должны использовать разнообразные методы и формы, взаимно дополняющие друг друга (стандартизированные письменные и устные работы, проекты, практические работы, творческие работы и др.)» (ФГОС НОО, п. 19.9). Проектная деятельность является также одним из основных направлений внеурочной деятельности младших школьников.

На основании вышесказанного, нами разработана практико-ориентированная (апостериорная) модель обучения, направленного на формирование готовности будущих педагогов к организации проектной деятельности (Рис. 1).

Целевой блок апостериорной модели конкретизирует цель «Формирование готовности будущих педагогов к организации проектной деятельности» на основе требования ФГОС ВО по компетенциям УК-3 и УК-6, отображающим способность студентов осуществлять социальное взаимодействие, работать в команде, учиться в течение всей жизни, а также на основе требования Профстандарта «Педагог» к реализации трудовых действий и умений по выбору и применению современных образовательных технологий (в том числе ИКТ) для формирования цифровой образовательной среды.



Рис. 1. Апостериорная модель обучения будущих бакалавров психолого-педагогического образования на основе проектной деятельности

В соответствии со структурой проектной деятельности, прежде всего был проведен анализ

исходной ситуации. Первая часть ситуационного анализа – выявление сторон, которые потенциаль-

но могут быть заинтересованы в результате (продукте) проекта, их реальных интересов и конкретных ожиданий. На этом этапе составляется список бенефициаров, организаций-партнеров, консультантов; по возрастному критерию определяется целевая группа. Составляется список критериев для анализа всех категорий участников: степень значимости для проекта, потенциал для внесения вклада в решения; возможные непонимания. Так, в роли бенефициара выступает образовательная организация, готовая заключить (или уже заключившая) договор с вузом.

В качестве примера приведем работу студентов Тольяттинского государственного университета, проходящих профессиональную подготовку по направлению 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование», над профессионально направленным проектом «Game&Study», цель – разработка дидактических медиа-игр для развития инновационного мышления детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста. Реализация проекта стала возможной благодаря взаимодействию университета со школами и дошкольными образовательными учреждениями г.о.Тольятти. Заказ на разработку информационного продукта был сформирован самими образовательными учреждениями.

Также в целевой блок модели включен ряд задач. Для реализации задачи мотивационно-ценностной ориентации на профессиональную сферу деятельности организованы педагогические советы, где разрабатывался оптимальный план действий участников проектной группы. Проведение мастер-классов, представлявших ранее реализованные проекты студентов (игровой проект «Наша игра – ваш выигрыш» и др.), позволило включить студентов, педагогов и школьников в ход проектной деятельности, сформировать навыки командной работы.

Таким образом, в формате проектного кластера было организовано сотрудничество участников и заинтересованных сторон проекта, направленное на их объединение по профессионально-значимым качествам, организаторским и коммуникативным умениям, что, в целом, способствовало решению задач формирования профессиональных умений в области организации проектной деятельности, развития проектного типа мышления (блок Модели «Задачи»).

На втором этапе проектной деятельности анализируется проблема или конкретная ситуация, требующая решения. Цель анализа проблемы – выработать общее групповое ее понимание, рассмотреть «видимые» причинно-следственные связи. Анализ проблемы проводится, к примеру, с помощью «дерева проблем», ментальных карт, диаграммы Исикавы «Рыбья кость» (Fishbone Diagram), SWOT-анализа. Так, анализ проблемы в рамках реализации проекта «Game&Study» показал потребность образовательных организаций в проведении дидактических игровых мероприятий по развитию поисково-исследовательского,

креативного компонентов инновационного мышления обучающихся. Однако игры, предлагаемые компаниями-разработчиками, носят скорее развлекательный характер, не имеют четко выраженной дидактической основы, отсутствует и методическое руководство по их реализации в образовательном процессе и внеучебной деятельности.

Таким образом, в основу проекта заложена выявленная студентами критическая проблема, реально существующая и свойственная для ряда образовательных организаций. Выявлен предпочтительный вариант решения указанной проблемы – разработка сборника дидактических медиа-игр по развитию поисково-исследовательского, креативного компонентов инновационного мышления и методического руководства по реализации этих игр в образовательном процессе и внеучебной деятельности. Предпочтительное решение и основные требования к продукту проекта: возможность демонстрации игр и участия в них посредством интерактивной доски и персонального компьютера.

На следующем этапе проекта, в соответствии с разработанной моделью, у будущих педагогов формируются трудовые умения выбирать и применять современные образовательные технологии и методики обучения. Реализуются задачи развития профессионально и личностно значимых качеств, формирования профессиональных умений в области организации проектной деятельности. Студенты работают над структурой программного продукта, совместно с руководителем проекта подбирают инструментальные средства для его создания, занимаются непосредственно созданием программного продукта.

Работа ведется в соответствии с принципами, указанными в модели.

*Принцип соответствия профессиональным стандартам.* Содержание проектной деятельности будущих учителей начальной школы должно соответствовать их будущим трудовым общепедагогическим действиям (формирование универсальных учебных действий обучающихся, навыков, связанных с информационно-коммуникационными технологиями, мотивации к обучению) и/или воспитательным действиям (реализация современных, в том числе интерактивных, форм и методов воспитательной работы; проектирование ситуаций и событий, развивающих эмоционально-ценностную сферу ребенка и др.), указанным в Профессиональном стандарте «Педагог» [8].

*Принцип культуросообразности.* Реализация этого принципа, особо значимого в профессиональной подготовке педагогов в условиях смены культурных парадигм, повлиявших на все общество в целом и на учителей в частности, направлена на формирование высокого общекультурного уровня студентов, развитие их способности нести социальную и этическую ответственность за принимаемые решения, изучать и формировать культурные потребности и повышать культурно-образовательный уровень своих будущих воспитанников. По отношению к содержанию проект-

ной деятельности это означает создание условий взаимопонимания и сотрудничества с учетом широкого спектра мировоззренческих подходов, способствовать реализации права обучающихся на свободный выбор мнений и суждений. По отношению к продукту проектной деятельности речь может идти, к примеру, о разработке веб-квестов, составленных в логике профессиональных задач и направленных на решение проблем поликультурного общества.

*Принцип управления деятельностью и обратной связи.* Руководитель проекта не только управляет ходом проектной деятельности, но и обеспечивает условия, в которых студенты могут самостоятельно организовывать работу, управлять временными ресурсами, творческими процессами и др. Для этого в группе студентов определяется куратор (помощник руководителя), в дополнение к основному расписанию занятий отводится время для самостоятельной работы членов проектной группы (4 академических часа в неделю), предполагающее самоорганизацию деятельности самими студентами под руководством куратора. Еженедельно, в соответствии с расписанием, проводится аудиторная работа, в ходе которой представляется, анализируется и оценивается отчет о проделанной работе (контрольные точки).

*Принцип адекватного оценивания работы студентов.* Суть этого принципа – в создании «прозрачной» и понятной студентам методики оценивания хода и результатов проектной деятельности. Знание оцениваемых аспектов работы позволяет студентам планировать и структурировать ход деятельности, реалистично оценивать уровень своего проекта, своевременно корректировать очевидные недочеты. В ином случае оценка будет носить субъективный характер, а итоговая оценка может стать для студентов неожиданной. В нашем случае в дополнение к традиционно применяемому в образовательном процессе вуза сквозному (текущему) и итоговому оцениванию проводится самооценка и/или коллегиальная оценка работ, включающая взаимооценку студентов и оценку куратора, выставляемую по результатам итерации каждому из участников команды проекты.

*Принцип продуктивности.* Как правило, время и ресурсы для выполнения студенческого проекта ограничены. Следовательно, важно на этапе планирования проекта распределить доли времени, чтобы использовать его для реализации конкретных задач. Так, эффективным инструментом является тайм-бокс – метод управления временем и повышения продуктивности, суть которого – в разграничении блоков времени для работы над задачами таким образом, чтобы при минимальном количестве ресурсов достичь максимально возможного результата, преодолеть прокрастинацию, победить перфекционизм и максимизировать общую эффективность.

Таким образом, в процессе реализации практико-ориентированной подготовки будущих педагогов в соответствии с представленной апо-

стериорной моделью повышается их конкурентоспособность, определяемая не только посредством оценивания уровня сформированности компетенций на этапе завершения обучения, но и наличием опыта практической (проектной) профессионально направленной деятельности. В этой связи проектная деятельность является важнейшим структурным элементом обучения будущих бакалавров психолого-педагогического образования, с одной стороны, синтезирующим эмпирические, практические, творческо-преобразовательные, профессионально значимые виды деятельности студентов, с другой – дающим студентам возможность продемонстрировать (а педагогам – оценить) уровень профессиональной готовности.

## Литература

1. Albritton S., Stacks J. Implementing a Project-Based Learning Model in A Pre-Service Leadership Program // NCEA International Journal of Educational Leadership Preparation, Vol. 11, No. 1– May, 2016. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1103657.pdf>
2. Kennedy M., Billett S., Gherardi S., Grealish L. (2015) Practice-Based Learning in Higher Education: Jostling Cultures // Practice-based Learning in Higher Education. DOI: 10.1007/978-94-017-9502-9\_1. URL: [https://www.researchgate.net/publication/302300127\\_Practice-Based\\_Learning\\_in\\_Higher\\_Education\\_Jostling\\_Cultures](https://www.researchgate.net/publication/302300127_Practice-Based_Learning_in_Higher_Education_Jostling_Cultures)
3. Middlesex University, London. Official site: <https://www.mdx.ac.uk/about-us/what-we-do/our-strategy/a-vibrant-student-experience>
4. Universität Bremen. Offizielle Webseite: <https://www.uni-bremen.de/en/studies/starting-your-studies/practice-oriented-studies#c60619>
5. Ведерникова Л.В., Еланцева С.А., Порознюк О.А. Практико-ориентированная подготовка педагога сельской школы с учетом региональной специфики // Сибирский педагогический журнал. 2017. № 1. С. 68–77
6. Приоритетные направления развития образовательной системы РФ (одобрены правительством Российской Федерации) // Бухгалтерский учет в бюджетных и некоммерческих организациях. 2006. № 24. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/prioritetnye-napravleniya-razvitiya-obrazovatelnoy-sistemy-rf-odobreny-pravitelstvom-rossiyskoy-federatsii> (дата обращения: 08.02.2021)
7. Программа развития НИУ ВШЭ до 2030 года. <https://www.hse.ru/prog2030/prog4/>
8. Профессиональный стандарт Педагог // Профессиональные стандарты [https://profstandart.rosmintrud.ru/obshchiy-informatsionnyy-blok/natsionalnyy-reestr-professionalnykh-standartov/reestr-professionalnykh-standartov/index.php?ELEMENT\\_ID=56367](https://profstandart.rosmintrud.ru/obshchiy-informatsionnyy-blok/natsionalnyy-reestr-professionalnykh-standartov/reestr-professionalnykh-standartov/index.php?ELEMENT_ID=56367)
9. Смолянинова О.Г., Коршунова В.В. Деятельностный подход и практико-ориентированное

обучение в подготовке учителя начальных классов: опыт Сибирского федерального университета // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2015. Том 7. № 4. С. 149–162. doi: 10.17759/psyedu.20150704014

10. Стратегия развития системы непрерывного педагогического образования в Российской Федерации на период до 2030 года и аналитический доклад. – Ростов-на-Дону; Таганрог: Издательство Южного федерального университета, 2020. – 76 с.
11. Тарайкович В.А. Преимущества практико-ориентированного обучения в учреждениях высшего образования // Качество образовательного процесса: проблемы и пути развития: материалы XII Междунар. науч.-практ. конф. (Республика Беларусь, Минск, 17 апреля 2020 года). – Минск: БГУИР, 2020. С. 72–74.
12. ФГОС ВО (3++) по направлениям бакалавриата «Образование и педагогические науки», 44.03.02 Психолого-педагогическое образование // <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/440302.pdf>

## POSTERIOR MODEL OF TRAINING OF FUTURE EDUCATORS BASED ON PROJECT ACTIVITIES

**Emelyanova T.V.**

Togliatti State University

The article substantiates the need to implement a practice-oriented approach in the training of future teachers. The results of the analysis of educational activities of foreign and domestic universities are given, the content of which has a practical-oriented orientation, which gives future specialists a strong combination of practical skills with a theoretical knowledge base, the opportunity to get acquainted with potential employers. A practical-oriented (posteriori) model of training of future teachers based on project activities was designed and presented, which includes targeted, methodological, content-methodological and diagnostic blocks and allows students, along with the formation of professionally significant qualities and skills, to master the experience of labor actions specified in the professional standard “Teacher” and allowing to competently organize the project activities of schoolchildren. The description of the model includes examples of the implementation of the project activities of future teachers in accordance with the structure of the developed model. As a result of the study, the idea was formulated that project activities are the most important structural element of training, systematizing and uniting empirical, practical, creative and transformative, professional activities of students, giving an opportunity to realistically assess the level of professional readiness of future teachers.

**Keywords:** higher psychological and pedagogical education, bachelors, practical-oriented training, a posteriori model, design activities.

## References

1. Albritton S., Stacks J. Implementing a Project-Based Learning Model in A Pre-Service Leadership Program // *NCPEA International Journal of Educational Leadership Preparation*, Vol. 11, No. 1– May, 2016. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1103657.pdf>
2. Kennedy M., Billett S., Gherardi S., Grealish L. (2015) Practice-Based Learning in Higher Education: Jostling Cultures // *Practice-based Learning in Higher Education*. DOI: 10.1007/978-94-017-9502-9\_1. URL: [https://www.researchgate.net/publication/302300127\\_Practice-Based\\_Learning\\_in\\_Higher\\_Education\\_Jostling\\_Cultures](https://www.researchgate.net/publication/302300127_Practice-Based_Learning_in_Higher_Education_Jostling_Cultures)
3. Middlesex University, London. Official site: <https://www.mdx.ac.uk/about-us/what-we-do/our-strategy/a-vibrant-student-experience>
4. Universität Bremen. Offizielle Webseite: <https://www.uni-bremen.de/en/studies/starting-your-studies/practice-oriented-studies#60619>
5. Vedernikova L.V., Elantseva S.A, Porovoznyuk O.A. Practical-oriented training of a teacher of a rural school taking into account regional specifics // *Siberian Pedagogical Journal*. 2017. No.1. Page 68–77
6. Priority directions for the development of the educational system of the Russian Federation (approved by the Government of the Russian Federation) // *Accounting in budget and non-profit organizations*. 2006. No.24. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/prioritetnye-napravleniya-razvitiya-obrazovatelnoy-sistemy-rf-odobreny-pravitelstvom-rossiyskoy-federatsii> (date of application: 08.02.2021).
7. HSE development program until 2030. <https://www.hse.ru/prog2030/prog4/>
8. Professional standard Teacher // *Professional standards* [https://profstandart.rosmintrud.ru/obshchiy-informatsionnyy-blok/natsionalnyy-reestr-professionalnykh-standartov/reestr-professionalnykh-standartov/index.php?ELEMENT\\_ID=56367](https://profstandart.rosmintrud.ru/obshchiy-informatsionnyy-blok/natsionalnyy-reestr-professionalnykh-standartov/reestr-professionalnykh-standartov/index.php?ELEMENT_ID=56367)
9. Smolyaninova O.G., Korshunova V.V. Activity approach and practical-oriented training in the training of a primary teacher: experience of the Siberian Federal University // *Psychological science and education psyedu.ru*. 2015. Volume 7. No. 4. P.149–162. doi: 10.17759/psyedu.20150704014
10. Strategy for the development of the system of continuing pedagogical education in the Russian Federation for the period up to 2030 and an analytical report. –Rostov-on-Don; Taganrog: Southern Federal University Publishing House, 2020. – P. 76.
11. Tاراикович В.А. Advantages of practical-oriented education in higher education institutions // *Quality of educational process: problems and ways of development: materials of the XII International. науч.-практ. conf. (Republic of Belarus, Minsk, 17 April 2020)*. –Minsk: BGUIR, 2020. Pp. 72–74.
12. ГЕФ ВО (3 + +) в областях undergraduate Education and Pedagogical Sciences, 44.03.02 Psychological and Pedagogical Education // <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/440302.pdf>



# Особенности онлайн работы с иностранными учащимися на этапе довузовской подготовки

**Иванова Елена Владимировна,**

к.п.н., ст. преподаватель, Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет (МАДИ)  
E-mail: eivanova53@mail.ru

Данная статья посвящена поиску путей интенсификации процесса онлайн обучения иностранных учащихся русскому языку. Автор определяет ограничения эффективности преподавания, которые существуют в процессе реализации педагогической деятельности с иностранными учащимися у преподавателей подготовительного факультета в дистанционном формате. В то же время, автор статьи отмечает положительные стороны онлайн обучения. Также в работе определяются направления оптимизации учебного процесса в дистанционном формате. Показано, что одним из способов повышения эффективности обучения нам представляется введение на этапе довузовской подготовки балльно-рейтинговой системы для контроля знаний учащихся, которая будет включать в себя контрольные мероприятия, мотивирующие учащихся активнее и эффективнее обучаться на занятиях по русскому языку в целях прохождения аттестации, и как результат, совершенствования коммуникативных навыков.

**Ключевые слова:** иностранные учащиеся, довузовская подготовка, обучение русскому языку как иностранному, обучение онлайн, интенсификация процесса обучения, балльно-рейтинговая система.

Опыт преподавания в дистанционном формате в период пандемии позволяет обобщать ряд положений, относительно такого вида организация образовательного процесса.

Достаточно распространенным является мнение о том, что как преподаватели, так и студенты находят в такой работе кроме недостатков массу преимуществ (сокращение затрат, в том числе временных). Однако в сложившейся ситуации существует и масса факторов, усложняющих процесс обучения. Говоря о таких факторах можно отдельно отметить технические проблемы доступа к сети Интернет у многих студентов, а также условий для учебы.

В отличие от прошлого года, когда учащиеся уже в полном объеме владели навыками письма и чтения, владели базовыми знаниями грамматики и имели развитые навыки работы с текстом (так как в первом семестре учились в привычном им режиме), в этом учебном году в условиях дистанционного обучения студенты начали изучать язык с нуля, и для многих из них (особенно для тех, у кого русский язык является первым иностранным языком) этот процесс вызывал существенные трудности. Прежде всего, для многих учащихся изучение иностранного языка онлайн – новый опыт, а изучение русского языка, который является одним из самых трудных языков в мире создавало дополнительные трудности.

Кроме того, дистанционное обучение требует от иностранных учащихся навыков самоорганизации и большой самостоятельной работы. Особенно важным в этой ситуации становится индивидуальный подход и учёт психологических особенностей обучающихся.

Не вызывает сомнения также и факт, что онлайн обучение способствует снижению мотивации к обучению, что заставляет преподавателей искать всё новые возможности активизировать процесс обучения и поддерживать мотивацию иностранных учащихся.

Одним из способов их мотивировать и повысить их успеваемость, а, следовательно, повысить качество усвоения знаний, является подбор индивидуальных заданий.

Ещё одним из способов мотивировать учащихся активнее работать на занятиях по русскому языку является введение на этапе довузовской подготовки балльно-рейтинговой системы, которая может включать в себя набор любых заданий (в том числе творческих, с помощью которых преподаватель активизирует потенциальные возможности учащихся, мотивирует их говорить по-рус-

ски и активнее работать на занятиях), в зависимости от целей и задач (в соответствии с рабочей программой). Отметим, что преподаватель может ориентировать процесс обучения в нужное ему русло, стимулируя учащихся выполнять не очень желанные (из-за особенностей личности будущего студента) задания. Так, например, избегающие выполнения заданий по грамматике иностранные учащиеся, будут более мотивированны к выполнению подобных упражнений в рамках данной системы.

Данный подход устанавливает оценивание результатов обучения иностранного учащегося в рамках учебной дисциплины (в нашем случае – по русскому языку) и является гибким и эффективным средством ранжирования обучающихся по результатам их учебной деятельности в дополнение к экзамену, которое увеличивает соревновательность в учебном процессе и даёт мотивацию к достижению более высоких результатов. Система ставит своей целью непрерывную комплексную оценку качества учебной работы учащихся при освоении образовательной программы. Одними из главных целей введения балльно-рейтинговой являются повышение мотивации учащихся путём более высокой дифференциации оценки их учебной работы, активизация их самостоятельной работы и повышение уровня организации учебного процесса. Уровень овладения учащимися русским языком может оцениваться по 100-балльной шкале и является экзаменационным рейтинговым баллом. Данная система позволяет учащемуся контролировать свои результаты в течение всего учебного года и иметь возможность дополнительно сдавать свои работы. Важно отметить, что контрольные сроки сдачи всех предложенных контрольных материалов устанавливаются преподавателем и утверждаются заведующим кафедрой.

Если предположить, что учебный план предусматривает, что учащиеся сдают экзамен в конце каждого семестра в качестве вида итоговой аттестации, тогда минимально требуемый балл по русскому языку для получения допуска к сдаче экзамена – 35 (то есть учащиеся должны набрать его в течение семестра, выполняя задания преподавателя (например, контрольные работы, сочинения и написание личных электронных писем (что поможет учащимся преодолеть негативное отношение к письменным работам), презентации, составление диалогов и монологов (подготовка к структурированным публичным выступлениям), чтение и перевод дополнительных текстов (работа с новой информацией), ведение глагольной тетради и т.д.)), а максимальный – 50. Тогда минимальный балл, который учащийся должен получить на экзамене – 16. Кроме того в этой ситуации на первый план выходит коммуникативная составляющая обучения русскому языку, так как учащиеся ограничены в общении с носителями языка и учащимися из других стран. [1: 214–218]

Именно поэтому нам представляется необходимым создавать студентам условия для общения с россиянами, представителями стран СНГ и другими иностранными учащимися (так как сейчас особенно очевидна тенденция общения учащихся только с носителями родного языка). Мы предлагаем создавать группы в интернете для возможности у учащихся знакомства и установления учебных и личных контактов. Подобные группы и совместная работа учащихся из разных стран также могут лечь в основу некоторых заданий в данной системе. Нам также представляется необходимым отводить значительное количество академических часов на обучение учащихся письму (как навыку) [2: 86–94].

Как уже отмечалось, наличие значительного количества учебных материалов не повышает эффективности образовательного процесса. К сожалению, данная ситуация значительно усложняет процесс обучения и является причиной увеличения количества аудиторных часов.

Итак, в результате работы над всеми предложенными преподавателем заданиями итоговый балл, представляющий собой сумму семестрового рейтингового балла и балла, полученного на экзамене, переводится в оценку по шкале перевода: 0–50 – «2» неудовлетворительно, 51–69 – «3» удовлетворительно, 70–84 – «4» хорошо, 85–100 – «5» отлично.

Подводя итоги, следует сказать, что введение балльно-рейтинговой системы контроля знаний, критический подбор заданий и учёт особенностей контингента способствуют повышению эффективности обучения иностранных учащихся русскому языку, так как помогают раскрыть их потенциальные возможности и мотивируют их добиваться больших успехов в изучении языка, на котором им предстоит в дальнейшем получить высшее образование.

## Литература

1. Касарова В.Г. Речевые ошибки иностранных студентов и их причины. // Гуманитарные науки. – М., 2003. – С. 214–218.
2. Кременецкая Л.С. Проектирование содержания обучения иностранных граждан из стран СНГ на довузовском этапе в техническом вузе. Автореферат дис. ...кандидата педагогической наук / Московский государственный агроинженерный университет им. В.П. Горячкина. Москва, 2013.
3. Кузенецова Т.Е., Телеш Т.В. Некоторые проблемы обучения иностранных студентов по программам предвузовской подготовки [Текст]. // Актуальные проблемы науки и практики обучения иностранных граждан в российских вузах: материалы региональной научно-практической конференции, посвященной 30-летию факультета международного академического сотрудничества. – Тверь: Твер. гос. техн. ун-т, 2009. – С. 112–115.

## FEATURES OF WORKING WITH FOREIGN STUDENTS AT THE STAGE OF PRE-UNIVERSITY TRAINING ONLINE

Ivanova E.V.

Moscow automobile and road construction state technical university (MADI)

This article is devoted to the search for ways to intensify the process of online teaching of Russian to foreign students. The author identifies the limitations of teaching efficiency that exist in the process of implementing pedagogical activities with foreign students among teachers of the preparatory faculty in a distance format. At the same time, the author of the article notes the positive aspects of online learning. Also, the work defines the directions of optimization of the educational process in a distance format. It is shown that one of the ways to increase the effectiveness of teaching, we believe, is the introduction at the stage of pre-university preparation of a point-rating system to control the knowledge of students, which will include control measures that motivate students to learn more actively and more effectively in Russian language classes in order to pass certification, and as a result, improving communication skills.

**Keywords:** foreign students, pre-university training, teaching Russian as a foreign language, online learning, intensification of the learning process, point-rating system.

### References

1. Kasarova V.G. Speech errors of foreign students and their causes // Humanities. – M., 2003. – P. 214–218.
2. Kremenetskaya L.S. Designing the content of training of foreign citizens from the CIS countries at the pre-university stage in a technical university. Abstract of the dissertation of the Candidate of Pedagogical Sciences / V.P. Goryachkin Moscow State Agroengineering University. Moscow, 2013.
3. Kuzenetsova T. E., Telesh T.V. Some problems of teaching foreign students according to pre-university training programs // Actual problems of science and practice of teaching foreign citizens in Russian universities: materials of the regional scientific and practical conference dedicated to the 30th anniversary of the Faculty of International Academic Cooperation. – Tver: TS-TU, 2009. – P. 112–115.

# Особенности преподавания дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» в условиях пандемии

**Карёнов Сергей Рудольфович,**

доцент, кандидат педагогических наук, ФГБОУ ВО «Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодежи и туризма» (ГЦОЛИФК)  
E-mail: sergei.karjenov@yandex.ru

Статья посвящена вопросу особенности преподавания дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» в условиях пандемии. Новые обстоятельства требуют актуализации рекомендаций, правил, средств защиты в борьбе с эпидемией мирового масштаба. Обучающиеся в учебных заведениях должны быть готовы к вызовам современных реалий в условиях пандемии. Дисциплина «Безопасность жизнедеятельности» призвана дать ответы на вопросы в средствах индивидуальной и массовой защиты, профилактики, мерах предотвращения инфекции; разработать в целом организационно-методическую систему подготовки обучающихся. В работе показано, что обучающимся необходимо знать правила карантинных мер, руководствоваться рекомендациями по нераспространению инфекции, соблюдать культуру поведения в условиях пандемии и самоизоляции. Образовательные организации обязаны ознакомить с правилами безопасности в эпидемиологической обстановке с учетом сохранения и поддержания психологического здоровья обучающихся.

**Ключевые слова:** безопасность жизнедеятельности, COVID-19, пандемия, инфекция, способы предупреждения, правила поведения, защитные меры.

В условиях пандемии студенческая среда как будущее взрослое самостоятельное поколение является наиболее опасной категорией, поскольку образовательная структура требует разработки новых, оперативных, неопробованных правил обучения, которые неизвестно как скажутся на качестве образования в целом. В любом случае обучающиеся должны ориентироваться, осваивать и применять на практике методы борьбы и защиты с выявленным возбудителем. Дисциплина «Безопасность жизнедеятельности» в условиях пандемии способна дать понимание феномену эпидемии, обучить комплексной системе мер по защите человека и среды его обитания, научить приспосабливаться к новым реалиям [1]. К основным задачам дисциплины БЖД в период пандемии относятся:

- идентификация эпидемиологической опасности, воздействия опасных и вредных факторов, угрожающих жизнедеятельности;
- качественная и количественная оценки негативных воздействий и последствий;
- предупреждение воздействий возбудителей на человека и среду обитания;
- комплексная система защиты от возбудителей;
- ликвидация отрицательных последствий пандемии;
- создания комфортного состояния среды обитания, как в условиях, так и после снятия ограничений эпидемиологических мер.

Для обеспечения безопасности от конкретного возбудителя инфекционного процесса, в том числе и COVID-19, на занятиях по безопасности жизнедеятельности должны быть освещены следующие задачи:

1. Необходимо произвести детальный анализ понятийно-категориального аппарата, этиологии и патогенеза заболевания, определить пути распространения инфекции, источники передачи, выяснить опасность контагиозности.

2. Выявить эффективные меры защиты человека и среды обитания от паразитирующего источника. Определить современные дезинфицирующие средства способные ликвидировать возбудителя.

3. Определить личные, индивидуальные способы защиты и применять их в условиях пандемии. Разработать режим по защите и безопасности собственного здоровья в условиях изоляции с учетом возрастных особенностей и состояния здоровья [4].

В условиях пандемии активно развивается дистанционное обучение, что должно оказывать воздействие на результативность образовательного

процесса. Преподаватели БЖД в условиях пандемии организовывать свои занятия с учетом требований пандемии, формировать у обучающихся знания, умения, навыки выживания в эпидемиологической обстановке, руководствоваться принципами здоровья сберегающих технологий. На самоизоляции обучающиеся могут получать такие креативные задания как: сочинение на тему «Мой день и СИЗ, если б я был ученым эпидемиологии», «Как уберечь себя в пандемию» и т.д.; снять видеоролик о собственной безопасности на тему «Посещение магазина в пандемию», «Мой день на удаленном обучении», «Применение необходимых СИЗ» и т.д.

По мнению автора, преподаватели дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» должен знать и соблюдать санитарно-эпидемиологические правила условий пандемии, должен быть знаком с медицинскими рекомендациями по недопущению возбудителя, обладать консультативными и практическими компетенциями в применении средств защиты, уметь психологически успокаивать, предотвращать пандемийно-панические настроения обучающихся. Для лучшего понимания и усвоения материала обучающимися, можно привлекать на занятия БЖД специалистов других областей знаний: химия, физика, психология, медицина, сотрудники Роспотребнадзора и т.д. [9].

Дисциплина БЖД в условиях пандемии формирует навыки применения средств индивидуальной защиты, которые включают в себя использование перчаток, защитных очков или лицевых щитков, медицинские халаты и средства защиты органов дыхания [8]. Одним из наиболее важных СИЗ является медицинская маска, основной функцией которой является предотвращение попадания в дыхательные пути таких источников заражения, как брызги, слюна или слизь и загрязнения рабочей среды. Медицинские (или хирургические, или лицевые) маски – неплотно прилегающие одноразовые устройства, которые создают физический барьер между носом и ртом носителя и потенциальными загрязняющими веществами в ближайшем окружении. Другим вариантом СИЗ являются респираторы, которые предохраняют человека от потенциально опасных частиц, появляющихся в рабочей среде. Респираторы N95, FFP2, FFP3 обеспечивают плотное прилегание к лицу, а края респиратора предназначены для формирования изолированного пространства вокруг носа и рта, что обеспечивает эффективную фильтрацию микрочастиц (до 0,3 микрон) [6].

Для профилактики эпидемий необходимо улучшать очистку территории, водоснабжения и канализации, повышать санитарную культуру населения, соблюдать правила личной гигиены, правильно обрабатывать и хранить пищевые продукты, ограничивать социальную активность бациллоносителей, их общение со здоровыми людьми [5, 10].

Таким образом, особенности преподавания дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» в условиях пандемии должны включать в себя информацию о признаках инфекционных заболе-

ваний, пути их распространения, способы предупреждения и правила поведения. Дисциплина «Безопасность жизнедеятельности» направлена на формирование у обучающихся не только знаний, умений и навыков, но и на подготовку компетентного человека по обеспечению безопасности в повседневной жизни, которая на сегодняшний день имеет эпидемиологический характер.

## Литература

1. Безопасность жизнедеятельности. Учебник для бакалавров. 3-е изд. Под ред. Е.И. Холодовой, О.Г. Прохоровой. – М.: Дашков и К, 2021. – 452 с.
2. Блинов В.А., Гребенюк А.Н. Безопасность жизнедеятельности, медицина катастроф. Учебник. В 2-х томах. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2020. – 782 с.
3. Борисова Н.С., Шумейко А.С. Дыхательные гимнастики при COVID-19. Рекомендации для пациентов. Восстановление легких до, во время и после коронавируса. – М.: Пора лечиться правильно, 2021. – 160 с.
4. Кузьмина С.Н. Особенности преподавания дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» в условиях пандемии // Сборник статей Международного научно-методического конкурса «Преподаватель года». – 2020. – С. 315–318
5. Маринченко А.В. Безопасность жизнедеятельности. Учебное пособие. 8-е изд. – М.: Дашков и К, 2021. – 358 с.
6. Никонов Е.Л., Кашин С.В., Куваев Р.О., Резвая А.А. Коронавирусная инфекция COVID-19: инфекционная безопасность в эндоскопическом отделении. Методические рекомендации // Посреди России. – 2020. – С. 11–14
7. Романов Б.К. Коронавирусная инфекция covid-2019. // Безопасность и риск фармакотерапии. – 2020. – С. 3–8
8. Фундаментальные проблемы образования в области безопасности жизнедеятельности: материалы научно-практической конференции (г. Санкт-Петербург, 11 ноября 2020 г.) / Рос. гос. педагогический ун-т им. А.И. Герцена; [под ред. П.В. Станкевича, Э.М. Ребко, В.Р. Фугаевой]. – Казань: Бук, 2020. – 320 с.
9. Шмурыгина О.В. Образовательный процесс в условиях пандемии // Профессиональное образование и рынок труда. – 2020. – С. 51–52.
10. Ястребов Г.С. Безопасность жизнедеятельности и медицина катастроф. – М.: Феникс, 2020. – 416 с.

## FEATURES OF TEACHING THE DISCIPLINE “LIFE SAFETY” IN THE CONTEXT OF A PANDEMIC

Karyonov S.R.

Russian State University of Physical Culture, Sports, Youth and Tourism (GTSOLIFK)

The article is devoted to the question of the specifics of teaching the discipline “Life safety” in the context of a pandemic. The twenty-first century has brought people not only advances in technological

progress that have made life easier, but also a lot of problems that make it difficult, and sometimes make it simply unbearable. Diseases, pandemics, climate change, disruption of the ecological balance, wars, etc. – all these factors affect the physical and mental state, security and life activity of a person. Today, the problem of humanity has become a pandemic-the rampant new strain of coronavirus infection COVID-19. New circumstances require updating of recommendations, rules, and means of protection in the fight against the global epidemic. Students in educational institutions should be prepared for the challenges of modern realities in the context of a pandemic. The discipline “Life safety” is designed more than ever to provide answers to questions in personal and mass protection equipment, prevention, measures to prevent infection; to develop an overall organizational and methodological system for training students. Students need to know the rules of quarantine measures, follow the recommendations for the non-proliferation of infection, observe the culture of behavior in a pandemic and self-isolation. Educational organizations are required to familiarize themselves with the safety rules in an epidemiological situation, taking into account the preservation and maintenance of the psychological health of students.

**Keywords:** life safety, COVID-19, pandemic, infection, prevention methods, rules of conduct, protective measures.

### References

1. Life safety. Textbook for bachelors. 3rd ed. Ed. by E.I. Kholostova, O.G. Prokhorova. – M.: Dashkov i K, 2021–452 p.
2. Blinov V. A., Grebenyuk A.N. Life safety, disaster medicine. Textbook. In 2 volumes. – Moscow: GEOTAR-Media, 2020–782 p.
3. Borisova N. S., Shumeyko A.S. Respiratory gymnastics in COVID-19. Recommendations for patients. Recovery of the lungs before, during and after the coronavirus. – M.: It's time to be treated correctly, 2021. – 160 p.
4. Kuzmina S.N. Features of teaching the discipline “Life safety” in the context of a pandemic // Collection of articles of the International scientific and methodological competition “Teacher of the Year”. – 2020. – C. 315–318
5. Marinchenko A.V. Life safety. Training manual. 8th ed. – M.: Dashkov and K, 2021. – 358 p.
6. Nikonov E. L., Kashin S.V., Kuvaev R.O., Rezvaya A.A. Coronavirus infection COVID-19: infectious safety in the endoscopic department. Methodological recommendations // In the middle of Russia. – 2020. – C. 11–14.
7. Romanov B.K. Coronavirus infection covid-2019. // Safety and risk of pharmacotherapy. – 2020. – P. 3–8.
8. Fundamental problems of education in the field of life safety: proceedings of the scientific-practical conference (St. Petersburg, November 11, 2020) / ROS. state pedagogical University them. A.I. Herzen; [ed. by P.V. Stankevich, E.M. Rebko, V.R. Hugeboy]. – Kazan: Buk, 2020. – 320 p.
9. Shmurygina O.V. Obrazovatel'nyi protsess v usloviyakh pandemii [Educational process in the context of a pandemic]. – 2020. – p. 51–52.
10. Yastrebov G.S. Life safety and disaster medicine. – Moscow: Phoenix, 2020. – 416 p.

# Ошибки иностранных учащихся на уроках русского языка: классификация и технологии их исправления

**Кременецкая Людмила Сергеевна,**

к.п.н., доцент, Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет (МАДИ)  
E-mail: kremenetskaya.l@mail.ru

В статье рассматриваются ошибки иностранных учащихся на занятиях русского языка как иностранного, проводится их анализ, дается их классификация и рассматриваются методы их исправления. Автор анализирует ошибки в письменной и устной речи, дает свою точку зрения на методы их исправления и делает выводы о речевых ошибках иностранных учащихся, которые основаны на опыте работы на подготовительном факультете и языковых курсах. Задача преподавателя во время работы в иностранной аудитории заключается в системном подходе к процессу исправления ошибок и поиске правильного решения в зависимости от ситуации. Рассматривается методическая концепция согласно которой не всегда следует исправлять ошибки. Автор рассматривает и подобную точку зрения, аргументируя и анализируя возможности и ограничения данного метода. В заключении работы показано, что преподавателю необходимо корректировать речевые ошибки в иностранной аудитории, с учетом целей оптимизации учебного процесса.

**Ключевые слова:** речевые ошибки, метод, исправление ошибок, классификация, анализ, русский язык как иностранный.

Изучение русского языка является длительным процессом для иностранных учащихся, во время которого они делают различные ошибки как в устной, так и в письменной речи. С точки зрения методики преподавания русского языка как иностранного, ошибки существенно различаются, поэтому исправлять их также следует различными способами. [1]

Существует мнение, что иностранные учащиеся, речь которых постоянно корректируется, становятся более зажатыми и пытаются избегать говорения. Таким образом у них формируется языковой барьер, что приводит к противоположному результату от первоначальной цели обучения – коммуникации. Некоторые иностранные учащиеся неверно полагают, что необходимо избегать ошибок в речи. По мнению автора, если учащийся делает ошибки в речи, это не означает, что он плохо готов к занятиям или что он неспособен к изучению русского языка. [2] Роль преподавателя помочь учащемуся понять, что относиться к ошибке нужно как к возможности выучить что-то новое, потому что все иностранные учащиеся ошибаются, когда учатся говорить на русском языке, что лучше говорить по-русски с ошибками, чем вообще не говорить. [3]

В предлагаемой статье объектом исследования являют речевые ошибки иностранных учащихся, проводится анализ типичных ошибок, возможности и ограничения их исправления, а также способы исправления. Данный анализ, как и выводы сделаны в результате опыта работы на подготовительном факультете для иностранных граждан и языковых курсов. После изучения методической литературы по данной теме, можно привести следующую классификацию ошибок [2]:

- по причинам их возникновения (возникла ли ошибка случайно, спонтанно или говорящий считает правильным сказанное)
- лексическая ошибка (неправильное использование словарного запаса);
- фонетическая (неправильное произношение слова) и фонологическая ошибка (подмена звука русского языка на звук родного языка учащегося);
- синтаксическая ошибка (неправильное построение словосочетаний, простых и сложных предложений);
- интерпретационная ошибка (неправильное понимание значения слов);
- морфологическая (связанная с ненормативным образованием форм слов и употреблением частей речи);

– прагматическая ошибка (неумение использовать правила разговора).

Речевые ошибки также можно систематизировать как продуктивные (в устной и письменной речи говорящего) или рецептивные (когда происходит недопонимание смысла речи говорящего). [3]

Некоторые методисты говорят о необходимости различать ошибки двух видов:

- случайные (они появились из-за невнимательности или усталости);
- закономерные (допущенные по причине недостаточности знаний).

Во второй ситуации появление ошибок можно зафиксировать в результате двух причин. Первая – это влияние родного языка, когда иностранный учащийся проецирует грамматические и лексические структуры, а также произношение родного языка на изучаемый им русский язык.

Вторая причина является следствием того, что учащимися еще не в полной мере усвоены новые грамматические правила. В подобных случаях в результате изучения русского языка такие ошибки будут исчезать [4].

Отношение к исправлению речевых ошибок у преподавателей и иностранных учащихся может отличаться. Коррекция является индивидуальным мнением конкретного преподавателя по отношению к устной или письменной речи конкретного иностранного студента. Это говорит о том, что мнения разных преподавателей могут расходиться в отдельных ситуациях, а именно: что, когда их исправлять. Ответы на данные вопросы зависят от уровня владения языком, цели задания, выполненного учащимся, возраста и психологических особенностей [4]. Существуют учащиеся, которые не боятся рисковать, даже если они не уверены в правильности своего ответа, но есть и студенты, которые говорят только в том случае, если уверены в правильности сказанного. Исходя из опыта работы, можно сделать вывод, что первые быстрее овладевают беглой речью. Другие студенты прикладывают больше усилий и тратят больше времени на концентрацию, чтобы избежать ошибок. Подобные проблемы возникают также с письменной речью: некоторые быстрее справляются с поставленной перед ними задачей, без планирования и редактирования написанного.

Исправление ошибок в устной речи обычно осуществляется одним из двух способов: тщательное исправление или игнорирование ошибок. Второй способ может быть использован, когда у постоянно делающих ошибки учащихся появляется языковой барьер, из-за которого они начинают волноваться и делать еще больше ошибок. В подобном случае преподаватель может позволить им допускать ошибки в речи и не исправлять каждую, либо зафиксировать данные ошибки и после занятия обсудить их с учащимся. [5] Иностранцы учащихся, у которых незначительное количество ошибок в речи, необходимо корректировать всегда. Также существует третий способ исправления ошибок: выборочная корректировка. В данном случае пре-

подаватель принимает решение о необходимости исправлять только определенные ошибки в зависимости от цели урока или особенностей упражнения. Например, если целью занятия является повторение степеней сравнения прилагательных, то стилистические ошибки или глагольные формы можно не исправлять. Существует еще один способ исправления ошибок – постфактум. Преподаватель фиксирует ошибки, делая для себя пометки во время ответов учащихся, после этого подводя итог и рассматривая с учащимися наиболее часто повторяющиеся речевые ошибки и причины их возникновения. Таким образом происходит совместный анализ речевых ошибок иностранных учащихся.

Для исправления ошибок устной речи, чтобы не останавливать и не перебивать говорящего, но при этом обратить внимание на его ошибку, можно использовать жесты и мимику. При не очень серьезных ошибках, когда учащийся может самостоятельно их исправить, можно повторить сказанное им слово с вопросительной интонацией, тем самым обозначив его ошибку [2].

Можно воспользоваться методом «исправление ошибки постфактум». Чтобы развивать быстроту речи преподаватель может слушать ответ учащегося, не останавливая его, не перебивая, но при этом делая себе пометки о допущенных ошибках. После окончания ответа или в конце занятия (после занятия) ошибки можно обсуждать и корректировать, как индивидуально с учащимся, так и в присутствии всей группы.

Следующий метод работы над ошибками хорошо развивает внимание учащихся. Он заключается в исправлении ошибок друг друга. Во время устного ответа группа слушает говорящего и исправляет его возможные ошибки.

Также является эффективным методом самостоятельного исправления ошибок. Преподаватель может указать на ошибку, подчеркнув ее, а учащийся самостоятельно ее исправляет. Если это не очень длинный ответ, преподаватель может усложнить задачу, не называя ошибку, также давая возможность найти ее самостоятельно.

Многие методисты считают, что не всегда следует исправлять ошибки [4]. Например, когда учащийся все время стесняется или боится отвечать, когда он находится в списке отстающих. Также не всегда следует исправлять учащегося, когда понятно, что он оговорился и при возможности он сам может прекрасно исправить допущенную ошибку. Встречаются ситуации, когда учащиеся делают ошибки, потому что они еще не изучали необходимые для данной фразы лексико-грамматические конструкции. Такое часто случается, когда у иностранных учащихся еще нет достаточного языкового запаса, а высказаться им хочется. В подобных ситуациях лучше всего прослушать ответ полностью, и потом объяснить, как следует сказать, повторив несколько раз правильный вариант. Можно сказать учащимся, что следует использовать в ответе только знакомые кон-



струкции, но тогда можно выработать у учащихся нежелание говорить на свободные темы. [5]

В отличие от устной речи, где иногда допускаются некоторые ошибки, если они не являются коммуникативно значимыми, в письменной речи необходимо фиксировать и исправлять все ошибки. Выполняя письменные задания, учащиеся не всегда имеют возможность объяснить написанное. Отношение к письменным ошибкам обычно более жесткое, чем к устным. При проверке письменных работ в иностранной аудитории необходимо рассматривать следующие критерии:

- понятен ли смысл высказанного.
- присутствуют ли в речи бессвязные фразы.
- влияет ли это на общий смысл сказанного.
- есть ли обрывочные фразы.

При работе над заданием следует обращать внимание, насколько оно выполнено, соответствуют ли лексико-грамматические конструкции данному заданию и правильно ли они использованы.

Исправляя ошибки в письменной речи, преподаватель обычно делает специальные пометки, которые могут обозначать вид ошибки. Для исправления ошибок в письменной речи преподаватель может использовать следующие способы:

- исправлять каждую ошибку;
- подчеркнуть ошибки и дать учащемуся возможность самому их исправить.

Существуют также альтернативные способы исправления ошибок в письменных работах. Например, преподаватель может отметить ошибки с помощью специальных символов, при этом предварительно объяснив их значение учащимся. При этом преподаватель при желании может написать правильный вариант, но с последующим объяснением исправленной ошибки. Учащиеся могут проверять письменные работы друг друга, написанные по очереди на доске. В данном случае происходит совместное исправление и обсуждение сделанных ошибок. По мнению автора, данный метод эффективен, поскольку, как и в устной речи, привлекает учащихся быть очень внимательным к написанному. Учащиеся также могут исправлять ошибки самостоятельно, для чего преподаватель должен заранее провести соответствующий инструктаж. Существует еще один, достаточно спорный метод в работе с письменной речью, который упоминался выше – это метод игнорирования ошибок. В некоторых ситуациях ошибки можно игнорировать, например, когда иностранные учащиеся выполняют творческие работы, записывают лекции по дополнительным предметам.

В чрезмерном, избыточном исправлении ошибок существует определенная опасность в том, что учащиеся могут потерять мотивацию к учебе. Также постоянным прерыванием речи учащихся может быть нарушен темп и ход занятия. Но в то же время корректировка ошибок создает для учащихся определенную базу, основу для совершенствования своих знаний.

Преподавателю необходимо время от времени напоминать иностранным учащимся, что де-

лать ошибки – нормально, что они еще находятся в процессе изучения русского языка, что все иностранные учащиеся делают ошибки. Новые ошибки обычно являются примером того, что они изучают способы использования языковых средств и экспериментируют с лексикой. Но если однотипные ошибки повторяются, это говорит о том, что какой-то аспект языка остается непонятным.

Также эффективен способ «научиться на ошибках». Например, учащиеся могут фиксировать ошибки, а также записывать правильный вариант и комментарий, если в нем есть необходимость. Можно проводить специальное тестирование, составленное на основе ошибок в работах учащихся. Можно подготовить специальные задания в виде тестов, где учащиеся должны будут найти правильные варианты среди ошибочных. Подобные задания могут мотивировать студентов просмотреть свои записи еще раз или обратиться к материалам учебника.

Можно использовать задание на исправление ошибок учащимися. Например, преподаватель пишет на доске письмо учащимся, специально делая в нем ошибки. Учащиеся должны найти их, исправить и объяснить использование правильного варианта. Также учащиеся могут писать письма друг другу и проверять, правильно ли они написаны. В отличие от преподавателя учащимся не рекомендуется специально делать ошибки в письменных работах, поскольку неправильно повторенная ошибка может зафиксироваться в памяти.

Преподаватель может читать ответы к какому-либо упражнению, нарочно давая несколько неправильных ответов с обязательным присутствием правильного варианта.

В заключении отметим, что проведение коррекции речевых ошибок безусловно необходима. Однако, при применении любого метода для исправления ошибок, им нужно стараться сделать этот опыт для иностранных учащихся по возможности психологически комфортным. Слушая устную речь, необходимо акцентировать внимание не только на ошибках, но и на удачных высказываниях, давать положительную обратную связь учащимся за хорошо выполненное задание и прогресс в изучении русского языка.

## Литература

1. Касарова В.Г., Кременецкая Л.С., Никишина Ю.В. Речевые словообразовательные ошибки иностранных учащихся медицинского направления подготовки (на примере научного стиля речи) / Современное педагогическое образование. 2019. № 12. С. 184–187.
2. Касарова В.Г. Работа над фонетическими ошибками на уроках русского языка как иностранного в испаноязычной аудитории / Международное образование и сотрудничество. Сборник научных трудов. – М.: МАДИ, 2018. – С. 65–69

3. Касарова В.Г., Ежовкина О.А. Работа над тавтологическими речевыми ошибками на уроках русского языка как иностранного / Международное образование и сотрудничество. Сборник материалов V Международной практической конференции. – М.: МАДИ, 2017. – С. 211–214.
4. Касарова В.Г., Ежовкина О.А. Пути предупреждения речевых ошибок иностранных учащихся / Международное образование и сотрудничество. Сборник научных трудов. – М.: МАДИ, 2016. – С. 36–42.
5. Ежовкина О.А., Касарова В.Г. Работа над лексикой на уроках русского стиля речи на примере учебного пособия «Жизнь великих ученых» / Международное образование и сотрудничество. Сборник научных трудов по материалам VI международной научно-практической конференции. – М.: МАДИ, 2019. – С. 57–61
6. Иванова Е.В., Ременцов А.Н. Особенности обучения иностранных граждан из основных континентообразующих стран на подготовительном факультете МАДИ // Вестник Федерального государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Московский государственный агроинженерный университет имени В.П. Горячкина» 2011. № 4 (49). С. 24–28.

#### **MISTAKES OF FOREIGN STUDENTS IN RUSSIAN LESSONS: CLASSIFICATION AND TECHNOLOGIES FOR THEIR CORRECTION**

**Kremenetskaya L.S.**

Moscow automobile and road construction state technical university (MADI)

The article examines the mistakes of foreign students in the classroom of Russian as a foreign language, analyzes them, gives their classification and discusses methods for their correction. The author analyzes mistakes in written and oral speech, gives his point of view on the methods of correcting them and draws conclusions about the speech mistakes of foreign students, which are based on the experience of working at the preparatory faculty and language courses. The task of the teacher while working in a foreign audience is a systematic approach to the process of correcting errors and finding the right solution depending on the situation. Many Methodists believe that mistakes should not always be corrected. The author considers a similar point of view, arguing and analyzing the pros and cons of this method. The teacher needs to correct speech errors in a foreign audience, while not forgetting about the optimization of the educational process.

**Keywords:** speech errors, method, error correction, classification, analysis, Russian as a foreign language.

#### **References**

1. Kasarova V.G., Kremenetskaya L.S., Nikishina Yu.V., Speech-formation errors of foreign students of biomedical training, such as the scientific style of speech // Modern teacher education. 2019. № 12. P. 184–187.
2. Kasarova V.G. Working on phonetic errors in russian language as foreign lessons in Spanish language audience. // International education and cooperation. – Moscow: MADI, 2018. – P. 65–69.
3. Kasarova V.G., Ezhovkina O.A. The work on tautological speech errors in the classroom of russian language as a foreign // International education and cooperation. – Moscow: MADI, 2017. – P. 211–214.
4. Kasarova V.G., Ezhovkina O.A. Ways to prevent foreign students' speech errors // International education and cooperation. – Moscow: MADI, 2016. – P. 36–42.
5. Ezhovkina O.A., Kasarova V.G. Work on vocabulary in classes of scientific style of speech on the example of the textbook «The life of great scientists» // International education and cooperation. – Moscow: MADI, 2019. – P. 57–61.
6. Ivanova E.V., Rementsov A.N. Specific features of foreign students' training at MADI preparatory department // Vestnik of MGAU-MIISP. 2011. № 4 (49). P. 24–28.

# Самостоятельная работа студентов неязыковых вузов как один из способов овладения иностранным языком

**Куликова Кира Михайловна,**

старший преподаватель, Финансовый университет при  
Правительстве Российской Федерации  
E-mail: kmkulikova@fa.ru

Статья посвящена вопросу повышения эффективности обучения иностранному языку в неязыковом ВУЗе с помощью увеличения часов на самостоятельную работу студентов, в том числе и внеаудиторную. Учитывая, что самостоятельная работа при изучении иностранного языка в ВУЗе является важным компонентом образовательного процесса и выполняет образовательную, развивающую и воспитательную функции, необходимо уделять самостоятельной работе студентов более серьезное внимание. Именно самостоятельная работа обеспечивает повышение профессиональных и общих компетенций будущих специалистов, стимулируя их личностный рост. Самостоятельная работа позволяет не только разнообразить образовательный процесс, но и достичь целей, поставленных перед преподавателями высшей школы ФГОС ВО, среди которых свободное владение языком на уровне, необходимом для профессиональной деятельности будущего специалиста является основной.

**Ключевые слова:** самостоятельная работа, уровень владения языком, профессиональная компетенция, внеаудиторная работа, стимулирующий контроль.

## Введение

Иностранный язык – это ключ к профессиональному успеху, путь к специальным знаниям, которые можно обрести, читая иностранную литературу и общаясь с иностранными специалистами. В эпоху всемирной глобализации, когда мировые ТНК захватывают все новые рынки, иностранный язык становится тем конкурентным преимуществом, который дает любому студенту возможность использовать полученные знания и получить работу мечты. Для многих транснациональных предприятий, научно-исследовательских центров, английский язык является универсальным языком общения и документооборота. Согласно ряда исследований, в области кросс-культурного менеджмента от 2012 года, что международные корпорации ведут основную документацию на английском языке вне зависимости от страны нахождения центрального офиса компании.

## Основная часть

Обучение иностранному языку в неязыковых ВУЗах имеет, по мнению автора, требует учета значительного количества факторов. Так. Например, для будущих специалистов в области экономики и финансов необходимо к концу обучения в высшей школе иметь навыки свободного общения с иностранными специалистами, уметь читать тексты на иностранном языке и анализировать их, знать и оперировать специальной терминологией на иностранном языке.

Согласно ФГОС ВО, среди задач, стоящих перед преподавателями иностранного языка в высшей школе, выделяются такие:

- соответствие новых требований двухступенчатой системе высшего образования,
- сближение с международными унифицированными стандартами компетенций по иностранным языкам
- разумное сочетание обучения языковым, коммуникативным и культурологическим навыкам[8].

Однако, на практике преподаватели отмечают ряд проблем, среди которых основной является наглядное и очевидное несоответствие реального уровня навыков и знаний выпускников российских ВУЗов с уровнем B2 Европейской шкалы иноязычной коммуникативной компетенции, который в Федеральных программах обучения иностранному языку определяется как необходимый для выпускника российского ВУЗа. Несмотря на введение международных стандартов в си-

стему оценки знаний и умений студентов высшей школы, оценочная часть определения уровня владения иностранными языками для студентов российских ВУЗов осталась прежней, хотя очевидно, что однотипная оценка в группах разного уровня характеризует разное качество знаний и умений[1].

И потому основной задачей преподавателя иностранного языка, по мнению автора, является поиск такого способа организации учебного процесса, который поможет устранить указанные системные ограничения. Компетенции выпускника российского ВУЗа в отношении владения иностранным языком соответствуют мировым стандартам, но возможно ли достичь этих стандартов не меняя методику преподавания иностранного языка? Весьма наглядным подтверждением необходимости смены парадигмы образовательного процесса, по мнению автора, является тот факт, что лишь 15 процентов российских студентов свободно говорит на английском языке и может уверенно пользоваться им в работе (уровень Upper Intermediate и Advanced). При этом в целом сейчас английский язык в ВУЗах изучают более 90% студентов. Практически каждый пятый респондент владеет языком на среднем уровне (Intermediate), 16% – знают его на уровне Pre-Intermediate, и пятая часть знают английский язык на начальном уровне[6].

Многие зарубежные преподаватели отмечают, что для российских студентов характерна отсутствие мотивации к коммуникации при непосредственном общении, в первую очередь это указывает на недостаток знаний и навыков использования языковых единиц, который, по мнению автора, проистекает из неактуального современным задачам способа организации процесса обучения. В том числе, проблема заключается и в самой форме проведения занятий, в рамках которой фактически не используются активные методы обучения.

Следующим ограничением является недостаточная ориентация на самостоятельную работу студентов, так как сам процесс обучения коммуникативным навыкам не должен ограничиваться только учебными часами. Является широко признанным, что обучение иностранному языку строится на регулярной коммуникации, живое общение и формирует навыки владения иностранным языком, позволяя достичь высокого уровня.

В данном случае ключевым инструментом формирования языковой компетенции является самостоятельная работа студентов, эффективность которой зависит от мотивированности студента. Успешное изучение иностранного языка, как указывает С.А. Ярунина, невозможно без усиления роли самостоятельной работы студентов над учебным материалом[11].

Как утверждает Т.В. Черниикова, «...самостоятельная работа студентов – это самонаправляемый процесс преобразования учебного материала в систему получения знаний, умений и навы-

ков, необходимых для продолжения образования, освоения содержания получаемой профессии, развития профессионально-личностных характеристик компетентного специалиста» [4]. В отечественных ВУЗах распространены следующие виды самостоятельной работы студентов:

- подготовка и написание рефератов, докладов, очерков и других письменных работ на заданные темы;
- выполнение домашних заданий разнообразного характера, выполнение индивидуальных заданий, направленных на развитие у студентов самостоятельности и инициативы, выполнение курсовых работ и проектов;
- подготовка к участию в научно-теоретических конференциях, олимпиадах[10].

Самостоятельная работа может проходить как в условиях аудиторного обучения – на лекциях, практических и семинарских занятиях, при выполнении лабораторно-исследовательских работ при непосредственном руководстве преподавателя, так и во внеурочное время – примером самостоятельной работы может быть как консультации с преподавателем при работе над творческим проектом или научным исследованием. Еще одним видом самостоятельной работы является индивидуальная работа студента в библиотеке, дома, в общежитии, на кафедре при выполнении обязательных и творческих заданий. [9]

Самостоятельная работа выполняет несколько функций, среди которых важнейшими являются:

- образовательную – систематизация и закрепление знаний студентов, расширение их кругозора;
- развивающую – стимулирование познавательного интереса, становление индивидуальных форм освоения учебного содержания путем рационального применения индивидуальных особенностей внимания, памяти, мышления;
- воспитательную – волевую саморегуляцию деятельности при освоении больших объемов учебного материала в условиях временного цейтнота, при удержании мотивации деятельности в связи с временным снижением интереса к ней. [7]

Ф.А. Саглам, Н.А. Игнатенко, Е.М. Третьякова указывают, что самостоятельная работа у студентов высшей школы определяется уровнем личной подготовленности к подобного рода деятельности, а также наличием внутренней мотивации, стремлением достичь определённого уровня в изучении иностранного языка, без внешних побудителей[5]. Именно мотивация на самостоятельную работу, понимание ее значимости и соблюдение условий, которые по достижению позволяют достичь наиболее заметных результатов в формировании коммуникативных навыков у студентов. Активная самостоятельная учебная работа студентов без участия преподавателя возможна только при наличии устойчивой мотивации. Можно выделить следующие основные мотивирующие факторы самостоятельной работы студентов:

1. Продуктивность. В том случае, если конечный продукт самостоятельной работы студента будет использован в ходе образовательного процесса – в лекционном курсе, в методическом пособии, в лабораторном практикуме, при подготовке публикации или иным образом, студент более мотивирован на качественное выполнение заданий самостоятельной работы.

2. Творческая составляющая. Творческое задание всегда вызывает больший интерес, чем лабораторная работа – например, механический перевод текста с иностранного языка. Преподаватель, учитывая специфику ВУЗа может предложить студентам разработать инструкцию, провести пресс-конференцию и т.д.. Такие задания повышают как мотивацию к обучению, так и стимулируют профессиональные компетенции.

3. Введение в процесс обучения активных методов обучения. Введение в образовательный процесс активных методов, например, игрового тренинга, в основе которого лежат ролевые, имитационные и организационно-деятельностные игры, кейс – метода на занятии – обсуждение значимых ситуаций на учебном занятии, стимулируют приобретение профессиональных навыков, умений и знаний.

4. Участие студентов во внеучебных конкурсных мероприятиях. Доказано, что участие студентов в конкурсах, олимпиадах, конференциях, студенческих играх является сильным мотивирующим средством для увеличения доли самостоятельной работы в образовательном процессе обучающихся. Участие в олимпиадах и конкурсах по учебным дисциплинам, презентациях научно-исследовательских или прикладных работ, помогает студентам не только повысить уровень профессиональных компетенций, но и сохранить высокий уровень мотивации на самостоятельную работу, видя признание своих заслуг в профессиональных сообществах.

5. Применение методики стимулирующего контроля и системы поощрений при оценке качества знаний. Как указывает С.А. Ярунина, «...использование гибкой системы оценки качества знаний студентов (накопительные баллы, рейтинг, тесты, нестандартные экзаменационные процедуры) при определенных условиях могут вызвать стремление к состязательности, что само по себе является сильным мотивационным фактором самосовершенствования студента» [11].

6. Личность преподавателя как первичный мотивирующий фактор. Способы и методики, применяемые педагогом в образовательном процессе, поддержание постоянного интереса студентов к предмету с помощью неординарных подходов к построению учебного занятия, его теме – решение этих задач возможно через взаимодействие студентов и преподавателя.

Самостоятельная работа стимулирует студентов на поиск наиболее рациональных способов реализации поставленной цели – овладения иностранным языком на уровне, необходимом для

свободного общения. Анализируя проделанную работу, студент развивает мышление, память, повышается уровень внимания и других психических функций, которые влияют на конечный результат.

Планируя отвести часть образовательного процесса для самостоятельной работы, преподаватель должен осознавать, что основная его задача – обучить студентов планировать самостоятельную работу, чтобы закрепить учебный материал, учитывая при этом объективные сложности овладения языком. Помощь педагога заключается также в поиске совместно со студентом такого способа самостоятельной работы, который окажется наиболее приемлемым и результативным для конкретного обучающегося. По мнению автора, именно через личностно-ориентированный подход педагог сможет наиболее эффективно достичь поставленных перед ним задач. Формирование языковых компетенций происходит при непосредственном влиянии педагога, однако конечный результат зависит от самого студента, и потому педагог в этом случае является направляющей силой: он определяет учебную задачу студенту, комментирует ее выполнение, контролирует и корректирует при необходимости самостоятельную работу студентов, а также оценивает конечный результат [11]. При этом личностно-ориентированный подход, стоящий в основе такого типа организации самостоятельной работы, позволяет учитывать индивидуальные особенности студента, уровень его базовых знаний, уровень мотивированности. Педагог, реализуя учебные цели, последовательно наращивает темп и уровень самостоятельности в выполнении студентом заданий при изучении иностранного языка. Одновременно с этим реализуется задача повышения уровня владения иностранным языком путем постепенного усложнения учебных заданий. Разрабатывая план самостоятельной работы совместно с обучающимся, педагог старается использовать такие методы, которые повысят уровень мотивации – это позволяет избежать снижения интереса студента к овладению иностранным языком. Сами задания, которые педагог предлагает для самостоятельного выполнения, должны, прежде всего, быть интересными для студентов, необычными по их содержанию, раскрывать перед студентами практическое значение предлагаемого задания, которое студентам необходимо выполнить [3].

Используя самостоятельную работу в дозированном виде преподаватель уходит от позиции ментора, и не просто транслирует учебный материал, а стимулирует студентов на углубление знаний, умений и навыков. Самостоятельная работа, нацеленная на самообразование – это норма для современного специалиста, и подготовка к постоянному дальнейшему самообразованию через самостоятельную работу в ВУЗе отражается на профессиональной деятельности будущих выпускников на в профессиональной деятельности.

## Выводы

Таким образом, можно сделать вывод о том, что самостоятельная работа – это необходимый вид познавательной деятельности, при осуществлении которой студент выполняет задания в компьютерном классе, работает с аудиоматериалами, лексико – грамматическими текстами для подготовки к долгосрочным заданиям: написание эссе, доклада, реферата, делового письма, презентации, двустороннего перевода, задания по индивидуальному чтению (устный и письменный аспекты). Уровень владения иностранным языком напрямую зависит от того, насколько ответственно относится студент к выполнению самостоятельной работы вне аудиторий, регулярностью и прилежностью работы над учебно – методическим пособием, лабораторными работами, от участия в деятельности клуба английского языка и т.д.

Разумно спланированная, разнообразная и регулярная самостоятельная работа при обучении иностранному языку студентов высшей школы способствует повышению уровня владения языком, ибо влечет за собой неременное углубление знаний о структуре языка и пониманию лексико-грамматического структуры изучаемого иностранного языка, при этом учитывает индивидуальные особенности студентов и позволяет дифференцировать задания по уровню подготовки и наличию у них умений и навыков самостоятельной работы.

## Литература

1. Байдикова Н. Л. ФГОС ВО: новые характеристики профессионально ориентированного обучения студентов неязыкового вуза иностранному языку // Научный диалог. 2017. № 7. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fgos-vo-novye-harakteristiki-professionalno-orientirovannogo-obucheniya-studentov-neyazykovogo-vuza-inostrannomu-yazyku> (дата обращения: 03.04.2021).
2. Гриценко Е. С., Лалетина А.О. Многоязычие в профессиональной коммуникации // Вопросы психолингвистики. 2012. № 15. С. 46–55.
3. Гликман И.З. Управление самостоятельной работой студентов (системное стимулирование): [Учеб. пособие] / И.З. Гликман. – М.: Логос, 2002. – 23с.
4. Гуманитарные технологии преподавателя в высшей школе: учеб.-метод. пособие / Под ред. Т.В. Черниковой. – М.: Планета, 2011. – С. 398–402.
5. Игнатенко Н.А. Подкасты англоязычного радио в самостоятельной работе студентов на продвинутом этапе обучения иностранному языку // Язык и культура. 2016. № 1 (33). – С. 148–159.
6. Набиркина М. Час Speak. Знание английского влияет на зарплату после вуза: [Электронный ресурс]. URL: <https://rg.ru/2020/06/29/eksperty-vyiasnili-kak-vypuskniki-vuzov-znaiut-anglijskij-iazyk.html> (дата обращения: 03.04.2021).

7. Пидкасистый П.И. Организация учебно-познавательной деятельности студентов / П.И. Пидкасистый. – М.: Педагогическое общество России, 2004.
8. Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования: [Электронный ресурс]. URL: [www.fgosvo.ru](http://www.fgosvo.ru) (дата обращения: 03.04.2021).
9. Рыблова А.Н. Управление самостоятельной познавательной деятельностью обучающихся в вузе: теоретические проблемы, вопросы технологии: монография / А.Н. Рыблова; Саратов. гос. техн. ун-т. – Саратов, 1999. – 141 с.
10. Шибаев В.П. Организация самостоятельной работы студентов в вузе как педагогическая проблема // Вестник ГУУ. 2013. № 18. С. 195–198.
11. Ярунина С.А. Основы внеаудиторной самостоятельной работы студентов при изучении иностранного языка // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2017. № 2. С. 76–82.
12. Neelye, Tsedal. Global Business Speaks English. Harvard Business Review, May 2012.
13. <https://citaty.info/man/nelson-mandela>

## INDEPENDENT WORK OF STUDENTS AT NON-LINGUISTIC UNIVERSITIES AS A WAY TO ACQUIRE A FOREIGN LANGUAGE

Kulikova K.M.

Financial University under the Government of the Russian Federation

The article is dedicated to the issue of efficiency of a foreign language instruction in a non-linguistic university and ways to improve it, which can be enhanced by the increase of independent work. Considering the fact, that independent work is an important component of the curriculum and has educational and nourishing functions, it is of vital importance that enough time and effort is given to the aspect. It is independent work that contributes to the proficiency of professional and common competencies encouraging personal growth. Independent work enables to diversify instruction as well as reach higher education goals. It is the task of university teachers to help students obtain the language level advanced enough to make a good professional.

**Keywords:** independent work, language level, professional competence, out of class activities, encouraging performance monitoring.

## References

1. Baidikova NL FSES VO: new characteristics of professionally oriented foreign language teaching of students of a non-linguistic university // Scientific dialogue. 2017. No. 7. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fgos-vo-novye-harakteristiki-professionalno-orientirovannogo-obucheniya-studentov-neyazykovogo-vuza-inostrannomu-yazyku> (date of access: 04/03/2021).
2. Gritsenko E. S., Laletina A.O. Multilingualism in professional communication // Questions of psycholinguistics. 2012. No. 15. S. 46–55.
3. Glikman IZ Management of independent work of students (systemic stimulation): [Textbook. manual] / IZ Glikman. – М.: Logos, 2002. – 23p.
4. Humanitarian technologies of a teacher in higher education: textbook-method. allowance / Ed. T. V. Chernikova. – М.: Planet, 2011. – S. 398–402.
5. Ignatenko N. A. Podcasts of English-language radio in independent work of students at an advanced stage of teaching a foreign language // Language and culture. 2016. No. 1 (33). – S. 148–159.
6. Nabirkina M. Hour Speak. Knowledge of English affects the salary after university: [Electronic resource]. URL: <https://rg.ru>

- ru/2020/06/29/eksperty-vyiasnili-kak-vypuskniki-vuzov-znaiut-anglijskij-iazyk.html (date accessed: 04/03/2021).
7. Pidkasisty P.I. Organization of educational and cognitive activity of students / P.I. Perky. – M.: Pedagogical Society of Russia, 2004.
  8. Portal of Federal State Educational Standards of Higher Education: [Electronic resource]. URL: [www.fgosvo.ru](http://www.fgosvo.ru) (date of access: 03/04/2021).
  9. Ryblova AN Management of independent cognitive activity of students at the university: theoretical problems, technology issues: monograph / AN. Ryblova; Sarat. state tech. un-t. – Saratov, 1999. – 141 p.
  10. Shibaev VP Organization of independent work of students in the university as a pedagogical problem // Bulletin of the State University of Management. 2013. No. 18. S. 195–198.
  11. Yarunina SA Fundamentals of extracurricular independent work of students in the study of a foreign language // Bulletin of the Maikop State Technological University. 2017. No. 2. S.76–82.
  12. Neelye, Tsedal. Global Business Speaks English. Harvard Business Review, May 2012.
  13. <https://citaty.info/man/nelson-mandela>

# Применение игровых средств в тренировке легкоатлетов

## **Корнишина Светлана Николаевна,**

старший преподаватель, Российский химико-технологический университет им. Д.И. Менделеева  
E-mail: pochta@muctr.ru

## **Корнишин Игорь Иванович,**

доцент, к.пед.н., доцент кафедры физической культуры Российского государственного аграрного университета – МСХА им. К.А. Тимирязева,  
E-mail: pochta@muctr.ru

## **Головина Вера Анатольевна,**

профессор, к.пед.н., Российский химико-технологический университет им. Д.И. Менделеева  
E-mail: pochta@muctr.ru

## **Мелентьев Александр Николаевич,**

доцент, кандидат экономических наук, доцент кафедры физической культуры Российского государственного аграрного университета – МСХА им. К.А. Тимирязева  
E-mail: anmagesa@mail.ru

В статье рассматривается применение игровых средств в тренировке начинающих легкоатлетов, проведение эксперимента, доказывающее необходимым включать в спортивную тренировку игровой материал, что специально подобранные в определённой части занятия легкоатлетов игровые средства способствуют развитию быстроты, силы, выносливости, гибкости и ловкости. Разработанная методика подготовки легкоатлета с применением игровых средств в подготовительном периоде значительно влияет на развитие физических качеств и изменение результатов в соревновательном периоде в сторону улучшения. Особенность подготовки легкоатлетов в игровом варианте воспитывает необходимые спортсмену волевые качества, а также быстроту реакции, организованность, собранность, наблюдательность, что значительно повышает все функции организма для преодоления циклических дистанций и выполнения соревновательных ациклических видов лёгкой атлетики. Систематическое включение игровых средств в тренировочные занятия развивает активность, направленную на достижение поставленных целей, уверенность в своих силах, стремление к борьбе, решительность и упорство, направленное на достижение победы. Проведение занятий с использованием игровых средств оказывает положительное влияние на сплоченность коллектива.

**Ключевые слова:** лёгкая атлетика, тренировка, игровые средства, эксперимент, игровой материал, начинающие легкоатлеты.

В практике тренировки начинающих легкоатлетов ещё недостаточное место отводится игровым средствам, применение которых имеет важное значение для совершенствования методики тренировки и для привлечения студентов к регулярным занятиям.

Содержание занятий начинающих легкоатлетов должно во многом отличаться от занятий мастеров спорта. Оно определяется, прежде всего, различным уровнем подготовленности.

Можно предположить, что при использовании в тренировочных занятиях игр, специально подобранных, эти занятия станут более эффективными и интересными. Кроме того, применение игрового материала в тренировке легкоатлетов может иметь большое воспитательное значение.

Основные задачи, которые были, поставлены перед началом работы состояли в следующем:

- подбор и систематизацию игрового материала в соответствии с задачами тренировки начинающих легкоатлетов в подготовительном периоде;
- разработку методики применения игрового материала в системе тренировки начинающих легкоатлетов в подготовительном периоде;
- определение влияния игрового материала на развитие и физических качеств и изменение результатов в некоторых видах легкой атлетики.

Использовали следующие методы исследования: обобщение практического опыта работы тренеров и спортсменов; педагогические наблюдения; педагогический эксперимент; врачебный контроль; контрольные упражнения.

## **Первый этап эксперимента**

Подбор и практическое опробование игрового материала. Каждая игра или игровое упражнение было опробовано несколько раз для того, чтобы окончательно убедиться в их пригодности. Отбирали материал, который эффективно воздействовал бы на развитие быстроты движений и силы, быстроты реакции, способности быстро набирать скорость в беге и на освоение навыков, структурно сходных с легкоатлетическими упражнениями.

В первом этапе мы проводили занятия с экспериментальной группой, состоящей из 24 студентов I и II курсов. Занимались три раза в неделю в зале и на открытом воздухе. Всего было проведено 55 экспериментальных занятий. Все игровые средства, отобранные нами в этой группе, были проведены вторично на других группах (42 занятия).

В повторном опробовании игрового материала было занято 120 студентов I и II курсов.



На основании результатов исследования была составлена классификация игровых средств применительно к легкой атлетике.

## Второй этап эксперимента

Он был проведен со студентами I и II курсов, из которых были сформированы две группы: экспериментальная и контрольная. Для определения исходного уровня развития физических качеств все испытуемые прошли контрольные испытания в следующих упражнениях: бег на 100 метров с низкого старта, бег на 200 метров с низкого старта, прыжки в длину с разбега, бег на 15 метров с низкого старта, прыжки в длину с места, прыжок вверх с места, упражнения с ядром (7,260 кг).

При проведении каждого контрольного упражнения студентам напоминали о том, что они должны показать максимальный результат. Для побуждения к этому в процессе испытаний между занимающимися проводили соревнования на лучшие результаты в контрольных упражнениях. В одном занятии выполняли не более 2–3 контрольных упражнений.

По спортивной квалификации все занимающиеся в экспериментальной и контрольной группах были начинающими легкоатлетами.

Занятия в экспериментальной группе проводили для решения следующих задач: определения места игры в уроке: определения игрового материала, используемого в тренировочных занятиях, на развитие физических качеств и изменение результатов в спринте (100, 200 метров) и прыжках в длину с разбега.

При проведении занятий в экспериментальной группе игровой материал, отобранный на I этапе эксперимента, систематически включали в каждое тренировочное занятие на протяжении всего второго этапа (около 36% времени урока).

Для того чтобы выявить наиболее целесообразное место игры в уроке, мы применяли игры, игровые упражнения и эстафеты либо в начале, либо по ходу урока или в конце урока и обращали внимание на то, какое воздействие на испытуемых оказывает игра (возбуждены ли испытуемые, легко ли переключаются на выполнение других упражнений, с каким вниманием и правильно ли они выполняют эти упражнения, могут ли испытуемые контролировать свои движения в процессе обучения). Одновременно с фиксацией нагрузки отмечали состояние у испытуемых (устойчивое, неустойчивое), характер выполнения заданий (правильно, ритмично, активно, неактивно, с нежеланием) и утомление (незначительное, среднее, значительное). Утомление определяли при помощи динамометрии. После занятий систематически опрашивали занимающихся. Этот опрос помог установить наиболее целесообразное место игровых средств в уроке.

Сравнение показателей, полученных в контрольной и экспериментальной группах на 2 этапе эксперимента, дало нам возможность сделать за-

ключение о влиянии игровых средств на развитие физических качеств у испытуемых и изменение результатов в спринте и прыжках.

Данные наблюдений, полученные в контрольной группе, сравнили с данными, полученными в экспериментальной группе, и на основании этого выявили особенности, присущие игровому методу, который применяли в экспериментальной группе.

Для подтверждения данных, полученных в результате наблюдений в экспериментальной группе, мы эпизодически (5 занятий) применяли игровые средства в работе с контрольной группой и соответственно в 5 занятиях в экспериментальной группе не использовали их. Это позволило проследить, какое влияние оказывают игровые средства на ход занятий в обеих группах.

В процессе занятий в контрольной группе использовали средства тренировки, являющиеся наиболее типичными для легкоатлетов (общеразвивающие упражнения без снарядов, со снарядами, специальные упражнения, старты, ускорения, упражнения с отягощениями, повторный и переменный бег и другие средства).

Повторные испытания проводили по той же методике, что и исходные контрольные испытания. В таблицах 1 и 2 приводим данные исходных и повторных контрольных испытаний в обеих группах.

В экспериментальной и контрольной группах было проведено по 67 занятий. Общее направление в работе с обеими группами предусматривало подготовку бегунов; метания и прыжки применялись и осваивались как дополнительные виды.

Занятия в обеих группах проводили по единому тренировочному циклу. Места занятий тоже были одинаковыми. В обеих группах предусматривалось последовательное увеличение объема и интенсивности тренировочной нагрузки.

Отличие в содержании занятий экспериментальной и контрольной групп заключалось в том, что в план занятий с экспериментальной группой были включены игровые средства, которые систематически применялись в занятиях и составили 36% от общего времени, затраченного на проведение занятий в экспериментальной группе. Остальные 64% времени в экспериментальной группе отводили на упражнения, обычно применяемые в тренировке легкоатлетов. В контрольной группе игровые средства применялись лишь эпизодически (рис. 1).

Таблица 1. Контрольная группа (средние показатели)

№ пп	Контрольные упражнения	Исходные результаты	Повторные результаты	Показатели изменений
1.	Бег 100 метров	13,31 12,6–14,7	13,02 12,5–13,5	0,29
2.	Бег 200 метров	28,67 26,0–30,02	27,74 25,7–28,8	0,93
3.	Бег 15 метров	3,02 2,8–3,2	3,01 2,8–3,2	0,01

№ пп	Контрольные упражнения	Исходные результаты	Повторные результаты	Показатели изменений
4.	Прыжок в длину с разбега	4,60 4,99–4,10	4,77 5,10–4,20	0,17
5.	Упражнения с ядром	4,97 5,80–4,41	5,05 5,83–4,22	0,08
6.	Прыжок в длину с места	2,37 2,57–2,18	2,44 2,62–2,19	0,07
7.	Прыжок вверх с места	0,47 0,58–0,40	0,50 0,59–0,40	0,33

Таблица 2. Экспериментальная группа (средние показатели)

№ пп.	Контрольные упражнения	Исходные результаты	Повторные результаты	Показатели изменений
1.	Бег 100 метров	13,62 12,8–14,6	12,84 12,0–13,4	0,78
2.	Бег 200 метров	28,08 25,5–30,02	26,75 25,0–28,2	1,33
3.	Бег 15 метров	2,86 2,5–3,2	2,66 2,3–3,1	0,20
4.	Прыжок в длину с разбега	4,57 5,30–4,10	4,91 5,53–4,20	0,34
5.	Упражнения с ядром	4,66 5,98–3,97	5,00 6,30–4,15	0,34
6.	Прыжок в длину с места	2,39 2,68–2,13	2,45 2,70–2,17	0,06
7.	Прыжок вверх с места	0,49 0,60–0,34	0,54 0,63–0,40	0,05

Показатели изменений (средние показатели)

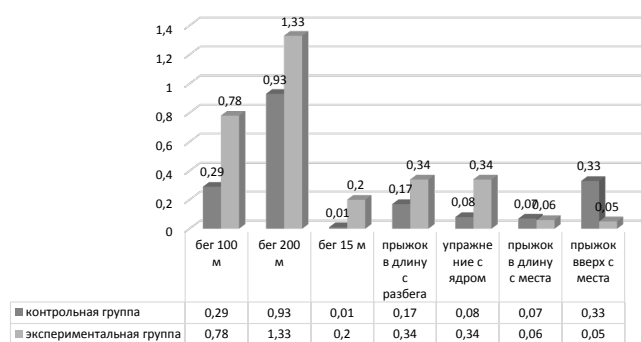


Рис. 1

В результате эксперимента было отобрано 12 игровых упражнений, 32 подвижные игры, 7 различных эстафет (с вариантами), 14 упрощенных спортивных игр. Они были систематизированы в зависимости от воздействия на развитие физических качеств (применительно к легкой атлетике).

Была разработана методика применения игрового материала в системе тренировки легкоатлетов-новичков.

Установлено, что в разминке нецелесообразно проводить в высоком темпе напряженную двустороннюю игру в баскетбол, «борьбу за мяч» и дру-

гие подобные игры. Они в значительной степени возбуждают занимающихся, и в последующей части урока становится трудно переключить их на работу над техникой. Кроме того, игра, проведенная с нарастанием темпа, приводит к быстрому утомлению занимающихся. Вследствие этого испытуемые не могут выполнить должным образом задание, направленное на совершенствование техники в последующей части урока.

При проведении игры во время разминки в спокойном темпе подобных явлений не наблюдается.

Продолжительность игры на легкоатлетическом уроке зависит от темпа и вида игры.

Учитывая конкретные способности каждого занятия, преподаватель должен руководствоваться следующими рекомендациями:

- игровые упражнения целесообразно включать в подготовительную часть урока, комбинируя их с упражнениями, предназначенными для общего разогревания организма и развития физических качеств;
- эстафеты следует включать в основную часть урока и проводить их после работы над техникой, но перед игрой.

После эстафет и игр занимающимся необходимо дать бег в медленном темпе и выполнение нескольких упражнений на расслабление.

Наши наблюдения показали, что в начале экспериментальных занятий уровень развития волевых качеств был примерно одинаковым у испытуемых экспериментальной и контрольной групп.

В конце эксперимента волевые качества у занимающихся в экспериментальной группе повысились в большей мере, чем в контрольной группе. Это мы объясняем тем, что в экспериментальной группе регулярно применяли игровые средства в тренировках, в каждом занятии возникало состязание, в котором занимающиеся направляли волевые усилия на достижение победы, развивая таким образом свою волю. Коллективный характер игр заставлял занимающихся усилить их волевые стремления и добиваться общей победы.

Все испытуемые находились под постоянным врачебным контролем. Кроме того, испытуемые экспериментальной группы на втором этапе проходили систематическое обследование. Испытуемых обследовали по комплексной методике, которая включала сбор анамнеза, инструментальное и лабораторное, функциональное исследования.

По данным медицинского контроля, процесс тренировки оказал положительное воздействие на здоровье и физическое развитие испытуемых обеих групп. Улучшилось функциональное состояние организма. Отрицательных отклонений в состоянии здоровья испытуемых обеих групп не обнаружено.

## Выводы

1. Игровой материал является ценным средством тренировки легкоатлетов. Игровые средства, специально подобранные для тренировки лег-

- коатлетов, способствуют развитию быстроты, силы, выносливости, гибкости и ловкости.
- Игровые средства, применяемые в тренировке легкоатлетов, должны быть разнообразны. Следует использовать эстафеты, подвижные и спортивные игры и игровые упражнения.
  - В занятиях с начинающими легкоатлетами на проведение игры следует отводить  $\frac{1}{2}$  часть занятия.
  - При проведении занятий с начинающими легкоатлетами подвижные и спортивные игры целесообразно проводить на уроке после работы, направленной на освоение техники. Игру, предназначенную для разминки, следует проводить в невысоком темпе продолжительностью 15–20 минут.
  - Игровые упражнения целесообразно включать в подготовительную часть урока, комбинируя их с обычными упражнениями, применяемые для разогревания организма. Эстафеты следует проводить в основной части занятия после работы над техникой.
  - Систематическое включение игровых средств в тренировочные занятия развивает активность, направленную на достижение поставленных целей, уверенность в своих силах, стремление к борьбе, решительность и упорство, направленное на достижение победы.
  - Проведение занятий с использованием игровых средств оказывает положительное влияние на сплоченность коллектива.
  - Применение игрового метода в тренировке начинающих легкоатлетов, по данным врачебного контроля, оказывает положительное влияние на физическое развитие и состояние здоровья занимающихся.

## Литература

- Корнишин, И.И. Возможности развития двигательных способностей, повышения работоспособности и укрепления здоровья студентов в условиях вуза / И.И. Корнишин, С.Н. Корнишина // В сборнике: Современные проблемы и технологии развития физической культуры и спорта в вузах Минсельхоза России. Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции для преподавателей физической культуры. – 2018. – С. 13–16.
- Головина, В.А. Возможности организации занятий физической культурой и спортом в вузе / В.А. Головина, С.И. Сучков, Т.Н. Акулова // В сборнике: Физическое воспитание и студенческий спорт глазами студентов. Материалы IV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Под редакцией Р.А. Юсупова, Б.А. Акишина. – 2018. – С. 274–275.
- Корнишин, И.И. Совершенствование профессионально-прикладной физической подготовки студентов аграрных вузов современными педагогическими технологиями /

- И.И. Корнишин, С.Н. Корнишина, С.А. Фроловин // В сборнике: Перспективные направления в области физической культуры, спорта и туризма аграрных вузов России. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – 2018. – С. 38–41.
- Корнишин, И.И., Корнишина, С.Н. Роль спортивных соревнований в психологической подготовки студентов спортсменов / И.И. Корнишин, С.Н. Корнишина // В сборнике: Актуальные проблемы и перспективы развития физической культуры и спорта в высших учебных заведениях Минсельхоза России. Сборник статей Всероссийской научно-практической конференции. Под общей ред. О.М. Поповой. 2016. С. 214–216.
- Корнишин, И.И. Разработка тренировочных режимов с учетом оперативной работоспособности студента / И.И. Корнишин, Ю.В. Цедлин // В сборнике: Актуальные проблемы профессионального образования в целях устойчивого развития сельского хозяйства. Сборник научных трудов. Москва, 2006. С. 111–112.
- Мелентьев А.Н., Левина Е.В., Емельянов В.А. Спортивные игры, как неотъемлемая часть физической подготовки студентов очной формы обучения на занятиях по физической культуре. Методические рекомендации для студентов и преподавателей физической культуры / Москва, 2011.
- Мелентьев А.Н., Рыбчук Н.С. Особенности контроля физической нагрузки на занятиях легкой атлетикой в вузе. В сборнике: Современные проблемы и технологии развития физической культуры и спорта в вузах Минсельхоза России. Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции для преподавателей физической культуры. 2020. С. 40–43.

## THE USE OF GAME TOOLS IN THE TRAINING OF ATHLETES

**Kornishina S.N., Kornishin I.I., Golovina V.A., Melentiev A.N.**  
 Russian University of Chemical Technology name's D.I. Mendeleev,  
 Russian state Agrarian University – Moscow agricultural Academy. name's  
 K.A. Timiryazev

The article discusses the use of game tools in the training of novice athletes, conducting an experiment that proves the need to include game material in sports training, that specially selected game tools in a certain part of the training of athletes contribute to the development of speed, strength, endurance, flexibility and dexterity. The developed method of training athletes with the use of game tools in the preparatory period significantly affects the development of physical qualities and changes in the results in the competitive period in the direction of improvement. The peculiarity of training athletes in the game version brings up the necessary strong-willed qualities of the athlete, as well as quick reaction, organization, concentration, observation, which significantly increases all the functions of the body to overcome cyclic distances and perform competitive acyclic types of athletics. The systematic inclusion of game tools in training sessions develops activity aimed at achieving goals, self-confidence, the desire to fight, determination and perseverance aimed at achieving victory. Conducting classes using game tools has a positive impact on team cohesion.

**Keywords:** athletics, training, game tools, experiment, game material, novice athletes.

## References

1. Kornishin, I.I. Opportunities for the development of motor abilities, improving performance and strengthening the health of students in the conditions of the university / I.I. Kornishin, S.N. Kornishina // In the collection: Modern problems and technologies of development of physical culture and sports in higher education institutions of the Ministry of Agriculture of Russia. Collection of materials of the All-Russian scientific and Practical conference for teachers of physical culture. – 2018. – p. 13–16.
2. Golovina, V.A. The possibilities of organizing physical culture and sports classes in higher education / V.A. Golovina, S.I. Suchkov, T.N. Akulova // In the collection: Physical education and student sports through the eyes of students. Materials of the IV All-Russian Scientific and Practical conference with international participation. Edited by R.A. Yusupov, B.A. Akishin. – 2018. – p. 274–275.
3. Kornishin, I.I. Improvement of professional and applied physical training of students of agricultural universities with modern pedagogical technologies / I.I. Kornishin, S.N. Kornishina, S.A. Frolovin // In the collection: Promising directions in the field of physical culture, sports and tourism of agricultural universities in Russia. Materials of the All-Russian scientific and practical conference. – 2018. – p. 38–41.
4. Kornishin, I. I., Kornishina, S.N. The role of sports competitions in the psychological training of student athletes / I.I. Kornishin, S.N. Kornishina // In the collection: Actual problems and prospects of development of physical culture and sports in higher educational institutions of the Ministry of Agriculture of Russia. Collection of articles of the All-Russian Scientific and Practical Conference. Under the general editorship of O.M. Popova. 2016. pp. 214–216.
5. Kornishin, I.I. Development of training modes taking into account the operational efficiency of the student / I. I. Kornishin, Yu.V. Tsedilin // In the collection: Actual problems of vocational education for the sustainable development of agriculture. Collection of scientific papers. Moscow, 2006. pp. 111–112.
6. Melentyev A. N., Levina E.V., Emelyanov V.A. Sports games as an integral part of physical training of full-time students in physical education classes. Methodological recommendations for students and teachers of physical culture / Moscow, 2011.
7. Melentyev A. N., Rybachuk N.S. Features of control of physical activity in athletics classes at the university. In the collection: Modern Problems and Technologies of Development of Physical Culture and Sports in Higher Education Institutions of the Ministry of Agriculture of Russia. Collection of materials of the All-Russian scientific and Practical conference for teachers of physical culture. 2020. pp. 40–43.

# Теоретические и методические основы образовательно-научной подготовки бакалавров и магистров в условиях массовых открытых дистанционных курсов

**Гулая Татьяна Михайловна,**

старший преподаватель, кафедра иностранных языков  
№ 2, ФГБОУ ВО «Российский экономический университет  
имени Г.В. Плеханова»  
E-mail: tg87rs@rambler.ru

**Романова Светлана Анатольевна,**

канд. социол. наук, доцент, кафедра иностранных языков № 2,  
ФГБОУ ВО «Российский экономический университет имени  
Г.В. Плеханова»  
E-mail: sromanova1@mail.ru

**Герасименко Татьяна Леонидовна,**

старший преподаватель, кафедра иностранных языков  
№ 2, ФГБОУ ВО «Российский экономический университет  
имени Г.В. Плеханова»  
E-mail: gerasimenko\_2005@mail.ru

В статье обоснована характеристика категориально-понятийного поля исследования, очерчены методологические подходы к исследованию проблемы образовательно-научной подготовки бакалавров и магистров в условиях массовых открытых дистанционных курсов. Авторами проанализировано становление и развитие массовых открытых дистанционных курсов за рубежом. В основу педагогического исследования положен комплексный подход к обучению, предоставляющий возможность совместить социальные, психологические и педагогические факторы, развивающую, воспитательную и образовательную функции обучения, а, следовательно, обеспечить единство всех компонентов методической системы обучения. В статье разработаны основные теоретические и методические основы образовательно-научной подготовки бакалавров и магистров в условиях массовых открытых дистанционных курсов.

**Ключевые слова:** образовательно-научная подготовка, бакалавры, магистры, образовательная модель, образовательные технологии, сроки обучения, сертификация, оценка знаний, массовые открытые дистанционные курсы.

## Introduction

Nowadays, the process of training bachelors and masters is moving to a fundamentally new level. Content for training a future specialist becomes outdated long ahead of the graduation period, as modern technologies change every year. Accordingly, we need tools that will make it possible to train highly-qualified bachelors and masters, taking into account the peculiarities of technological progress and updated educational systems. Therefore, each cycle of training a future professional should be focused on the needs and demands of the economy in the context of technological progress.

Training a bachelor as the first stage of learning and a master as the second one can be regarded now from the positions of both professional and educational-scientific aspects. If the first stage of training is aimed at professional activity and the acquisition of competencies in the relevant specialty, the second stage of training is focused on improving the scientific activity of future specialists.

The use of mass open online courses in the educational and scientific training of bachelors and masters is the subject of our research. The purpose of the study is to justify the need to preserve the theoretical and methodological base of educational and scientific training of future specialists in combination with the advantages provided by MOOCs.

## Education and training of future specialists –concepts and interpretations

The concept of “education” is very complex and multidimensional. Scientific pedagogical literature identifies three interpretations of the term “education”. The first one considers education as a process, the second – as a result, and the third – as a process and result of mastering knowledge, skills and abilities.

Researcher A.A. Slobodnikova notes that education is a process of creating intelligence and accumulating mental experience, which is the basis of intellectual maturity. She points out that education is the process of acquiring knowledge as well as skills and abilities necessary in activities and transforming values.

According to G.M. Tsybulsky, “ education is a process of self-disclosure of a person throughout his life. As a result, a complete image of this person is obtained» [16, p.28–33]. The scientist considers education to be a purposeful process of improvement and training in the interests of the individual, society, and the public administration, followed by the ascertaining of the citizen’s reaching the educational levels.

Accordingly British dictionary, “education” is the process of acquiring systematic knowledge by a person, as well as his/her preparation for social life as a result of this process [2].

The Columbia encyclopedia interprets the term “education” as a formal or informal process that forms a person’s maturation potential. “Education is considered to be the conscious effort of human society to acquire skills and ways of thinking as well as a necessary element of social functioning.” [9, P. 384]. Educational methods often reflect public attitudes and demands.

It should be noted that there are also advocates of the second interpretation of the term “education”. They note that education is a result of learning. Literally, this means the formation of images, complete representations of a phenomena and objects under study.

Education is an individual culture of various types of activity and communication of a person, which he/she masters by means of a purposeful and holistic educational system which at certain stages of development turns into self-education. It ensures that a person enters the world of culture at different stages of his life. If we understand and evaluate the results of education, then, in the most general form, they can be described as mastering the culture of various kinds of activities and communication.

Foreign researchers [1] present the following definitions of the term “education”:

- formation of the general knowledge and development of the power of thinking and judgment;
- obtaining certain professional knowledge and skills;
- the result obtained through training or research;
- science or art of learning.

Education is the available amount of systematized knowledge, abilities, skills, and ways of thinking that a person professionalism. The most general definition of the term “education” given by the supporters of the third interpretation, which we will also adhere to, is as follows: education is the process and result of a person’s assimilation of systematic knowledge, skills and abilities.

It should be noted that the educational and scientific training of a specialist provides obtaining a qualification in the relevant field of training or specialty. In a dictionary of methodological terms and concepts, specialist training is defined as a system of organizational and pedagogical measures that ensures the formation in a person a special orientation of knowledge, abilities, skills and readiness for activity. [11, p.24–28].

At present, educational and scientific training becomes the foundation for the development of a person, versatility of his/her knowledge. The current rapid development of the information society outstrips the ability to meet the demand for educational and scientific training of experts. Now some universities use outdated technology in training future specialists. Since the volume of new scientific and technical information doubles every year, for undergraduates, who study for two years, about half of the acquired knowledge will become outdated before the end of the second year of study.

In his works Fiapshev B. Kh. [7, p.216] notes that the training of bachelors and masters in any specialty requires not only close connection of special disciplines with methods of scientific research in this specialty but also its fundamental ideas and concepts.

Educational and scientific training of a future specialist presupposes the development of ability to work in a scientific environment and use the research skills in his/her activity. Bachelor/master should be trained to develop and implement research models, methodology, innovative technologies and be able to analyze the results of their use.

Moreover, a future specialist should master the skills of planning and conducting educational and research activities, quickly find ways to solve problems if they appear in the research courses. The training also provides integrative personal education for self-development and self-improvement, which includes interrelated theoretical, practical and psychological elements.

The rapid development of information technologies in the 21<sup>st</sup> century has made the problem of modernizing the education and science system urgent. Open and flexible forms of education using information and communication technologies significantly improve the quality of education. Innovative technologies individualize the educational process in accordance with the needs of the student, contribute to the introduction and support of innovations in pedagogy, make the learning process more interesting. They also facilitate the organizational transformation and modernization of the educational system and institutions, which improves the quality of education and provides access to learning that goes beyond the traditional educational environment. Modern education systems are changing and are acquiring a mass remote character. Full-time training is supplemented with e-learning courses.

## E-learning course

A learning course represents a set of educational content that corresponds to the training program for specialists in a particular field. At present, educational content is often presented in an electronic format.

Full-time training for both bachelors and masters is carried out in the classrooms and laboratories and includes elements of distance learning: electronic textbooks, video lectures, presentations, etc. The development of LMS (Learning Management System) has expanded the possibilities of using e-learning content [3, p. 188–197]. E-learning courses in the LMS system can provide the presentation of educational material in both text and audio-visual form, as well as an opportunity to manage the learning process. Such training courses are called distance learning.

A distance learning course is a set of educational materials and educational services created in a virtual learning environment for organizing distance learning based on information and communication technologies. The researchers emphasize that a distance learning course is a planned by the teacher activity, which is aimed at mastering the presented education-

al information by applicants for higher education [4, p.3–9].

In her research Shuvayeva V.V. [14, p.36–39] defines a distance learning course as a step-by-step instruction developed with a certain degree of accuracy that ensures the assimilation of the training course, that is, the achievement of the goals set out in its description.

Defining pedagogical aspects of training with the use of a distance course, Sadyrin V.V., Potapova M.V., Tatyanchenko D.V. [13, p.19–25] make the point that such a course is the content of lessons that provides the process of active exchange of information and opinions of teachers and applicants for higher education, as well as applicants with each other.

After the tuition fee is set, there is a control terms of training (fixed dates of certification) are established. It is included in the system of training a specialist of a certain qualification (the bachelor, the master).

In general, the definition of the concept “distance learning” is not clearly determined. In our research, we consider the term “distance course” as a structured training material for the provision of educational services in a particular area, focused on achieving preset learning goals and based on the use of information and communication technologies.

Technological progress and a number of regulatory documents provide the openness of educational materials in distance courses that accompany the educational process. For this reason, online learning courses are becoming open.

Special programs and open-source platforms are being developed. Open online courses provide open content, where the term “open” means the absence of restrictions imposed by Creative Commons and allows reuse of the content. The openness of the online course means that the course materials and the results of collaborative work are available on the Internet in an open access for participants.

The British researchers John Davies and M. Graff note that an open online learning course is, in fact, an open practice, which is considered to be a transparent activity of participants of the educational process [5, p.657–663]. Creating the content of such a course requires time, effort, and resources, and opens up numerous discussions around intellectual property rights.

An open online learning course can be presented as an educational environment joined by future or established specialists with different skills and needs. The open course curriculum allows to adapt the course to the participants in the process of learning.

Foreign educators understand open online courses as distance courses, the content of which is accessible to anyone. They emphasize that such courses apply the latest multimedia technologies and the Internet resources in order to improve the learning experience, providing access to information resources and services and ensuring opportunities for cooperation and exchange of knowledge.

In an open online learning course, the teacher plays an important role in implementing interaction with students, exchange of information and resources, participation in discussions.

The concept of an open online learning course means removing barriers to learning, enabling everyone to learn regardless of their physical location, and applying modern learning technologies.

The interpretation of the essential characteristics of an open online course presented in the Russian scientific literature indicates the existence of different points of view on the definition under study.

Researchers Fadeyev G.N. [6, p.31–39] and Selemenev S.V. [14, p.94–104] correlate an open distance learning course with an element of heuristic education, implemented via the Internet and based on the use of communication technologies for constructing knowledge.

Also, an open online course can be considered as a formalized educational system in which access to educational resources is provided to everyone without checking the input parameters of knowledge and which uses modern technologies with the maximum degree of consideration for the desires and capabilities of the student. Foreign scientists claim that the task of open education is to prepare students for full and effective participation in public and professional spheres of life in the information society [9,10].

We suppose, that “distance course” is a set of structured unified material within a single learning environment, access to which is available for each participant.

The concept of open online learning courses involves the integration of learning methods and the free use of various information systems that are as important as the learning process itself. Open online courses determine the personal trajectory of the learning process, ensure the development of information culture and change the role of the teacher.

In the context of technological progress, access to online courses is expanding. In the pedagogical literature, the term “mass distance learning” appears, since distance learning is becoming widespread.

Foreign researchers provide several definitions of the term “mass online course”. This course is:

- interesting and useful to a large number of people;
- public, intended for broad masses;
- covering the range of knowledge and abilities necessary for mass audience;
- created in a large number.

### **Short history, peculiarities and advantages of MOOCs**

Mass open online courses (MOOCs) emerged as a revolutionary idea of public higher education.

MOOCs were pioneered by Stephen Downes and George Siemens from the University of Manitoba, Canada. But what really introduced the idea of MOOCs to mass consciousness was the course “Introduction to artificial intelligence” offered by Stanford University professors Sebastian Thrun and Peter Norvig. 160,000 people from 190 countries signed up for the course and, thus, a new method of teaching and learning emerged. MOOCs were massive, online, and open, and they promised to provide an opportunity for millions of students to be under the tutelage of famous

professors at elite universities. S. Thrun and P. Norwig continued to work in this direction by creating Udacity, a website that provides information about new courses and allows students to enroll on them. Two other companies, Coursera and edX, were launched in 2012, each offering online courses from American most prestigious universities.

Mass open online courses have literally broken into the traditional educational system. Millions of students from all over the world sign up for them, thousands of courses are offered, and hundreds of universities participate in their creation.

Training in mass open online courses requires active engagement of all participants. This often leads to the formation of sub-networks of higher education applicants to address individual issues. Thus, a mass open online learning course is based on the active participation of hundreds and thousands of applicants for higher education, who themselves organize activities in accordance with the learning goals, preliminary knowledge and skills, as well as common interests.

In fact, a mass open online course is a semantic network model, where the learning process management system is reduced to a single node in the network and is used mainly for management tasks.

A mass open online course is a learning course where access to educational materials is open and global, rather than regional, and extends beyond the University. This course is based on modern information and communication technologies and reduces barriers to learning. It increases the independence of higher education applicants who acquire professional skills to participate in global interactions. Mass open online courses are a testing ground for knowledge growth in a distributed, global digital world and are of great importance for the future of digital society.

### Integration of MOOCs into university curricula

We recommend three stages of integrating mass open online courses in the educational and scientific training of bachelors and masters.

The first stage is the selection of the optimal group of mass open online courses (the analysis and research of a diversity of the courses presented on the Internet). The second stage is the analysis of the selected courses and prospects for integration (the compatibility with the curriculum of a particular university and specialty). The third stage is the use of such courses in the educational process (the analysis of the possibility to replace a regular course with an online course in the framework of bachelor's and master's degree programs).

After selecting a set of mass open online courses, each of them is analyzed in order to integrate it organically into the educational process.

Figure 1 describes the suggested pattern for integrating a mass open online course in a university curriculum.

The duration of each selected mass open online course is correlated with the corresponding semester of training, and the certification date is correlated with

the period of university exams. The course content must correspond to the curricula of training bachelors and masters, and the degree of integration must be determined.

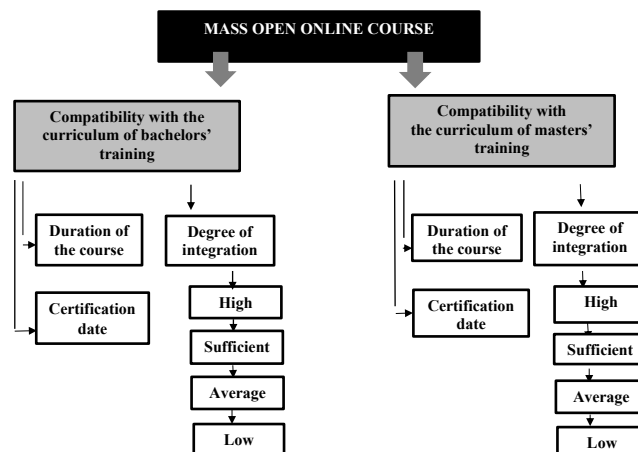


Fig. 1. Integration of a mass open online course into the program of training future specialists

Source: Authors' own research

The degree of integration of mass open online course is considered *high* if the content and curriculum coincide with the content and curriculum provided by the University. The degree of integration of a mass open online course is considered *sufficient* if two or more modules of this course coincide with some modules of disciplines provided by the University. The degree of integration of a mass open online course is considered *average* if one of the modules of this course coincides with one of the modules of disciplines provided by the University. The degree of integration of a mass open online course is considered *low* if one or more lectures of this course coincide with one or more lectures provided by the curriculum.

Given the degree of integration, the curriculum may include either the entire course or its individual elements. If the degree of integration of a mass open online course is high, then such a course can replace the discipline in the curriculum if there is a certificate indicating the total number of points received by the student. The certificate must also indicate the total possible number of points that can be obtained for the course. In this case, the student needn't take the exam in the discipline if he is satisfied with the number of points he received during the course. If a bachelor or a master student is not satisfied with the number of points indicated in the certificate, they should be asked to take the exam. But at the preliminary stage, the student must present a monitoring picture of the mass open online course, which indicates the types of work performed and the number of points received without taking into account the course's examination activities (tests, control tasks, etc.).

If the courses have a sufficient or average level of integration, the student must submit to the teacher a monitoring picture in the form of screenshots or other tabular documents that are provided by the course. In this case, monitoring should cover the types of work performed, the number of points for certain types of



work that a module or several modules contain. If the degree of integration is low, the monitoring picture should indicate the number of points corresponding to one or more lectures attended by the future specialist.

An optimally selected mass open online course can replace internships, in particular, foreign ones. In this case, a future master must submit the certificate and a short report, which is a brief analytical summary of the knowledge gained during the course.

### Conclusions

As a result of the analysis of the conceptual apparatus of the study, it was found that educational and scientific training of bachelors and masters is the process and result of the systematic and purposeful acquisition of special knowledge, skills and abilities that allow to carry out research in a particular scientific field. Such training should turn into a mass self-education aimed at cognition and transformation of objective reality, which result in purposefully selected and systematized scientific facts, logically verified hypotheses, generalizing theories, as well as research methods.

The system of training with the use of mass open online courses is an essential part of educational and scientific training of bachelors and masters. However, this system is constantly changing and therefore requires continuous improvement of the content, forms, and methods of training applicants for higher education, as well as scientific and methodological skills of the faculty members.

Having analyzed various interpretations of the concept "education" by domestic and foreign experts in the field of teaching methods and pedagogy of higher education, the history and development of distance learning courses, the authors came to the conclusion that mass open online courses as an integrated, streamlined, standardized content designed in the learning environment, make education more meaningful and relevant, they contribute to the educational and scientific training of future specialists due to unlimited by one educational institution access to educational content.

The authors consider the advantages, usefulness and expediency of using mass open online courses in the educational process, introducing students to the interactive learning tools of prestigious universities, including online courses in the university curricula, depending on the degree (see Figure 1) of their compatibility with university programs.

The authors make the point that mass open online courses:

- expand educational opportunities of higher education institutions, enrich the content of educational material;
- give students the opportunity to learn about the best practices of the world's leading universities;
- save university funds used for arranging internships for bachelor's and master's degree students abroad;
- allow students to create their own individual learning paths in accordance with their needs and learning abilities, that is, provide an opportunity for self-paced adaptation to the learning process.

## Литература

1. Bady, A. The MOOC Moment and the End of Reform. The New Inquiry. Retrieved from: <http://thenewinquiry.com/blogs/zunguzungu/the-mooc-moment-and-theend-ofreform/> (Last accessed 05.11.20).
2. Британский словарь. – Режим доступа: <http://www.thefreedictionary.com/education> (Дата обращения: 15.02.21)
3. Bruff, D., Fisher, D., McEwen, K. and other. (2013) Wrapping a MOOC: Student Perceptions of an Experiment in Blended Learning. *Journal of Online Learning and Teaching: journal* 9 (2), 188–197.
4. Carey, K. (2012) Into the Future with MOOC. *Chronicle of Higher Education: journal*. September 3. 3–9.
5. Davies, J., Graff, M. (2005) Performance in e-learning: online participation and student grades. *British Journal of Educational Technology: journal*. 36 (4), 657–663.
6. Фадеев Г.Н. Интегративно-аксиологический подход к созданию систем дистанционного образования // *Дистанционное и виртуальное обучение*. – 2009. – N 3. – С. 31–39.
7. Фиापшев Б.Х. Образовательные стандарты, автономия высшей школы, академические свободы / Б.Х. Фиапшев. – М.: Народное образование, 2014. – 216
8. Гедримович Г.В. Научно-исследовательская, образовательная и информационная деятельность высшей школы на примере социально-экономического образования / Г.В. Гедримович, М.В. Ежов, С.М. Климов. – М.: ИВЭСЭП, 2015. – 384 с.
9. Haggard, S. (2013) The maturing of the MOOC: literature review of massive open online courses and other forms of online distance learning. Department for Business, Innovation & Skills, UK Government. Retrieved from: <https://www.gov.uk/government/publications/massive-open-online-courses-and-online-distance-learning-review> (Last accessed 15.02.21).
10. Hart, J. (2011) Top 100 Tools for Learning. List. URL. Retrieved from: <http://c4lpt.co.uk/recommended/2011.html> (Last accessed 15.02.21).
11. Ибрагимова О.В., Кузнецова Н.В. Дистанционные образовательные технологии в дополнительном профессиональном образовании // *Образовательные технологии и общество: электронный журнал*. – 2015. – № 3, том 18. – С. 421–435.
12. Колесникова, А.Н. Видеопроект как мультимедийный продукт для развития устнопроизводительных навыков и устно-речевых умений / А.Н. Колесникова // *Иностранные языки в школе: журнал*. – 2017. – № 7. – С. 24–28.
13. Садырин В.В. Сетевое взаимодействие педагогических вузов: механизмы формирования и развития / В.В. Садырин, М.В. Потапова, Д.В. Татьянченко // *Педагогическое образование и наука: журнал*. – 2017. – № 1. – С. 19–25.

14. Селемнев С.В. Как в электронной форме представить учебное содержание? // Дистанционное и виртуальное обучение. – 2010. – N 1. – С. 94–104.
15. Слободчикова А.А. Проблемы внедрения разработанных электронных учебных средств в образовательный процесс // Дистанционное и виртуальное обучение. – 2008. – N 8. – С. 41–46.
16. Активная информационная система вуза в информационно-образовательной среде / Г.М. Цибульский, М.В. Носков, Р.А. Барышев и др. // Педагогика: журнал. – 2017. – № 3. – С. 28–33.

#### **THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ASPECTS OF EDUCATIONAL AND SCIENTIFIC TRAINING OF BACHELORS AND MASTERS WITH THE USE OF MASS OPEN ONLINE COURSES**

**Gulaya T.M., Romanova S.A., Gerasimenko T.L.**  
Plekhanov Russian University of Economics

The use of information and communication technologies is a driving force of education development and innovation which is becoming increasingly important in the digital age. The article analyzes the theoretical and practical aspects of integrating mass open online courses in educational and scientific training of future specialists engaged in bachelor's and master's degree programs. The advantages of MOOCs as a platform for improving course content, increasing authenticity, engagement, collaboration, and overall effectiveness of the educational process are discussed. The authors propose three stages of integrating a mass open online course into the university curriculum and present a pattern based on determining the degree of integration (consistency with the university curriculum), the period of study (duration of the course and university semesters), and evaluation of learning outcomes (dates of certification and university exams).

**Keywords:** educational and scientific training, bachelors, masters, educational technologies, certification, mass open online course.

#### **References**

1. Bady, A. The MOOC Moment and the End of Reform. The New Inquiry. Retrieved from: <http://thenewinquiry.com/blogs/>

- zunguzungu/the-mooc-moment-and-the-end-of-reform/ (Last accessed 15.02.21).
2. British dictionary. Retrieved from: <http://www.thefreedictionary.com/education> (Last accessed: 15.02.21).
3. Bruff, D., Fisher, D., McEwen, K. and other. (2013) Wrapping a MOOC: Student Perceptions of an Experiment in Blended Learning. *Journal of Online Learning and Teaching: journal* 9 (2), 188–197.
4. Carey, K. (2012) Into the Future with MOOC. *Chronicle of Higher Education: journal*. September 3. 3–9.
5. Davies, J., Graff, M. (2005) Performance in e-learning: online participation and student grades. *British Journal of Educational Technology: journal*. 36 (4), 657–663.
6. Fadeev, G. N. (2009) Integrative-axiological approach to the creation of distance education systems. *Distance and virtual learning: journal*. 3, 31–39.
7. Fiapshev, B. Kh. (2014) Educational standards, higher school autonomy, academic freedoms. Moscow: Public education, 216.
8. Gedrimovich, G. V., Ezhov, M.V, Klimov, S.M. (2015) Research, educational and information activity of the higher school in the socio-economic education. Moscow: Ivesep, 384.
9. Haggard, S. (2013) The maturing of the MOOC: literature review of massive open online courses and other forms of online distance learning. Department for Business, Innovation & Skills, UK Government. Retrieved from: <https://www.gov.uk/government/publications/massive-open-online-courses-and-online-distance-learning-review> (Last accessed 15.02.21).
10. Hart, J. (2011) Top 100 Tools for Learning. List. URL. Retrieved from: <http://c4lpt.co.uk/recommended/2011.html> (Last accessed 15.02.21).
11. Ibragimova, O.V., Kuznetsova, N.V. (2015) Distance learning technologies in the system of additional professional education. *Educational Technologies and society: e-journal*. 3(18).
12. Kolesnikova, A. N. (2017) Video project as a multimedia product for the development of oral and pronunciation skills and oral and speech skills. *Foreign languages at school: magazine*. 7, 24–28.
13. Sadyrin, V. V., Potapova, M.V., Tatyanchenko, D.V. (2017) Network interaction of pedagogical universities: mechanisms of formation and development. *Pedagogical education and science: journal*. 1, 19–25.
14. Selemenev, C. V. (2010). How to present the educational content in electronic form? *Distance and virtual learning: journal*. 1, 94–104.
15. Slobodchikova A. A. (2008). Problems of implementation of the developed electronic educational tools in the educational process // *Distance and virtual learning: journal*. 8, 41–46.
16. Tsibulsky G.M., Noskov M.V., Baryshev R.A., etc. (2017) Active information system of the University in the information and educational environment. *Pedagogy: journal*. 3, 28–33.

# К вопросу об интеграции инновационных и традиционных методов контроля знаний по иностранному языку в экономическом вузе

**Симеонова Наталия Миткова,**

старший преподаватель, Финансовый университет  
при Правительстве Российской Федерации  
E-mail: me5me5@mail.ru

В статье рассматривается вопрос интеграции инновационных и традиционных методов проверки знаний студентов в рамках преподавания иностранного языка в экономическом вузе. Проведен анализ научных исследований, посвященных проблемам мониторинга прогресса обучающихся. Была разработана теоретическая модель интеграции традиционных и инновационных форм педагогического контроля. Автор рассматривает контроль знаний при помощи автоматизированной системы тестирования как один из наиболее эффективных способов проверки иноязычных знаний, который вместе с традиционными формами контроля обеспечивает объективную оценку знаний студентов в области экономики. В статье также уточняется, на каких уровнях лучше использовать инновационные и традиционные формы контроля знаний, приводятся примеры тестовых заданий.

**Ключевые слова:** интеграция, инновационные и традиционные методы контроля, компьютерное тестирование, экономический вуз.

В настоящее время повышение качества образовательных услуг является одной из целей образовательного процесса в высшем учебном заведении. Данный факт объясняется тем, что работодатели предъявляют все более высокие требования к знаниям выпускников.

Исследователи посвящают много работ средствам и методам повышения качества образовательных услуг. Эффективность обучения можно измерить таким методом как педагогический контроль, поскольку он является важной частью образовательного процесса.

В течение нескольких последних десятилетий в России и зарубежных странах педагогический контроль осуществляется посредством тестирования, особенно широкое распространение приобрел такой инновационный метод тестирования, как электронное тестирование. Электронное тестирование чаще всего осуществляется через автоматизированную систему тестирования. Тем не менее, многие исследователи и методисты по иностранным языкам критически относятся к данному виду педагогического контроля, поскольку существуют ограничения проверки коммуникативных навыков студентов, умения поддерживать диалог, навыки написания деловых писем и отчетов, что является неотъемлемой частью будущей профессиональной деятельности экономиста.

В исследованиях В.А. Андриеш, В.В. Борисовой, С.В. Грязнова, И.М. Кадневского, С.В. Козлова, Н.В. Маловой, С.А. Сафонцева рассматриваются вопросы генезиса тестирования в образовании, стандартизации образования как текущей тенденции его развития, критериально-ориентированного тестирования, а также достоинства и недостатки определенных методов педагогического контроля, личностно-ориентированный подход в процессе тестирования.

Вопросы интеграции традиционных методов контроля и способов проверки знаний с помощью электронных средств и компьютерных программ, теоретические основы адаптивного тестирования, информационно-образовательный портал как средство оперативного педагогического контроля, условия использования компьютерного тестирования и создания банка тестовых заданий, развитие компетентности преподавателя вуза в области автоматизированного тестирования знаний исследуются Н.А. Давыдовой, Р.Р. Закиевой, А.А. Малыгиным, И.А. Моревым, Р.Ф. Терюха, М.В. Челышковой, Н.М. Халимовой.

В работах А.А. Алексеевой, Н.Ю. Гутаревой, Е.А. Конопко, А.Ф. Михеева, И.А. Щербининой

изучаются проблемы применения тестирования в преподавании иностранного языка в вузе, публикации С.С. Копыловой посвящены конструированию тестов для определения лексической компетенции переводчиков, Т.А. Сказочкина исследует тестирование как метод контроля фонологической компетенции студентов, изучающих английский язык, Е.В. Рябцева и Л.В. Ким рассматривают проблемы контроля учебной деятельности при дистанционном обучении иностранному языку.

Диссертационные исследования Н.Г. Акатовой, С.Н. Голиковой, О.В. Овчаренко, Ю. Тичжуана, Т.Р. Шаповаловой посвящены организации компьютерного тестирования студентов по иностранному языку в условиях очного и дистанционного обучения, лингводидактическим основам педагогического тестирования, использованию метода компьютерных тестов для оценивания уровня сформированности лингвистической компетенции обучающихся вуза.

Следует отметить, что методисты, выступающие за и против применения электронного тестирования как инновационной формы педагогического контроля знаний по иностранному языку не исследуют вопросы эффективной интеграции данного метода с традиционными формами контроля [2].

Целью нашей работы является рассмотреть возможности объединения в образовательном процессе традиционных и инновационных форм контроля по иностранному языку в экономическом вузе.

Объектом исследования является процесс контроля обучения иностранным языкам в экономическом вузе.

Предметом исследования является повышение эффективности изучения иностранных языков в экономическом вузе в процессе интеграции традиционных и инновационных форм контроля.

Согласно вышеуказанным объектом, предметом и целью работы были поставлены следующие задачи:

- рассмотреть взаимосвязь традиционного контроля и автоматизированного тестирования в целях повышения эффективности изучения иностранного языка в вузах экономического профиля;
- представить схематичную модель объединения традиционной формы контроля и инновационных методов в виде компьютерного тестирования;
- исследовать средства организации методической системы интегрированного контроля в процессе изучения иностранного языка.

Мы полагаем, что объединение вышеуказанных форм контроля будет эффективным при условии, что

- в период текущей аттестации по иностранному языку будет применяться электронное тестирование на основе банка тестовых заданий;
- процесс промежуточной аттестации будет состоять из двух этапов – компьютерного тести-

рования и традиционной формы контроля (устная и письменная части).

Научная новизна заключается в том, что в работе обоснована необходимость интеграции традиционных и инновационных форм контроля с целью повышения эффективности обучения иностранным языкам в вузе экономического профиля, что позволит проверить не только пассивные знания обучающихся, но и коммуникативные навыки, умение выстраивать диалог, аргументированно раскрыть пройденную тему. Кроме того, представлены рекомендации по применению автоматизированных форм контроля в комплексе с традиционными его формами.

В нашем понимании эффективность обучения иностранным языкам – это уровень достижения иноязычных задач обучения на фоне нивелирования дополнительных факторов, оказывающих влияние на реализацию поставленной задачи.

«Эффективный» подразумевает «самый подходящий в заданных условиях при соблюдении определенных критериев», например, время, выделенное на решение проблемы и качество выполнения работы. Соответственно, повышение эффективности иноязычного образования в экономическом вузе означает, с нашей точки зрения, поиск возможностей построения обучения иностранным языкам таким образом, чтобы за заданное время было максимально качественно решены учебные задачи.

Исходя из вышесказанного, следующие критерии определяют эффективность процесса иноязычного обучения:

- результаты занятий, которые проводятся в соответствии с требованиями утвержденных программ;
- временные затраты преподавателей и студентов на решение поставленных задач.

В то же время мы можем повысить эффективность обучения иностранным языкам за счет правильно организованной структуры подачи материала и эффективного контроля его усвояемости, стимулирования иноязычной познавательной активности и самостоятельности за счет активизации индивидуальных способностей к саморегулированию и самоуправлению, а также внедрения инновационных электронных средств обучения и тестирования [4].

Педагогический контроль достижений студентов по иностранному языку является важной частью процесса обучения, поскольку за счет тестирования, опроса и т.п. у преподавателей складывается четкое представление о степени формирования лингвистических навыков у обучающихся и эффективности иноязычного образования. Соответственно, проблемы контроля и объективной оценки знаний студентов в вузах, в том числе и экономическом, являются важными вопросами для теории и практики преподавания иностранных языков [1].

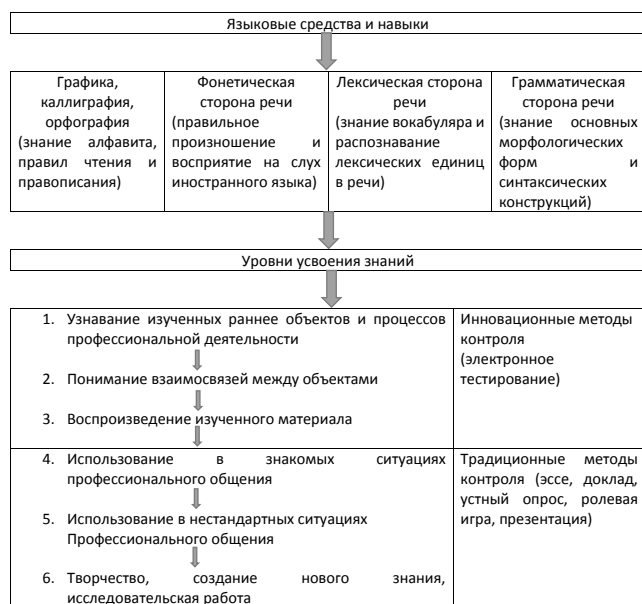
Контроль знаний при помощи автоматизированной системы тестирования отличается высо-

кой технологичностью и инновационностью в отличие от традиционных методов проверки знаний (устный опрос, бланковое тестирование и т.д.), т.к. последние трудоемки и субъективны.

Электронное тестирование имеет следующие характеристики:

- объективность при оценке результатов
- возможность для преподавателей и студентов ознакомиться с результатами как только завершится тестирование
- сокращение возможности списывания ответов за счет рандомного их появления из банка тестовых заданий
- возможность составить разные по уровням сложности тесты из одного банка тестовых заданий
- возможность выполнения тренировочных заданий в данном формате с целью подготовки к основному тестовому контролю
- применение мультимедийных средств

Тем не менее, говоря о возможностях и ограничениях компьютерного тестирования, следует отметить, что любые виды тестов не подходят для проверки коммуникативных иноязычных навыков будущих экономистов. Планируя курс «Иностранный язык», «Иностранный язык в профессиональной сфере», следует продумать, какие формы контроля использовать для разных языковых аспектов. Так, знание грамматических конструкций, вокабуляра, восприятие на слух иностранного языка посредством аудиозаданий можно контролировать с помощью автоматизированной системы тестирования; умение писать эссе, доклады, отчеты – с помощью письменных заданий; навыки чтения, говорения, поддержания беседы на заданную тему – с помощью устного опроса.



**Рис. 1.** Модель интеграции традиционных и инновационных форм педагогического контроля

В методической литературе по иностранным языкам выделяются четыре основные категории иноязычных знаний и навыков и шесть уровней усвоения знаний. Представленная ниже модель

интеграции традиционных форм педагогического контроля и инновационных в виде электронного тестирования описывает языковые средства и навыки и их взаимосвязь с уровнями усвоения знаний студентами экономического вуза (рис. 1).

Необходимо отметить, что целесообразно использовать электронное тестирование только на первых трех уровнях усвоения знаний, так как автоматизированное тестирование отличается высокой технологичностью и не требует всесторонней оценки репродуктивных навыков студентов со стороны преподавателя. Что касается традиционных методов контроля, то их следует использовать для проверки продуктивных действий студентов экономического вуза, например, умений применять знания в области орфографии, фонетики, лексики и грамматики в типичных и нетипичных ситуациях профессионального общения для получения объективно новой информации. С этой целью можно использовать задания на спонтанную монологическую речь и диалогическую речь, беседу на заранее известную тему, эссе и т.д. Степень креативного мышления обучающихся отражается в таких традиционных видах контроля как подготовка доклада, презентации, исследовательской работы.

В случае, если преподаватели хотят на регулярной основе использовать электронное тестирование в процессе обучения иностранным языкам в экономическом вузе, нужно иметь в виду, что применение автоматизированной системы тестирования кардинально меняет подход методистов к созданию банка тестовых заданий. Мы можем выделить несколько этапов подготовки тестовых заданий для автоматизированного контроля знаний:

1. Структурирование дисциплин «Иностранный язык», «Иностранный язык в профессиональной сфере». При детерминации структуры вышеуказанных дисциплин необходимо учесть количество тестов для текущей и промежуточной аттестации; пропорционально распределить тесты, выполняемые при помощи компьютера, и их печатные варианты.
2. Определение тематики каждого электронного тестирования с целью ее привязки к пройденному материалу по иностранному языку в семестре; выделение учебных единиц, подлежащих контролю.
3. Формулирование тестовых заданий. В процессе разработки тестовых заданий преподаватель учитывает типы заданий (закрытая форма, открытая форма, установление соответствия и т.д.)
4. Составление описания теста, где указывается общее количество заданий в БТЗ; количество заданий по каждой теме, которые будет выполнять студент в данном тесте; ограничения по времени, критерии оценивания и т.д.
5. Утверждение банка тестовых заданий на заседании кафедры или департамента. Тесты проходят экспертизу в форме независимого рецен-

зирования внешним экспертом (не ниже должности доцента) или в форме дискуссии ведущими методистами.

6. Аprobация банка тестовых заданий. В случае актуализации старой базы тестовых заданий или составления новой необходимо провести пробное испытание. Для получения достоверных результатов условия прохождения апробации должны быть одинаковыми для всех участников. В целях всесторонней оценки уровня знаний студентов по иностранному языку студентам необходимо выполнить определенные типы заданий, которые мы рассмотрим ниже.

А) Тестовые задания с множественным выбором имеют “основу” (основную и неизменяемую часть предложения) и ряд “вариантов”, только один из которых является правильным. Другие варианты неверны в конкретном контексте и называются “отвлекающими”. Преимущества тестового задания с множественным выбором заключаются в том, что оно может обеспечить быстрый контроль базовых знаний по иностранному языку. Задание может включать в себя довольно длинный список элементов и повысить надежность процедуры, тем самым уменьшая случайность результатов. Недостатки теста с множественным выбором заключаются в том, что он проверяет только знание распознавания. Правдоподобные (выглядящие правильными) дистракторы не всегда доступны, и это заставляет методистов включать “надежные” дистракторы. “Правильный ответ” в ряде случаев может быть поставлен под сомнение. Рассмотрим примеры:

Пример 1. S: Choose the only possible variant. Выберите единственно верный вариант ответа.

The experts suggested ... the life of the city.

+: financing low-rent housing as a sure means to improve

-: us to finance low-rental housing as an immediate means of improving

-: to finance low-rental housing, that is means of improving

-: to finance low-rental housing as a means of improving

-: to finance low-rental housing as a means of improved

Пример 2. S: Choose whether the statement below is true or false. Выберите, является ли приведенное ниже утверждение истинным или ложным.

“Me-too” product strategy is introducing imitations of successful competing products.

+: True -: False

Пример 3. S: Choose the word or phrase that should be corrected. Выберите слово или фразу, которые должны быть исправлены.

The analysts believe many young workers to be taken jobs in the rapidly growing service sector – banking, insurance, computer programming, financial services.

+: to be taken jobs

-: rapidly growing

-: believe many young workers

-: computer programming

-: financial services

Б) Тестовые задания на заполнение пробелов относятся к задачам, в которых испытуемым даются отдельные предложения с удалением некоторых слов или фраз. Студентам необходимо восстановить недостающие слова. Недостатком данного типа заданий является то, что пропуски иногда могут иметь более одного ответа на пробел. Некоторые пропущенные слова могут иметь структурное значение для предложения (например, предлоги или союзы). Другие слова проверяют знание студентами лексических единиц иностранного языка. В некоторых заданиях испытуемому дается список слов для заполнения пробелов. В таких случаях количество слов в списке обычно больше, чем количество пробелов в тексте. Приведем примеры:

Пример 1. S: Fill in the gaps with the correct word. Заполните пробелы подходящим словом.

A major (...1...) of the orthodox (...2...) of free trade (...3...) and (...4...) unions (CUs) is with the impact of (...5...) on trade.

1: concern 2: theory 3: areas 4: customs 5: integration 6: effect 7: member

Пример 2. S: Fill in the gap with the preposition. Заполните пробел предлогом.

The difference ... the offer price and the price our partner is willing to pay is unfavorable.

+: between

Пример 3. S: Fill in the gap with the article. Заполните пробел артиклем.

Interest can also refer to ... amount of ownership a stockholder has in a company.

+: the

Пример 4. S: Fill in the gaps with the correct word. Заполните пробелы подходящим словом.

Frank gets a broom, (...1...) his trailer clean, then heads back to South Gate Transfer Station, twenty miles away, for another load. He will (...2...) five trips in a day, stopping only once to eat Oodles of Noodles and cheese crackers and a cookie. On the ride home, he (...3...) a green apple. He is careful (...4...) that he is just about the only one of his entire class who has not yet (...5...). “Why would anyone retire from a place like this?” he (...6...). “I enjoy the sunrise. I enjoy being part of nature.” Having (...7...) more than a week at the landfill, by now I am getting used to hearing workers here, from the highest to the lowest ranks, speak like this.

1: sweeps 2: make 3: eats 4: to note 5: retired 6: asks 7: spent

В) С-тесты были введены немецкими исследователями в 80е годы. Данные тестовые задания представляют из себя текст, где удалено каждое второе слово. Тем не менее, данный формат заданий не такой сложен для выполнения, как может показаться, поскольку первые две-три буквы удаленного слова сохраняются. Если студенты обладают достаточно хорошим знанием иностранного языка в области экономики, то они успешно пройдут тестирование. Такой формат тестовых заданий может выглядеть следующим образом:

S: Fill in the gaps with the correct word. Заполните пробелы подходящим словом.

A number of cent... government depart... make signific... grants to loc... authorities. Some of these are spec... (ring fenced). Most are not, allo... local authori... to set out their own prior....

Never... parliament expe... assurances that such decentral... funds are used appropri..., i.e. that they are spe... with economy, efficie... and effectiveness, and not wast... nor misused. The qual... of the assurance avail... differs from that expec... of central government organisat... because local authorities' prime accountab... is to their electorates.

Г) Тестовые задания на сопоставление – это формат теста, когда студентам дается список дефиниций, которые они должны сопоставить с другим списком слов, фраз, предложений, абзацев или визуальных образов. Недостатком его является то, что после того, как испытуемые правильно найдут соответствие между достаточным количеством единиц одной группы с другими единицами из второй группы, остальные пары могут быть угаданы более легко, и последняя пара будет правильной по умолчанию. Ниже приведены примеры данного типа заданий.

Пример 1. S: Choose one definition for each of these concepts. Подберите по одному определению к каждому из данных понятий:

L1: An applicant is

L2: Perfect market

L3: "To corner the market"

L4: The main task of economy is

L5: A merger is

R1: someone who applies for something, usually a job.

R2: means that there is only one price for a given commodity and no competition.

R3: means to have a complete control over particular commodities on the market.

R4: to produce goods and services for satisfaction of consumer needs and wants.

R5: a combination of two or more organizations for the benefit of all of them.

Пример 2. S: Match each word with its synonym. Подберите синоним к каждому слову.

L1: to damage L2: to deal L3: to determine L4: to enlist L5: to influence

R1: to break R2: to concern R3: to set R4: to include R5: to affect

Пример 3. S: Match each word with its synonym. Подберите синоним к каждому слову.

L1: to supply L2: to fall L3: to restrict L4: to fluctuate L5: to succeed

R1: to demand R2: to rise R3: to allow R4: to remain stable R5: to fail

Пример 4. S: Match Russian and English equivalents. Сопоставьте русские и английские эквиваленты.

L1: договориться о разумном решении вопроса

L2: быть безработным

L3: конкурировать с кем-либо на рынке

L4: приобрести контроль над чем-либо

L5: доминировать на рынке

R1: to negotiate a reasonable settlement

R2: to be unemployed

R3: to compete with somebody on the market

R4: to obtain control over something

R5: to prevail in the market

5. S: Match the questions with the replies. Подберите ответы к вопросам.

L1: Would you mind joining training scheme?

L2: Would you mind introducing computers in your bank?

L3: Would you mind selling your shares to our company?

L4: Why don't we plan a much larger extension of our plant?

L5: Shall I help you to write a CV?

L6: Could you wait for a few minutes?

R1: Yes, I would. I'm too old for that.

R2: No, we wouldn't. We are always in favour of modern technologies.

R3: Yes, I would. I get high dividends.

R4: We have enough premises. We don't need any more.

R5: No, thanks. I can manage myself.

R6: Yes, of course. I am not in a hurry.

Д) Задания на установление верной последовательности. Студентам даются неупорядоченные слова, словосочетания, фразы, которые необходимо расставить в правильном порядке. Существенным недостатком данного типа заданий является то, что их можно выполнить, имея даже начальные знания языка. Рассмотрим пример данного формата тестовых заданий.

Пример 1. S: Fill in the gaps with the word combinations given after the text. Заполните пропуски данными после текста фрагментами.

When humans move to space, (1), the extraterrestrials. And so, living in space, the oddness never quite goes away. Consider something as elemental as sleep. In 2009, with the expansive International Space Station nearing completion (2), astronauts finally installed some staterooms on the U.S. side – four private cubicles about the size of airplane lavatories. That's where the NASA astronauts sleep, (3) and have a few hours of privacy and quiet, a few hours away from the radio, the video cameras, the instructions from Mission Control. Each cabin is upholstered in white quilted material and equipped with a sleeping bag tethered to an inside wall. When an astronaut is ready to sleep, (4).

"The biggest thing with falling asleep in space," says Mike Hopkins, (5), "is kind of a mental thing. On Earth, when I've had a long day, when I'm mentally and physically tired – when you first lie down on your bed, (6). You get a load off your feet. There's an immediate sense of relaxation. In space, (7). You never have that feeling of taking weight off your feet – or that emotional relief."

1: we are the aliens

2: after more than a decade of orbital construction

3: in a space where they can close a folding door

4: he climbs into the sleeping bag

5: who returned from a six-month tour on the Space Station last March

6: there's a sense of relief

7: you never feel that

Пример 2. S: Put the sentences in the correct order to make the text. Расположите предложения в правильном порядке, чтобы получился связный текст.

1: Do those in financial management across government and the public sector focus too much on managing the inputs, and not enough on delivering value?

2: This theme emerged from a recent session at the Institute for Government, where the response to HM Treasury's 'Review of financial management in government' was debated.

3: The focus on controlling the costs of services and salaries is an understandable by-product of the fiscal crunch but means that the value of spending on public services is not always considered.

4: HM Treasury's paper argues that the control frameworks for departmental spending place too much emphasis upon working within a spending cap.

5: It puts forward the view that the time has come to focus on delivering value if there is to be a sustainable approach to financial management in government.

6: The response calls for an investment across Whitehall in management accounting expertise, the creation of a new Chief Finance Officer post for government, and a more prominent role for accountants in supporting spending and policy decisions.

Пример 3. S: Put the parts of the sentence in the correct order. Расположите части предложений в правильном порядке.

1: BRITISH WAGE RATES 2: WILL CERTAINLY 3: REMAIN 4: AMONG 5: THE HIGHEST 6: IN THE WORLD

При использования в качестве инструмента педагогического измерения электронного тестирования стоит иметь в виду, что студенты должны учиться в комфортной психологической обстановке. Обучающиеся во время проведения тестирования получают меньше конструктивной «обратной связи» со стороны преподавателя, нежели во время выполнения упражнений на уроке иностранного языка. Во время обычной процедуры при выполнении различных видов иноязычной деятельности учащиеся знают, что могут рассчитывать на помощь преподавателя, если они в ней нуждаются. Как правило, они не боятся ошибиться и могут попытаться рискнуть выполнить упражнения. Однако, при выполнении тестовых заданий, студенты часто нервничают и забывают пройденный материал. В данных условиях задача преподавателя заключается в том, чтобы помочь испытуемым преодолеть неуверенность и страх, поверив в собственные силы. Если результаты тестов будут положительные, то достигнутый успех будет мотивировать будущих экономистов расширять знания в области иноязычной профессиональной деятельности. Следовательно, можно говорить об инновационных методах контроля, электронных тестах, в частности, как инструмен-

те повышения мотивации студентов экономических вузов [3].

После проведения электронного тестирования, важна обратная связь со студентами. В конце каждого теста преподавателю имеет смысл задать вопросы студентам относительно пройденного компьютерного тестирования: например, в целях дальнейшего совершенствования лингвистических умений студентов методисту важно знать почему обучающиеся выбрали правильный вариант в задании на множественный выбор, опирались ли они на свои знания или просто угадали; если студенты выполняли тестирование на заполнение пробелов, им необходимо указать, применяли ли они догадку из контекста или какие-то другие навыки и т.д. Такая совместная работа преподавателя и студентов покажет последним насколько хорошо они справляются с данным форматом оценки знаний, над какими видами тестовых заданий нужно больше работать [2].

Кроме того, анализ проведенного тестирования очень важен и для преподавателя, поскольку он сможет выяснить какие разделы грамматики, лексики и т.д. следует еще раз повторить. С помощью автоматизированной системы тестирования преподаватель получает четкое представление о том, чему научились студенты и какой уровень каждого обучающегося по сравнению с другими участниками образовательного процесса. Соответственно, методистам будет легче в дальнейшем актуализировать тест, его структуру и дизайн, а также, опираясь на результаты теста, улучшить или изменить курс иностранного языка.

Таким образом, плановый и систематический тестовый контроль за иноязычными знаниями студентов экономического вуза обеспечивает обратную связь «студент-преподаватель», что позволяет своевременно скорректировать подачу материала и разъяснить проблемные моменты. В наше время информационных технологий инновационные методы тестирования привлекают обучающихся своей неординарностью по сравнению с традиционными средствами контроля, стимулируют иноязычную познавательную активность и повышают мотивацию учения.

Эффективность применяемых методов контроля находится в прямой зависимости от уровня усвоения изучаемого материала и метода используемого контроля. Студенты могут проходить электронное тестирование для проверки первых трех ступеней усвоения знаний, так как данная оценка лишена субъективности и может быть проведена в сжатые сроки. Такие традиционные формы педагогического контроля как устный опрос, неподготовленная монологическая и диалогическая речь, написание эссе, деловых писем, докладов имеет смысл применять на уровнях непосредственного использования знаний по иностранному языку в ситуациях профессионального общения.

Мы можем сделать вывод о том, что электронное тестирование является одним из инновационных и наиболее эффективных средств повышения



уровня знаний иностранных языков, так как обеспечивает беспристрастное оценивание знаний студентов и уменьшает нагрузку на преподавателей. Тем не менее, данный вид контроля должен быть интегрирован с традиционными формами контроля для всесторонней оценки иноязычных умений и навыков студентов экономического вуза.

## Литература

1. Давыдова Н.А. Реализация онтологического подхода к автоматизации синтеза тестовых заданий // Информатизация образования и науки, № 1 (21), М. 2014. С. 69–81.
2. Ковалева Г.С. Тестовые технологии за рубежом // Педагогическая диагностика. 2004. № 3. с. 158–168.
3. Михайлычев Е.А. Концептуальная педагогическая диагностика: становление, достижения, проблемы и перспективы развития / В авторской редакции. Таганрог: Изд-во Таганрог. Гос. Пед. ин-та, 2007. – 196 с.
4. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: Учебное пособие для преподавателей и студентов. 2-е изд., испр. и доп. – М.: Филоматис, 2006.

## TO THE QUESTION OF THE INTEGRATION OF INNOVATIVE AND TRADITIONAL METHODS OF TESTING FOREIGN LANGUAGE KNOWLEDGE IN AN ECONOMIC UNIVERSITY

Simeonova N.M.

Financial University under the Government of the Russian Federation

The article considers the integration of innovative and traditional methods of testing students' knowledge in the framework of teaching a foreign language in an economic university. The analysis of scientific studies devoted to the problems of monitoring the progress of students is carried out. The theoretical model of integration of traditional and innovative forms of pedagogical control was developed. The author considers the control of knowledge using an automated testing system as one of the most effective ways to test foreign language knowledge, which, together with traditional forms of control, provides an objective assessment of students' knowledge in the field of economics. The article also clarifies at what levels it is better to use innovative and traditional forms of knowledge control, and provides examples of test tasks.

**Keywords:** integration, innovative and traditional control methods, computer testing, economic university.

## References

1. Davydova N.A. Implementation of the ontological approach to the automation of test task synthesis // Informatization of Education and Science, No. 1 (21), M. 2014. Pp. 69–81.
2. Kovaleva G.S. Testing technologies abroad//Pedagogical diagnostics. 2004. No. 3. pp. 158–168.
3. Mikhailychev E.A. Conceptual pedagogical diagnostics: formation, achievements, problems and prospects of development / In the author's edition. Taganrog: Publishing House of Taganrog. State Pedagogical Institute, 2007. – 196 p.
4. Shchukin A.N. Teaching foreign languages: Theory and practice: A textbook for teachers and students. 2nd ed., corrected and updated. – M.: Philomatis, 2006.

# Совершенствование применения в учебном процессе терминологического аппарата композиции

**Филенко Роман Евгеньевич,**

старший преподаватель, кафедра дизайна, декоративно-прикладного искусства и этнокультуры, Тихоокеанский государственный университет  
E-mail: 010158@pnu.edu.ru

В статье анализируется применение в учебном процессе терминологического аппарата сформировавшийся во второй половине 20 века в художественно-графической и художественно-архитектурной средах, касающийся вопросов композиции. Анализ различных учебных и учебно-методических источников выявил противоречия в единой трактовке используемых терминов и понятий. Показано, что противоречивые трактовки терминов в композиции затрудняют подготовку квалифицированных кадров творческих направлений.

В результате анализа были систематизированы общие понятия для их представления в учебном процессе. В результате практического применения результатов как дидактических единиц при преподавании композиции было выявлено. Полученный результат показал улучшение восприятия учебного материала студентами. Результаты проведенного исследования могут найти применение для формирования контрольно-проверочного материала в учебном процессе.

**Ключевые слова:** композиция, композиционные закономерности, средства композиции, классификация терминов, понятийный аппарат.

На протяжении всего периода обучения студенты художественно-графических направлений выполняют учебные и творческие задания, в состав которых входит композиция, которая имеет большое значение и изучается с первого курса, в частности подробно рассматривается в пропедевтике. Как показывает практика, студенты выполняют достаточный объем заданий, которые формируют их умения правильного применения композиции в своих работах. Но, в результате проведенных опросов, у студентов второго и более старших курсов, наблюдается низкий уровень остаточных знаний по теоретическим вопросам.

При выполнении практических заданий студенты не смогли провести анализ результатов. Оценка собственной работы и работ коллег является субъективной и определяется в рамках собственных художественных предпочтений. По мнению автора, это вызвано тем, что студенты не владеют в достаточной степени терминологическим аппаратом. Обращение к специализированным учебным пособиям не создает структурированного понимания композиционных закономерностей. Правильные решения формируются на подсознательном уровне и больше за счет интуиции, чем за счет заранее спланированных целей и задач. Одна из причин отсутствия осознанного применения средств композиции является отсутствие единой четкой систематизации терминов и понятий, и как результат, не полное понимание их сути.

Сам термин композиции не всегда правильно используют и в учебных материалах. То, что в академических кругах называется словом композиция, в статьях современных западных авторов периодически заменяется термином дизайн. То есть термином, изначально имеющим другое значение. Подобный материал возможно и имеет ценность в кругах обывателей, которым поверхностно необходимо изучить вопрос для общего кругозора, но, для получения системных знаний, подобная информация зачастую малопригодна по причине, что создаёт некоторую путаницу.

Вопросы композиции рассматривались в работах таких авторов как Александровича А.Б. [2]; Шорохова Е.В. [3]; Дагддияна К.Т. [4]; Крючковой К.К. [5]; Кринского В.Ф., Ламцова И.В., Туркуса М.А. [6]; Иоганека Т. [7]; Сомова Ю.С. [8]; Нешумова Б.В., Щедрина Е.Д., Минервина Г.Б. [9]. В результате проведенного анализа определений различных терминов были выявлены значительные расхождения. Рассмотрим термины, не имеющие общей трактовки:

Контраст – закон [2, 3]; принцип визуального восприятия [4]; средство композиции [5, 8, 9]; закономерность [6, 8]; принцип [7].

Нюанс – закон [2]; средство композиции [5, 8, 9]; закономерность [8].

Подобие (тождество) – закон [2]; закон визуального восприятия [4]; средство композиции [5]; закономерность [6].

Симметрия – закон [2]; правило [3]; вид композиционного баланса [4]; средство композиции [5]; принцип [7]; особенность организации (свойство) формы [8]; проявление ритмической закономерности [9].

Асимметрия – закон [2]; правило [3]; вид композиционного баланса [4]; средство композиции [5]; особенность организации (свойство) формы [8].

Равновесие (баланс) – условие в асимметрии [2]; принцип визуального восприятия [4]; закон [5]; качество / свойство композиции [8].

Пропорции – закон [2]; изобразительное средство [4]; средство композиции [5, 8, 9]; закономерность [6, 8]; принцип [7].

Масштабность – закон [2]; изобразительное средство [4]; средство композиции [5, 8, 9]; закономерность [6]; качество композиции [8].

Ритм – закон [2]; правило [3]; принцип визуального восприятия [4]; средство композиции [5, 8, 9]; закономерность [6, 8]; принцип [7].

Цельность – закон [2, 3]; принцип общего единства [4]; качество композиции [8].

Подчиненность – закон [3, 5]; закономерность [6].  
Композиционный центр (доминанта) – правило [3]; принцип визуального восприятия [4]; элемент выразительности [5].

Точка – изобразительное средство [4]; средство композиции [5].

Линия – изобразительное средство [2, 4]; средство композиции [3, 5].

Штрих – изобразительное средство [2]; средство композиции [3].

Форма – изобразительное средство [4]; средство композиции [5].

Пятно – изобразительное средство [2]; средство композиции [3, 5].

Размер (величина) – изобразительное средство [4]; свойство формы [6, 9].

Модуль – элемент простой пропорции [2]; изобразительное средство [4]; проявление ритмической закономерности [9].

Светотень (тон) – изобразительное средство [2, 4]; средство композиции [3, 8]; свойство формы [6, 9].

Цвет – изобразительное средство [4]; свойство формы [6, 9].

Текстура – изобразительное средство [4]; средство композиции [5, 8]; свойство формы [9].

Фактура – изобразительное средство [4]; средство композиции [5, 8]; свойство формы [6, 9].

Линейная и воздушная перспективы – изобразительное средство [2]; средство композиции [3].

Как видим, единой трактовки данных понятий в научно-методической литературе нет. Разнообразии трактовок усложняет, а не упрощает про-

цесс понимания вопроса. В частности, при создании электронных тестов могут возникнуть трудности написания однозначных ответов. Соответственно, возникает необходимость разработки единого понятийного аппарата.

Отдельно необходимо затронуть вопрос трактовки такого понятия как «закон». Закон в самом общем понимании это нормативно-правовой акт, либо объективно существующее явление, независимое от нашего отношения к нему и проявляющееся с постоянной периодичностью. У его нарушения всегда есть последствия. То есть, если мы нарушили закон композиции, то вся работа несостоятельна. По сути, вся творческая работа сводилась бы к заучиванию и соблюдению основных правил и любое отклонение от них (импровизация) была бы не допустима (только лишь вариативная комбинаторика и работа по шаблону). Часть студентов как раз воспринимают процесс создания композиции не более чем компоновку элементов (объектов, блоков) на плоскости или в пространстве. В действительности же человеческая культура находила взаимосвязь явлений из реального мира и, обобщая их, приходила к определённым правилам, улучшающим восприятие художественных произведений. Поэтому, понятие «законы композиции» правильным было бы трактовать как «композиционные закономерности гармонизации формы».

В этой связи категория «закон визуального восприятия» еще сильнее усложняет понимание смысла формулировки. Данный термин, скорее всего, должен быть сформулирован как «особенность визуального восприятия», так как само понятие «визуальное восприятие» более аналогово, чем дискретно.

Обобщив проанализированный материал и изучив ряд других источников, была принята собственная классификация терминов и понятий. Предлагаемая структура не является совершенной в качестве универсальной модели, но позволяет упростить процесс анализа работ студентов, используя единую формулировку для различных понятий. Следуя от простого к сложному, структура средств композиции будет выглядеть следующим образом: геометрический вид формы; свойства формы; композиционные приемы; свойства композиции; композиционные закономерности гармонизации формы. В эти понятия входят:

- Геометрический вид формы: точка, линия (прямая, ломаная, кривая), поверхность (плоская, криволинейная), объем.
- Свойства формы: геометрический вид, величина, положение в пространстве, масса, фактура, текстура, цвет, тон, светотень, пластика (рельеф), тектоника (конструктивное построение).
- Композиционные приемы: выравнивание (модульная сетка), компоновка, композиционный центр (доминанта, акцент), обрамление (фрейминг), направленность считывания информации.
- Свойство композиции: равновесие (баланс), цельность, выразительность.

– Композиционные закономерности гармонизации формы: контраст, нюанс, подобие, симметрия, асимметрия, пропорции, масштабность, метро-ритмический порядок, подчиненность.

Как показала практика, не все категории из приведённого перечня терминов имеют однозначную трактовку. К некоторым понятиям требуются объяснения и необходима демонстрация примеров. Например, такое понятие как «выразительность» вызывает у большинства студентов трудность в объяснении значения. По каким критериям можно её оценить? Какой шкалой можно измерить выразительность той или иной работы? На примере работ графического дизайна можно продемонстрировать, что та работа, которая быстрее «читается», является более выразительной. То есть, чем короче временной интервал восприятия работы, тем с большей уверенностью мы можем выявить выразительность как объективный факт, а не как субъективное восприятие.

Понятие «пластики» формы также часто вызывает трудность трактовки термина. Многие студенты пытаются объяснить это свойство формы при помощи рук, чем словами. Тем не менее, это понятие можно объяснить термином «рельеф», то, как себя проявляет светотень во фронтальной композиции в зависимости от условий освещённости объекта.

Предлагаемая систематизация позволяет преодолевать ряд трудностей в процессе обучения. Позволяет закрепить знания у студентов уже изучавших пропедевтику (при этом необходимо использовать помимо предложенной структуры ещё и наглядный материал с примерами). А также позволяет однозначно трактовать термины и понятия, что облегчает процесс анализа выполненных работ.

По мнению автора, влияние западноевропейской культуры на российское общество, сказывается и на художественном образовании. Она оказывает влияние эстетическо-идеологический пресс [10]. В этих условиях создание единой терминологической базы поможет преодолеть ряд трудностей и сформировать у студентов необходимые компетенции, а также повысить качество работы над композицией. Так как в подготовке студентов художественных направлений работа над композицией занимает важное место [11].

Созданная структура классификации терминов и понятий в композиции была апробирована в учебном процессе. Последующий срез знаний у студентов показал, лучшее понимание значения терминологии, используемой в композиции. У студентов прослеживалось более осмысленное использование средств композиции при решении учебных и творческих задач.

Таким образом, в рамках проведенного исследования с использованием метода сравнительного анализа и методов систематизации и обобщения результатов, была создана структура классификации терминов и понятий, используемых в композиции. Были выработаны трактовки для понятий

«выразительность» и «пластика». Была определена правомерность использования термина «композиционные закономерности гармонизации формы» вместо термина «законы композиции».

## Литература

1. Бандуристый Ф.Ф. Семиотические системы как средство образовательного и воспитательного процесса в изобразительном искусстве и дизайне // Современное искусство: проблемы, тенденции, перспективы (в рамках второго Международного фестиваля современного искусства «Увидеть невидимое»): сб. статей / под. ред. Л.В. Блинова. Хабаровск: Изд-во ДВ-ГГУ, 2011. – С. 23–33.
2. Александрович А.Б. Основы композиции в учебном рисунке: Учеб.-метод. пособие / Сост. А.Б. Александрович. – Мн.: УП «Технопринт», 2001. – 80 с.
3. Шорохов Е.В. Основы композиции: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2109 «Черчение, рисование и труд». – М.: Просвещение, 1979. – 303 с.
4. Даглдьян К.Т. Декоративная композиция: учебн. пособие / К.Т. Даглдьян. Изд. 2-е, перераб. и доп. – Ростов н/Д: Феникс, 2010. – 312 с.
5. Крючкова К.К. Композиция в дизайне. Организация плоскости. Формирование знаков: (Учебно-методическое пособие). – К-н-А.: Жук, 2009. – 426 с.
6. Кринский В.Ф. Элементы архитектурно-пространственной композиции. / В.Ф. Кринский, И.В. Ламцов, М.А. Туркус. – М.: Издательство литературы по строительству, 1968. – 168 с.
7. Иоганек Т. Техническая эстетика и культура изделий машиностроения. – М.: Машиностроение, 1969. – 296 с.
8. Сомов Ю.С. Композиция в технике. Изд. 2-е, перераб. и доп. – М.: Машиностроение, 1977. – 271 с.
9. Художественное проектирование: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2109 «Черчение, рисование и труд» / Б.В. Нешумов, Е.Д. Щедрин, Г.Б. Минервин и др.; Под ред. Б.В. Нешумова, Е.Д. Щедрина. – М.: Просвещение, 1979. – 175 с.
10. Буровкина Л.А., Дубровин В.М., Сергеев И.М. Место композиции в современном художественном образовании // Искусство и образование. – 2018. – № 4 (114). – С. 78–84.
11. Дубровин В.М., Чеканцев П.А. Об алгоритмах обучения основам художественно-композиционной грамотности. // Преподаватель XXI век. – 2019. – № 4. – С. 178–183.

## IMPROVING THE USE OF THE TERMINOLOGICAL APPARATUS OF COMPOSITION IN THE EDUCATIONAL PROCESS

Fileenko R.E.  
Pacific National University

The article analyzes the terminological apparatus formed over the last half century in the artistic-graphic and artistic-architectural environments, concerning the issues of composition. The analysis of various educational and educational-methodical sources revealed contradictions in a single interpretation of the terms and concepts used. Contradictory interpretations of terms in the composition make it difficult to train qualified personnel in creative directions. It is difficult to create consistent test materials to test the acquired knowledge.

As a result of the analysis, general concepts were systematized into a single logical structure. The developed structure was tested in the educational process. The obtained result showed an improvement in the perception of educational material by students. The new structure of the terminological apparatus used in the composition is proposed for consideration and analysis. The results of the study can find application for the formation of control and verification material in the educational process.

**Keywords:** composition, compositional regularity, means of composition, classification of terms, conceptual apparatus.

## References

1. Banduristj F.F. Semiotic systems as a means of the educational and upbringing process in the visual arts and design // Contemporary art: problems, trends, prospects (within the framework of the second International festival of contemporary art "Seeing the Invisible"): collection of articles. articles / under. ed. L.V. Blinov. Khabarovsk: Publishing house of FESGU, 2011. – P. 23–33.
2. Alexandrovich A.B. The basics of composition in the educational drawing: Textbook. Method. allowance / Comp. A.B. Aleksandrovich. – Minsk: UP "Technoprint", 2001. – 80 p.
3. Shorokhov E.V. Basics of composition: Textbook. manual for ped students. in-tov on specials. № 2109 "Drawing, painting and labor". – M.: Education, 1979. – 303 p.
4. Dagldiyani K.T. Decorative composition: textbook. allowance / K.T. Dagldiyani. Ed. 2nd, rev. and add. – Rostov n/D: Phoenix, 2010. – 312 p.
5. Kryuchkova K.K. Composition in design. Organization of the plane. Formation of signs: (Study guide). – K-n-A.: Zhuk, 2009. – 426 p.
6. Krinsky V.F. Elements of architectural and spatial composition. / V.F. Krinsky, I.V. Lamtsov, M.A. Turkus. – M.: Publishing house of literature on construction, 1968. – 168 p.
7. Johaneck T. Technical aesthetics and culture of mechanical engineering products. – M.: Mashinostroenie, 1969. – 296 p.
8. Somov Yu.S. Composition in technique. Ed. 2nd, rev. and add. – M.: Mashinostroenie, 1977. – 271 p.
9. Artistic design: Textbook. manual for ped students. in-tov on specials. № 2109 "Drawing, painting and labor" / B.V. Neshumov, E.D. Shchedrin, G.B. Minervin and others; Ed. B.V. Neshumova, E.D. Shchedrin. – M.: Education, 1979. – 175 p.
10. Burovkina L.A., Dubrovin V.M., Sergeev I.M. The place of composition in modern art education // Art and Education. – 2018. – No. 4 (114). – P. 78–84.
11. Dubrovin V.M., Chekantsev P.A. On the algorithms for teaching the basics of artistic and compositional literacy. // Teacher of the XXI century. – 2019. – No. 4. – P. 178–183.

# Организация школьного физического эксперимента с использованием цифровых платформ

## Комарова Мария Юрьевна,

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры рекламы и журналистики, Институт экономики управления и права, Иркутский национальный исследовательский технический университет  
E-mail: muk0802@yandex.ru

## Хламов Евгений Владимирович,

кандидат физико-математических наук, доцент, доцент кафедры естественно-математических дисциплин Института развития образования Иркутской области  
E-mail: muk0802@yandex.ru

В предлагаемой статье рассматриваются различные технические платформы для организации Школьного физического эксперимента, как важнейшего дидактического элемента при обучении физике в школе.

Рассматриваются различные технические платформы для проведения эксперимента, в частности: аналогово-механические лаборатории; виртуальные цифровые лаборатории; аналогово-цифровые лаборатории закрытого типа; аналогово-цифровые лаборатории открытого типа на основе программируемых микроконтроллеров.

Приводится сравнительный анализ технических платформ по критериям: натурности как степени физического соответствия реакции прибора демонстрируемому физическому явлению; универсальности как способности обеспечивать как можно более широкий спектр физического эксперимента; расширяемости как возможности использования оборудования для воспроизведения на одной и той же платформе опытов из различных разделов физики.

Приводится обоснование применения аналогово-цифровых лабораторий открытого типа как оптимальных технических платформ для проведения физического эксперимента.

Описываются способы применения проектных форм обучения на основе аналогово-цифровых лабораторий открытого типа. Анонсируются некоторые проекты, направленные на разработку приборов для физического эксперимента на базе микроконтроллеров Ардуино.

**Ключевые слова:** физический эксперимент, инженеризация школьного образования, аналогово-механические лаборатории, виртуальные цифровые лаборатории, аналогово-цифровые лаборатории закрытого типа, аналогово-цифровые лаборатории открытого типа, микроконтроллер ARDUINO.

Школьный физический эксперимент (ШФЭ) является важным элементом обучения физике в школе ШФЭ представляет из себя «систему методов и технических средств, обеспечивающая изучение физики через реализацию опытов» (Л.И. Анциферов [1]). Проблематике ШФЭ большое внимание уделяли многие исследователи, в частности: В.Ф. Шилов, Д.А. Антонова[2], Г.А. Бутырский, Ю.А. Сауров[4], [7] и другие.

Большинство исследователей сходятся во мнении, что ШФЭ в общем смысле преследует следующие цели:

- формирование методологических знаний и обобщенных экспериментальных умений учащихся;
- формирование предметных физических знаний;
- мировоззренческое и интеллектуальное развитие учащихся.

В последнее время в связи с нарастанием тенденций инженерного подхода обучению физике к традиционным целям ШФЭ добавляется ещё одна: формирование у учащихся необходимого опыта политехнической деятельности.

Процесс инженеризации школьного образования на сегодняшний день ещё требует своего изучения. Но уже сформировалась достаточно естественная точка зрения на реализацию этого процесса как решение триединой задачи (Ильин И.В., Оспенникова Е.В.[5]):

- формирование учебной среды;
- формирование инженерных знаний и навыков учащихся;
- формирование у учащихся способностей к решению технических задач прикладного характера.

В контексте формирования учебной среды решаются вопросы создания технической, методической и дидактической базы, соответствующей новым подходам в изучении физики.

В этих условиях возникает необходимость модифицировать следующие компоненты учебной среды:

- состав и элементную базу (платформу) учебных инструментов и лабораторного оборудования;
- систему методов и приёмов обучения с учетом инженерной ориентации физического образования, в том числе, адаптацию методик проведения ШФЭ к изменившимся условиям;
- состав дидактических средств по предмету (учебников, раздаточных материалов, систем тестирования и контроля) с учётом их неизбежной цифровой трансформации.

Задача формирования инженерных знаний и навыков учащихся в её развёрнутой постановке выходит за рамки предмета физики. В то же время, по мнению автора, начальные инженерные навыки могут быть получены в ходе сборки приборов уже при проведении фронтальных ШФЭ. Наиболее полное развитие инженерных навыков может быть достигнуто в ходе реализации проектов по конструированию приборов для ШФЭ.

Задача формирования у учащихся способностей к решению технических задач прикладного характера может успешно решаться в ходе проектирования и создания уникальных физических установок и приборов для проведения ШФЭ.

Целью настоящей статьи является анализ педагогических приемов применения лабораторного оборудования для проведения ШФЭ как инженерного эксперимента и рекомендации по его выбору, а также описание адаптированных форм организации и выполнения ШФЭ с учётом его инженерной направленности.

## Техническое обеспечение ШФЭ

На сегодняшний день в обеспечении ШФЭ используется следующее оборудование:

- аналогово-механические лаборатории;
- виртуальные цифровые лаборатории;
- аналогово-цифровые лаборатории закрытого типа;
- аналогово-цифровые лаборатории открытого типа на основе программируемых микроконтроллеров.

Рассмотрим некоторые свойства систем оборудования, обеспечивающие эффективность их применения.

**Натурность.** Под натурностью будем понимать степень физического соответствия реакции прибора демонстрируемому физическому явлению. Т.е., реакции прибора должны быть в полной степени обусловлены именно проистеканием физического процесса, а не результатами оценивания параметров этого процесса на основе его математических моделей и статистических закономерностей.

Именно от степени натурности эксперимента в наибольшей степени зависит достижение учебных целей эксперимента. Доказательство физических теорий выглядит гораздо убедительной, если оно подтверждается состоянием физического прибора, нежели выводом из абстрактной математической модели. Более того, абстрактная модель в современных системах скрыта от наблюдателя и выступает в роли «чёрного ящика». Это ограничивает ШФЭ уровнем только демонстрационного эксперимента. С другой стороны, требование натурности исключает возможность проведения ШФЭ для довольно широкого спектра опытов. Причём, эти ограничения связаны как с невозможностью воспроизводимостью этих опытов в условиях школьной лаборатории, так и с недостаточной адаптивностью самих приборов. Поэтому свойство натурно-

сти противоречит другому важному свойству оборудования- универсальности.

**Универсальность.** Под универсальностью будем понимать способность системы оборудования обеспечивать как можно более широкий спектр ШФЭ. Универсальное оборудование значительно более компактно, однако при его применении нет свойства натурности. По мнению авторов, такое универсальное оборудование применимо только в демонстрационном ШФЭ.

Свойство универсальности неизбежно вступает в противоречие со свойством натурности, что снижает учебный эффект от применения универсального оборудования. Разрешить это противоречие можно дополнив систему ещё одним свойством -расширяемостью.

**Расширяемость.** Под расширяемостью будем понимать возможность использования оборудования воспроизводить на одной и той же платформе опыты из различных разделов физики. Причём эти опыты могут быть уникальными, выполняемыми впервые. Использование расширяемого оборудования зачастую, требует специальных профессиональных навыков. Развитие этих навыков лежит в области инженерной подготовки как учащихся, так и, в первую очередь, учителей физики.

Рассмотрим в какой мере указанное выше лабораторное оборудование обладает описанными свойствами.

## Аналогово-механические лаборатории

Эти комплекты оборудования являются традиционными для школы. В настоящее время они используются, но это направление не развивается и практически не поддерживается. В то же время, такое оборудование обладает высокой степенью натурности. Но при этом имеет большую погрешность эксперимента, обусловленную чаще всего невысокой точностью измерений. Эти лаборатории имеют ограниченное применение. Ещё одним их недостатком является отсутствие единой платформы управления экспериментом, поэтому они не обладают свойством универсальности. Не обладают они и свойством расширяемости.

Ограниченность аналогово-механических лабораторий обусловила переход на принципиально новую платформу обеспечения ШФЭ. Этой платформой стали виртуальные цифровые (компьютерные) лаборатории.

## Виртуальные цифровые лаборатории

Виртуальные цифровые лаборатории получили довольно широкое распространение в начале 2000-х годов. Они представляли из себя компьютерные программы, моделирующие различные физические процессы, управляемые набором входных параметров. Программы обладали графическим интерфейсом. Лучшие образцы довольно точно моделировали физические процессы и служили весьма удобным и динамичным демонстрационным материа-

лом. Рассмотрим некоторые наиболее известные виртуальные лаборатории.

«Библиотека наглядных пособий по физике для 7–11 классов» [125].

Библиотека является цифровым учебным пособием по следующим темам:

- Механика;
- Молекулярная физика и термодинамика;
- Электродинамика;
- Оптика;
- Специальная теория относительности;
- Квантовая и ядерная физика;
- Методы познания.

Библиотека содержит видеосюжеты, анимации, компьютерные интерактивные модели, фотографии, рисунки, текстовые фрагменты, обобщающие таблицы.

Компьютерные модели являются многопараметрическими достаточно точно соответствуют физическим процессам.

«Виртуальная физика онлайн». Представляет из себя интерактивный образовательный портал, поддерживаемый компанией VirtuLab. Предлагает к использованию в режиме онлайн компьютерные модели по разделам:

- Механические явления;
- Тепловые явления;
- Электричество;
- Квантовые явления;
- Молекулярная физика;
- Оптика.

Представляют интерес объёмные модели физических процессов.

«Виртуальная лаборатория по физике» («Учебная техника»).

В виртуальную лабораторию – входит набор программ по школьному курсу физики. Данный набор предназначен для использования учителями на уроках физики и для выполнения заданий учащимися с использованием компьютеров на уроках и дома.

Раздел 1. Методы научного познания.

Определение цены деления прибора. Взвешивание тел и определение их плотности. Построение графиков по результатам эксперимента (всплытие пузырька).

Раздел 2. Механика.

График  $x(t)$  неравномерного движения. Графики  $x(t)$ ,  $v(t)$ ,  $a(t)$  неравномерного движения. Относительность движения. Скорость, ускорение, коэффициент трения. Законы сохранения энергии и импульса. Полет тела, брошенного горизонтально. Полет тела, брошенного под углом к горизонту. Математический маятник. Виды трения. Связанные маятники.

Раздел 3. Молекулярная физика и термодинамика.

Распределение Максвелла. Понятие температуры. Теплопроводность.

Раздел 4. Электричество.

Потенциал. Эквипотенциальные линии. Пробный заряд. Электрические заряды в металле и ди-

электрике. Цифровой осциллограф на основе звуковой карты компьютера.

Раздел 5. Квантовая и атомная физика.

Раздел 6. Виртуальные лабораторные работы.

Опытная проверка закона Гей-Люссака.

Измерение модуля упругости (модуля Юнга) резины.

Измерение ЭДС и внутреннего сопротивления источника тока.

Измерение удельного сопротивления проводника.

Изучение последовательного соединения проводников.

Изучение параллельного соединения проводников.

Определение заряда электрона.

Изучение явления электромагнитной индукции.

Измерение показателя преломления стекла.

Изучение треков заряженных частиц.

Все приведенные виртуальные цифровые лаборатории представляют из себя компьютерные программы абстрактных моделей физических процессов, функционирующие по принципу «чёрного ящика». Изменение модели не допускается. Математические основы модели неизвестны. Проверить адекватность модели на практике зачастую не предоставляется возможным.

Таким образом, виртуальные цифровые лаборатории нельзя отнести к эффективным средствам обучения в силу их низкого уровня их натурности и расширяемости. Можно рекомендовать их к использованию как демонстрационный материал для объяснения качественной стороны физических процессов.

## **Аналогово-цифровые лаборатории закрытого типа**

Аналогово-цифровые лаборатории (АЦЛ) закрытого типа являются на сегодняшний день, пожалуй, наиболее перспективной платформой обеспечения ШФЭ. В их состав входят обычно специализированный компьютер, способный осуществлять сбор аналоговых данных реального физического процесса, переводить их в цифровую форму, хранить и визуализировать в виде графиков диаграмм и т.п. Функциональность АЦЛ позволяет использовать их не только в физике, но и других предметах естественно-научного цикла (химии, биологии, экологии и т.п.).

Типовой АЦЛ можно считать комплект оборудования «Цифровая лаборатория АРХИМЕД. Версия 4.0» производства фирмы Fourier Systems (Израиль), которая позволяет

- считывать физические данные с разнообразных датчиков;
- обеспечивать регистрацию с помощью регистратора данных USBLink;
- хранить и обрабатывать данные в виде графиков, таблиц или показаний шкалы прибора сопровождать полученные данные синхронизированными видео- и аудиоматериалами;



- управлять фронтальным экспериментом класса и работой каждого учащегося. Вести журналы экспериментов, включающие в себя одновременно инструкции по проведению эксперимента, его настройки и отчет;
- обеспечивать связь различных устройств по каналам связи;
- выполнять экспорт и импорт данных в такие программные приложения, как WORD и EXCEL;
- применять видеонализатор движения, который способен преобразовывать видеозапись любого движения в набор данных

Функциональность АЦЛ определяется составом аналоговых датчиков. В комплект типовой поставки комплекта ЦЛ Архимед входят датчики напряжения, тока, освещенности, звука, температуры, шума, поворота, частоты сердечных сокращений, счётчик Гейгера и пр. Полный набор датчиков приведен по адресу: <https://cloud.mail.ru/public/5oPm/4ZwTA3chH>.

Цифровые лаборатории EINSTEIN являются полноценными цифровыми естественно-научные лаборатории, которые могут работать как с обычными компьютерами на Windows, OSX и Linux, так и с планшетными компьютерами с Android и iOS. Позволяют проводить естественно-научные эксперименты как в помещении школы, так и за ее пределами, демонстрировать эксперимент всему классу, подключившись к мультимедийному проектору.

Цифровые лаборатории ReLab (Relab, Ltd. Россия) помогают формировать творческий и научный подход учащихся к реализации исследовательских проектов, а так же являются гибким образовательным решением при подготовке к ЕГЭ и ГИА.

Для профессиональных и высших учебных заведений Relab производит линейку лабораторных комплексов и установок по различным дисциплинам. Отличительной особенностью производимого оборудования является полное интегрирование с информационно-измерительными системами, что позволяет учащимся наблюдать основные физические процессы, скрытые от непосредственного наблюдения.

Особенности оборудования:

- датчики подключаются к мобильным планшетам или компьютерам напрямую через USB порт, без использования дополнительных устройств (регистраторов данных);
- возможность использования мультидатчиков;
- возможность использования мобильных лабораторий со встроенными датчиками;
- цифровые датчики оснащены встроенной памятью, в которой можно хранить данные до 10-ти экспериментов;
- программное обеспечение кроссплатформенно – доступно в вариантах для Windows, OS X, Android и iOS. На всех платформах имеет идентичный интерфейс;
- программное обеспечение Relab Lite является бесплатным и свободным для скачивания.

Набор датчиков для лаборатории позволяет обеспечить проведение полноценного ШФЭ. Могут быть использованы: датчик ускорения, датчик звука, датчик барометрического давления, датчик относительной влажности, датчик температуры, датчик света, датчик усилия датчик тока, датчик напряжения, датчик магнитного поля, датчик давления, датчик угла поворота.

Цифровые лаборатории Pasco (PASCO, США <https://www.pasco.com>) включает в себя широкий спектр высокотехнологичного оборудования: от цифровых датчиковых систем и учебных стендов для проведения лабораторных работ в рамках школьной программы до инженерных установок для углублённого изучения естественных наук и инженерии.

Несомненным достоинством аналогово-цифровых лабораторий является предоставление обучающимся возможности познавать мир с помощью эмпирических методов. Лабораторный эксперимент вовлекает их в активное взаимодействие с объектом изучения и значительно повышает уровень знаний, глубину понимания и восприятия явлений окружающей действительности.

К недостаткам можно отнести, в первую очередь, высокую стоимость большинства комплектов что позволяет комплектовать этим оборудованием в лучшем случае школы-новостройки.

В то же время, эти лаборатории, несмотря на их высокую стоимость имеют весьма невысокий инженерный потенциал. Конструирование на их базе новых приборов и установок весьма затруднительно, а в большинстве случаев невозможно. Расширение комплекта датчиков позволяет расширить состав естественно-научных экспериментов. Но структура эксперимента остаётся статичной. Это регистрация данных с последующим анализом полученных результатов.

Альтернативой аналогово-цифровым лабораториям закрытого типа являются открытые цифровые лаборатории на базе программируемых микроконтроллеров. Эти лаборатории лишены недостатков закрытых лабораторий и представляют из себя универсальную программно-техническую платформу как для проведения ШФЭ, так и для инженерной подготовки в школе.

### **Аналогово-цифровые лаборатории открытого типа**

Большинство лабораторий этого типа строятся на базе программируемого микроконтроллера ARDUINO, широко распространённом на сегодняшний день в школьном образовании. На базе этого микроконтроллера осуществляется инженерная подготовка в старшей школе. Положительный эффект от использования ARDUINO в старшей школе обусловлен в первую очередь широким спектром подключаемых аналоговых датчиков. В этом случае микроконтроллер выполняет функции сбора данных. Состав датчиков может пополняться по мере необходимости. На сегодня

няшный день их разнообразие делает ARDUINO платформой с практически неограниченной универсальностью. Таким образом, микроконтроллеры ARDUINO представляют из себя платформу для ШФЭ, хорошо сбалансированную по взаимно противоречивым параметрам натурность – универсальность.

Кроме регистрации данных микроконтроллер может выполнять и некоторые процедуры по управлению реальными электронными-механическими устройствами. Эти устройства могут быть собраны из робототехнических модулей или спроектированы и изготовлены непосредственно обучающимися, например, с использованием 3D- технологий и 3D- принтеров. Управление этими системами осуществляется с помощью специальных программ, разрабатываемых обучающимися. Таким образом ARDUINO является абсолютно расширяемой системой, функциональный состав которой может быть адаптирован к потребностям ШФЭ. При этом лабораторные приборы и установки могут быть сконструированы учащимися самостоятельно.

Лаборатории на базе ARDUINO могут успешно применяться в таких разделах физики как механика, термодинамика, оптика, электричество и электродинамика.

Наиболее приемлемой формой использования лабораторий открытого типа являются практико-ориентированные проекты, предполагающие достижение реального результата, ориентированного на удовлетворение познавательных потребностей его участников. Проекты являются групповыми. Каждый участник играет вполне определённую роль.

Целесообразно выполнять такие проекты в группе из четырёх человек со следующим распределением ролей.

«Инженер-технолог» – это участник проекта, отвечающий за технологию сборки прибора или механизма. Он должен владеть простейшими технологическими навыками (слесарными, столярными, механо-сборочными и т.п.).

«Инженер-системотехник» – это участник проекта, определяющий состав комплектующих и характер взаимодействия компонентов прибора или механизма. Он должен владеть конструкторскими навыками, уметь разработать на основе концептуальной модели технический проект прибора.

«Инженер-программист» – это участник проекта, ведущий разработку управляющей программы для прибора или механизма.

«Главный инженер проекта» – это участник проекта, осуществляющий общую постановку задачи, разработку концептуальной модели прибора. Кроме этого он осуществляет общее руководство деятельностью всех участников проекта и обеспечивает их взаимодействие.

В качестве типовых тем проектов могут быть предложены следующие:

1. Прибор для изучения последовательного соединения проводников.

2. Прибор для изучения параллельного соединения проводников.
3. Прибор для изучения параллельного соединения проводников.
4. Прибор для измерения работы и мощности тока.
5. Прибор для демонстрации закона Джоуля-Ленца.
6. Прибор для изучения закона Ома для полной цепи постоянного тока.
7. Прибор для изучения закона Ома для полной цепи переменного тока.
8. Прибор для исследования вольт-амперной характеристики полупроводникового диода.

Таким образом, резюмируя вышесказанное, можно утверждать, что на базе программируемого микроконтроллера ARDUINO может быть создана универсальная расширяемая аналогово-цифровая лаборатория, обладающая в достаточной степени свойством натурности. Данное оборудование может использоваться при реализации проектных форм обучения, ориентированных на развитие у обучающихся естественно-научной культуры и инженерных компетенций.

## Заключение

Школьный физический эксперимент претерпевает в настоящее время серьёзные изменения на фоне цифровой трансформации и инженеризации образования. В первую очередь, эти изменения лежат в русле поиска новых технических платформ для моделирования ШФЭ. Традиционные аналогово-механические лаборатории потеряли свою актуальность в силу известных причин. В первую очередь – это отсутствие общей универсальной платформы для проведения различных элементов. В предлагаемой статье рассмотрены альтернативные решения по обеспечению ШФЭ. Это, в частности, виртуальные лаборатории, аналогово-цифровые лаборатории закрытого типа и аналогово-цифровые лаборатории открытого типа на базе программируемых микроконтроллеров.

## Литература

1. Анциферов Л.И. Физический практикум. Факультативный курс. Пособие для учителей. М.: Просвещение, 1972. -168 с.
2. Антонова Д.А. Организация проектной деятельности студентов по разработке интерактивных учебных моделей по физике для средней школы // Преподавание естественных наук, математики и информатики в вузе и школе: сб. материалов X Междунар. науч.-практ. конф. (31 октября – 1 ноября 2017 г., ТГПУ). – Томск, 2017. – С. 77–82.
3. Баяндин Д.В. Дидактические аспекты применения интерактивных компьютерных технологий в лабораторном практикуме // Образовательные технологии и общество. – 2015. – Т. 18, № 3. – С. 511–533.

4. Бутырский Г. А., Сауров Ю.А. Экспериментальные задачи по физике: 10–11 кл. общеобразоват. учреждений: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1998. – 102 с.
5. Ильин И.В., Оспенникова Е.В. Принцип политехнизма в обучении физике в контексте современных представлений о структуре техносферы. // Педагогическое образование в России. 2014. № 1. С. 71–75.
6. Сауров Ю.А. Основы методологии методики обучения физике: Киров: Изд-во Кировского ИУУ, 2003. – 198 с.

#### ORGANIZING A SCHOOL PHYSICS EXPERIMENT USING DIGITAL PLATFORMS

**Komarova M. Yu., Khlamov E.V.**

Irkutsk National Research Technical University, Institute of Education  
Development of the Irkutsk Region

This article discusses various technical platforms for organizing a School physics experiment, as the most important didactic element in teaching physics at school.

Various technical platforms for conducting the experiment are considered, in particular: analog-mechanical laboratories; virtual digital laboratories; closed-type analog-digital laboratories; open-type analog-digital laboratories based on programmable microcontrollers.

A comparative analysis of technical platforms by criteria is provided: naturalness as the degree of physical correspondence of the reaction of the device to the demonstrated physical phenomenon; universality as the ability to provide as wide a range of physical experiments as possible; extensibility as the ability to use equipment to

reproduce experiments from different areas of physics on the same platform.

The paper substantiates the use of open-type analog-digital laboratories as optimal technical platforms for conducting physical experiments.

The article describes the ways of using project-based forms of training based on open-type analog-digital laboratories. Some projects aimed at developing devices for physical experiments based on Arduino microcontrollers are being announced.

**Keywords:** physical experiment, school education engineering, analog-mechanical laboratories, virtual digital laboratories, closed-type analog-digital laboratories, open-type analog-digital laboratories, ARDUINO microcontroller.

#### References

1. Antsiferov L.I. Physical practice. Optional course. Manual for teachers. M., Prosveshchenie, 1972. –168 p.
2. Antonova D.A. Organization of project activity of students on the development of interactive educational models in physics for secondary schools // Teaching of natural sciences, mathematics and informatics in higher education and school: collection of materials of the X International Scientific and Practical Conference (October 31 – November 1, 2017, TSPU). Tomsk, 2017, pp. 77–82.
3. Bayandin D.V. Didactic aspects of the application of interactive computer technologies in laboratory practice // Educational technologies and society. – 2015. – Vol. 18, No. 3. – p. 511–533.
4. Butyrsky G. A., Saurov Yu.A. Experimental problems in physics: 10–11 cl. general education. M., Prosveshchenie, 1972.-102p.
5. Ilyin I. V., Ospennikova E.V. The principle of polytechnism in teaching physics in the context of modern ideas about the structure of the technosphere. // Pedagogical education in Russia. 2014. No. 1. pp. 71–75.
6. Saurov Yu.A. Osnovy metodologii metodiki obucheniya fizike: Kirov: Izd-vo Kirovskogo IU, 2003. – 198 p.

# Эффективность работы по формированию положительного оценочного отношения к произведениям изобразительного искусства у детей старшего дошкольного возраста

**Цибульская Виктория Алексеевна,**

аспирант кафедры эстетического воспитания детей дошкольного возраста факультета дошкольной педагогики и психологии, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»  
E-mail: 5332288@list.ru

В статье раскрыта актуальность педагогической работы по формированию положительного оценочного отношения к произведениям изобразительного искусства у детей старшего дошкольного возраста, определяемая требованиями времени и особенностями эстетического развития детей, в основе которого лежит ценностное отношение.

Уточнено значение понятия «положительное оценочное отношение детей старшего дошкольного возраста к произведениям изобразительного искусства», указана необходимость разработки пакета диагностических материалов для определения эффективности работы по формированию положительного оценочного отношения у детей. Описаны составляющие данного пакета: критерии сформированности оценочного отношения старших дошкольников к произведениям изобразительного искусства (познавательный интерес к произведениям изобразительного искусства, эмоции и чувства к произведениям изобразительного искусства, культурно-эстетические ориентации личности), его показатели и уровни (отрицательное, нейтральное и положительное оценочное отношение) и применяемые в опытно-экспериментальной работе методы и методики психолого-педагогической диагностики.

Раскрыта опытно-экспериментальная работа, показано состояние основных показателей оценочного отношения у детей контрольной и экспериментальной группы, обоснована валидность результатов исследования и доказана эффективность разработанной авторами педагогической модели формирования положительного оценочного отношения старших дошкольников к произведениям изобразительного искусства.

**Ключевые слова:** ценностно-смысловое понимание, предпосылки ценностно-смыслового понимания, восприятие произведений искусства, дети старшего дошкольного возраста, дополнительное образование, изобразительное искусство, ознакомление детей 5–7 лет с искусством, положительное оценочное отношение к искусству, старшие дошкольники, дети старшего дошкольного возраста, диагностика оценочного отношения к искусству.

Интенсивное социокультурное и экономическое развитие российского общества предъявляет высокие требования к личностному развитию подрастающего поколения, которые отражены в «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года». Эти требования предполагают развитие у детей художественного вкуса и положительного отношения к произведениям искусства в контексте их приобщения к духовно-нравственным и эстетическим идеалам [3].

При формировании у дошкольников положительного оценочного отношения к произведениям изобразительного искусства ребенок соприкасается с такими духовно-нравственными ценностями, отраженными в искусстве, как красота, нравственные нормы, традиционные культурные ценности, в результате чего происходит духовно-нравственное развитие человека. Таким образом, знакомство детей дошкольного возраста с искусством выступает средством эстетического развития и духовно-нравственного воспитания [1].

Ценностное отношение к произведениям изобразительного искусства лежит в основе эстетического развития дошкольников.

Понятие «положительное оценочное отношение детей старшего дошкольного возраста к произведениям изобразительного искусства» в нашем исследовании наполнено следующим содержанием: это оценочное отношение, связанное с эмоциями принятия, одобрения, восхищения, устойчивым познавательным интересом, признанием культурно-эстетической ценности произведений изобразительного искусства, желанием ребенка заниматься изобразительной деятельностью.

Формирование положительного оценочного отношения к искусству у старших дошкольников должно сопровождаться пакетом диагностических материалов, позволяющим определить успешность педагогической работы [2].

Нами была разработана педагогическая модель формирования положительного оценочного отношения старших дошкольников к произведениям изобразительного искусства [6], а также методика интеграции в практику разработанной педагогической модели формирования положительного оценочного отношения детей старшего дошкольного возраста к произведениям изобразительного искусства в системе дополнительного образования, которая представляла собой специально организованную целенаправленную работу по развитию нравственно-эстетических эмо-

ций и чувств ребенка, познавательного интереса к произведениям изобразительного искусства и культурно-эстетических ориентаций личности [6, 8].

Для того чтобы оценить эффективность разработанной педагогической модели, в ходе исследования нами были разработаны критерии (эмоции ребенка по отношению к искусству; познавательный интерес ребенка к произведениям изобразительного искусства; культурно-эстетические ориентации личности), показатели и уровни (отрицательный, нейтральный и положительный) оценочного отношения старших дошкольников к произведениям изобразительного искусства, а также отобраны и адаптированы методы и методики психолого-педагогической диагностики (таблица 1).

Таблица 1. Критерии, показатели и уровни сформированности оценочного отношения старших дошкольников к произведениям изобразительного искусства

Критерии Уровни	Познавательный интерес к произведениям изобразительного искусства	Эмоции и чувства к произведениям изобразительного искусства	Культурно-эстетические ориентации личности
Отрицательное оценочное отношение	Отсутствует интерес к произведениям изобразительного искусства	Неприятие произведений изобразительного искусства	Не признает ценности искусства, неохотно занимается изобразительной деятельностью
Нейтральное отношение	Интерес к произведениям изобразительного искусства проявляется ситуативно	Произведения искусства не вызывают у ребенка эмоционального отклика	Соглашается с тем, что некоторые произведения могут представлять ценность, не возражает против занятий
Положительное оценочное отношение	Наличие устойчивого интереса к произведениям искусства	Восхищение, чувство прекрасного, проявление эстетического вкуса	Признает, стремится рассказать, стремление заниматься изобразительной деятельностью
Методы и методики психолого-педагогической диагностики	Педагогическое наблюдение на занятиях по «Истории искусства»; анкетирование педагогов, родителей; метод парных сравнений Л. Терстоуна	Педагогическое наблюдение за детьми на занятиях по «Истории искусства»; адаптированный Восемьцветовой тест М. Люшера	Педагогическое наблюдение за детьми на занятиях; тест «Ван Гог» Е.М. Торшиловой, Т.В. Морозовой

Для диагностики уровня сформированности познавательного интереса старшего дошкольника к произведениям изобразительного искусства были использованы методы педагогического наблюдения за поведением детей на занятиях; анкетирование родителей и воспитателей подготовительных групп (педагогов дополнительного образования); метод парных сравнений Л. Терстоуна [4], который был адаптирован авторами применительно к тематике исследования с учетом принципа доступности для детей старшего дошкольного возраста.

Данный метод состоял в том, что ребенку попарно предлагаются карточки с изображением произведения изобразительного искусства и другого изображения (чаще фотографии). Нами было сформировано восемь пар карточек. О высоком уровне познавательного интереса говорит ситуация, когда ребенок предпочел 6–8 произведений искусства другим картинкам, о среднем уровне познавательного интереса – 3–5, о низком уровне познавательного интереса – 0–2. При анализе результатов исследования следует обращать внимание на выбор ребенком из пары картинок изображения с высокой художественной ценностью, а также на сформированность внутренней позиции, которая проявляется в мотивации выбора из представленной пары изображений.

Как компонент оценочного отношения необходимо анализировать также эмоции и чувства, культивируемые у детей классическими образцами изобразительного искусства. Заметим, что детские эмоции изучать достаточно сложно, за исключением тех случаев, когда они очень экспрессивны и доступны восприятию путем наблюдения. Часто дети затрудняются с вербализацией своих переживаний, поэтому эмоции и чувства детей предлагается исследовать с помощью адаптированного нами Восемьцветового теста М. Люшера [4].

Метод состоит в следующем. Детям предлагаются произведения изобразительного искусства и квадраты из картона восьми «люшеровских цветов», причем количество квадратов каждого цвета равно количеству всех произведений. Детям предлагается: наложить квадраты на картины «так, как захочешь»; подобрать квадраты так, чтобы цвет соответствовал настроению картины; показать все картины, «которые понравились». Данный подход позволяет проанализировать три параметра: общий эмоциональный фон, на котором происходит изучение произведений изобразительного искусства, понимание ребенком настроения картины и количество понравившихся произведений искусства.

Общий эмоциональный фон занятий оценивается по трехбалльной шкале (негативный – 0, нейтральный – 1, позитивный – 2).

Соответствие выбранного ребенком цвета настроению картины – по трехбалльной шкале (0 – в основном не соответствует; 1 – примерное равное количество «соответствует» и «не соответствует»; 2 – в основном соответствует).

Уровень положительного отношения детей к произведениям изобразительного искусства измеряется следующим образом: 0–3 понравившихся ребенку картины свидетельствуют о низком уровне положительного отношения, 4–6 произведений – о среднем, 7–8 – о высоком.

Для диагностики развитости ценностных ориентаций детей дошкольного возраста предлагается использовать тест «Ван Гог» Е.М. Торшиловой, Т.В. Морозовой [5]. Дошкольникам предлагаются карточки с репродукциями картин парами и инструкция: «покажи, какая картинка тебе больше нравится», ребенок должен выбрать лучшее изображение. Тестовый материал включал шесть пар изображений, пары подобраны так, чтобы «лучшая» картинка, выбор которой свидетельствует о развитой культурно-эстетической ориентации ребенка, а не возрастной элементарности вкуса, отличалась в сторону большей образности, выразительности и эмоциональной сложности.

В процессе применения этого теста необходимо обеспечить неформальность понимания ребенком задачи и активизировать его способность к оцениванию в случаях, если он уходит от нее и машинально выбирает всегда правую или всегда левую картинку.

Правильность выбора оценивается в 1 балл. Низкий уровень сформированности ценностных ориентаций личности – 0–3 балла, средний уровень – 4–5, высокий – 6–7 баллов.

На основе результатов, полученных путем применения описанного выше комплекса методик психолого-педагогической диагностики, было получено целостное представление о сформированности положительного оценочного отношения детей старшего дошкольного возраста к произведениям изобразительного искусства

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе учреждений дополнительного образования г. Москвы и Московской области (сентябрь 2015 г. – февраль 2020 г.): детской арт-площадки Мотор-студии Hyundai, г. Москва; детского сада «Абвгдейка» (структурное подразделение Частного общеобразовательного учреждения «Общеобразовательная школа с углубленным изучением иностранных языков «Мир знаний»), с. Петрово-Дальнее Красногорского района Московской области; творческой мастерской «Секретики», р.п. Нахабино Красногорского района Московской области; семейного клуба «Октябрь Family Club», с. Ильинское Красногорского района Московской области и др.

В опытно-экспериментальной работе приняли участие 196 детей (94 ребенка из контрольной группы и 102 ребенка из экспериментальной группы), 50 педагогов (воспитатели подготовительных групп и педагоги дополнительного образования) и 203 родителя.

Опытно-экспериментальная работа осуществлялась в три этапа: начальный констатирующий срез, формирующий эксперимент и контрольный срез.

На начальном констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы стояла задача определить характер оценочного отношения старших дошкольников к произведениям изобразительного искусства, а также изучить представления воспитателей подготовительных групп (педагогов дополнительного образования) и родителей о возможностях формирования положительного оценочного отношения старших дошкольников к произведениям изобразительного искусства.

Педагогическое наблюдение за поведением детей на первых занятиях показало ограниченность знаний и невысокий познавательный интерес к произведениям изобразительного искусства. В подтверждение этому дошкольники не использовали в свободных играх и свободной изобразительной деятельности сюжеты известных произведений изобразительного искусства. Кроме того, очень небольшое количество детей проявляли ценную для художественно-эстетического развития эмоцию «радость узнавания», которая могла возникнуть в ответ на уже известное ребенку произведение искусства. Дети испытывали затруднения при вербализации эмоций и чувств, возникающих при восприятии ими классических произведений изобразительного искусства. При этом мы могли наблюдать эмоциональный отклик детей, что свидетельствовало об их эмоциональной отзывчивости и возможности приобщения к прекрасному. Высказать оценочное отношение к произведениям никто из детей не смог, однако под влиянием наводящих вопросов педагога старшие дошкольники постепенно активизировались и высказывали предположения, что хотел выразить художник в своем произведении. Это дает основание предположить, что при специально организованном обучении можно сформировать у детей старшего дошкольного возраста положительное оценочное отношение к произведениям изобразительного искусства.

Поскольку метод педагогического наблюдения связан с субъективной интерпретацией исследователем получаемой информации, то он был дополнен анкетированием воспитателей подготовительных групп (педагогов дополнительного образования) и родителей детей старшего дошкольного возраста. В анкетировании приняли участие 50 человек воспитателей подготовительных групп и педагогов дополнительного образования, а также 203 родителя детей из контрольной и экспериментальной групп.

Для исследования нами специально были разработаны две анкеты: анкета для воспитателей подготовительных групп (педагогов дополнительного образования) и анкета для родителей.

При разработке обеих анкет все вопросы были сгруппированы в три смысловых блока. К первому блоку относились вопросы, выявляющие предпочтения старших дошкольников в самостоятельной деятельности и наличие интереса к изобразительному искусству.

После обработки ответов респондентов были получены следующие результаты.

Воспитатели подготовительных групп и педагоги дополнительного образования на вопрос «Какие занятия в основном предпочитают дети вашей группы во время самостоятельной деятельности?» назвали такие любимые занятия детей, как различные виды игры 98% (49 чел.), рисование 86% (43 чел.), лепку 24% (12 чел.), оригами 14% (7 чел.), аппликацию 10% (5 чел.), изготовление поделок 10% (5 чел.), музыкальную деятельность 8% (4 чел.).

Большинство родителей, отвечая на этот вопрос, называли просмотр медиафайлов в Интернете 54% (110 чел.), при этом 27% родителей (55 чел.) указало, что их дети проявляют медиаактивность (ведут блоги, снимают видеоролики, выкладывают результаты своего творчества в социальные сети и т.п.). Часть родителей не может сказать, что именно делают дети с гаджетами и компьютером, поэтому на самом деле процент медиаактивных детей может быть больше. Таким образом, была выявлена необходимость задать «культурно-творческий вектор» медиаактивности современных дошкольников. Рисование назвали всего 8,5% респондентов (17 чел.); упоминали игры с игрушками 15% (30 чел.); прогулки, танцы, подвижные игры и спорт – 10,5% (21 чел.); рукоделие, поделки и оригами – 5,5% (11 чел.); рязание – 1% (2 чел.); настольные игры и головоломки 4,5% (9 чел.); чтение книг – 4% (8 чел.); домоводство, включая помощь в ремонте – 3% (6 чел.); игры с животными – 3% (6 чел.); прослушивание музыки – 2,5% (5 чел.); уход за растениями – 1,5% (3 чел.); развивающие занятия – 1,5% (3 чел.); лепку – 1% (2 чел.). Это позволяет заключить, что следует уделять особое внимание развитию интереса к изобразительному искусству, с одной стороны, и опираться при этом на имеющийся у детей интерес к работе с медиаматериалами, с другой.

Таким образом, сопоставляя ответы родителей и педагогов на первый вопрос анкеты, можно отметить, что родители называют больше разнообразных видов деятельности, в том числе активность в Интернете. Разница в ответах педагогов и родителей объясняется различными возможностями организации самостоятельной деятельности ребенка в образовательных организациях и дома. Деятельность в детских садах и организациях дополнительного образования детей более регламентирована по сравнению с домашним досугом. Например, детям в дошкольные образовательные организации не дают с собой гаджеты, зато там их поощряют заниматься творчеством. Все дети любят играть (игровая деятельность является ведущей в старшем дошкольном возрасте), однако дома игровая активность детей часто переходит из реальной жизни в Интернет или в видеоигры.

Ответы на вопрос «Считаете ли вы, что ваш ребенок интересуется изобразительным искусством?» распределились следующим образом.

Педагоги в основном считают, что дошкольники увлекаются изобразительным искусством, такой ответ дали 76% педагогов (38 чел.); 24% педа-

гогов (12 чел.) считают, что дети не интересуются изобразительным искусством.

Ответы родителей были практически противоположными: 76% родителей (152 чел.) считают, что их ребенок не увлекается искусством; 5,5% (11 чел.) не уверены или считают, что ребенок увлекается искусством в незначительной степени; 18,5% (37 чел.) утверждают, что их дети увлекаются изобразительным искусством.

Столь значительную разницу в ответах педагогов и родителей можно объяснить тем, что дети, будучи профессионально вовлечены педагогами в условиях образовательной организации в деятельность, связанную с изобразительным искусством, проявляют к ней интерес, так как педагогам удается создать и поддерживать мотивацию и необходимый эмоциональный фон. Дома же дети проявляют иные интересы, которые превосходят по силе интерес к изобразительному искусству настолько, что он нивелируется.

Таким образом, можно утверждать, что дошкольники испытывают определенный интерес к изобразительному искусству, который значительно возрастает при наличии компетентного профессионального сопровождения со стороны увлеченных взрослых.

К второму блоку анкеты относились вопросы, выявляющие темы и объекты, в наибольшей степени культивирующие познавательный интерес у детей старшего дошкольного возраста.

Обработка ответов респондентов позволила установить следующее. На вопрос о том, на что обращается внимание при рассматривании с ребенком иллюстраций в книгах или произведений изобразительного искусства, педагоги указали сюжет, героев, художественные средства. Родители при рассматривании картин следуют за интересами ребенка; при этом подавляющее большинство детей (179 чел.) с удовольствием рассматривают дома книги с иллюстрациями (тематика определяется интересами детей), и только в 17 семьях дети не любят книги и иллюстрации в них.

В ответах на вопрос о том, какие темы чаще всего воспроизводят дети в своих рисунках, и педагоги, и родители указывали на достаточно широкий спектр тем; отмечали, что сюжеты связаны с общими интересами старших дошкольников, а также с той деятельностью, которой дети активно занимались в последнее время. Следует подчеркнуть, что ни родители, ни педагоги не указали на использование в свободной изобразительной деятельности сюжетов классических произведений изобразительного искусства.

Отвечая на вопрос о вербальных оценках детьми событий и героев, изображенных на картинах, педагоги указали, что дети чаще всего оценивают сюжет картины в форме рассказа. Возможно, педагоги имели в виду рассказ по картинке согласно плану, являющийся одним из основных видов работы по развитию речи в детском саду.

Исходя из ответов 203 родителей о том, оценивают ли дети произведения искусства, можно

утверждать, только 15% (14 детей из контрольной группы) и 16% (16 детей из экспериментальной группы) объективируют свое оценочное отношение к произведениям изобразительного искусства.

Таким образом, ответы педагогов и родителей на вопросы второго блока анкеты показали, что при наличии определенного познавательного интереса к произведениям изобразительного искусства, способность старших дошкольников к вербализации оценочного отношения развита недостаточно, нуждается в специальном стимулировании.

Третий блок анкеты включал вопросы, позволяющие выявить способы стимулирования взрослыми познавательного интереса старших дошкольников к произведениям изобразительного искусства.

Вопрос, выявляющий готовность детей комментировать собственные рисунки, показал, что большинство детей 93% (87 чел.) из контрольной группы и 89% (91 чел.) из экспериментальной группы по собственной инициативе редко рассказывают о своих произведениях, однако на просьбу взрослого рассказать о рисунке с удовольствием откликаются. Это подтверждает не только интерес детей старшего дошкольного возраста к результату творческой деятельности, но и говорит об отношении ребёнка к творчеству как средству выражения человеком своего внутреннего мира и способу общения. Следовательно, можно сделать вывод о необходимости инициировать ситуации обсуждения и комментирования ребенком произведений изобразительного искусства, как своих, так и классических образцов, для развития у него познавательного интереса.

Отвечая на вопрос о наиболее распространенных формах ознакомления дошкольников с произведениями изобразительного искусства, педагоги называли беседу; рассказ по картине; рассматривание произведений искусства; обычные и виртуальные экскурсии; выставки и мини-выставки; работу с дидактическим материалом; просмотр медиаматериалов (в том числе с экрана телефона); самостоятельную изобразительную деятельность; сюжетно-ролевые игры; дидактические и подвижные игры; упражнения по развитию речи для активизации словаря; чтение литературы с рассматриванием иллюстраций и обсуждением; рассматривание репродукций; слушание музыки в сочетании с просмотром картин художников; рассказы случаев из жизни, побудивших художников к созданию произведений; поощрение детей к рассказу о случаях из своей жизни, аналогичных изображенным на картинах; знакомство с жизнью и работой художников, показ фотографий и портретов самих художников и другие интерактивные формы и методы работы.

Родители называли более узкий спектр методов работы, а именно: чтение книг, посещение выставок, концертов, музеев, интерактивных детских выставок, устройство домашних выставок, игра «в музей» с работами ребенка, рассматривание

тематических открыток и иллюстраций, покупка журналов в книжном магазине, рассматривание выставок в фойе театров и др. Это позволяет сделать вывод о необходимости просвещения родителей в области форм и методов накопления детьми художественно-эстетического опыта, а также о повышении уровня культуроведческих знаний у родителей как способа стимулирования познавательного детей к произведениям изобразительного искусства.

Отвечая на вопрос об инициативе детей в отношении знакомства с классическими произведениями изобразительного искусства, 72% (36 чел.) педагогов из 50 опрошенных и 81% (164 чел.) родителей из 203, участвующих в опросе, отметили, что дети очень редко проявляли инициативу в этой сфере. Небольшое исключение составили те дошкольники, которые занимаются творчеством на постоянной основе – посещают изостудию, кружки и др. Они проявляют активный интерес к посещению выставок и музеев изобразительного искусства.

Обобщая ответы педагогов и родителей по третьему блоку вопросов, можно констатировать слабую инициативу старших дошкольников относительно знакомства с классическими произведениями искусства и недостаточную компетентность родителей в вопросах форм и методов стимулирования познавательного интереса старших дошкольников к изобразительному искусству.

Таким образом, обработка ответов респондентов дополнила результаты педагогического наблюдения и позволила констатировать, что у старших дошкольников несколько снижен познавательный интерес к произведениям изобразительного искусства, что обусловлено недооценкой данного аспекта художественно-эстетического воспитания в детских садах, недостаточной компетентностью родителей в истории искусства, а главное – отсутствием целенаправленной образовательной работы в данном направлении.

Метод парных сравнений Л. Терстоуна показал, что у большинства детей из контрольной и экспериментальной групп к началу преобразующего этапа опытно-экспериментальной работы познавательный интерес к произведениям изобразительного искусства соответствовал среднему уровню и нуждался в развитии.

Адаптированный восьмицветовой тест М. Люшера показал, что для большинства детей из контрольной и экспериментальной групп первые занятия проходили на нейтральном и позитивном эмоциональном фоне, что создавало благоприятные предпосылки в дальнейшем для формирования положительного оценочного отношения детей к произведениям изобразительного искусства. Исследование показало также, что у большинства воспитанников недостаточно было развито положительное отношение к произведениям изобразительного искусства. У большинства старших дошкольников эстетические эмоции и чувства были скудными, вследствие чего дети не всегда были спо-



собны эмоционально откликнуться на настроение, переданное в картине, многие дети испытывали трудности в выражении своих чувств от увиденного.

Тест «Ван Гог» Е.М. Торшиловой, Т.В. Морозовой показал, что к началу формирующего этапа опытно-экспериментальной работы большинство воспитанников имели низкий и средний уровни культурно-эстетических ориентаций.

На основе результатов, полученных путем применения комплекса методик психолого-педагогической диагностики (педагогического наблюдения, анкетирования, метода парных сравнений Л. Терстоуна, Восьмицветового теста М. Люшера, теста «Ван Гог» Е.М. Торшиловой, Т.В. Морозовой), было получено целостное представление о сформированности положительного оценочного отношения детей старшего дошкольного возраста к произведениям изобразительного искусства. Отрицательное оценочное отношение продемонстрировали 22% (21 чел.) из контрольной группы и 20% (20 чел.) из экспериментальной, нейтральное соответственно – 49% (46 чел.) и 53% (54 чел.), а положительное – 29% (27 чел.) и 27% (28 чел.) соответственно.

Для проверки валидности результатов мы использовали парный Т-критерий Стьюдента. Данный метод направлен на оценку различий средних величин в двух выборках, которые распределены по нормальному закону. Все различия показателей контрольной и экспериментальной группы на начальном этапе определены согласно t-критерию Стьюдента как незначимые, что подтверждает релевантность результатов.

Для интеграции в практику педагогической модели формирования положительного оценочного отношения к произведениям изобразительного искусства у детей старшего дошкольного возраста были разработаны содержание образовательных модулей в структуре курса «История изобразительного искусства» и технология интерактивного взаимодействия с семьями детей старшего дошкольного возраста в Интернет-среде для формирования у дошкольников положительного оценочного отношения к изобразительному искусству, особенностью которой являлось использование социальных сетей как базы для проведения конкурсов, викторин, марафонов, прямых эфиров, подкастов, виртуальных экскурсий на тему изобразительного искусства. Предлагаемые материалы содержали репродукции картин, их описания и задания к ним, а также тестовые вопросы [1, 9].

После завершения формирующего этапа опытно-экспериментальной работы нами была проведена повторная психолого-педагогическая диагностика в контрольных и экспериментальных группах с целью анализа результативности проведенной работы по формированию положительного оценочного отношения старших дошкольников к произведениям изобразительного искусства.

Диагностика оценочного отношения дошкольников к произведениям изобразительного искусства

на заключительном этапе эксперимента показала следующее.

У детей из контрольной группы преобладало нейтральное отношение к произведениям изобразительного искусства (51%), которое характеризуется ситуативным проявлением познавательного интереса, невыраженным или слабым эмоциональным откликом на картины известных художников, признанием культурной ценности некоторых произведений искусства. Кроме того, у нескольких детей из контрольной группы (2%) диагностировалось отрицательное отношение к классическим образцам изобразительного искусства.

У подавляющего большинства детей старшего дошкольного возраста (64%) из контрольной группы мы констатировали положительное оценочное отношение к произведениям изобразительного искусства, которое объективировалось в устойчивом познавательном интересе к полотнам известных художников, развитых нравственных и эстетических переживаниях, в признании детьми ценности произведений искусства, стремлении рассказывать о них, способности дать морально-нравственную и эстетическую оценку картинам, желании заниматься изобразительной деятельностью.

Согласно проверке по методу t-критерия Стьюдента различия в показателях контрольной и экспериментальной группы являются значимыми и обусловлены реализацией разработанной педагогической модели.

Таким образом, можно констатировать, что разработанная нами педагогическая модель формирования положительного оценочного отношения старших дошкольников к произведениям изобразительного искусства оказалась эффективной.

## Литература

1. Tsiulskaya, V.A., Minazova, V.M., Rachkovskaya, N.A., Kuzminov, N.N., Kunguryakova, A.V. Formation of a positive attitude to art in preschoolers using Internet technologies. *EpSBS – European Proceedings of Social and Behavioural Sciences*, 2020. – Vol. 92 – pp. 3180–3184
2. Барышева Т.А. Диагностика эстетического развития личности / Т.А. Барышева. – СПб.: Питер, 2000. – 237 с. Морозова Н.Г. Торшилова, Е.М. Развитие эстетических способностей детей 3–7 лет: (Теория и диагностика) / Е.М. Торшилова, Т.В. Морозова. – 2. изд., перераб. и доп. – Екатеринбург: Деловая кн., 2001. – 140 с.
3. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. N 996-р г. Москва «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года».
4. Толстова Ю.Н. Измерение в социологии: учебное пособие / Ю.Н. Толстова. – М.: КДУ, 2007. – 288 с.
5. Торшилова Е.М. Развитие эстетических способностей детей 3–7 лет: (Теория и диагностика)

ка) / Е.М. Торшилова, Т.В. Морозова. – 2. изд., перераб. и доп. – Екатеринбург: Деловая кн., 2001. – 140 с.

6. Цибульская, В.А. Особенности ознакомления детей старшего дошкольного возраста с произведениями изобразительного искусства в системе дополнительного образования / В.А. Цибульская // Педагогический журнал. – 2019. – Т. 9. № 1–1. – С. 78–86.
7. Цибульская В.А., Рачковская Н.А. Педагогическая модель формирования положительного оценочного отношения к произведениям изобразительного искусства у детей старшего дошкольного возраста / В.А. Цибульская // Вестник МГОУ. – 2021.
8. Цибульская, В.А. Предпосылки ценностно-смыслового понимания произведений искусства у старших дошкольников / В.А. Цибульская // Наука и школа. – 2018. – № 3. – С. 146–150.
9. Цибульская, В.А. Формирование предпосылок ценностно-смыслового понимания произведений изобразительного искусства у детей старшего дошкольного возраста: из опыта работы с родителями на медиаплатформах / В.А. Цибульская // Вестник образования России. – № 2 – М.: Изд. «ПРО-ПРЕСС», 2019. – С. 43–49.

#### EFFICIENCY IN CREATING POSITIVE EVALUATION ATTITUDE TOWARDS WORKS OF FINE ART IN ELDER PRESCHOOL CHILDREN

**Tsybul'skaya V.A.**

Moscow State Pedagogical University

This article reveals relevance of pedagogical work in creating a positive evaluation attitude towards works of fine art in elder preschool children, which is determined by requirements of our time and peculiarities in children aesthetic development on the value basis.

Meaning of the notion "positive evaluation attitude of elder preschool children towards works of fine art" is indicated, and necessity to develop a package of diagnostic materials to determine efficiency in creating a positive evaluation attitude in children is presented. Components of this package are described, and they include maturity criteria for creating the evaluation attitude in elder preschool children to works of fine art (cognitive interest in works of fine art, emotions and feelings to works of fine art, personal cultural and aesthetic orientations), its indicators and levels (negative, neutral and positive evalu-

ation attitude), as well as methods and techniques of psychological and pedagogical diagnostics used in the pilot experimental work.

This pilot experimental work is presented, state of evaluation attitude main indicators in children of the control and experimental groups is shown, validity of the research results is substantiated, and efficiency of the pedagogical model developed by the authors in creating a positive evaluation attitude in elder preschool children to works of fine art is proved.

**Keywords:** value semantic understanding, value semantic understanding prerequisites, perception of works of art, children of elder preschool age, additional education, fine arts, familiarizing 5–7 years old children with art, positive evaluation attitude towards art, elder preschoolers, elder age preschool children, diagnostics of the evaluation attitude towards art.

#### References

1. Tsybul'skaya, V.A., Minazova, V.M., Rachkovskaya, N.A., Kuzminov, N.N., Kunguryakova, A.V. Formation of a positive attitude to art in preschoolers using Internet technologies. *EpSBS – European Proceedings of Social and Behavioural Sciences*, 2020. – Vol. 92 – pp. 3180–3184
2. Barysheva T.A. Diagnostics of aesthetic development of the personality / T.A. Barysheva. – St. Petersburg: Piter, 2000. – 237 S. Morozova N.G. Torshilova, E.M. Development of aesthetic abilities of children 3–7 years: (Theory and diagnostics) / E.M. Torshilova, T.V. Morozova. – 2. ed., pererab. and add. – Yekaterinburg: Delovaya kn., 2001. – 140 p.
3. Order of the Government of the Russian Federation of May 29, 2015 N 996-r Moscow "Strategy for the development of education in the Russian Federation for the period up to 2025".
4. Tolstova Yu.N. Measurement in sociology: a textbook / Yu.N. Tolstova. – M.: KDU, 2007. – 288 p.
5. Torshilova E.M. Development of aesthetic abilities of children 3–7 years old: (Theory and diagnostics) / E.M. Torshilova, T.V. Morozova. – 2. ed., reprint. and add. – Yekaterinburg: Delovaya kn., 2001. – 140 p.
6. Tsybul'skaya, V.A. Features of familiarization of children of senior preschool age with works of fine art in the system of additional education / V.A. Tsybul'skaya // *Pedagogical Journal*. – 2019. – Vol. 9. № 1–1. – pp. 78–86.
7. Tsybul'skaya V. A., Rachkovskaya N.A. Pedagogical model of forming a positive evaluative attitude to works of fine art in children of senior preschool age / V.A. Tsybul'skaya // *Bulletin of the Moscow State University*. – 2021.
8. Tsybul'skaya, V.A. Prerequisites for the value-semantic understanding of works of art in older preschoolers / V.A. Tsybul'skaya // *Science and school*. – 2018. – No. 3. – pp. 146–150.
9. Tsybul'skaya, V.A. Formation of prerequisites for the value-semantic understanding of works of fine art in children of senior preschool age: from the experience of working with parents on media platforms / V.A. Tsybul'skaya // *Bulletin of Education of Russia*. – No. 2-Moscow: PRO-PRESS Publishing House, 2019. – pp. 43–49.

## Использование STREAM-технологии в обучении

### Авдеева Татьяна Ивановна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики начального и дошкольного образования, ГОУ ВО Московской области «Государственный гуманитарно-технологический университет»  
E-mail: avdeeva-t-i@mail.ru

### Высокос Мария Ивановна,

кандидат физико-математических наук, доцент кафедры математики и экономики, ГОУ ВО Московской области «Государственный гуманитарно-технологический университет»  
E-mail: mvysockos@mail.ru

### Зыкова Светлана Ивановна,

кандидат химических наук, доцент кафедры химии, ГОУ ВО Московской области «Государственный гуманитарно-технологический университет»  
E-mail: svetlana-zykova@mail.ru

Современный учебный процесс развивается в направлении привлечения профессионального опыта и внедрения новых технологий, которые открывают широкие возможности для образования включая помощь не только преподавателям и образовательным организациям, в организации учебного процесса, но и студентам в знакомстве с инновационными инструментами, которые могут быть использованы в дальнейшей профессиональной деятельности. Исследование было направлено на анализ возможности использования STREAM-технологии в обучении студентов. Основным методом исследования стало анкетирование студентов. Анкетирование студентов проводилось с целью определения возможностей использования STREAM-технологии в учебном процессе школы. Студентам был задан ряд вопросов касающихся, факторов, влияющих на использование STREAM-технологии в учебном процессе. В данной статье определены и теоретически проанализированы особенности использования STREAM-технологии. На основе анкетирования студентов были выявлены преимущества и сложности использования STREAM-технологии в учебном процессе.

**Ключевые слова:** STREAM-технологии, образование, учебный процесс.

### Введение

В настоящее время организация учебного процесса в образовательной организации все чаще характеризуется трансформационными особенностями, новыми технологиями обучения. В условиях модернизации российского образования повышается его эффективность и качество, что подтверждается результатами международных исследований, таких как PIRLS, TIMSS и PISA [1], а также данными мирового рейтинга «Доклад о человеческом развитии» (Human Development Report, 2019), одним из компонентов которого является индекс образования, Россия занимает 49 место среди 189 стран и входит в группу стран с высоким человеческим потенциалом.

При подготовке особое внимание уделяется профессиональному развитию педагогов в образовательной организации [2] и организации учебного процесса, в котором основной упор делается на использование таких технологий, которые развивают навыки 21 века. Одной из таких технологий является STREAM-технология, которая развивает такие навыки, такие как стратегическое мышление, планирование, коммуникация и работа в команде, навыки использования различных технологий, групповое принятие решений, обработка данных.

### Основная часть

Согласно самому общему определению термин STEM (S – science (естественные науки), T – technology (технологии), E-engineering (инженерия), M-mathematics (математика).) является аббревиатурой, используемой по отношению к образовательной технологии в области науки, техники, технологии и математики. [3] В свою очередь STREAM – это расширенная аббревиатура, где к STEM добавляется R – Reading/ wRiting – (навыки мышления, воплощенные в чтении и письме) и A – Arts (искусство).

STREAM-технология представляет собой технологию, которая способна обеспечить обучающимся возможность развивать навыки, готовя их к будущей профессии, при учете следующих особенностей:

- студенты подходят к проблемам непредвзято, рассматривают ряд решений, ищут новшества и выражают свои идеи различными способами;
- студенты демонстрируют эффективное общение, творчество, сотрудничество, лидерство, критическое мышление и технологические навыки;

- опыт дает время студентам для изучения подходов к решению проблем, неудач и принятия новых подходов;
- обучающиеся рассматривают альтернативные аргументы или решения в подходе к своей работе, распознавая различные точки зрения.

Опыт использования STREAM-технологии позволяет студентам познакомиться с различными культурными перспективами и обращает внимание на ценность социальной и культурной осведомленности, восприимчивости и сочувствия в профессиональной деятельности.

В последние годы наблюдается повышенный спрос на инновационные технологии в различных сферах их использования в том числе и в образовании.

STREAM-технологии оказывают существенную помощь в организации процесса обучения, основанного на формировании навыков необходимых в реальной жизни. Студенты учатся обрабатывать информацию и сосредотачиваться на решении проблем и вырабатывать способности, соответствующие глобальному образованию, развивать критическое мышление и работать в команде.

Данная статья посвящена вопросам использования STREAM-технологии в процессе обучения студентов. Основная цель проведения занятий с использованием STREAM-технологий заключалась в выявлении образовательных преимуществ обучения в вузе. Также работа была направлена на то, чтобы понять, как преимущества STREAM-технологии могут быть перенесены в другие условия и, в частности, как использовать STREAM-технологии при обучении школьников. С этой целью в ходе прохождения студентами производственной практики в школах были проведены уроки с использованием STREAM-технологии.

Основные результаты проведения занятий с использованием STREAM-технологий, полученные на всех этапах исследования – интервью с фокус-группами студентов (проходившими производственную практику в школе в должности учителя):

- подходы, основанные на использовании STREAM-технологий, предоставляют прекрасную возможность вовлечь учащихся в деятельность, которая может улучшить обучение и принести ряд образовательных преимуществ;
- подходы к обучению, основанные на использовании STREAM-технологий, должны быть хорошо спланированы, а классы должны быть организованы таким образом, чтобы вовлечь всех детей в обучение и добиться соответствующих результатов;
- подходы к обучению, основанные на использовании STREAM-технологий, основываются на существующих интересах, навыках и знаниях многих детей и могут сократить разрыв между практикой и теорией;
- подходы к обучению, основанные на использовании STREAM-технологий, могут улучшить общение между родителями, педагогами и детьми и повысить вовлеченность родителей в обучение детей;

- подходы к обучению, основанные на использовании STREAM-технологий, могут повысить мотивацию педагогов.
- педагоги нуждаются в поддержке со стороны специалистов и методистов, чтобы правильно использовать STREAM-технологии для обучения и эффективно внедрять их в образовательный процесс.

По результатам интервью со студентами (составляющими фокус-группу- 79 студентов) выяснилось, что:

- студенты могли изначально сомневаться в том, чтобы проводить занятия с использованием STREAM-технологии, которые были преодолены в процессе практического применения технологии;
- студенты, участвовавшие в обучении с использованием STREAM-технологий, отметили это в значительной степени вовлекало и мотивировало работу на уроке;
- многие студенты не имели опыта использования STREAM-технологии, но благодаря работе с методистами смогли провести собственные занятия в классе с использованием STREAM-технологии, которые позволили расширить сотрудничество, творчество и общение детей в учебном процессе;
- некоторые студенты сочли аспекты использования STREAM-технологии повторяющимися, другие считали, что использование STREAM-технологии в обучение должно быть включено в учебную программу как часть баланса между новым и более традиционным опытом обучения;
- ответы студентов в целом показали, насколько они положительно прошли производственную практику с использованием STREAM-технологий в школе.

Выделим следующие особенности использования STREAM-технологии:

- направленность на развитие творческого инженерного мышления, формирование у обучающихся умений исследовать, изобретать;
- междисциплинарный подход и интеграция образовательных областей в единую систему обучения;
- использование элементов инженерного проектирования;
- решение конкретных задач технической направленности, связанных с реальной жизненной практикой;
- интеграция знаний, способов действий, видов деятельности (исследовательской, проектной, конструктивно-моделирующей и др.);
- организация самостоятельной деятельности обучающихся по выполнению инженерного проекта;
- активная коммуникация и продуктивная командная работа по реализации STREAM проекта.

Работа над STREAM-проектом происходит в несколько этапов:

- постановка инженерной задачи;
- подготовка – изучение материалов, связанных с выбранной темой;
- разработка проекта, графическое изображение конечного результата на чертеже (схеме);
- моделирование, создание конечного продукта;
- тестирование продукта – выявление в изобретениях недоработок и их исправление, улучшение;
- презентация и обсуждение проекта.

Приведем пример логической последовательности проведения STREAM-проекта.

Тема: Поиск естественных корреляции между предметами.

В качестве простого примера возьмем трехмерные формы, углы и системы Земли. Это можно, например, превратить в фантастический блок об эколопсе, в котором экологичные постройки.

В качестве научного компонента, можно представить формы рельефа в виде трехмерных фигур, демонстрируя особенности почв Подмосковья и демонстрируя необходимость обводнения торфяников.

Одной из технологических возможностей – использовать программирование для исследования углов и форм построек.

Газетные заметки и научно-популярная статья о мерах по предотвращению горения торфяников – два варианта для чтения.

Инженерное дело используется, когда обучающиеся исследуют формы зданий и отмечают лучшие места для возведения построек.

Обучающиеся могут представить сцену до и после обводнения торфяников или обсудить, как различные особенности местности влияют на расположение зданий (ученики могут представить себе и создать произведения искусства, которые либо изображают, либо улучшают постройку, таким образом происходит проектирование эколописа).

Далее, осуществляется, посвященный трехмерным формам и углам.

Используя мозговой штурм, осуществляется процесс объединения различных предметов в один блок, работающий от STREAM.

Далее, обучающимся необходимо выстроить организационную структуру и то, как они будут предоставлять материал. Можно использовать цифровое пространство, которое уже используют учащиеся или предложить новое.

Отметим, что анализ образовательных программ показал, что в содержание естественнонаучной подготовки школьников традиционно входят отдельные задания, направленные на проектирование макетов, приборов и других технических конструкций. Например, при изучении воздуха дети создают макеты ветряных мельниц, планеров, парашютов, анемометров; при знакомстве с водными ресурсами конструируют водные часы и лупы, фильтры для очистки воды, дождемеры для мониторинговых исследований; при изучении растений и животных дети проектируют миниатюрные пар-

ки, автопоилки и кормушки для птиц, домики-отели для насекомых и другие конструкции.

## Результаты

По мнению большинства опрошенных студентов, (89,8%), использование STREAM-технологии в обучении предоставляет новые возможности в преподавании.

Проведенное интервью показало, что для STREAM-технологии характерны следующие важные дидактические особенности: тематическая направленность была отмечена как наиболее значимая большинством студентов (90%), за ней последовали легкость усвоения учебного материала (87,3%) и возможность выбора технологии (85%).

Результаты интервьюирования показывают, что большинство студентов готовы применять в своей будущей профессиональной деятельности STREAM-технологии (73,4%).

Студенты приобрели опыт использования STREAM-технологии в процессе обучения, тем не менее, некоторые студенты (26,6%), не желают использовать их в своей будущей профессиональной деятельности.

Учитывая изложенное, дальнейшее исследование было ориентировано на определение преимуществ и недостатков в использовании STREAM-технологии.

## Обсуждение

В ходе интервью были определены преимущества и сложности использования STREAM-технологии.

К преимуществам можно отнести то, что STREAM-технологии позволяют больше экспериментировать и получать практические знания, обеспечить активное вовлечение обучающихся в учебный процесс и организовать продуктивную деятельность, доступность необходимой информации и воспитывают важные навыки по работе с источниками, могут повлиять на развитие коммуникативных навыков обучающихся и социальное взаимодействие, развивает изобретательность и творческий подход.

При применении данной технологии возникает необходимость интеграции нескольких образовательных областей при использовании STREAM-технологии, что затруднительно при отсутствии единой учебной программы использующей STREAM-технологии, ресурсов, финансирование новейших технологий, обучение использованию новых технологий, а также знание того, как эффективно использовать их в качестве инструмента обучения, – все это области, где есть проблемы. Также, значимым препятствием может быть отсутствие мотивации у педагогов к реализации инновационных технологий. Другие причины возникновения проблем внедрения STREAM образования схожи со STEM. [4]

Закключение. В настоящее время STREAM-технологии играют значительную роль в обучении

и расширении возможностей образования и являются возможностью для интегрированного обучения, практических открытий и адаптации. С помощью STREAM-технологии возможно формирование компетенций на достаточном уровне сформированности для их практического применения, развивают способность направлять собственное обучение и образование и формируют навыки для постоянного роста профессионального мастерства.

## Литература

1. <https://edu.gov.ru/press/3582/rossiya-uluchshila-svoi-pokazateli-v-mezhdunarodnyh-issledovaniyah-kachestva-obrazovaniya>
2. Avdeeva T.I., Vysokos M.I., Zykova S.I., Kalinina I.G. Professional Teacher Development in Educational Organizations //International Journal of Psychosocial Rehabilitation. Volume 24 – Issue 3, p.3021–3033.
3. Авдеева Т.И. STEM образование в современной высшей школе //Современные направления развития вузовского образования: коллективная монография //Ульяновск: Зебра, 2019. -с.219–228
4. Авдеева Т.И. STEM образование: история и современность //Сборник научных статей по итогам работы Международного научного форума НАУКА И ИННОВАЦИИ- СОВРЕМЕННЫЕ КОНЦЕПЦИИ (г. Москва, 17 мая 2019 г.). Том 1 / отв. ред. Д.Р. Хисматуллин. – Москва: Издательство Инфинити, 2019. с. 41–46.

## USING STREAM-TECHNOLOGY IN TEACHING

Avdeeva T.I., Vysokos M.I., Zykova S.I.

State humanitarian-technological university

The modern educational process is developing in the direction of attracting professional experience and the introduction of new technologies that open up wide opportunities for education, including assistance not only to teachers and educational organizations in organizing the educational process, but also to students in acquaintance with innovative tools that can be used in further professional activities. The research was aimed at analyzing the possibility of using STREAM-technology in teaching students. The main research method was the questioning of students. The questionnaire survey of students was carried out in order to determine the possibilities of using STREAM-technology in the educational process of the school. The students were asked a number of questions concerning the factors influencing the use of STREAM-technology in the educational process. This article defines and theoretically analyzes the features of using STREAM-technology. Based on the questioning of students, the advantages and difficulties of using STREAM-technology in the educational process were identified.

**Keywords:** STREAM-technologies, education, educational process.

## References

1. <https://edu.gov.ru/press/3582/rossiya-uluchshila-svoi-pokazateli-v-mezhdunarodnyh-issledovaniyah-kachestva-obrazovaniya>
2. Avdeeva T.I., Vysokos M.I., Zykova S.I., Kalinina I.G. Professional Teacher Development in Educational Organizations // International Journal of Psychosocial Rehabilitation. Volume 24 – Issue 3, pages 3021–3033.
3. Avdeeva T.I. STEM education in modern higher education // Modern trends in the development of university education: a collective monograph // Ulyanovsk: Zebra, 2019. -pp. 219–228
4. Avdeeva T.I. STEM education: history and modernity // Collection of scientific articles based on the results of the work of the International Scientific Forum SCIENCE AND INNOVATION – MODERN CONCEPTS (Moscow, May 17, 2019). Volume 1 / hole ed. D.R. Khismatullin. – Moscow: Infiniti Publishing House, 2019. p. 41–46.

# Формирование креативной компетенции у студентов нелингвистических направлений подготовки на основе технологии мобильного обучения

**Дворецкая Мария Александровна,**

преподаватель кафедры английского языка и межкультурной коммуникации, Пермский государственный национальный исследовательский университет  
E-mail: mariyadvoreckaya@yandex.ru

В статье анализируются проблемы, связанные с исследованием современного состояния использования мобильных технологий в процессе обучения студентов нелингвистических направлений подготовки, а также влияние подобных методов обучения на развитие креативной компетенции. Рассматриваются различные аспекты понятия «мобильное обучение»; перечислены основные технологии мобильного обучения, которые применяются в учебных заведениях, рассматривается преимущества применения обучения с помощью мобильных технологий перед традиционным обучением с целью формирования креативной компетентности у студентов нелингвистических направлений подготовки. Рассматриваются факторы, которые повлияли на интенсивное развитие и внедрение мобильных технологий в процесс обучения современных образовательных заведений. Также рассматриваются основные инструменты мобильного обучения, рассмотрена результативность применения мобильных технологий в области формирования у студентов новых креативных навыков. Также описаны специальные методы организации процесса обучения с помощью мобильных технологий, которые стимулируют у обучающихся развитие навыков и умений, присущих креативным специалистам.

**Ключевые слова:** креативность, творчество, информатизация образования; компетентность, мобильное обучение; мобильные технологии.

*Актуальность.* Для развития общества в современных реалиях очень важно появление личностей, способных к саморазвитию, творческому мышлению и к инновационной деятельности. Поэтому появляется необходимость в преобразовании существующей системы образования, так как современная система не отвечает этим требованиям. Уже сегодня несколько правительственных инициатив ориентированы на изменение стратегии функционирования образовательных учреждений. В Национальной доктрине образования Российской Федерации (2000–2025 гг.) указывается необходимость развития креативных способностей обучающихся. Креативностью является способность находить уникальные методы решения проблем. Креативность способствует созданию человеком чего-то нового, с помощью использования творческого потенциала личности.

Также можно отметить, что сформирована еще одна актуальная потребность в изменении системы образования – внедрение мобильного обучения. Пандемия способствовала интенсивному развитию данного направления.

Развитие многочисленных информационных технологий способствовало постепенным изменениям в образовательной системе российских учебных заведений. На современном этапе началось непрерывное внедрение новейших коммуникационных и информационных технологий в процесс обучения студентов. Вследствие пандемии возникла необходимость в ускорении процесса внедрения мобильного обучения и его развития.

Для применения метода мобильного обучения в учебном заведении потребуются использование различных мобильных устройств (планшеты, смартфоны и т.п.). При использовании данной формы обучения, студентам предоставляется возможность получить доступ к образовательным ресурсам в любом месте и в любое время.

Можно предположить, что основной целью организации мобильного обучения заключается не в том, чтобы использовать в процессе обучения удобные мобильные устройства, а в том, чтобы появилась возможность создания новых мобильных образовательных материалов, которые смогли бы более интенсивно вовлечь студента в процесс обучения, а также сделать подачу материала более наглядной.

Рассмотрим виды технологий дистанционного обучения, которые можно применять для студентов нелингвистических направлений подготовки:

1) мультимедийная модель (изучение мультимедийных и печатных материалов, локальных компьютерных программ, видео-, аудиоматериалов);

2) Интернет-обучение (ресурсы сети Интернет, интерактивная мультимедиа);

3) телеобучение, (видеоконференции, аудиотелеконференции);

4) корреспондентская модель (печатные материалы на бумажных носителях);

5) интеллектуальная модель обучения (использование интерактивных мультимедиа, использование связи между участниками образовательного процесса с помощью Интернет технологий. Следовательно можно отметить, что обучение с помощью мобильных технологий можно отнести к форме дистанционного обучения.

При организации занятий и подачи учебного материала с помощью мобильного обучения используются мобильные технологии, благодаря которым осуществляется взаимодействие студентами и преподавателями, либо с помощью которых получают скоростной доступ к учебным материалам.

В процессе обучения студентов нелингвистических направлений подготовки можно применять следующие инструменты мобильного обучения:

1) блог-технология;

2) подкасты;

3) вики-технология;

4) электронную почту;

5) веб-форум;

6) электронные словари;

7) средства синхронной видео-интернет-коммуникации;

8) информационно-справочные Интернет-ресурсы;

9) лингвистический корпус;

10) навигаторы.

Результативность внедрения технологий мобильного обучения в образовательный процесс студентов нелингвистических направлений подготовки может быть связана с многочисленными новейшими возможностями информационных технологий, что может способствовать формированию у студентов новых профессиональных навыков, таких как:

а) способность эффективно разрабатывать и передавать обучающие интернет-материалы;

б) способность выбора оптимальных решений;

в) способность быстрого поиска, отбора и редактирования информации, необходимой для учебного процесса студентов нелингвистических направлений подготовки;

г) способность студентом нелингвистических направлений подготовки создавать электронный образовательный контент, не привлекая технического специалиста;

д) способность осуществлять самостоятельную или групповую работу, находясь как в учебном заведении, так и дистанционно;

е) способность студентов нелингвистических направлений подготовки находить ресурсы, где можно получить информацию от практикующих специалистов по своей специальности;

ж) способность эффективно и быстро взаимодействовать с остальными участниками учебного

процесса. Например, с помощью электронной почты, облачных технологий и т.д.;

з) способность участвовать в обсуждении профессиональной деятельности в профессиональном сообществе (группы, форумы);

и) способность нестандартно мыслить и видеть новые эффективные решения для той или иной области.

Можно также отметить тот факт, что применение мобильных технологий обусловило разработку и последующее внедрение абсолютно новых форм обучения в процесс образования в учебных заведениях:

– видеоконференции;

– веб-занятия (дистанционные уроки, форумы, веб-конференции, вебинары, учебные микроблоги, тренинги, экскурсии, деловые игры, семинары, новостные ленты, практикумы интерактивные лекции – лекция-беседа, лабораторные работы, лекция-дискуссия, лекция-пресс-конференция и пр. формы организации учебных мероприятий);

– chat-занятия, с помощью которых в процессе обучения можно организовать углубленное изучение особенностей профессиональной деятельности;

– телеконференции (например, подписки).

Метод использования мобильных технологий в процессе обучения с одной стороны позволяет повышать эффективность обучения и усвоения учебного материала, а с другой стороны обуславливает развитие у студентов новых навыков и новых компетенции, в частности креативность.

Мобильное обучение располагает множеством инструментов, благодаря которым можно успешно развивать у студентов креативное мышление. Такими инструментами могут послужить специальные программы, направленные на активацию изобретательности, предприимчивости, поиска новых путей решения различных проблематичных ситуаций. Данные программы и ресурсы содержат в себе ситуационные задачи, задания по поиску информации, задачи на прогнозирование и моделирование развития событий.

На сегодняшний день применяется множество методов развития креативности, они освещены в таких материалах, как различные Web-семинары; размещённые на Интернет-ресурсах публикации ведущих педагогов, методических и учебных центров и др. Все эти материалы могут использовать преподаватели в своей преподавательской деятельности с целью формирования креативной компетенции у студентов.

Развитие у студентов навыка работы с различными информационными технологиями открывает новые возможности в освоении профессиональных навыков. Таким образом, информационные технологии в мобильном обучении раскрывают потенциал развития креативных способностей студентов, позволяя им участвовать в дискуссиях не только в учебном заведении на занятии, но и виртуально. Данное способствует развитию



гибкости мышления студентов нелингвистических направлений подготовки.

Применение информационных технологий в мобильном обучении дает возможность студентам вместе с педагогом создавать проект уникального образовательного процесса с помощью выбора методов и способов обучения. Подобный подход будет влиять на расширение мышления студента, будет развивать индивидуальные способности и выявлять нестандартные ассоциации, а также способствовать появлению необычных идей.

Мобильное обучение будущих специалистов нужно организовывать с помощью планшетных компьютеров и интерактивного оборудования. Применение информационных технологий в мобильном обучении позволит студенту почувствовать процесс настоящей профессиональной деятельности. На сегодняшний день в системе образования преобладают устаревшие методы обучения, на которые тратится большое количество времени. В итоге у многих студентов данное приводит к снижению мотивации генерировать новые эффективные решения учебных ситуаций, а также ведет к шаблонности мышления. В мобильном обучении информационные технологии способствуют развитию творческой свободы, так как они автоматизируют рутинные процессы обучения, в итоге развивая беглость и гибкость мышления.

Помощь в развитии скорости принятия решений может оказать применение в рабочем процессе поисковых системам. Примером может послужить выполнение определенных заданий, предоставленные преподавателем, с обобщенной формулировкой мотивируют студентов определять оптимальную стратегию поиска информации. В процессе определения подходящего варианта стратегии у студентов будет сформирована способность к анализу своих решений и действий.

В процессе мобильного обучения некоторые виды информационных технологий оказывают влияние на формирование качеств студента, которые характерны для креативного специалиста (гибкость, способность выходить за привычные рамки мышления). К данным технологиям можно отнести обучающие программы для проведения деловых игр. Подобные программы влияют на способность к генерированию огромного количества интересных идей и оригинальных решений какой-либо проблемной ситуации.

Креативность мышления студентов также можно развить с помощью графических редакторов и программ 3D-моделирования. Задачи при этом не должны предполагать конкретное решение, а должны быть направлены на поиск нестандартных новых решений, можно задать только инструменты для выполнения задания. В итоге студенты, при решении подобного вида заданий, смогут увидеть, что с помощью определенного инструментария можно получить эффективный результат, применяя свои собственные творческие способности подходы и методы.

Можно отметить, что электронные издания учебников, чаты, форумы, электронные конференции, тоже являются коммуникационными технологиями, которые способствуют развитию креативной компетенции у студентов нелингвистических направлений подготовки.

В процессе мобильного обучения повышается заинтересованность студента в освоении учебного материала, а применение программных продуктов может не только помочь решить самые разнообразные задачи обучения, а также стать эффективным средством для развития креативной компетенции студента нелингвистических направлений подготовки.

*Заключение.*

В результате можно заключить, что проведенное исследование подтвердило предположение о том, что в мобильном обучении информационные технологии обуславливают формирование креативной компетенции студентов нелингвистических направлений подготовки.

Процесс мобильного обучения характеризуется оживленной обстановкой и отсутствием рамок, которые способствуют активации у студентов таких качеств как независимость и оригинальность мышления, интуитивность, продуктивность мышления, широта взглядов. Используя современные информационные технологии в процессе мобильного обучения, можно повысить мотивацию студентов к исследованиям, повысить заинтересованность в обучении и дальнейшем развитии в профессии. Также информационные технологии в мобильном обучении обуславливают формирование способности к прогнозированию и импровизации.

Информационная среда мобильного обучения является очень важным фактором в формировании креативной компетенции у студентов, способствуя их личностному и профессиональному росту, а также закладывает мотивацию к постоянному саморазвитию. В результате данные студенты смогут легко адаптироваться к быстро меняющимся условиям, а также станут эффективными специалистами и смогут успешно вести свою профессиональную деятельность в постоянно меняющихся условиях и требованиях к решениям профессиональных задач, в условиях быстро развивающихся науки и производства.

## Литература

1. Борщева О.В. Методика развития социокультурных умений студентов направления подготовки «Педагогическое образование» на основе современных Интернет-технологий: дис. ... канд. пед. наук. М.: МГГУ им. М.А. Шолохова, 2016.
2. Бурганов Н. Т. IT-стратегии образовательного учреждения в развитии электронного образования // Новые образовательные технологии в вузе: материалы XI Междунар. науч.-метод. конф. – Екатеринбург, 2014. – URL: <http://hdl.handle.net/10995/24752>

3. Голицына И. Н., Половникова Н.Л. Мобильное обучение как новая технология в образовании // Образовательные технологии и общество. – 2011. – № 1. – Т. 14. – С. 241–252. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/mobilnoeobucheniekak-novaya-tehnologiya-v-obrazovanii#ixzz3wHqUi6HT>
4. Роберт И.В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы, перспективы использования. М.: ИИО РАО, 2017.
5. Сысоев П.В. Информатизация языкового образования: основные направления и перспективы // Иностранные языки в школе. 2016. № 2. С. 2–9.
6. Сысоев П.В. Дидактические свойства и функции современных информационных и коммуникационных технологий // Иностранные языки в школе. 2016. № 6. С. 12–21.
7. Сысоев П.В. Современные информационные и коммуникационные технологии: дидактические свойства и функции // Язык и культура. 2016. № 1 (17). С. 120–133.
8. Титова С.В. Мобильное обучение сегодня: стратегии и перспективы // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2012. – № 1. – С. 57–71. – URL: <http://www.ffl.msu.ru/research/vestnik/1-2012-titova.pdf>
9. Сысоев П.В. Вики-технология в обучении иностранному языку // Язык и культура. 2016. № 3 (23). С. 140–152.

#### FORMATION OF CREATIVE COMPETENCE AMONG STUDENTS OF NON-LINGUISTIC AREAS OF TRAINING BASED ON MOBILE LEARNING TECHNOLOGY

Dvoretzskaya M.A.

Perm State University

The article analyzes the problems associated with the study of the current state of the use of mobile technologies in the process of teaching students of non-linguistic areas of training, as well as the

impact of such teaching methods on the development of creative competence. Various aspects of the concept of “mobile learning” are considered; the main technologies of mobile learning that are used in educational institutions are listed; the advantages of using mobile learning over traditional learning are considered in order to form creative competence in students of non-linguistic areas of training. The factors that influenced the intensive development and implementation of mobile technologies in the learning process of modern educational institutions are considered. The main tools of mobile learning are also considered, and the effectiveness of the use of mobile technologies in the formation of new creative skills among students is considered. Special methods of organizing the learning process using mobile technologies are also described, which encourage students to develop the skills and abilities inherent in creative specialists.

**Keywords:** creativity, informatization of education, competence, mobile learning, mobile technologies.

#### References

1. Borshcheva O.V. Methodology for the development of socio-cultural skills of students of the direction of training “Pedagogical education” on the basis of modern Internet technologies: Candidate’s thesis. M.: MGGU named after M.A. Sholokhov, 2016.
2. Burganov N. T. IT-strategies of an educational institution in the development of electronic education // New educational technologies in higher education: materials of the XI International Scientific method. conf. – Yekaterinburg, 2014. – URL: <http://hdl.handle.net/10995/24752>
3. Golitsyna I. N., Polovnikova N.L. Mobile learning as a new technology in education // Educational technologies and society. – 2011. – № 1. – Т. 14. – P. 241–252. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/mobilnoeobucheniekak-novaya-tehnologiya-v-obrazovanii#ixzz3wHqUi6HT>
4. Robert I.V. Modern information technologies in education: didactic problems, prospects of use. Moscow: IIO RAO, 2017.
5. Sysoev P.V. Informatization of language education: main directions and prospects // Foreign languages at school. 2016. No. 2. pp. 2–9.
6. Sysoev P.V. Didactic properties and functions of modern information and communication technologies // Foreign languages at school. 2016. No. 6. pp. 12–21.
7. Sysoev P.V. Modern information and communication technologies: didactic properties and functions // Language and culture. 2016. No. 1 (17). pp. 120–133.
8. Titova S.V. Mobile learning today: strategies and prospects // Bulletin of the Moscow University. Series 19. Linguistics and intercultural communication. – 2012. – No. 1. – pp. 57–71. – URL: <http://www.ffl.msu.ru/research/vestnik/1-2012-titova.pdf>
9. Sysoev P.V. Wiki-technology in teaching a foreign language // Language and culture. 2016. No. 3 (23). pp. 140–152.

## Казинец Виктор Алексеевич,

кандидат физико-математических наук, доцент, кафедра математики и информационных технологий, Тихоокеанский государственный университет  
E-mail vakazinec@mail.ru,

## Редько Екатерина Александровна,

старший преподаватель, кафедра математики и информационных технологий, Тихоокеанский государственный университет  
E-mail redko.katy@gmail.com

Информатика и информационные технологии в наше время приобрели базовое значение не только в образовании, но и во многих областях человеческой деятельности, что вынуждает нас обратить пристальное внимание на обучение школьников в данной области. Целесообразно в этой ситуации рассмотреть вопросы, связанные с подготовкой учителей информатики и информационных технологий. Анализируя опыт подготовки учителей в педагогическом институте Тихоокеанского государственного университета, мы предлагаем сделать основной акцент на фундаментализацию подготовки в области информатика. Это потребует от преподавателей, участвующих в образовательном процессе пересмотра содержания читаемых курсов, в первую очередь это относится к преподавателям математики, работающих со стандартными устоявшимися курсами. Им понадобится наполнить свои курсы современными разделами своей дисциплины, пересмотреть приложения своей дисциплины с учетом запросов информатики, учесть информационные технологии, используемые в этом направлении науки и в процессе обучения данной дисциплины. При этом нам не следует забывать, что содержание школьной информатики существенно зависит от вида и типа образовательного учреждения, то есть требуется развитие методической подготовки учителей. Выбрав дисциплину «Теоретические основы информатики», мы показываем, какие на наш взгляд должны быть изменения в изложении математических дисциплин.

**Ключевые слова:** информатика, теоретическая информатика, прикладная информатика дискретная математика, компьютерные науки. теоретические основы информатики, фундаментальные науки.

В настоящее время интерес к использованию методов информатики в самых различных областях человеческой деятельности все более быстро возрастает. Интерес проявляют не только учёные, но, также и различные государственные структуры как в России, так и за рубежом. Интерес, проявляемый различными структурами, приводит не только к развитию данного направления, но и к наполнению его новым содержанием, к включению новых разделов фундаментальных наук в основание методов информатики.

В то же время сохраняется инструментально-технологический подход к изучению и наполнению тех или иных разделов информатики, при этом как в нашей стране, так и за рубежом фундаментальные области часто рассматриваются как второстепенные. При этом забывается что фундаментальные аспекты основания информатики становятся все более актуальными и необходимыми, обеспечивающие необходимую подготовку специалистов и научных кадров различного направления, необходимых при формировании современного информационного общества. Причина этого заключается в постоянном развитии и изменении предметной области информатика и, проблемой позиционирования ее в системе наук.

Учитывая произошедшие изменения, в англоязычных странах в целях интенсификации развития и координации работ, предложили объединить под термином Computational Scienceосновные предметные области как фундаментальных, так и прикладных научных направлений, которые представлены в Computer Scienceand Information Scienceand Computing Infrastructure.

В России и Европейских странах данное направление получило название информатика. Заметим, что содержание научного направления информатика и её место в системе научного знания, постоянно меняется иногда радикально. Благодаря полисемии в русском языке мы этим термином можем называть как фундаментальные направления, так и области, связанные с использованием информационных технологий в различных направлениях человеческой деятельности.

Следует отметить, что сложившееся исторически различные направления компьютерные науки и информационные науки все чаще в различных публикациях рассматриваются как единая комплексная научная дисциплина.

Коротко рассмотрим, как менялось содержание предмета информатики и как это отражалось на содержании этой научной дисциплины.

Термин «Информатика» начал использоваться в России и во Франции с середины 20 века, но если во Франции информатика рассматривалась как

наука об обработке информации при помощи автоматических машин, то в России она рассматривалась как «область гуманитарного знания, изучающая структуру и общие свойства научной информации, а также основные закономерности процессов информационной коммуникации» (Большая советская энциклопедия [1]).

А.П. Ершов [2] ввел термин «информационные технологии» как машинную обработку данных и связал данный термин с научным направлением информатика, поставив перед информатикой задачу изучения информационных технологий.

С развитием вычислительной техники и их широким распространением на первый план выдвинулась инструментально-технологическая часть информатики. То есть информатика рассматривалась как техническая наука.

В дальнейшем российские ученые (А.П. Ершов. [2], Ю.И. Шемакин [3], Минина В.Н. [4], Казинец В.А. [6], Грэхем Р. [6], Кнут Д. [6], Паташник О. [6], Кнут Д. [7], Савельев А.Я. [8] и др.) уточнили термин «информатика», определив ее как естественную фундаментальную науку, связанную с изучением свойств информации и информационных процессов в природе и обществе, а также способов и средств реализации этих процессов.

В последнее время концепция информатики как естественной фундаментальной науки отражается и на структуре образовательной отрасли «Информатика», способствует развитию социальной информатики, лингвистическим и семиотическим основам информатики. Растет использование результатов и методов информатики как в научных исследованиях, так и в различных областях человеческой деятельности. То есть в настоящее время в обществе сформирован заказ на информатику как фундаментальную науку, что приводит к смещению акцентов в содержании конкретных учебных предметов в высшей школе особенно в педагогическом образовании и в подготовке учителей информатики.

Уже в 1999 году М.П. Лапчик [9] в своем докторском исследовании выразил эту мысль следующим образом: «...школе нужен учитель информатики с фундаментальными знаниями в области информатики. Причем объем этих знаний неожиданно не только стал уже достаточно ощутимым, но и имеет тенденцию к постоянному (и довольно энергичному) возрастанию».

Мы переживаем очередной период цифровой революции с впечатляющими темпами и масштабами, когда цифровые технологии становятся движущей силой развития экономики, политической и культурной жизни.

Термины «цифровизация образования», «цифровая экономика», «цифровое сообщество» и т.п. все чаще звучат с трибун и даже в обычных разговорах. То есть создающееся и уже имеющаяся цифровая среда требует от педагогов новой ментальности, новых форм и способов работы с учениками, он должен уметь создавать и применять цифровой контент, уметь работать с потоками инфор-

мации, использовать системы коммуникаций, понимать особенности устройства и распространения информации, устройство сетевых сообществ и особенности социальных медиа. При этом цифровая грамотность предполагает понимание цифровой действительности, ясность при работе с цифровыми технологиями и потоками информации.

Очевидно, что цифровизация образования приведет к новым образовательным стандартам, формированию новых компетенций, изменению роли учителя (в первую очередь учителя информатики) и изменению образовательного процесса. В этой ситуации учителя должны получить общетеоретические знания со всем многообразием внешних и внутренних связей, которые раскрывают содержание научного направления «Информатика», которые стабильны, универсальны, доступны и сохраняют свою значимость длительное время.

Очевидно, что инновационные процессы, связанные с цифровизацией, возникают и протекают достаточно быстро, что приносит дополнительную сложность при подготовке учителя информатики. Следует также помнить, что Единый государственный экзамен, как по математике так и по информатике, оказывает существенное влияние на математическую подготовку школьников и, часто приводит, по мнению В. Арнольда [10] к «...выхлощенному и формализованному преподаванию математики на всех уровнях».

Из-за различной трактовки термина «информатика», мы сталкиваемся с серьезной проблемой правильного отражения направлений развития информатики как науки и определение тех дисциплин, которые должны быть представлены в предметной подготовке. Понимая необходимость фундаментализации подготовки будущих учителей, опирающейся на современное состояние информатики, мы должны констатировать отсутствие всестороннего изучения данного вопроса и путей реализации данного направления.

В образовательной среде существует мнение о фундаментализации всей системы образования, которая может быть достигнута через коренную перестройку высшего образования, что маловероятно. В настоящее время возможна фундаментализация через дисциплины предметной подготовки, при этом все традиционные курсы целесообразно рассматривать не просто как совокупность, а как единую систему, имеющую общую целевую функцию, систему с общей методологией построения, с явно выраженными меж предметными связями.

Построение такой системы должно учитывать множество типов и видов существующих образовательных учреждений, необходимость дифференциации содержания обучения, возможности индивидуализации процесса обучения, наличие элективных курсов, необходимость учителю разрабатывать контент и методики работы с ним.

Информатика, как предмет обучения, рассматривается во многих публикациях как научных, так и учебных, предлагаются различные новые курсы для описания фундаментальных основ ин-

форматики, новые курсы математических основ информатики, некоторые авторы предлагают сместить акценты на средства взаимодействия человека с аппаратными и программными средствами, на прикладное значение информатики, выделяя социальную, техническую, биологическую и теоретическую информатику.

Мы будем рассматривать информатику в рамках существующего подхода, отраженного в высшем педагогическом образовании в виде двухуровневой подготовки бакалавра и магистра преподавателя информатики и информационных технологий.

Подготовка учителей информатики и информационных технологий в Российской Федерации двухступенчатая, на первой ступени мы готовим бакалавров, на второй (следующей) ступени готовим магистров. Достаточно давно было установлено, что подготовка учителя информатики по одному предмету нецелесообразна (недостаточное количество часов по одному предмету, многопрофильные сельские школы, преимущества при устройстве на работу и т.п.). Поэтому фактически во всех ВУЗах осуществляют подготовку учителей информатики совместно с другими профилями. Обычно в качестве второго направления выбирается математика, физика, естественные науки, но иногда встречаются экзотические объединения информатики с начальным образованием иностранным языком и др. В таких экзотических объединениях, вызванных какими-то субъективными обстоятельствами, провести фундаментализацию информатики представляется затруднительным, если вообще возможным.

Образовательные стандарты предоставляют широкую возможность в проектировании, наполнении содержанием образовательных программ, так как в них определяется лишь базовая часть, в которой формируются общекультурные и общепрофессиональные компетенции учителей. Наша идея подготовки учителей математики-информатики, физики-информатики, опирается на положительный опыт подготовки учителей по двум профилям «математика-информатика», «физика-информатика», «информатика-физика», «информатика-иностраный язык», «начальное образование-информатика». Заметим что в рамках образовательных программ мы сталкиваемся с тремя типами курсов («математика-информатика») сугубо математические по информатике и компьютерным технологиям педагогическими, в том числе методики обучения математики и информатики как легко заметить между ними нет явно выраженных междисциплинарных связей.

Обстоятельства усложняются еще и тем, что дисциплины ведутся преподавателями профильных кафедр по разному знающих и относящихся к смежным дисциплинам, часто уделяющих мало внимания меж предметным связям, и не стремящимся использовать результаты смежных дисциплин не только в лекционном материале но и не находят им место на практических занятиях.

Спросите у студента математика определение вектора, и вы получите несколько определений, не связанных между собой, то есть даже в устойчивых курсах междисциплинарные связи не работают.

Рассмотрим дисциплину «Теоретические основы информатики» и на ее примере покажем, как можно поддержать информатику при изучении математических дисциплин. В свое время был определен стандарт данной дисциплины, который, в общем-то, отражает стремление рассматривать информатику как фундаментальную науку. В этом стандарте базовыми понятием является понятие информации, информационные процессы, получение, хранение, обработка и использование информации. В связи с тем, что дисциплина ориентирована на работу с информацией, естественно возникает теория кодирования с приложениями. Далее следует обработка информации с помощью абстрактных автоматов, теория алгоритмов, и соответствующие формальные языки, как основа языков программирования.

Полученная информация должна быть проанализированной, что приводит к теории распознавания образов. Так как информация и управление неразрывно связаны, или как признание тесных связей информатики с кибернетикой, рассматриваются основы кибернетике с акцентом на математические аспекты кибернетики. Для пролонгации понятия информации и её свойств целесообразно обратиться к курсу «Теория вероятностей и комбинаторика». Рассматривая информацию как случайную величину или как последовательность символов, мы можем рассмотреть различные подходы к измерению информации.

Теория кодирования решает разные задачи в приложениях информатики, но базовым математическим аппаратом является теория линейных пространств и многочленов над конечным полем. К сожалению, знакомство с неклассическими числовыми системами в математических курсах поверхностно, а с конечным полем по модулю 2 знакомятся лишь в курсах информатики. Заметим, что векторные пространства над конечными полями предполагают различные комбинаторные вычисления, использование групповых методов и теорию ассоциативных схем, непосредственно связанных с теорией кодирования. Если мы решим рассматривать представление информации в памяти компьютера, то столкнемся с различными системами счисления, рядами Фурье (точнее с суммами Фурье) и задачами интерполяции. Тема «Теория автоматов» вызывает вопросы насколько важно рассматривать теорию абстрактных автоматов во всей ее полноте или достаточно выйти на машину Тьюринга для определения алгоритма (учитель информатики должен знать математическое определение алгоритма). Теория автоматов тесно связана с формальными языками, что приводит и к языкам программирования, так что уровень изложения этого материала сложно определить и не менее сложно изложить. В этом

случае целесообразно обратиться к математической логике и теории алгоритмов, и попробовать теорию автоматов, формальных языков и теорию алгоритмов, пролонгировать в рамках этих дисциплин. Рассмотрение теории распознавания образов необходимо начинать в дисциплине «Математическое моделирование», уделяя особое внимание методам моделирования дискретной математики. На наш взгляд выбор моделей, которые обычно рассматриваются необходимо поменять, отказаться от моделей типа «хищник-жертва» а рассматривать модели, используемые в современном информационном пространстве, в частности модели, решающие задачу распознавания образов. В конце курса предлагается познакомиться с кибернетикой, с научным направлением, которое достойно отдельной дисциплины, но в рамках возможного. мы должны показать взаимосвязь этих направлений и роль информации в кибернетических и управленческих моделях. Хотелось бы обсудить, в рамках этой темы, модели управления мнением в социальных сетях, для этого необходимо в соответствующем курсе рассмотреть теорию игр. Мы понимаем, что процесс фундаментализации информатики долгий и не простой, информатика должна отобрать те направления математики, которые востребованы сейчас и будут востребованы далее, но и вузовская математика должна пойти навстречу информатике и изменить (а точнее расширить) содержание, учитывая современное состояние математики и информатики.

## Литература

1. Большая советская энциклопедия. Режим доступа: <https://bse.slovaronline.com/> (дата обращения 30.03.2021)
2. Ершов А.П. Информатика: предмет и понятие // Кибернетика. Становление информатики. – М.: Наука, 1986. С. 28–31.
3. Шемакин Ю.И. Введение в информатику / Ю.И. Шемакин. – М.: Финансы и статистика, 1985. – 190 с.
4. Минина В.Н. Цифровизация высшего образования и ее социальные результаты // Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология. 2020. Т. 13. Вып. 1. С. 84–101. Режим доступа: <https://doi.org/10.21638/spbu12.2020.106> (дата обращения 29.03.2021)
5. Казинец В.А. Математические основы информатики в педагогическом образовании // Педагогические и социологические аспекты образования: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 25 апр. 2018 г.) / редкол.: Л.А. Абрамова [и др.] – Чебоксары: ИД «Среда», 2018. – С. 68–69
6. Грэхем Р., Кнут Д., Паташник О. Конкретная математика. – М.: Мир, 1998. – 703 с.
7. Кнут Д. Искусство программирования: учеб. пособ. Т. 3. Сортировка и поиск. – 2-е изд.; пер. с англ. – М.: Вильямс, 2000. – 822 с.
8. Савельев А.Я. Основы информатики: учеб. для вузов. – М.: Изд-во МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2001. – 328 с.
9. Лапчик М.П. Структура и методическая система подготовки кадров информатизации школы в педагогических вузах: диссертация... доктора педагогических наук в форме науч. докл.: 13.00.02. – Москва, 1999. – 82 с.
10. Арнольд В.И. Что такое математика? – 4-е изд., стереотип. – М.: МЦНМО, 2012. – 108 с.

## COMPUTER SCIENCE IN TEACHER EDUCATION

Kazinets V.A., Redko E.A.  
Pacific State University

Computer science and information technology in our time have acquired a basic importance not only in education but also in many areas of human activity, which forces us to pay close attention to the education of schoolchildren in this area. It is advisable in this situation to consider issues related to the training of teachers of computer science and information technology. Analyzing the experience of teacher training at the Pacific State University Pedagogical Institute, we propose to focus on the fundamentalization of training in the field of computer science. This will require teachers involved in the educational process to review the content of the courses being taught, primarily for mathematics teachers working with standard established courses. They will need to fill their courses with modern sections of their discipline, review the applications of their discipline taking into account the requirements of computer science, take into account the information technologies used in this area of science and in the process of teaching this discipline. At the same time, we should not forget that the content of school informatics significantly depends on the type and type of educational institution, that is, the development of methodological training of teachers is required. By choosing the discipline «Theoretical foundations of Computer Science», we show what, in our opinion, should be changes in the presentation of mathematical disciplines.

**Keywords:** computer science, theoretical computer science, applied computer science, discrete mathematics, computer science. theoretical foundations of computer science, fundamental sciences.

## References

1. Great Soviet Encyclopedia. Access mode: <https://bse.slovaronline.com/> (date of access 03/30/2021)
2. Ershov AP Computer science: subject and concept // Cybernetics. Formation of informatics. – М.: Nauka, 1986. S. 28–31.
3. Shemakin Yu.I. Introduction to informatics / Yu.I. Shemakin. – М.: Finance and Statistics, 1985. – 190 p.
4. Minina VN Digitalization of higher education and its social results // Bulletin of St. Petersburg University. Sociology. 2020. Vol. 13. Issue. 1.P. 84–101. Access mode: <https://doi.org/10.21638/spbu12.2020.106> (date of access 03/29/2021)
5. Kazinets V.A. Mathematical foundations of informatics in pedagogical education // Pedagogical and sociological aspects of education: materials of the Intern. scientific-practical conf. (Cheboksary, April 25, 2018) / editorial board: L.A. Abramova [and others] – Cheboksary: Publishing House “Wednesday”, 2018. – pp. 68–69
6. Graham R., Knut D., Patashnik O. Concrete mathematics. – М.: Mir, 1998. – 703 p.
7. Knut D. The art of programming: textbook. manual. T. 3. Sorting and search. – 2nd ed.; per. from English – М.: Williams, 2000. – 822 p.
8. Savelyev A. Ya. Fundamentals of Informatics: textbook. for universities. – М.: Publishing house of MSTU im. N.E. Bauman, 2001. – 328 p.
9. Lapchik M.P. The structure and methodological system of training personnel for the informatization of schools in pedagogical universities: dissertation... doctor of pedagogical sciences in the form of scientific. report: 13.00.02. – Moscow, 1999. – 82 p.
10. Arnold V.I. What is mathematics? – 4th ed., Stereo. – М.: MTsNMO, 2012. – 108 p.

# Равновесная подготовка как база для поворотов в художественной гимнастике

**Ивашина Валерия Владимировна,**

преподаватель, соискатель на степень кандидат педагогических наук, Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодежи и туризма  
E-mail: valeriya.2406@mail.ru

В статье говорится о проведенном анкетировании, состоящем из 12 вопросов, среди студенток Российского Государственного университета физической культуры, спорта, молодежи и туризма первого, второго курсов бакалавриата, магистров второго года обучения, гимнасток высокой квалификации, разряда в кандидаты мастера спорта, мастера спорта и мастера спорта международного класса, занимающихся художественной гимнастикой на протяжении 9–14 лет, о применении равновесной подготовки, мелкого инвентаря, упражнений на вестибулярную устойчивость, пространственную ориентацию в пространстве в процессе тренировки различных видов поворотов повышенной трудности гимнастками высокого спортивного мастерства для повышения технического уровня и о средствах развития физических качеств, необходимых для выполнения сложных поворотов и вращений. В исследовании освещены вопросы, затрагивающие тему статьи.

**Ключевые слова:** равновесие, подготовка, поворот, равновесная подготовка, баланс.

**Введение.** Современные требования, предъявляемые к соревновательным комбинациям спортсменок в художественной гимнастике, диктуют условия наивысшего технического мастерства при выполнении различных фундаментальных групп трудности телом.

Обратившись к правилам соревнований по художественной гимнастике с уверенностью, можно сказать, что основу технической сложности гимнастических комбинаций составляют повороты, прыжки, равновесие и бросковые элементы. Базой для их выполнения служат специальные двигательные качества, характерные для художественной гимнастики – прыгучесть, способность к вращательным действиям, способность к пространственно-временным действиям.

В настоящее время по правилам соревнований оценка за техническую трудность остается открытой. Это дает возможность спортсменкам выполнять максимально возможное количество вращений при выполнении сложных поворотов. Поворот это – вращение тела вокруг вертикальной оси. Повороты в художественной гимнастике имеют базу, основанную на равновесии. Для этого в учебно-тренировочном процессе решаются по мимо основных задач, и задачи, имеющие частных характер. Такие как совершенствование равновесной подготовки, развитие вестибулярной устойчивости, совершенствование ориентации в пространстве. Этот материал строится по принципу соподчинения: гимнастка постепенно обогащает свой технический арсенал, методично осваивая всё более сложные и, главное, технические содержательные упражнения.

Устойчивость тела спортсмена, выполняющего упражнения равновесного характера, как правило, влияет на спортивный результат и определяет его. Это влияние носит позитивный характер, но, к сожалению, нередко и негативный. В видах спорта, сложных по координации устойчивость тела, как научно-практический факт, является предметом исследований и экспериментов ученых, специалистов практиков, спортсменов, имеющих добротную соревновательную практику, на протяжении десятилетий. Однако проблема остается далеко не решенной. К тому же, возникают новые проблемы и даже трудности в обучении спортивным упражнениям, проведении учебно-тренировочных занятий [2,3].

**Методика и организация исследования.** Во время анкетирования по средством браузера Google (опрос), 54 студенток РГУФКСМиТ разных разрядов от 1 взрослого разряда до разряда мастера спорта международного класса было выяс-

нено, что при выполнении поворотов уделяется большое внимание равновесию.

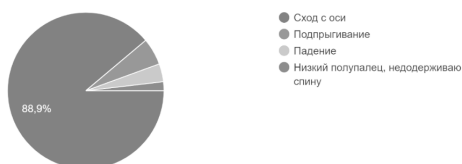
**Результаты исследования и их обсуждение.** Данные опроса показали, что 40,7% это кандидаты в мастера спорта, а 29,6% – мастера спорта. Стаж занятий колеблется от 9 до 15 лет.

Одним из первых вопросов являлся, вопрос о том, когда вы допускаете меньше всего ошибок при выполнении поворотов, на что 55,6% опрошенных сказали – в середине, 37% в начале упражнения, оставшиеся 7% – в конце.

63% гимнасток сообщили, что с лентой сложнее всего выполнять повороты. В свою очередь на булавы приходится 0%.

При выполнении поворотов уделяется большое внимание равновесию. 88,9% респондентов сообщили об основных ошибках и как следствие потери равновесия – это сход с оси. Остальные 11,1% приходится на подпрыгивание, низкий полупалец и падение (рис. 1).

Какие ошибки чаще других Вы допускаете?  
54&nbsp;сп;ответа



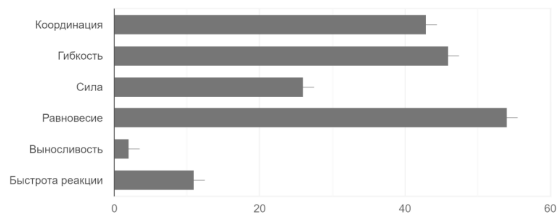
**Рис. 1.** Ответы респондентов на вопрос «Какие ошибки чаще других Вы допускаете при выполнении поворотов» в процентном соотношении

Были получены разные ответы на вопрос о факторах, мешающих выполнять поворот, такие как недостаточное вращение, недостаточная растяжка, недостаточное владение техникой и другие. Это говорит о недостаточной физической подготовленности гимнасток.

43 (79,6%) опрошенных сообщили, о том, что координация – это важное качество для успешного выполнения вращения. На гибкость пришлось 85,2% и равновесие на 100%.

Был задан открытый вопрос об отличии выполнения поворотов в начале или в конце упражнения и чем. На что был дан неоднозначный ответ. Кто-то ссылается на усталость, снижение работоспособности, а кто-то на недостаточный разогрев организма (рис. 2).

Какие физические качества, на Ваш взгляд, необходимы для успешного выполнения поворотов (возможно несколько вариантов ответа)?  
54&nbsp;сп;ответа

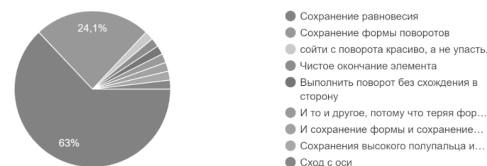


**Рис. 2.** Ответы респондентов на вопрос «Какие физические качества, на Ваш взгляд, необходимы для успешного выполнения поворотов» в процентном соотношении

Был задан открытый вопрос о том, что используют спортсменки для устранения ошибок в технике поворота, улучшения физических качеств необходимых для выполнения вращения с наибольшим количеством оборотов. В нашем исследовании мы получили следующие данные, которое говорят о том, что, гимнастки применяют различные специальные упражнения, такие как турляны (последовательное медленное переступание вокруг себя на одной ноге без касания пола другой), равновесия различного характера – со сменой формы, с ограниченной опорой, с использованием мелких тренажеров.

Сохранение равновесия при выполнении поворотов у 63% опрошенных вызывает наибольшую трудность, 24,1% ответили о сохранении формы (рис. 3).

Что вызывает у Вас наибольшую трудность при выполнении поворотов  
54&nbsp;сп;ответа



**Рис. 3.** Ответ на вопрос «Что вызывает у Вас наибольшую трудность при выполнении поворотов» в процентном соотношении

Были выделены четыре поворота, которые выполняют все гимнастки с различными оценками «очень хорошо» и «хорошо». Панше выполняют 20 гимнасток из 54 с оценкой «5», 25 спортсменок выполняют фуэте, а 26 – аттитюд. Шпагат с помощью руки с согнутой ногой выполняют 28 респондентов с оценкой «очень хорошо». Передний шпагат без помощи руки вызывает наибольшую трудность при выполнении – одна гимнастка из 54 выполняет этот элемент на оценку «5», 18 человек на оценку «3», а 16 – не делаю вообще. Боковой шпагат без помощи руки туловище в горизонтальном положении и шпагат с помощью руки с прямой ногой («затяжка») – выполняют 15–20 спортсменок с оценкой «4».

**Выводы.** Современный этап развития художественной гимнастики характеризуется высоким уровнем роста трудности исполняемых элементов, которые обуславливают повышенные требования к технической подготовке гимнасток. Это говорит о сложности в отношении исполнения поворотов или вращений повышенной ценности.

Исходя из вышесказанного, тренерам и гимнасткам высокой квалификации следует уделять больше внимание специально-двигательной подготовки. Это специфическая подготовка с учетом структуры и техники движений, работы по созданию высокого уровня двигательных действий гимнастки, который позволил бы успешно овладеть сложной программой. Процесс равновесной подготовки – это основа для выполнения поворотов. Для этого рекомендуется включать в программу



тренировок классический экзерсис на середине с использованием элементов равновесия специфичных для художественной гимнастики, ограничивать опору при выполнении равновесий – упражнения на низком бревне, выполнять элементы равновесия на мелких балансировочных тренажерах, таких как полусферы, баландсборд, балансировочный диск, платформа или доска. Применять метод выполнения элементов с выключенным зрительным и слуховым анализаторами.

Успешность обучения и совершенствования в художественной гимнастике во многом определяется вниманием гимнастки к движениям, их деталям, отчетливостью восприятия, или иначе – координацией движений. Главным средством воспитания координационных способностей считаются физические упражнения увеличенной координационной трудности и включающие элементы новизны [1, 4]. Трудность физических упражнений можно повысить за счет модификации пространственных, временных и динамических параметров, а также за счет внешних ситуаций, модифицируя последовательность расположения элементов и их форм; меняя площадь опоры или же повышая ее подвижность в упражнениях на баланс и т.п.; сочетая двигательные навыки.

Для развития гибкости в художественной гимнастике используют упражнения, в основном в двух режимах, направленные – активный и пассивный. На успешные выполнения базовых элементов без предмета, такие как равновесия, повороты и вращательные движения, особенно важны активная и пассивная гибкость в позвоночнике и тазобедренном суставе. Современная художественная гимнастика уделяет специальное внимание этому качеству.

Активная гибкость достигается за счет мышечных напряжений, проходящих через суставы мышц, пассивная проявляется за счет приложения внешних сил.

## Литература

1. Белокопытова Ж.А. Оценка соревновательной деятельности гимнасток высокой квалификации: метод. рекомендации. К., 1992. 28 с. 3.
2. Болобан В.Н. Критерии оценки статодинамической устойчивости тела спортсмена и си-

стемы тел в видах спорта, сложных по координации / Болобан В.Н., Литвиненко Ю.В., Оцупок А.П. // Физическое воспитание студентов, 2012. – № 4. – С. 17–24.

3. Крупеня С.В. Біомеханічні особливості техніки виконання опорного стрибка типу «переворот» кваліфікованими гімнастками на стрибковому столі // Теорія і методика фізичного виховання і спорту, 2010. – № 1. – С. 76–81.
4. Нестерова Т.В. Структура многолетней подготовки спортсменов на уровне достижений в художественной гимнастике // Современный олимпийский спорт и спорт для всех: XI междунар. науч. конгресс: в 4 ч. Минск, 2007. Ч. 1. С. 182–185.

## EQUILIBRIUM PREPARATION AS A BASIS FOR TURNS IN RHYTHMIC GYMNASTICS

Ivashina V.V.

Russian State University of physical culture, sports, youth and tourism

The article talks about a questionnaire survey, consisting of 12 questions, among the students of the Russian State University of Physical Culture, Sports, Youth and Tourism of the first and second years of bachelor's degree, masters of the second year of study, gymnasts of high qualification, category of candidates for master of sports, master of sports and master of sports of international class, engaged in rhythmic gymnastics for 9–14 years, on the use of balanced training, small equipment, exercises for vestibular stability, spatial orientation in space in the process of training various types of turns of increased difficulty by gymnasts of high sportsmanship to improve their technical level and on the means of developing physical qualities necessary for performing complex turns and rotations. The study highlights issues that affect the topic of the article.

**Keywords:** balance, preparation, turn, equilibrium preparation, balance.

## References

1. Belokopytova Zh.A. Evaluation of the competitive activity of highly qualified gymnasts: method. recommendations. K., 1992, 28 p. 3.
2. Boloban V.N. Criteria for assessing the statodynamic stability of an athlete's body and body system in sports that are difficult in coordination / Boloban V.N., Litvinenko Yu.V., Otsupok A.P. // Physical education of students, 2012. – № 4. – P. 17–24.
3. Krupenya S.V. Biomechanical peculiarities of the technique of a support striking of the "coup" type by qualified gymnasts on a striking table // Theory i methodology of physical vikhovannya i sport, 2010. – № 1. – pp. 76–81.
4. Nesterova T.V. The structure of long-term training of athletes at the level of achievements in rhythmic gymnastics // Modern Olympic sports and sports for all: XI Intern. scientific. Congress: at 4 o'clock. Minsk, 2007. Part 1. Pp. 182–185.

# Повышение мотивации учащихся при обучении иностранным языкам: практический аспект

## Игнашина Зоя Николаевна,

старший преподаватель, Финансовый университет при правительстве Российской Федерации  
E-mail: znignashina@fa.ru

## Рыбакова Ирина Андреевна,

Старший преподаватель, Финансовый университет при правительстве Российской Федерации  
E-mail: iarybakova@fa.ru

В статье рассматриваются основные аспекты мотивации, связанные с обучением иностранным языкам, различные подходы к определению основных компонентов мотивации как фундаментального аспекта образовательного процесса, взгляды на понятие мотивации, существующие в рамках современной лингводидактики, процессы, сопряженные с созданием устойчивой мотивации учащихся при обучении иностранным языкам, внешние и внутренние факторы, влияющие на мотивацию, характерные признаки положительно и недостаточно мотивированных групп учащихся, а также даются практические рекомендации, направленные на решение мотивационных задач обучающихся и создания атмосферы благоприятного сотрудничества для достижения общих учебных целей, при работе с универсальной аудиторией как филологической, так и различной профессиональной направленности независимо от цели и срока обучения и иных характеристик.

**Ключевые слова:** мотивация, обучение иностранным языкам.

Большинство преподавателей иностранных языков согласятся с тем, именно что мотивация играет ключевую роль в создании позитивной рабочей атмосферы в аудитории, с тем, что именно она играет решающую роль в процессе овладения дополнительным языком. Однако, в современной лингводидактике существуют различные взгляды на понятие мотивации, также различные подходы к созданию и поддержанию мотивации.

Мотивация является обширным понятием, которое трудно определить и измерить. З. Дорни, один из британских исследователей мотивации, замечает, что это понятие описывалось так по-разному, что стало почти бессмысленным. По этой причине вопрос о том, как мотивировать учеников, вероятно, является одной из самых частых и фундаментальных проблем, с которыми сталкивается преподаватель. Однако не всегда легко определить, что такое мотивация на самом деле. Он уместно цитирует Мартина Ковингтона по этому поводу: «Мотивацию, как и концепцию гравитации, легче описать (в терминах ее внешних наблюдаемых эффектов), чем определить» [Dörnyei 2001, p. 7].

Тем не менее, обычно мотивацию связывают с:

- готовностью проявлять упорство в поставленной учебной задаче;
- побуждением или импульсом, который заставляет человека действовать определенным образом;
- процессом предоставления мотива или мотивов;
- силой или стимулом, побуждающим человека проявлять активный интерес;
- внутреннем побуждении, импульсом, намерением, заставляющим человека действовать или действовать определенным образом [Dörnyei 2020].

Таким образом, мотивацию можно рассматривать как комбинацию попытки и желания достичь цели изучения иностранного языка и положительного отношения к процессу изучения языка. Согласно Р. Гарднеру, мотивация к изучению иностранного языка связана с усилием, которое человек прилагает для этого из-за своего желания сделать это или удовлетворением от выполнения этой задачи, в то время как само по себе усилие не указывает на мотивацию [Gardner 1985].

Поскольку мотивация – чрезвычайно сложное понятие, она включает в себя совокупность элементов и характеризуется внешними и внутренними особенностями, представленными в таблице 1.

Таблица 1. Мотивация: внешние и внутренние особенности

Внешние (поведенческие) особенности	Внутренние (установочные) особенности
1. Решение: выбирать, обращать внимание на одно занятие и заниматься им, но не другими занятиями.	1. Интерес к предмету или процессу, основанный на существующем отношении, опыте и базовых знаниях со стороны учащегося.
2. Настойчивость: возвращение к активности в течение длительного времени после любых перерывов.	2. Актуальность, включающая восприятие того, что личные потребности, такие как достижения, связь с другими людьми и власть, удовлетворяются.
3. Уровень активности: поддерживает высокий уровень активности.	3. Ожидание успеха или неудачи.
	4. Результаты, то есть внешнее или внутреннее вознаграждение, которое испытывает учащийся.

Р. Гарднер и В. Ламберт (1972) вводят понятия инструментальной и интегративной мотивации. В контексте изучения языка инструментальная мотивация относится к желанию учащегося изучать язык для утилитарных целей (таких как работа или путешествия), тогда как интегративная мотивация относится к желанию выучить язык для успешной интеграции в целевое языковое сообщество. Дж. Браун, также различающий данные два типа мотивации, соглашается, что интегративная мотивация связана с изучением иностранного языка для личностного роста и культурного обогащения. Инструментальная мотивация, в свою очередь, проистекает из необходимости изучения иностранного языка для достижения определенных функциональных целей, среди которых автор отмечает получение финансового вознаграждения или сдачу экзамена [Brown 2000]. Однако большинство исследователей последнего десятилетия ([Dörnyei & Kubanyiova 2014; Leong & Saburi 2016; Dörnyei 2020] и др.) Приходят к выводу, что мотивационная структура включает как инструментальную, так и интегративную части, которые тесно взаимосвязаны, и эффективное обучение требует обоих компонентов.

В других исследованиях ученые [Crookes & Schmidt 1991; Gardner & Tremblay 1994] исследуют другие четыре мотивационных ориентации:

- 1) причина обучения;
- 2) желание достичь учебной цели;
- 3) положительное отношение к учебной ситуации;
- 4) энергичное поведение.

Многие теоретики и исследователи обнаружили, что важно распознавать конструкцию мотивации не как единое целое, а как многофакторную единицу. Р. Оксфорд и Дж. Шеарин проанализировали в общей сложности 12 мотивационных теорий или моделей, в том числе из социопсихологии, когнитивного развития и социокультурной психо-

логии, и определили шесть факторов, влияющих на мотивацию в изучении языка:

- отношение (то есть отношение к обучающемуся сообществу и изучаемому языку);
- убеждения о себе (т.е. ожидания относительно своего отношения к успеху, самооэффективности и беспокойства);
- цели (воспринимаемая ясность и актуальность целей обучения как причины для обучения);
- вовлеченность (т.е. степень, в которой учащийся активно и сознательно участвует в процессе изучения языка);
- поддержка со стороны среды (т.е. степень поддержки со стороны учителя и сверстников, а также интеграция культурной и внеклассной поддержки в процесс обучения);
- личные качества (например, способности, возраст, пол и предыдущий опыт изучения языка) [Oxford & Shearin 1994].

Мы, однако, предполагаем, что есть одно понятие, лежащее в основе сложного, но фундаментального феномена мотивации, – понятие «связи». Связь, как мы ее понимаем в контексте преподавания языка, вовлекает учащихся в открытие чувства личной значимости в изучении языка тем или иным способом. Очевидно, что некоторые студенты входят в класс с уже сильным чувством связи с языком. Это может быть связано с тем, что они чувствуют себя спонтанно привлеченными к изучаемому языку в результате положительных эмоциональных ассоциаций с самой страной изучаемого языка (например, наличие друзей из данной страны). Подобный уровень связи может возникнуть из-за сильной прагматической мотивации изучать язык. Таким образом, у данного студента может быть сильная мотивация изучать язык, потому что он хочет жить или учиться в стране изучаемого языка. Определенная группа людей может просто наслаждаться изучением языков как самостоятельным занятием. Таким образом, в каждом из подобных случаев обучающиеся приносят определенную спонтанную связь с изучаемым языком или с аспектами учебного процесса, дающими преподавателю отправную точку, помогая обучающимся осмысленно участвовать в процессе обучения. Одна из основных задач учителя – помочь своим ученикам так или иначе подключиться к процессу обучения. Именно здесь способность мотивировать учащихся становится важнейшей педагогической проблемой для учителя, поскольку до тех пор, пока учащиеся не связаны с изучением языка, этот процесс, вероятно, будет нелегкой борьбой как для них, так и для их учителя.

Конечно, при наличии у студентов четких прагматических потребностей в изучаемом языке, по крайней мере, в ближайшем будущем, есть все основания для определения целей обучения на основе этих потребностей. Таким образом, повестка дня продукта (с точки зрения конкретных результатов обучения), вероятно, будет совпадать с повесткой дня процесса (с точки зрения мотивации

студентов к обучению и взаимодействия с процессом обучения).

Однако, как уже отмечалось, в очень многих ситуациях обучения учебные программы не готовят студентов к какой-либо четко определяемой сфере использования языка. Их цель, скорее, состоит в том, чтобы подготовить потенциал к открытому обучению. В таких ситуациях может возникнуть вопрос, что важнее: конкретные компетенции или знания, приобретаемые учащимися, или их включение в языковое общение. При ознакомлении с определенным языком или с аспектами изучения языка, существует вероятность, что, впоследствии, обучающиеся будут готовы охотно приступить к более целенаправленному обучению, когда это станет необходимым. На наш взгляд, данный фактор можно рассматривать как невидимое преимущество мотивации.

Как предполагает М.В. Ковингтон, гораздо легче определить внешние признаки мотивации, чем сказать, что именно такое мотивация [Covington 2000]. Одна из причин этого является существование множества источников мотивации. Психологи, специализирующиеся в области образования указывают на три основных источника мотивации в обучении [Fishers & Harman 2003]:

1. Естественный интерес учащегося: внутреннее удовлетворение.

2. Учитель / учреждение / работа: внешнее вознаграждение.

3. Успех в задаче: сочетание удовлетворения и вознаграждения.

Признаками положительно мотивированной группы может служить следующее:

1. Обучающиеся активно и охотно участвуют в учебной деятельности и взаимодействуют друг с другом.

2. Обучающиеся внимательны к тому, что говорит преподаватель и другие обучающиеся, а также к вопросам, которые они задают.

3. Обучающиеся регулярно выполняют домашнее задание, приходят на занятия подготовленными

4. Им интересен исходный материал.

5. Они готовы сотрудничать друг с другом или с преподавателем при возникновении трудностей

Признаки недостаточной мотивации в значительной степени являются зеркальным отражением упомянутых выше. К ним относятся следующие:

1. Обучающиеся, как правило, не приходят на занятия вовремя и с явной неохотой.

2. Они апатичны во время занятия и становятся беспокойными к его концу (им не терпится уйти).

3. Они не желают сотрудничать друг с другом в учебной деятельности.

4. Они находят учебные материалы и учебные задания скучными или жалуются на их бесполезность.

5. Разногласия или противоречия между членами группы возникают без видимой причины, они трудноразрешимы

6. Обучающиеся не хотят отказываться от привычного распорядка или знакомой деятельности, даже если преподаватель объясняет важность данного шага с точки зрения обучения.

Таким образом, уровень мотивации учащихся оказывает значительное влияние на динамику обучения в классе и, следовательно, на цели и результаты обучения.

Задания должны быть структурированы таким образом, чтобы обучающиеся были вынуждены соревноваться друг с другом, работать индивидуально или сотрудничать друг с другом, для получения вознаграждения, предоставляемого за успешное выполнение этих заданий. Соревновательные механизмы традиционно считаются наиболее эффективными для повышения мотивации. Однако исследования, проведенные Дэвидом Джонсоном и Роджером Джонсоном, показали, непосредственно совместная работа не уступают им в эффективности [Johnson & Johnson 1994]: при наличии совместных целей то, что полезно для других студентов в группе, полезно для каждого отдельного человека и наоборот. Поскольку члены группы могут получить желаемое вознаграждение (например, высокую оценку или чувство удовлетворения за хорошо выполненную работу) только в том случае, если другие учащиеся в группе также получают такое же вознаграждение, структуры совместных целей характеризуются положительной взаимозависимостью. Кооперативные структуры побуждают студентов сосредотачиваться на усилиях и сотрудничестве как основе мотивации. Эта ориентация отражена в заявлении: «Мы сможем сделать это, если будем усердно работать и работать вместе». В атмосфере сотрудничества учащиеся мотивированы чувством долга: нужно стараться, вносить свой вклад и помогать удовлетворять групповые нормы (см.: [Ames & Ames 1984]).

Анализ исследований, направленных на изучение повышения уровня мотивации, позволяет выявить следующие основные стратегии:

1. Экспериментальный характер обучения

2. Масштабные задачи, дающие учащимся больше «психологического пространства» для планирования собственной работы, установления собственного темпа, принятия собственных решений

3. Свободный характер решения, отсутствие «единственного правильного ответа»

4. Наличие выбора, учащие могут выбрать несколько альтернативных задач для выполнения

5. Вовлечение учащихся в процесс принятия решений в классе

7. Наличие обратной связи

9. Поощрение персональной ответственности за обучение.

10. Содействуйте намеренному познанию или внимательности к обучению в различных контекстах.

11. Повышение достоверности учебных задач и целей.

Повышение мотивации является одной из важнейших задач, которую ставит перед собой преподаватель, именно оно является краеугольным камнем любого обучения. Как уже было отмечено, мотивацию в некоторой степени можно определить, как открытость и позитивное отношение к изучению целевого языка. Таким образом, она тесно связан с групповой динамикой и требует адекватного изучения. В настоящее время также существует тенденция рассматривать мотивацию как феномен, ориентированный на учащегося, и изучать его на уровне индивидуальных психологических особенностей, а также на уровне сотрудничества / связи.

### **INCREASING STUDENT MOTIVATION IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES: THE PRACTICAL ASPECT**

**Ignashina Z.N., Rybakova I.A.**

Financial University under the Government of the Russian Federation

The article examines the main aspects of motivation associated with teaching foreign languages, various approaches to defining the main components of motivation as a fundamental aspect of the educational process, views on the concept of motivation that exist within the framework of modern linguodidactics, processes associated with the creation of sustainable motivation for students in teaching foreign languages, external and internal factors affecting motivation, characteristic features of positively and insufficiently motivated student groups, as well as practical recommendations aimed at solving motivational tasks and creating an atmosphere of favorable cooperation in order to achieve common educational goals, when working with a student audience as a philological, regardless of the professional orientation, the purpose and the duration of training and other characteristics.

**Keywords:** motivation, teaching foreign languages.

### **References**

1. Ames, C., & Ames, R. (1984). Systems of student and teacher motivation: Toward a qualitative definition. *Journal of Educational Psychology*, № 76. Pp. 535–556.
2. Brown, H. D. (2000). *Principles of language learning and teaching*. NY: Longman
3. Covington, M. V. (2000). Goal theory, motivation, and school achievement: an integrative review // *Annual Review of Psychology*. Vol. 51. Pp. 171–200
4. Crookes, G. & Schmidt, R. W. (1991). Motivation reopening the research agenda // *Language Learning*. Vol. 41. Issue 4. Pp. 469–512.
5. Dörnyei, Z. (2001). *Motivational strategies in the language classroom*. Cambridge: CUP.
6. Dörnyei, Z. & Kubanyiova, M. (2014). *Motivating students, motivating teachers: Building vision in the language classroom*. Cambridge: CUP.
7. Dörnyei, Z. & Kubanyiova, M. (2014). *Motivating students, motivating teachers: Building vision in the language classroom*. Cambridge: CUP.
8. Fisher, W. A., Fisher, J. D. & Harman, J. (2003). The Information – Motivation – Behavioral Skills Model: A General Social Psychological Approach to Understanding and Promoting Health Behavior // *Social Psychological Foundations of Health and Illness*. Edited by Jerry Suls, Kenneth A. Wallston. Blackwell Publishing Ltd. Pp. 82–106.
9. Gardner, R. C. & Lambert, W. (1972). *Attitudes and Motivation in Second Language Learning*. Rowley, Mass: Newbury House Publishers, Inc.
10. Gardner, R. C. (1985). *Social Psychology in Second Language Learning*. Edward Arnold Ltd, London, Great Britain.
11. Oxford, R. & Shearin, J. (1994). Language Learning Motivation: Expanding the Theoretical Framework // *The Modern Language Journal*. Vol. 78. Issue 1. Pp. 12–28.

# Проблемы адаптации студентов из дальнего зарубежья к российскому студенческому обществу

## **Осипов Никита Дмитриевич,**

студент направления «Подземная разработка рудных месторождений», Негосударственное частное образовательное учреждение «Технический университета УГМК»

E-mail: nikitka14012304@mail.ru

## **Невраева Наталия Юрьевна,**

старший преподаватель кафедры иностранных языков и образовательных технологий, Уральский федеральный университет

E-mail: nny@mail.ru

## **Кабанов Александр Михайлович,**

доцент кафедры иностранных языков и перевода, Уральский федеральный университет

E-mail: a.m.kabanov@urfu.ru

## **Гурская Татьяна Викторовна,**

заведующая кафедрой гуманитарных и естественно-научных дисциплин, Негосударственное частное образовательное учреждение «Технический университета УГМК»

E-mail: t.gurskaya@tu-ugmk.com

В научной работе рассмотрены некоторые проблемы адаптации студентов, прибывших из дальнего зарубежья, процессу обучения в высших учебных заведениях России. Продемонстрированы примеры совместного проживания в общежитиях с российскими студентами, показаны положительное и отрицательные моменты ведения общего быта. Подобные трудности обычно возникают из-за разности культур, стиля жизни, предпочтений продуктов питания, религий, отношения к учёбе. Одними из самых часто встречающихся трудностей адаптации – это языковой барьер и разница в культуре отношений и общения. В работе приводятся некоторые примеры взаимодействия различных национальностей между собой, а именно показана разница в менталитете, в принципах и подходах к обучению в вузе, совместному проживанию студентов из разных стран и пути решения некоторых трудностей. Целью работы является выявление недопонимания во взаимоотношениях разных народов из азиатских, арабских стран, с американского континента их взаимоотношение с российскими студентами. Преодоление описанных проблем положительно влияет на популяризацию российского образования за рубежом.

**Ключевые слова:** высшее образование, взаимодействие культур, языковой барьер, бытовые условия, религиозные ограничения.

Высшее образование в России набирает популярность у молодых людей дальнего зарубежья. Строительство современных общежитий, высокий профессионализм преподавателей и относительно низкая стоимость по сравнению с европейскими и американскими вузами привлекает множество студентов-иностранцев.

Тем не менее, российское общество является довольно специфическим и не похоже на другие. Проблема адаптации в российском вузе обществе студентов является актуальным для каждого приезжего студента другой национальности, потому что в каждой стране разные духовные ценности, культуры общения, язык, традиции, религия, привычки.

Россия – это уникальная страна, не похожая на многие другие государства. Большая территория, на которой долгие века развивались разные народности, насыщенная история, включающая период феодализма, монголо-татарского ига, крепостничества (рабства в российской действительности), бурного развития в период царствования Петра Первого и Николая Второго, построения социалистического общества и демократии. Каждый из этих этапов оставил неизгладимый след на культуре и традициях россиян.

Особенность иностранного студента как объекта исследования состоит в том, что, приезжая в другую страну, он вынужден усваивать новые культурные образцы для успешного функционирования в качестве члена принимающего сообщества. Старые образцы и схемы поведения не всегда применимы в новой среде, поэтому требуются время и определенные усилия по преодолению барьеров и встраиванию в новую социокультурную среду. Важно понять, как проходит процесс адаптации у иностранных студентов, с какими трудностями они сталкиваются.[1]

Поэтому, студентам-иностранцам очень трудно влиться в атмосферу русского общества. Важнейшим условием успешной адаптации является сочетание адаптивной и адаптирующей деятельности, изменяющейся в зависимости от конкретных условий, ситуаций и личности своего студента. [2]. У каждого из них сформировались определенные привычки, ценности традиции своего уклада жизни, своих традиций. Кроме того, вокруг российской действительности сложились определённые стереотипы, как положительные, так и отрицательные. Так например, что русские люди очень вспыльчивые, суровые, не дружелюбные, грубые, употребляющие большое количество алкоголя, привыкшие к суровым холодным условиям долгой

зимы. Тем не менее, российский народ считается очень смелым и бесстрашным, который очень любит свою страну и всегда готов к подвигам для ее защиты, еще русские очень религиозны и духовно развиты.

Часто стереотипы вокруг российской действительности не правдивы, они усложняют адаптацию студентов других национальностей в обществе. Особенно тяжело проходит данный процесс адаптации у представителей стран дальнего зарубежья. Так как, они имеют очень поверхностное представление о России, собираясь поступать в вузы. Наиболее часто встречающиеся трудности среди студентов-иностранцев, следующие:

1. Преодоление языкового барьера, который обусловлен достаточно трудной грамматикой русского языка, а также значениями русских слов и выражений и произношением.
2. Знакомство с новой культурой общения, которая затруднена большим расслоением общества, где встречаются люди с низкой культурой и интеллигенции, и язык общения часто не понятен даже внутри российского общества. Более того, в стране много диалектов, что также затрудняет интеграцию в российское общество.
3. Приобщение к другому стилю жизни, который отличается от привычного, того, в котором люди привыкли находиться долгое время.
4. Адаптация к новым бытовым условиям, которые имеют отличия в разных странах, такие как качество воды, наличие автоматки, стоимости бытовых услуг.
5. Религиозные ограничения приёма пищи, которые часто встречаются у студентов из ближнего востока и арабских стран.

1. С преодолением языкового барьера сталкиваются практически все студенты из дальнего зарубежья. Это их основная проблема по прибытию в другую страну. Каждый решает её по-своему. Некоторые начинают с интересом изучать новый для себя язык, другие пытаются относиться к этому поверхностно, при этом общаясь, в основном, со своими земляками (особенно, если студентов из одной языковой группы достаточно много). Тем не менее, языковая обстановка страны приводит к тому, что иностранцы, начинают понимать новый язык, так как он необходим для успешной коммуникации в новой стране. Посещение общественных мест, коммуникация с персоналом университета, жителями, соседями.

Для оптимизации и ускорения процесса адаптации иностранных студентов к российской действительности необходимо учитывать обстоятельства, способствующие этому процессу. Помимо языковых курсов, необходимо погружать обучающихся в бытовую языковую среду. Особенно полезно общение с русскоязычными соседями по общежитию.

Так, например, проведя опрос среди студентов, живущих в общежитии, мы пришли к выводу, что более успешно изучение русского языка идёт именно у тех, кто живёт непосредственно рядом с русскоговорящим.

Группа китайских студентов была заселена в общежитие университета. В основном комнаты были наполнены именно студентами из одной страны. Но мест не хватало и к двоим таким студентам подселили русского студента.

Учитывая национальные особенности студентов из Китайской народной республики, по началу им было привычно общаться на своем родном языке, не обращая внимания на их соседа. В дальнейшем они пришли к выводу, что необходимо знать русский язык, поначалу как минимум на разговорном уровне, для успешного обучения в российском вузе. Студенты решили обратиться к своему соседу за помощью изучении русского языка, так как они взаимодействуют большую часть времени именно с ним. Сосед согласился им помочь, так как тоже устал не понимать их речь. В последствии день за днем их уровень русского языка становился лучше, видя свои успехи, они решили изучать его более углубленно, спустя какое-то время языковой барьер стал исчезать. За этот период российский студент стал понимать и их язык и начал чувствовать себя комфортно. В итоге общая проблема приобрела положительное решение.

Есть ряд других способов решения проблемы преодоления языкового барьера и изучения жизни, быта, национальных особенностей, а именно:

- Чтение русской литературы, причём оптимально начинать с простых детских произведений, где простой текст, и даже рифма, которая способствует запоминанию речи. Например, стихи А. Барто очень короткие, простые, но в тоже время ёмкие по контенту. Далее, по мере совершенствования, можно читать детские рассказы, например, М. Зощенко «рассказы для детей» и уже более серьёзную литературу, таких писателей, как А. Чехова, Ф. Достоевского, и произведения современных авторов.
- Просмотр фильмов о российской жизни, например, «Москва слезам не верит», «Брат», «Служебный роман», «С лёгким паром» и др.
- Посещение театров особенно полезно для погружения в российскую действительность. Помимо самой пьесы, сыгранной на сцене и описанной в аннотациях, в театре особая атмосфера и общество, способствующее изучению и языка, и культуры.
- Посещение культурных мероприятий, выставок, музеев.

2. В России существует своеобразная культура общения между людьми, чуждая для многих национальностей. Даже внутри российского общества культура общения разная и порой некоторые слова и выражения могут быть непонятны и носителям русского языка (есть светский язык, блатной язык, молодёжный сленг и др.). Согласно стереотипам, русские люди грубые и суровые, которые угрюмые, хмурые и никогда не улыбаются. Поэтому прибывание в России, для многих гостей это факт становится огромной проблемой при адаптации. Многие иностранные граждане полагают, что к ним относятся с неким призрением и недовольством, хотя, по их

мнению, к гостям (да и просто к гражданам) должны относиться совсем по-другому. Скорее всего, именно поэтому за границей говорят, что в России живут не дружелюбные, злые люди, которые «голыми руками могут завалить медведя, ходят в шапках ушанках, и в любой момент могут нажать “красную кнопку”». Однако, со временем пребывание людей других национальностей в нашей стране, их адаптация к российской действительности открывает россиян с другой стороны, делая их открытыми, добрыми, гостеприимными людьми, которые в любой момент готовы прийти на помощь и поддержать. По мнению многих иностранцев, русские, очень суровые и жесткие люди, но по пришествию некоторого времени они становятся в их понимании совершенно другими, как щедрыми, внимательными, чуткими. И для описания этого состояния существует другое понятие, как «русская душа».

Особенно тяжело начальный период адаптации испытывают студенты из таких стран, как Япония, Сингапур, Малайзия и подобными. Где уровень культуры общения очень высок, а сфера сервиса очень развита. Соответственно, вежливость и почтение друг другу у этих людей очень выражены.

Поэтому, таких студентов возможно и не следует сразу погружать в российское общество, а именно «подселать» к русскоговорящим людям без поддержки, так как они могут воспринять привычное нам поведение, как враждебное и недружелюбное, что может привести даже к депрессии.

Проиллюстрируем вышеописанный факт следующим примером:

Студентка из Японии была подселена в комнату общежития к русскоговорящим. Её первое впечатление от общения с людьми было не очень приятное. Как она полагала, соседки по комнате призирали её и сторонились. Этот период адаптации был самым тяжелым для японки, так как жить в таком обществе не было не свойственно и очень сложно. Девушка ловила себя на мысли о возвращении домой. Однако, российские соседи обратила внимание на депрессивное настроение и стали разговаривать с ней, объяснять реалии российского быта. Этот факт стал переломным моментом при адаптации к жизни в нашей стране.

Таким образом, японская студентка поняла, что это был всего лишь период, в который она не понимала российский быт и отношения между людьми. Россияне жили обычной, свойственной им жизнью. А когда пришло понимание российские люди со временем открылись для нее с другой стороны и стали добрыми веселыми, открытыми и готовы поддержать в любой момент.

Делая вывод и подобной ситуации, стереотипы о российских гражданах складываются из начального периода общения. Более продолжительное время контактов может иностранными и российскими людьми может в корне изменить мнение, развеять ненужные стереотипы.

Исходя из вышеприведенного примера можно сделать вывод, что в России особое культура об-

щения между людьми, знакомство с которой является одним из трудных периодов адаптации, где необходимо поддержка со стороны русскоговорящих студентов.

Но, эта поддержка должна учитывать национальные особенности, а также пропорцию говорящих на разных языках студентов, так как адаптироваться в одиночку гораздо труднее, нежели имея поддержку, но в тоже время, большие национальные группы также неэффективна для адаптации.

Студенты также отнесли к сложностям иной уклад жизни, отношение людей, отсутствие рядом близких и родственников, специфику питания. Иностранцы отмечают, что в России самым трудным было привыкнуть к погоде и условиям проживания в общежитии, необходимости коммуникации на неродном (русском) языке [3].

3. У каждого народа имеется свой жизненный ориентир, нравственные ценности, не похожие на других. Например, жизнь в неторопливой Португалии резко контрастирует с жизнью в динамичной Японии. Стиль жизни и традиции быта являются неотъемлемыми характеристиками той, или иной страны и народа. Россия характеризуется общинностью, соблюдением традиций, нравственностью и религиозностью. Именно поэтому по прибытию в Россию люди других национальностей испытывают огромные проблемы в приобщении к русскому стилю жизни. Россия – это очень многогранная и духовно-развитая страна, где люди придерживаются традиционного уклада и имеют особый менталитет. Характер русских людей формировался в результате многих исторических событий, которые в большинстве своем были направлены на освоение новых территорий и защиту своей родины. Вследствие чего российский народ имеет такие качества как справедливость, сплоченность, стойкость и сострадание, которые зачастую не встретишь в других европейских странах.

Поэтому, сравнивая характер и стиль жизни россиян и американцев, мы можем увидеть большие различия. Зачастую даже противоположные взгляды двух народов. Так, в Америке существует национальный девиз «каждый сам творец своего счастья», поэтому с детства американские дети воспитываются в духе соперничества и им прививают такие черты характера, как индивидуальность, самостоятельность и независимость. Соответственно, американские студенты, попадая в российские вузы, воспринимают своих одноклассников, как потенциальных соперников, они ни с кем толком не общался, работают индивидуально, что приводит к замедлению темпов адаптации.

Напротив, среди студентов из России наблюдается в основном коллективная работа. На занятиях они стараются помочь друг другу, подсказать, часто просто дать списать задания и этот факт считается обидным среди российских людей, а всё это для американских студентов считается непонятным и чуждым.



Кроме того, есть существенная разница в системе образования двух стран. Так в России упор делается на теорию и универсальность специалистов, например, инженер-металлург может работать не только в сфере производства металлов, но и на производстве, связанном с химией, в сфере экологии, преподавать специальные предметы в вузе. Соответственно, в российских вузах более развита теоретическая составляющая учебного процесса и меньше практики. Наоборот, в США больший акцент делается именно на практику. Студенты готовятся стать специалистами в конкретной области производства.

Учитывая особенности национального характера и разницу в системах образования стран, необходимо проводить и адаптацию студентов из дальнего зарубежья, чтобы не спровоцировать появление задолженностей, недопонимания в процессе обучения и, как итог, разочарования в российском высшем образовании. Всё-таки, конечная цель – привлечь иностранных студентов в вузы нашей страны и тем самым популяризировать его.

4. Национальный быт – это неотъемлемая часть любого народа. Образ повседневной жизни, общение, привычки, отдых, национальные развлечения, освоение духовных благ – все это является бытом. У каждой страны национальности он по-своему устроен, и поэтому является интересным и своеобразным. Российский быт не является исключением. Со времен древней Руси у нас формировался своеобразный традиционный быт, например, в России он характеризуется такими предметами, как крестьянская изба, самовар, баня, народные басни, песни, придания и многое другое – все это входит в основу нашего национального достояния. Также россияне – это люди очень верующие и духовно развитые, эти факторы, конечно же, оказывают большое влияние на формирование национальных привычек, стиль общения и отдыха. Поэтому для каждого приезжего гостя, российский национальный быт является некой «загадкой», которую в последствии адаптации он должен познать. Зачастую иностранцам очень трудно даётся понять наш образ жизни и привычки.

Так, например, несмотря на тенденцию реорганизации и улучшения, российские общежития вузов в большинстве своём не оборудованы бытовыми машинами (стиральными и посудомоечным, кухонными комбайнами). Они имеют «коридорную» систему, т.е. даже такие удобства, как кухня, туалеты, душевые могут располагаться достаточно далеко от жилых помещений, и приходится приспосабливаться к способу приготовления пищи, мытья посуды, стирки белья.

В России не очень ещё развиты общественные места, где люди могли бы вести свою деятельность дистанционно, либо, где студенты могли бы выполнять самостоятельную работу. Конечно, в последнее время появляются такие объекты, как «коворкинг», но они предоставляют свои услуги не бесплатно и студентам могут быть недоступны.

Что касается вузов, то подобные общественные места ещё есть не везде. Соответственно, студенты должны приспосабливаться к образу выполнения домашней и самостоятельной учебной работы сами. А именно, необходимо самостоятельно приобретать технику, такую, например, как компьютер, принтер, сканер; искать доступ в Интернет, либо иметь мобильное подключение, либо искать общественную точку доступа и т.д. Учитывая тот факт, что даже не во всех вузах России есть общественный доступ, поиски Интернет соединения может представлять определённые проблемы.

Тем не менее, в России услуга доступа в Интернет является одной из самых дешёвых в мире. Поэтому иностранные студенты в принципе могут решить данную проблему самостоятельно.

5. Россия – это очень религиозная страна, относительно западных. В основном здесь проповедуют православное христианство, которое предписывает помогать ближнему, избегать безнравственных поступков, постоянно духовно развиваться и как можно чаще посещать церковь, и оставлять в ней пожертвования. Конечно же, идеологии всех религий призывает людей к добру и нравственности (это касается древних и популярных государственных религий). Однако в каждом вероучении это происходит по-разному, из-за этого фактора существует множество различий. Поэтому по приезде в Россию, люди другой национальности и религии испытывают трудности во взаимодействии с другой религией, которая предполагает и другие традиции, и стиль жизни. Например, у мусульман не принято употреблять в пищу свинину, а в нашей стране это один из самых популярных видов мяса, тоже самое можно сказать про буддистов, у которых корова является священным животным и, соответственно употребление говядины в пищу запрещено.

Стоит отметить, что есть люди глубоко верующие, соблюдающие все каноны религии, а есть те, кто придерживается своей веры лишь в некоторых аспектах. Конечно, для вторых процесс адаптации проходит намного легче.

Учитывая выше сказанное, необходимо тщательно проследить взаимодействие таких студентов, чтобы не спровоцировать религиозные конфликты. Так, например, студенты, которые проповедуют Ислам – религию со строгими уставами и ограничениями могут испытать просто шок, сев за общий стол с теми, кто будет употреблять в пищу свинину.

То, что студенты начнут употреблять пищу, запрещённую религией, речь не идёт. Адаптация в российской действительности здесь должно идти иначе. Допустим, если нет возможности поместить таких студентов в отдельные жилые помещения, то стоит учитывать хотя бы условия раздельного хранения, приготовления пищи и приёма пищи.

Тем не менее, российская религиозная кухня очень разнообразна, и адаптация таких студентов к нашим реалиям может пройти и с учётом рели-

гиозных особенностей. Весёлый праздник Масленица с блинами, или Светлый праздник Пасха с куличами – лучшие примеры, которые могут приобщит иностранцев к российской культуре и религии, но в то же время не задеть чувства исповедующих Ислам.

Итак, адаптация студентов из разных стран в российской действительности – это тонкий, полный нюансов процесс. Тем не менее, он не является большой неразрешимой проблемой для российских вузов.

## Литература

1. Дрожжина Д.С. Эмпирические исследования. Universitas. Том 1. No 3.
2. Погукаева А.В., Коберник Л.Н., Омелянчук Е.Л. Адаптация иностранных студентов в российском вузе Современные проблемы науки и образования – 2016 (Национальный исследовательский Томский политехнический университет).
3. Шевченко А.В., Соболева И.В. Адаптация иностранных студентов: Проблемы и возможные пути их решения БГНИУ, г. Белгород Номер: 16 Г: 2012 Страницы: 150–159.

## PROBLEMS OF ADAPTATION OF STUDENTS FROM FAR ABROAD TO THE RUSSIAN STUDENT SOCIETY

Osipov N. D., Nevraeva N. Yu., Kabanov A.M., Gurskaya T.V.  
Technical University of UMMC; Ural Federal University

In the scientific work, some problems of adaptation of students who arrived from far abroad to the process of studying in higher educational institutions of Russia are considered. Examples of living together in dormitories with Russian students are demonstrated, and the positive and negative aspects of conducting a common life are shown. Such difficulties usually arise due to different cultures, lifestyles, food preferences, religions, and attitudes to learning. One of the most common difficulties of adaptation is the language barrier and the difference in the culture of relations and communication. The paper provides some examples of the interaction of different nationalities with each other, namely, shows the difference in mentality, in the principles and approaches to studying at a university, cohabitation of students from different countries and ways to solve some difficulties. The aim of the work is to identify misunderstandings in the relations of different peoples from Asian, Arab countries, from the American continent, their relationship with Russian students. Overcoming the described problems has a positive impact on the popularization of Russian education abroad.

**Keywords:** higher education, interaction of cultures, language barrier, living conditions, religious restrictions.

## References

1. Drozhzhina D.S. Empirical research. Universitas. Volume 1. No 3.
2. Pogukaeva A.V., Kobernik L.N., Omelyanchuk E.L. Adaptation of foreign students in the Russian university Modern problems of science and Education – 2016 (National Research Tomsk Polytechnic University).
3. Shevchenko A.V., Soboleva I.V. Adaptation of foreign students: Problems and possible ways to solve them PGNIU, Belgorod Number: 16 G: 2012 Pages: 150–159.

# Современные методики преподавания иностранного языка в неязыковом вузе: презентации в обучении

**Оскольская Ирина Анатольевна,**

старший преподаватель, Финансовый университет при  
Правительстве Российской Федерации  
E-mail: i\_oskol@mail.ru

В рамках данной статьи обращается внимание на проблематику использования презентаций в рамках преподавания иностранного языка в неязыковом вузе. Рассматриваются ключевые тенденции в развитии образования на современном этапе, как в общем, так и применительно к преподаванию иностранного языка, в частности акцент делается на использовании мультимедийных технологий и дистанционного обучения. Исходя из поколенческого подхода, обращается внимание на специфические возрастные и психологические черты характерные для современных студентов, которые обуславливают необходимость более активного использования мультимедийных технологий, в частности мультимедийных презентаций в обучении иностранному языку, прежде всего для развития иноязычной коммуникативной компетентности. В статье так же рассмотрена специфика применения презентаций в обучении иностранному языку на современном этапе.

**Ключевые слова:** иноязычное обучение, мультимедийные технологии, дистанционное обучение, онлайн доски, презентации.

Современные процессы глобализации, возрастающая роль информации, динамичность развития современного общества свидетельствуют о необходимости пересмотра подходов к образованию в целом. Развитие современной педагогической науки возможно лишь через применение инновационного подхода, который требует творческой интеграции новых методов и технологий в систему общего образования.

В настоящее время многие страны мира стремятся модернизировать систему образования через внедрение информационно-коммуникационных технологий, которые обладают огромным образовательным потенциалом и предоставляют новые возможности для обучения. В России так же наблюдается данная тенденция. Так, в федеральных государственных образовательных стандартах, как общего, так и высшего образования сказано, что образовательное учреждение должно обеспечивать обучение в современной информационно-образовательной среде [10].

Процессы компьютеризации и технологизации образовательного процесса необратимы и касаются всех направлений образовательного процесса. Так, использование мультимедийных средств в преподавании иностранного языка является на сегодняшний день актуальным направлением в методике преподавания. Одним из главных преимуществ использования мультимедийных средств в том, что они способствуют созданию иноязычной коммуникативной среды при изучении иностранного языка в как в профильных, так и в неязыковых ВУЗах [8].

В соответствии с ФГОС ООО и ВО, целью обучения иностранному языку является развитие иноязычной коммуникативной компетенции. Развить её вне языковой среды достаточно трудно, поэтому перед педагогом иностранного языка стоит трудная задача создания ситуации общения, которые будут приближены к реалиям страны изучаемого языка [5]. Технические средства обучения могут оказать огромную помощь в решении этого вопроса. Создание искусственной иноязычной среды в процессе обучения иностранным языкам – одна из важных проблем современной методики, так как с ней связано обучение одному из четырех основных видов речевой деятельности: говорению, который труднее всего развивать.

Мультимедийные технологии сегодня занимают лидирующие позиции в образовательном процессе, и, как следствие, оказывают все большее влияние на выбор форм и систем обучения и их организацию, форм контроля учебной деятельно-

сти, структур электронных учебно-методических комплексов. Особую роль здесь играет дистанционное обучение. Педагогические, методические, социальные и экономические преимущества дистанционного обучения иностранному языку явились стимулом для дальнейшего развития подходов, методов обучения иностранному языку, ориентированных на концепции обучения в цифровом пространстве, уровень подготовки учащихся и цели овладения иноязычной коммуникативной компетенцией с учетом ее компонентного состава: языковой, речевой, социокультурной, компенсаторной, учебно-познавательной [1].

Мультимедийные технологии используют массу разнообразных ресурсов и средств для обучения, они способствуют индивидуализации и интенсификации обучения, с их помощью возможно организовать самостоятельное дистанционное обучение, что в нашей ситуации – нехватке аудиторных занятий, является возможным решением данной проблемы [2].

Для осознания необходимости поиска новых, более эффективных методик и способов обучения при преподавании иностранного языка стоит обратиться к изучению психолого-педагогических особенностей студентов. С учетом которых можно оптимизировать реализации методики преподавания иностранного языка и конкретные педагогические технологии, в частности использование презентаций в обучении. Ведь именно на основании отличительных особенностей современного поколения возможно эффективно организовывать процесс обучения. В современной педагогике и психологии существуют различные подходы к изучению возрастных особенностей обучающихся. Одним из самых продуктивных представляется поколенческий подход, основанный на исследовании социально-исторического процесса.

Самой близкой и интересной нам представляется современная теория поколения, которая возникла в начале 90-х годов прошлого века в США, где, независимо друг от друга, экономист Нейл Хов и историк Вильям Штраус изучали вечный конфликт поколений.

Согласно этой теории, место поколенческих ценностей занимает важное место в системе ценностей каждого человека, причем он зачастую этого не осознает. Ведь поколение – это такая общность людей, которая рождается в определенный период и формирует свое мировоззрение под влиянием одних и тех же событий, и условий, становясь, таким образом, носителями одинаковых ценностей. Именно они определяют весь наш образ жизни: как мы общаемся, конфликтуем, выстраиваем деловые и личные отношения, о чем мечтаем и к чему стремимся, какие мотивы управляют нашими поступками.

На основании своих исследований, авторы представили следующую систему смены поколений:

- поколение GI (1900–1923 г.р.);
- молчаливое поколение (1923–1943 г.р.);

- поколение Беби-Бумеров (1943–1963 г.р.);
- поколение X (1963–1984 г.р.);
- поколение Миллениум, или Y (1984–2000 г.р.);
- поколение Z (с 2001 г.р.) [7].

В России сегодня одновременно взаимодействуют представители шести поколений. Интересно, что в нашей стране проблемы конфликта поколений волнуют в первую очередь представителей бизнеса – маркетологов, специалистов по работе с кадрами, руководителей малых предприятий, испытывающих кадровый голод. В системе образования такие исследования лишь начинают появляться, хотя именно в школьном периоде закладываются резервы для будущей успешности или неуспешности человека.

Для разговора о проблемах системы образования особо важным, согласно этой теории, представляется тот факт, что учителя и преподаватели в большинстве своей являются представителями поколений X и Y, с небольшим процентом представителей более старшего поколения «бумеров», а учащиеся – дети поколения Z.

Часто декларируемое непонимание между поколениями имеет под собой вполне определенную основу. Представители поколения X росли самостоятельными и самодостаточными личностями, индивидуалистами, постоянно готовыми к переменам и рассчитывающими только на свои собственные силы. Самой главной ценностью для них стала возможность выбора – своего пути, спутника, способа заработать и отдохнуть. Важным критерием выбора работы является возможность проявить свои творческие возможности. Все это сочетается с прагматичностью и патриотизмом, воспитанным за «железным занавесом» [9].

Поколение Y отличают свободная ориентация в компьютерных сетях, ведь период их взросления пришелся на время бурного развития информационных и коммуникационных технологий, для них достаточно условно разделение реального и виртуального миров, они одинаково свободно чувствуют себя и там, и там. Они менее самостоятельны, чем предшественники, не верят в дальнюю перспективу и предпочитают получать признание за свою работу немедленно. Они наивны и управляемы, склонны к работе в команде – ведь так проще достичь желанного успеха. Характерной чертой данного поколения стал гедонизм – стремление всегда и от всего получать удовольствие [7].

Отличия поколения Z, которые очевидны, заключаются в том, что для них «технологии будущего» являются настоящим, тем миром, в котором они родились и растут. Они естественным образом осваивают любые новинки и живут в ярком, зрелищном сенсорном мире. Это формирует в них такие качества личности, как зависимость от цифровых технологий (в то время как для их родителей и учителей телевизор был лишь альтернативой книгам), они нетерпеливы и способны сосредоточиться лишь на краткое время, менее амбициозны и больше ориентированы на потребление. Нынешние подростки не склонны к работе в груп-

пе, ценят собственное мнение и получают почти всю информацию из Интернета. Они предпочитают общение в сетях, бывая при этом настолько откровенными, что это шокирует старшие поколения. Из-за легкого доступа к любой информации они уверены в своих взглядах [9].

При этом они способны на внимательное прочтение максимум небольшой статьи (в отличие от предшественников), образ мыслей их отличается фрагментарностью и поверхностностью. Они привыкли к немедленному исполнению виртуальных желаний простым нажатием кнопки и не понимают, что в реальной жизни это невозможно. Их, как правило, программируют на успех, и они лучше разбираются в технике и материальных вопросах, чем в человеческих эмоциях и поведении, что сказывается на общении с родителями и учителями. Идет процесс отдаления, взрослые не являются уже для подростков авторитетом, поскольку сами у них учатся владению современными технологиями.

В своей работе Дж. Коатс «Поколения и стили обучения» описал основные трудности, с которыми сталкиваются учителя в процессе обучения поколения Z. Рассмотрим их. В познавательной сфере все эти особенности выражаются в ряде проблем, с которыми неизбежно сталкивается каждый учитель.

Во-первых, это клиповое мышление современных подростков. Они способны работать только с короткими смыслами конкретной длины и испытывают затруднения при встрече с семиотическими структурами произвольной сложности. Качество это не врожденное, оно вырабатывается при длительном потреблении информации в мозаичном и адаптированном виде через СМИ и Интернет [7].

Это приводит нас к необходимости искать возможности грамотного применения клипового мышления в обучении, чтобы, вычлняя яркую информацию, в дальнейшем подросток мог передавать фундаментальные знания. Практикующие учителя видят, что на уроке учащийся не может сосредоточиться более чем на 10–15 минут, потом он теряет внимание и переключается, особенно, если материал занятия не особенно интересен. У подростков, старших школьников и студентов та проблема усугубляется тем, что к ним предъявляются более жесткие требования: читать первоисточники, конспектировать, анализировать.

Возможности мгновенного доступа к любой информации вселяют в учащегося уверенность в простом решении сложной для него задачи, а значит, нет необходимости брать в библиотеке книгу (ведь всегда можно посмотреть экранизацию в сети). У клипового мышления не только недостатки, это развитие одних когнитивных навыков за счет других. Подростки сегодня, например, более способны к многозадачности, они легко делают одновременно несколько дел. Правда, зачастую платой за это становится рассеянность, гиперактивность, дефицит внимания и предпо-

чтение визуальных символов логике и углубленности в текст. У студентов страдает понимание причинно-следственных взаимосвязей, падает авторитет учителя, и они часто вступают в спор, отстаивая «свое» мнение, которое на самом деле почерпнули в сети, не заметив этого и став проводником чужих идей.

Во-вторых, у современных студентов затруднено проектное мышление. Постоянное пребывание в сети создает у студента иллюзию, что он может проникнуть куда угодно и подействовать там на свое усмотрение (что особенно характерно для азартных геймеров). На самом же деле, он может лишь познакомиться с особенностями разработанного кем-то и предложенного ему дискурса, проиграть готовую схему, но не действовать самостоятельно, за рамками данной схемы. Именно поэтому подростки часто испытывают затруднения, когда им предлагают ситуацию реального действия. В-третьих, следует учитывать то, как деформировалось внимание у представителей поколения Z по сравнению с их предшественниками. В классических учебниках по возрастной психологии утверждалось, что к подростковому возрасту формируется устойчивое произвольное внимание, нарастает объем и способность к переключению, что человек способен сам себя организовать, при этом, у поколения Z устойчивость внимания в сравнении с предыдущими поколениями демонстрирует отрицательную динамику, что диктует необходимость больших усилий для удержания внимания студентов [7].

В-четвертых, имеет смысл обратить внимание и на развитие памяти, ведь современным студентам необходимо держать в голове огромные объемы информации хотя бы для успешного результата при сдаче экзаменов. У информационного поколения, к сожалению, больше развита кратковременная память, сохраняются лишь небольшие порции информации. Если подросток не считает ее важной, то просто «стирает», не видя смысла хранить в голове сведения, которые он легко в любой момент может получить снова в сети. Подростки лучше запоминают не содержание, а место, где хранится нужная информация. Им нет необходимости хранить в голове данные, которые предыдущие поколения знали наизусть (даты, события, имена, номера телефонов, коды и т.д.) У предыдущих поколений новый подход (хранить данные в гаджетах) наслаивался на уже развитую привычку запоминать, а новое поколение растет уже с новым типом памяти, и это данность, с которой тоже нужно работать.

В-пятых, необходимо учитывать в работе с современными подростками особенности их восприятия. Из-за постоянного сидения за компьютером сложилась значительная депривация – лишение определенных сенсорных сигналов, которые связаны с окружающим миром (запахи, прикосновения и т.д.) [9].

Исследователи также отмечают определенный набор личностных характеристик, присущих пред-

ставителям поколения Z. Одним из наиболее часто встречающихся качеств они называют гиперактивность, выражающуюся в расторможенности, несосредоточенности. Испытывая недостаток конструктивного внимания и избыток информации, подростки, особенно одаренные, бывают нетерпеливы и легко возбудимы. С возрастом эти реакции сглаживаются либо выражаются в виде постоянного поиска новизны, новых ощущений.

Еще одну особенность, склонность к аутизации, исследователи называют «интравертированным индивидуализмом». Это такой способ ухода от взаимодействия с внешним миром, погруженность в себя и затрудненность в общении, переходящая в десоциализацию, если не принять вовремя меры.

Одной их характерных черт является также инфантилизм, который в этом поколении выражается в низкой ответственности, неготовности признать свою вину за срывы и неадекватное поведение при одновременном ожидании одобрения всего, что ими сделано.

Отсутствие критичности по отношению к информации, которую они добывают в сети. Возможность получить чужие знания или готовое решение в свое пользование очень быстро лишает студентов желания задуматься насколько правдивы эти знания и не стоит ли их перепроверить. При этом они вполне самостоятельны в своем поиске и часто используют с легкостью возможности сетевого обучения или заработка [9].

Исследователи также отмечают размывание жизненных принципов и ориентиров, которые «устаревают» по мнению студентов, вместе с родителями. Это увеличивает и разрыв, прежде всего, эмоциональный, между поколениями. Принципы и убеждения родителей уже неактуальны для них. Для поколения Z характерны завышенные ожидания от мира, поверхностные знания и желание найти свой уникальный путь в жизни, но при этом зачастую у них нет реальной цели. Все это, безусловно, давит на них, вызывает желание избежать выбора и искать лидера, который поможет.

Учитывая все это, перед педагогом в обучении студентов встают сразу несколько задач, продиктованных новыми реалиями жизни. Современному педагогу необходимо владеть современными мультимедийными и информационно-коммуникационными технологиями для создания положительной мотивации к обучению.

Психолого-педагогические характеристики студентов, особенности их восприятия информации, их зависимость от цифровых технологий свидетельствуют о том, что необходимо искать новые способы и методы обучения, которые будут отвечать интересам обучающихся поколения Z и требованиям современного образования.

Важной составляющей в обучении студентов является мотивация, поэтому современному педагогу необходимо искать новые, интересные и эффективные возможности для обучения. Знание особенностей обучения студентов будет способ-

ствовать правильному выбору приемов и технологий обучения, соответствующих потребностям и способностям обучаемых данного возраста. Один из возможных привлекательных для этого поколения вариантов обучения – это удаленное, дистанционное обучение и активное использование мультимедийных средств. В связи с тем, что поколение, о котором идет речь не признаёт авторитетов (компьютер знает гораздо больше, чем педагог), необходимо строить партнерские отношения, основанные на взаимном уважении.

На сегодняшний день одним из наиболее применяемых продуктов мультимедийных технологий (далее МТ) являются мультимедийные презентации (далее МП). Мультимедийная презентация – это специальные учебные мультимедийные материалы, созданные с помощью компьютерной программы Power Point, сочетающие различные виды наглядности – текстовую, визуальную и аудиальную [6]. Они способствуют эффективному усвоению материала, благодаря возможностям наглядной демонстрации, а также комбинирования аудио-, видеоматериалов, графических, анимационных изображений и текстового материала [10].

Проблема состоит в том, что МП пока еще не стали в нашем образовании неотъемлемым приемом обучения, недооценены как эффективное средство, сокращающее время на восприятие и усвоение информации, а при его конструировании способствующее умению работать с содержанием: отбирать нужное, главное, обобщать, систематизировать, осуществлять логические построения и т.д. – словом, конструктивно работать с материалом. Необходимость обучения технологии создания МП заключается еще и в том, что широкое использование самостоятельно грамотно составленных презентаций привлекает внимание, повышает мотивацию и продуктивность учебно-научной деятельности [6].

МП отличается от стандартной презентации тем, что она, как правило, содержит комбинации следующих основных элементов: видео, аудио, 3D модели, рисунки, фотографии, текст, анимация, навигация. Причем комбинации этих элементов могут быть представлены по-разному в каждом конкретном случае.

При составлении педагогом инструкций для презентации следует иметь в – любое мультимедийное средство должно повышать уровень интереса у студентов, причем они должны оценить разнообразность этих средств;

- повысить уровень понимания: богатые и разнообразные средства помогают учащимся быстрее освоить сложные темы и понять отдельные темы лучше;
- благодаря использованию мультимедийных средств улучшается память, а наглядность и доступность мультимедийных средств помогает учащимся лучше запомнить изучаемый материал [6].

Презентации успешно применяются не только при изложении нового материала, но и на других

этапах занятия, а именно: на организационном, при проверке домашнего задания, при применении знания и формировании умений, а также контроле и учете знаний, помимо этого, презентация подойдет при тренировке любого из важных заданий на экзамене.

В рамках преподавания иностранного языка в неязыковом ВУЗе мультимедийные презентации помогут в отработке заданий, где имеются наглядности, так как возможно с помощью ИП составить множество заданий и проработать их без доступа к интернету, а при выводе на интерактивную доску работать с большим количеством студентов.

Далее обратим внимание на применение презентаций в рамках преподавания иностранного языка в ВУЗе. Одной из причин их активного применения выступает потребность в развитии иноязычной коммуникативной компетенции (ИКК), которое на данном возрастном этапе эффективнее всего осуществляется с использованием средств мультимедиа. Важной составляющей процесса овладения ИКК в цифровом пространстве ДО в вузе является электронный ресурс по учебной дисциплине (ЭРУД) – программно-методический обучающий комплекс, размещенный на образовательном портале.

Эффективность овладения ИКК с использованием ЭРУД зависит от качества его наполнения. Среди критериев, предъявляемых к качеству учебного материала, выделим следующие: релевантность, полнота, актуальность, оригинальность, уровни и особенности структурирования (модульность, интерактивность, проблемность, практико-ориентированность и др.) [4].

Эффективность деятельности студентов по овладению ИКК достигается также путем погружения их в комплекс упражнений и заданий, позволяющий овладеть умениями анализа содержания и структуры материалов (текстов, фильмов, графиков, таблиц и т.д.), осуществлять преобразование материалов, определять структуру учебного задания и требуемый результат, форму его презентации, осуществлять аргументацию, коррекцию и самокоррекцию. С целью развития студентами умений реализовывать как самостоятельную учебную деятельность, так и иноязычную коммуникативную деятельность для решения задач информационного обеспечения профессиональной и научно-исследовательской деятельности применяются комплексы заданий и упражнений проблемно-тематической и коммуникативной направленности, с активным использованием презентаций [3]. Такие комплексы включают в себя несколько этапов.

Задачей первого этапа является введение студентов в предметно-тематическое поле цикла, постановка общей проблемной задачи и подготовка к дальнейшей коммуникации в рамках заданной темы. Далее, на втором этапе осуществляется актуализация фоновых знаний студентов о рассматриваемой проблеме при помощи заполнения ментальных карт, схем-ассоциаций в режиме парной

и групповой работы, развиваются умения работы с предъявляемым материалом: прогнозирование содержания, соотнесение значения слова с темой/проблемой, выделение смысловых опор, объединение отдельных фактов в смысловое целое, понимание тематической основы текста (презентации, фильма и т.п.). На третьем этапе проводится интерпретация и оценка собранного материала, определение коммуникативного намерения собеседника/оппонента.

Четвертый этап направлен на активизацию приобретенных студентами знаний и умений по теме в продуктивных видах речевой деятельности: говорении и письме. Обучаемым предлагается подготовить аргументированные высказывания по различным аспектам изучаемых проблем, составить электронные письма, написать аннотации к текстам. Также студенты развивают умения проводить анализ и синтез информации, представленной графически и в табличной форме.

Завершающий пятый этап работы предполагает самостоятельную работу студентов и требует использования всех видов речевой деятельности в ходе подготовки презентаций, дискуссий и круглых столов онлайн в рамках пройденных тематических циклов. Овладение умениями реферирования и аннотирования в ходе выполнения студентами заданий, направленных на компрессию текста с опорой на блок-схемы и ментальные карты позволяют моделировать образ изучаемого объекта или проблемы.

Одной из инноваций для образования, своеобразным развитием МП, являются интерактивные электронные доски, кардинально преобразующие педагогические технологии с использованием компьютеров и новейших программных средств. Интерактивные доски, как расширенные электронные экраны, подключенные к компьютеру, позволяют проводить не только презентации, доклады на лекциях, но и групповое обучение в небольшой аудитории с использованием самых различных программных продуктов.

В контексте обучения чтению и говорению МП следует использовать в совокупности с социальными сетями и мессенджерами, которые (facebook.com, Skype, WhatsApp, Speaky, HiNative), позволяют учащимся установить дружескую переписку, способствуют межкультурной коммуникации, кроме того, происходит усвоение лексических единиц, свойственных Интернет-дискурсу.

Компьютерные технологии постоянно развиваются. В настоящее время учащиеся могут совершенствовать свой уровень владения иностранным языком не только посредством компьютера, но и по средствам мобильных предложений, используя свои гаджеты.

Данный вид тренировки уникален своей мобильностью, так как можно выполнять упражнения даже, например, совершая поездку в общественном транспорте. Недостатком данных приложений является ограниченность в тренировке непосредственно «живого» говорения, однако данные приложения

подходят для тренировки произношения, что поможет избежать ошибок при выполнении задания. С помощью таких приложений можно тренировать построение вопросительных предложений. Также они содержат разнообразные упражнения на тренировку лексики и пополнение словарного состава.

В качестве примера можно привести такие мобильные приложения, как «Words – учи иностранные языки», «EnglishPhrasalVerbs», «FlipandLearn, неправильные глаголы» и др. Так как в процессе сдачи раздела «Говорения» обращается внимание не только на словарный запас студентов и умение правильно строить предложение, но и на фонетическую и интонационную грамотность, т.е. учащиеся должны верно интонировать предложения, ставить фразовые ударения, правильно и четко произносить слова.

Для этого необходимо использовать программы записи голоса в процессе отработки заданий. Существует так называемые «программы-говорилки», с помощью которых возможно записывать голос. Разнообразный перечень таких программ содержится на сайте <http://soft.mydiv.net/win/collections/show-Programmy-dlya-zapisi-golosa.html>. Записать звук с экрана монитора так же может помочь бесплатная программа UV Sound Recorder, в настройках которой после её открытия необходимо поставить галочку напротив слова «Колонки», затем кликнуть «Запись» и «Стоп» по завершении. Можно также конвертировать запись в MP3. Скачав аудиофайл, вы сможете останавливать запись по желанию и начинать с того места, где остановились.

Более того, использование микрофона и автоматического контроля произношения позволяет провести серьезную работу, в том числе и самостоятельную, по формированию фонетических навыков. Полезный сайт для отработки чтения вслух [cdlponline.org](http://cdlponline.org). Здесь предлагаются короткие тексты уровня примерно pre-intermediate, начитанные носителями английского языка.

Таким образом, обобщая анализ проведенный в данной статье, можно сделать вывод что, при преподавании иностранного языка в неязыковом ВУЗе необходимо четко определять цели и задачи общения, знать основные принципы обучения диалогической и монологической речи, учитывать возможные трудности, которые могут возникнуть в процессе обучения и уметь их преодолевать.

Важно создавать доброжелательную атмосферу взаимопомощи, учить создавать и пользоваться опорами, эффективно использовать отведенное на подготовку время. Так, применение мультимедийного обучения может способствовать резкому росту интереса студентов к предмету, улучшают качество усвоения материала (благодаря различным каналам предоставления и восприятия информации), позволяют индивидуализировать процесс обучения и дают возможность избежать субъективности оценки.

Внедрение информационных и коммуникационных мультимедиа-технологий создает предпо-

сылки для интенсификации образовательного процесса в реалиях ВУЗа, помещают учащегося в ту среду, в которой он окажется и на самом экзамене, так как он проходит также с применением компьютера.

## Литература

1. Авраменко А.П. Модель интеграции мобильных технологий в преподавание иностранных языков для развития устных видов речевой деятельности (английский язык): дис.к.п.н. – М.: 2013. – 191 с.
2. Банарцева А.В. Применение мультимедийных технологий в процессе обучения иностранному языку в вузе / А.В. Банарцева // Наука сегодня: проблемы и пути решения материалы международной научно-практической конференции: в 3 частях. – 2018. – С. 10–12.
3. Гуляева В.А. Мультимедийная презентация как средство ИКТ при обучении иностранному языку / В.А. Гуляева, Т.Л. Гуляева, А.А. Постнов // Современное образование: актуальные вопросы, достижения и инновации. Сборник статей IX Международной научно-практической конференции. – Наука и Просвещение, 2017. – С. 173–177.
4. Данилин Д.В. Инновационные технологии в образовательном процессе на базе мультимедийных средств и электронных учебников / Д.В. Данилин, В.Г. Самаркин Д.В. Кондратенко // Актуальные проблемы и перспективы развития гражданской авиации России. – 2017. – С. 189–194.
5. Замерченко Н.И. Модель электронного учебника по иностранному языку нового поколения в условиях введения ФГОС и профессионального стандарта педагога / Н.И. Замерченко, А.В. Владимиров // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2018. – С. 417–419.
6. Игнатенко Т.Ф. Мультимедийная презентация как средство обучения / Т.Ф. Игнатенко, А.О. Штанько // «Липецкий опыт» и педагогика XXI века: сборник научных трудов Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 100-летию со дня рождения К.А. Москаленко – Липецк: ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, 2017. – С. 151–156.
7. Коатс Дж. Поколения и стили обучения / Дж. Коатс. – М.: МАПДО; Новочеркасск: НОК, 2018.
8. Кулаева С.М. Роль визуально-графического компонента мультимедийных программ по иностранному языку / С.М. Кулаева // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. – 2006. – № 3. – С. 152–158. // Кондрашова Е.В. Анализ опыта дистанционного обучения иностранным языкам / Е.В. Кондрашова, Н.Е. Цатурян // Теория и практика преподавания языков и культур: философские



и методологические аспекты. Материалы II Международной научно-практической конференции. – 2017. – С. 168–173.

- Сапа А.В. Поколение Z – поколение эпохи ФГОС // Педагогическая мастерская. Всё для учителя! – 2015. – № 7.
- Сысоев П.В. Система обучения иностранному языку по индивидуальным траекториям на основе современных информационных и коммуникационных технологий / П.В. Сысоев // Иностранные языки в школе. – 2014. – № 5. – С. 2–11.

## MODERN METHODS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE AT HIGHER EDUCATION INSTITUTION: PRESENTATIONS IN EDUCATION

Oskolskaya I.A.

Financial University under the Government of the Russian Federation

In the framework of this article, attention is drawn to the problems of using presentations in the framework of teaching a foreign language in a non-linguistic university. The article considers the key trends in the development of education at the present stage, both in general and in relation to the teaching of a foreign language, in particular, the emphasis is on the use of multimedia technologies and distance learning. Based on the generational approach, attention is drawn to the specific age and psychological traits characteristic of modern students, which determine the need for more active use of multimedia technologies, in particular multimedia presentations in teaching a foreign language, primarily for the development of foreign language communicative competence. The article also considers the specifics of the use of presentations in teaching a foreign language at the present stage.

**Keywords:** foreign language teaching, multimedia technologies, distance learning, online whiteboards, presentations.

### References

- Avramenro A.P. Model of integration of mobile technologies in teaching foreign languages for the development of oral types of speech activity (English): dis. of the c.p.s. – M.: 2013–191 p.
- Banartseva A.V. The use of multimedia technologies in the process of teaching a foreign language at a university / A.V. Banartseva // Science today: problems and solutions. Proceedings of the International Scientific and Practical Conference: in 3 parts. – 2018. – p. 10–12.
- Gulyaeva V.A. Multimedia presentation as a means of ICT (Information and Communication Technologies) in teaching a foreign language / V.A. Gulyaeva, T.L. Gulyaeva, A.A. Postnov // Modern education: actual issues, achievements and innovations. Collection of articles of the IX International Scientific and Practical Conference. – Science and Education, 2017. – pp. 173–177.
- Danilin D.V. Innovative technologies in the educational process based on multimedia tools and electronic textbooks / D.V. Danilin, V.G. Samarkin D.V. Kondratenko // Current problems and prospects for the development of civil aviation in Russia. – 2017. – p. 189–194.
- Zamerchenko N.I. Model of an electronic textbook on a new generation foreign language in the context of the introduction of the Federal State Educational Standard and the professional standard of a teacher / N.I. Zamerchenko, A.V. Vladimirov // Philological sciences. Issues of theory and practice. – Tambov: Gramota, 2018. – p. 417–419.
- Ignatenko T.F. Multimedia presentation as a means of teaching / T.F. Ignatenko, A.O. Shtanko // “Lipetsk experience” and pedagogy of the XXI century: collection of scientific papers of the All-Russian Scientific and Practical conference dedicated to the 100th anniversary of the birth of K.A. Moskalenko-Lipetsk: LSPU named after P.P. Semenov-Tyan-Shansky, 2017. – pp. 151–156.
- J. Coates. Generations and learning styles. J. Coates. – M.: International Association of Professional Continuing Education (IAPDO); Novocheerkassk: NOK, 2018.
- Kulaeva S.M. The role of the visual and graphic component of multimedia programs in a foreign language / S.M. Kulaeva // Bulletin of the Orenburg State Pedagogical University. – 2006. – No. 3. – pp. 152–158. // Kondrashova E.V. Analysis of the experience of distance learning in foreign languages / E.V. Kondrashova, N.E. Tsaturyan // Theory and practice of teaching languages and cultures: philosophical and methodological aspects. Proceedings of the II International Scientific and Practical Conference. – 2017. – pp. 168–173.
- Sapa A.V. Z-generation of the era of the Federal State Educational Standards // Pedagogical Workshop. Everything for the teacher! – 2015. – № 7.
- Sysoev P.V. The system of teaching a foreign language according to individual trajectories on the basis of modern information and communication technologies / P.V. Sysoev // Foreign languages at school. – 2014. – No. 5. – p. 2-

# Повышение уровня подготовки студентов педагогических вузов и учителей в области информационной безопасности

## Казинец Виктор Алексеевич,

кандидат физико-математических наук, доцент, кафедра математики и информационных технологий, Тихоокеанский государственный университет  
E-mail: vakazinec@mail.ru,

## Малыхина Ольга Акимовна,

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра математики и информационных технологий, Тихоокеанский государственный университет

В статье рассматривается проблема повышения уровня подготовки студентов педагогических вузов и учителей в области информационной безопасности, а также их готовности к работе со школьниками в современной информационной среде, уметь не только самому правильно вести себя в этой среде, но и оказывать помощь своим ученикам при решении сложных вопросов, возникающих при работе в социальных сетях. Предлагается введение в учебные планы педагогического направления подготовки учителей дисциплины «Информационная безопасность» и обсуждается содержание данной дисциплины. Предполагается модульное построение курса, содержание каждого модуля зависит от профиля подготовки учителей, гуманитарное или естественно-научное направление. Особое внимание уделяется информационной безопасности ученика при работе в социальных сетях, и в сети интернет, поднимаются вопросы существующих методик подготовки учеников ко встрече с информацией шокирующего содержания, с кибермошенничеством и киберпреступлениями, искажением реальности и манипуляциями. В результате работы формируются рекомендации по обучению основам информационной безопасности в образовательном учреждении.

**Ключевые слова:** информация информационная безопасность, информационные технологии, социальные сети, киберпреступления, информационные войны.

В настоящее время для студентов педагогических вузов в федеральных образовательных стандартах нет отдельной дисциплины «Информационная безопасность», в том числе для учителей информатики не сформулированы требования к подготовке в этой области. Необходимость такой подготовки становится все более очевидной по следующим соображениям:

1. Непрерывно растет уровень цифровизации общества, которая касается всех жизненно важных отраслей человеческой деятельности, при этом возник феномен информационных ценностей, требующий к себе особого внимания;

2. Информатика как научное направление приобретает признаки фундаментальной науки, в которой информационная безопасность занимает важное место;

3. Вопросы национальной безопасности оказывают значительное влияние на политическую, экономическую и оборонную безопасность государства, не следует забывать и о влиянии данного вопроса на жизнь каждого человека.

При этом наибольшую озабоченность вызывают социально-педагогические проблемы информационной безопасности учащихся, решение этой задачи видится в профессиональной подготовке учителя в данной области, не только в формировании соответствующих компетентностей, но и в подготовке студентов к обеспечению информационной безопасности школьников.

Заметим, что существующая система подготовки специалистов ориентирована, прежде всего, на подготовку технических специалистов, а для студентов педагогических вузов она отсутствует и ее создание является серьезной проблемой.

То есть, перед нами стоит задача системной подготовки учителей в области информационной безопасности, в частности через введение дисциплины «Информационная безопасность», при решении которой следует учитывать, что естественные научные направления содержат предметы, поддерживающие решение данной задачи, а в гуманитарном направлении фактически отсутствуют предметы, на которые опирается информационная безопасность.

Проблема информационной безопасности находит свое отражение в трудах многих авторов, таких как: Галатенко В.А. [14], Тимошенко В.Н. [19], Романова М.И. [19], Казинец В.А. [19], Стрелова О.Ю. [19], Кашкароева А.А. [16], Атаканова Н.Э. [16], Зубалова О.А. [15], Клевцова А.М. [17], Марачева А.В. [17], Шинина М.В. [20], Абрамова С.В. [13], Бояров Е.Н. [13], Храпаль Л.Р. [13], Рубцова С.Ю. [13].

Следует отметить, что в педагогическом сообществе отсутствует обоснованное представление о концепции информационной безопасности детей, нет методики организации личного безопасного информационного пространства учащихся, в общем-то отсутствуют нормативные документы, определяющие уровень нравственности информации, имеющейся в информационных сетях. То есть ученик, студент, учитель, живя в современном информационном пространстве, осваивает его самостоятельно, зачастую, методом «проб и ошибок».

С 2016 года авторы проводят систематические опросы учителей (в рамках проведения курсов повышения квалификации как на естественнонаучных направлениях так и гуманитарных), студентов (на естественнонаучных направлениях образовательных программ введена дисциплина «Информационная безопасность»), учеников (опросы проводили студенты во время педагогических практик). Результаты опросов позволили определить основные направления подготовки учителей в области информационной безопасности. Фактически все опрошенные отмечали необходимость информационно-правовой грамотности участников образовательного процесса.

В нормативно-правовой модуль предлагается включить законы, оказывающие наибольшее влияние на жизнь в современном информационном пространстве, в том числе с использованием в процессе обучения на основании примеров нормативных актов. Следует отметить, что общий уровень правовой грамотности фактически не изменяется, до сих пор основная масса учителей, учеников и студентов не имеет представления о базовых законах Российской Федерации в области информационной безопасности, таких как Закон Российской Федерации «Об информации, информатизации и защите информации» (1995 г.) [1], Концепция национальной безопасности Российской Федерации (2000 г.) [11], Доктрина информационной безопасности Российской Федерации (2000 г.) [12], создающих правовую основу безопасности человека. То есть содержательная составляющая в данном модуле должна формировать компетенции, относящиеся к национальной безопасности, к понятиям и показателям качества информации, для обеспечения ее безопасности, доступности, защиты и конфиденциальности.

Во время обсуждения законодательных актов большая часть вопросов была связана с законами, которые непосредственно присутствуют в жизни учителя, а именно законы «О персональных данных» [2], «Об авторском праве и смежных правах» [3], «О защите детей от информации причиняющей вред их здоровью и развитию» [4].

Заметим, что вопросы, связанные с административными мерами по организации работы образовательных учреждений по обеспечению информационной безопасности образовательного процесса, вызвали непонимание, так как такая работа, если и проводится, то формально, на уровне постановлений, организацией тех или иных комис-

сий и регламентации доступа к информационным ресурсам, что показывает неподготовленность управленческого персонала к решению таких вопросов.

Заметим, что в настоящее время нормативно-правовая составляющая, объясняющая правила поведения при работе с информационными ресурсами, достаточно хорошо представлена, что нельзя сказать о правилах предоставления информации в общий доступ, и позволяет подобрать необходимый материал, мы бы рекомендовали ознакомить слушателей еще с законами «о государственной тайне» [5], «О коммерческой тайне» [6], «Об электронной цифровой подписи» [7], «Об авторском праве и смежных правах» [3]. При определении содержания данного модуля следует помнить о тех мероприятиях, законах и постановлениях, принятых на местном уровне в области информационной безопасности.

Во время обсуждения программно-технического модуля было выяснено, что вопросы о компьютерных вирусах неинтересны, многие учителя а особенно студенты достаточно грамотно обсуждали антивирусное программное обеспечение, его применение, наличие лицензии на используемое программное обеспечение, время обновления и его недостатки, заметим, что многие применяют свободно распространяемое программное обеспечение.

Уровень изложения материала в данном модуле существенно зависит от направления подготовки обучаемых, от их подготовки и от их специализации. Общаясь с учителями и будущими учителями информатики целесообразно рассмотреть вопросы о политике в области информационной безопасности при организации работы локальной сети учреждения, при работе с будущими управленцами образования необходимо сформировать компетенции в области применения стандартов ГОСТ, определяющими политику информационной безопасности образовательного учреждения.

Программно-технический модуль непосредственно связан с модулем «Киберпреступления». Так как уголовный кодекс РФ не дает определения понятия «киберпреступления», то в разных источниках данное понятие понимается в зависимости от контекста а именно: «преступления в сфере высоких технологий», «информационные преступления», собственно «киберпреступления», «компьютерные преступления» и т.д.

В процессе развития информационных технологий трудно было предположить и заранее предвидеть необходимость создания механизмов защиты и контроля от несанкционированного вмешательства в работу информационных систем и сетей, что это станет проблемой информационного общества, что отсутствие ограничений и правового контроля предоставит возможность для роста преступности и приведет к появлению новых видов преступлений и новому типу преступников.

Быстрое развитие цифровых технологий, широкая их доступность, отставание от этого процес-

са разработки механизмов регулирования информационного пространства и увеличение разрыва между технологиями и регулированием, способствует появлению новых проблем в области информационной безопасности, связанных с новыми преступлениями и их ростом.

Заметим, что проблема киберпреступности состоит из двух составляющих: первая составляющая характеризуется тем, что информационные сети используются для преступлений уже описанных в уголовном законодательстве тех или иных государств, вторая составляющая – это новые преступления, направленные на новые объекты, охраняемые законом и созданные с помощью информационных технологий. При этом вторая составляющая растет более быстрыми темпами, чем ее правовое сопровождение. Так же увеличивается число участников и увеличивается зависимость общества от информационных технологий, что в совокупности с вышесказанным увеличивает его доступность и уязвимость для несанкционированного доступа и использования информации в преступных целях. Это, в частности, предполагает рост количества тех, кто станет жертвой использования информационных технологий преступниками.

Существуют и другие подходы к классификации киберпреступлений, часто их различают по объектам воздействия, по целям, по способам и средствам совершения преступлений. Обычно выделяют экономические, политические, идеологические и социально-психологические цели. В качестве объектов воздействия рассматриваются простые граждане, организации, государственные учреждения. Используемые способы и средства пока не поддаются классификации, сложно и их описать, но необходимо выделить и рассмотреть социальную инженерию (телефонная или компьютерная атака на человека для получения личной информации), и использование компьютерных вирусов, позволяющих получить необходимую информацию.

Надо заметить, что обычно люди не обладают достаточными знаниями, чтобы противостоять такому воздействию, у человека чаще всего отсутствует установка на обеспечение своей безопасности при работе за компьютером. Похоже, что проблема имеет социокультурный характер и говорит о дефиците онтологической безопасности, присущей жителям Российской Федерации. Анонимность, присущая работе в интернете, располагает к доверию по отношению к собеседнику и создает иллюзию защищенности. И этими представлениями пользуются «собеседники» в своих целях.

Чтобы организовать защиту в информационном пространстве необходимо понимать сформировавшиеся установки человека по вопросам информационной безопасности, понимать допускает ли человек возможность кибератаки, знать к каким мерам он прибегает для сохранения личной информации. Проведенные опросы учителей и учащихся показали, что большая часть пользо-

вателей не готовы защищать себя в информационном пространстве, при этом они не соблюдают простые правила поведения в виртуальной среде, распространяют излишнюю информацию о себе, не соблюдают правила хранения паролей, пин-кодов, часто недооценивают последствия, к которым может привести их интернет поведение.

Многие исследователи данного вопроса считают, что необходимо осуществлять обучение правилам поведения в информационном пространстве. При этом родители считают, что информировать учащихся об интернет-угрозах следует в школе, то есть уровень ответственности в этом вопросе родителей невысокий. Следует признать обязанность государства защищать сохранность данных как страны, так и данные своих граждан.

Модуль «Киберпреступления» невозможно рассматривать отдельно от модуля «Интернет». На наш взгляд целесообразно посвятить время для изучения структуры интернета, так как о его структуре у школьников нет дополнительной информации. В последние 10–15 лет манипулирование в интернете, и в частности в социальных сетях, заинтересовало не только российских политологов, резко увеличилось количество публикаций по данной теме, но и социологов, специалистов в вопросах кибернетического моделирования, теории массовых коммуникаций, психологов и др. Часть из них занимается описанием моделей, строением и использованием социальных сетей, спецификой их функционирования и геометрической конфигурацией.

Вторая группа ученых акцентировала внимание на технологии манипулирования в социальных сетях и исследованию эволюции технологии манипулирования в рамках развития информационных технологий.

Большой интерес вызывают работы, посвященные массовому политическому манипулированию, использованию закономерностей психологии масс.

Все это рассматривается на фоне становления информационного общества и социальных аспектов информатизации. Стоит выделить отдельно большое количество кибернетических моделей, описывающих социальные сети и позволяющих прогнозировать поведение участников, естественно после анализа их личности, который проводится также с использованием интернета и социальных сетей.

Фактически во всех работах отмечалось следующее:

1. Социальные сети можно использовать как форму управления людьми с помощью информационных технологий;
2. В настоящее время в социальных сетях создаются и формируются новые формы влияния на сознание человека и общества, базирующиеся на новых технологиях;
3. Социальные сети становятся инструментом искажения реальности в целях тех или иных партий и элит;

4. Технологии манипулирования применимы во всех существующих социокультурных средах.

При этом проблема манипулирования требует пристального внимания как всего общества, так и государственных структур на основе существующего опыта как своего, так и зарубежного, так как информационные технологии являются мощным инструментом для манипулирования обществом и фальсификации прошлого, настоящего и будущего.

Для преподавания этих вопросов необходимо, чтобы учитель овладел умением вести правильно дискуссию. Отметим, что в настоящее время существует много математических моделей управления социальными сетями и манипулирования мнением и поведением агентов этих сетей (пороговые модели, модели управления информацией в сети, модели диффузии инноваций, агентная модель и т.д.).

В результате работы были сформулированы следующие рекомендации:

1. на любом этапе работы с учениками целесообразно знать уровень подготовки учащихся в области информационной безопасности;

2. на любом этапе понимать и классифицировать возможные угрозы, возникающие при работе в интернете;

3. не пропустить момент, когда ученик, изучая основы своей будущей профессиональной деятельности, начнет использовать специальные средства записи;

4. При изучении информационной безопасности недостаточно изучать организационные и технические средства ее обеспечения, но и воспитывать ответственность при работе с информацией и главное – критическое мышление;

5. учитель должен наладить согласованные действия и распределение ответственности школы семьи и системы дошкольного образования;

6. учитель совместно с руководством должен определить формы внедрения обучения информационной безопасности, при этом внедрение знаний может быть как в рамках различных предметов, так и в рамках специально организованных занятий.

## Литература

1. ФЗ «Об информации, информатизации и защите информации» № 24-ФЗ от 20.02.1995 г. – URL: <http://base.garant.ru/10103678/>
2. ФЗ «О персональных данных» № 152-ФЗ от 27.07.2006 г. – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_61801/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_61801/)
3. ФЗ «Об авторском праве и смежных правах» № 5351–1 от 09.06.1993 г. – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_2238/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_2238/)
4. ФЗ «О защите детей от информации причиняющей вред их здоровью и развитию» № 436-ФЗ от 29.12.2010 г. – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_108808/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_108808/)
5. ФЗ «О государственной тайне» № 5485–1 от 21.07.1993 г. – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_2481/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_2481/)
6. ФЗ «О коммерческой тайне» № 98-ФЗ от 29.07.2004 г. – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_48699/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_48699/)
7. ФЗ «Об электронной цифровой подписи» № 63-ФЗ от 06.04.2011 г. – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_112701/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_112701/)
8. ФЗ «Об информации, информационных технологиях и о защите информации» № 149-ФЗ от 27.07.2006 г. – URL: <https://base.garant.ru/12148555/>
9. ФЗ «О персональных данных» № 152-ФЗ от 27.07.2006 г. – URL: <https://base.garant.ru/12148567/>
10. ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» № 438-ФЗ от 29.12.2010 г. (редакция от 29.06.2015 г.). – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_108808/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_108808/)
11. Указ Президента Российской Федерации от 10.01.2000 г. № 24 «О Концепции национальной безопасности Российской Федерации» (Собрание законодательства Российской Федерации, 2000, № 2, ст. 170). – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/14927>
12. Доктрина информационной безопасности Российской Федерации № 646 от 05.12.2016 г. – URL: <https://rg.ru/2016/12/06/doktrina-infobezobasnost-site-dok.html>
13. Абрамова С.В., Бояров Е.Н., Храпаль Л.Р., Рубцова С.Ю. ИНФОРМАЦИОННАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ СОВРЕМЕННОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПРОБЛЕМЫ, УГРОЗЫ, ПУТИ РЕШЕНИЯ // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 6. – URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=30339>
14. Галатенко В.А. Основы информационной безопасности: учебное пособие. Под редакцией академика РАН В.Б. Бетелина – 4-е изд. – М.: Интернет-Университет Информационных Технологий; БИНОМ. Лаборатория знаний, 2008. – 205 с.
15. Зубалова О.А. Проблемы информационной безопасности образовательной среды в современных условиях // МИР НАУКИ, КУЛЬТУРЫ, ОБРАЗОВАНИЯ. № 3 (70) 2018. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-informatsionnoy-bezopasnosti-obrazovatelnoy-sredy-v-sovremennyh-usloviyah/viewer>
16. Кашкароева А.А., Атаканова Н.Э. Информационная безопасность в системе образования // International Journal of Humanities and Natural Sciences, vol.6, part 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionnaya-bezopasnost-v-sisteme-obrazovaniya/viewer>
17. Клевцова А.М., Марачева А.В. Информационная безопасность в образовании: проблемы и перспективы // Вестник Калужского универ-

ситета, 2018. – № 3. – С. 24–26. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36565710>

18. Правовое обеспечение информационной безопасности: учебник. 2-изд., доп. – М.: Маросейка, 2008. – 368 с.
19. Тимошенко В.Н., Романова М.И., Казинец В.А., Стрелова О.Ю. Вакцинация от фальсификации. Хабаровск 2016. – 95 с.
20. Шинина М.В. Обеспечение информационной безопасности внутри организации // Образование и наука в России и за рубежом, № 10 (Vol. 58), 2019. – URL: <https://www.gyrnal.ru/statyi/ru/1659/>

#### IMPROVING THE LEVEL OF TRAINING OF STUDENTS OF PEDAGOGICAL UNIVERSITIES AND TEACHERS IN THE FIELD OF INFORMATION SECURITY

Kazinets V.A., Malykhina O.A.  
Pacific State University

The article discusses the problem of increasing the level of training of students of pedagogical universities and teachers in the field of information security, as well as their readiness to work with schoolchildren in a modern information environment, the ability not only to behave correctly in this environment, but also to help their students with solving complex issues that arise when working in social networks. An introduction to the curriculum of the pedagogical direction of training teachers of the discipline "Information Security" is proposed and the content of this discipline is discussed. A modular structure of the course is assumed, the content of each module depends on the profile of teacher training, humanitarian or natural science direction. Particular attention is paid to the information security of the student when working on social networks and on the Internet, the issues of existing methods of preparing students for meeting with information of shocking content, with cyber fraud and cyber crimes, distortion of reality and manipulation are raised. As a result of the work, a recommendation is formed on teaching the basics of information security in an educational institution.

**Keywords:** information information security, information technologies, social networks, cybercrime, information wars.

#### References

1. Federal Law "On Information, Informatization and Information Protection" No. 24-FZ dated 20.02.1995 – URL: <http://base.garant.ru/10103678/>
2. Federal Law "On Personal Data" No. 152-FZ dated July 27, 2006 – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_61801/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_61801/)
3. Federal Law "On Copyright and Related Rights" No. 5351-1 dated 09.06.1993 – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_2238/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_2238/)
4. Federal Law "On the Protection of Children from Information Harmful to Their Health and Development" No. 436-ФЗ dated December 29, 2010 – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_108808/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_108808/)
5. Federal Law "On State Secrets" No. 5485-1 dated July 21, 1993 – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_2481/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_2481/)
6. Federal Law "On Commercial Secrets" No. 98-FZ dated July 29, 2004 – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_48699/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_48699/)
7. Federal Law "On Electronic Numerical Signature" No. 63-FZ dated 06.04.2011 – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_112701/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_112701/)
8. Federal Law "On information, information technologies and information protection" No. 149-FZ dated July 27, 2006 – URL: <https://base.garant.ru/12148555/>
9. Federal Law "On Personal Data" No. 152-ФЗ dated July 27, 2006 – URL: <https://base.garant.ru/12148567/>
10. Federal Law "On the Protection of Children from Information Harmful to Their Health and Development" No. 438-FZ dated December 29, 2010. (as amended on June 29, 2015). – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_108808/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_108808/)
11. Decree of the President of the Russian Federation of 10.01.2000 No. 24 "On the Concept of National Security of the Russian Federation" (Collected Legislation of the Russian Federation, 2000, No. 2, Art. 170). – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/14927>
12. Doctrine of information security of the Russian Federation No. 646 dated 05.12.2016 – URL: <https://rg.ru/2016/12/06/doktrina-infobezbasnost-site-dok.html>
13. Abramova S.V., Boyarov E.N., Khrapal L.R., Rubtsova S. Yu. INFORMATION SECURITY OF MODERN PROFESSIONAL EDUCATION: PROBLEMS, THREATS, WAYS OF SOLUTION // Modern problems of science and education. – 2020. – No. 6. – URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=30339>
14. Galatenko V.A. Fundamentals of information security: a tutorial. Edited by Academician V.B. Betelina – 4th ed. – M.: Internet University of Information Technologies; BINOMIAL. Knowledge Laboratory, 2008. – 205 p.
15. Zubalova O.A. Problems of information security of the educational environment in modern conditions // WORLD OF SCIENCE, CULTURE, EDUCATION. No. 3 (70) 2018. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-informatsionnoy-bezopasnosti-obrazovatelnoy-sredy-v-sovremennyh-usloviyah/viewer>
16. Kashkaroeva A.A., Atakanova N.E. Information security in the education system // International Journal of Humanities and Natural Sciences, vol. 6, part 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionnaya-bezopasnost-v-sisteme-obrazovaniya/viewer>
17. Klevtsova A.M., Maracheva A.V. Information security in education: problems and prospects // Bulletin of Kaluga University, 2018. – No. 3. – P. 24–26. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36565710>
18. Legal support of information security: textbook. 2nd ed., Add. – M.: Maroseyka, 2008. – 368 p.
19. Timoshenko V.N., Romanova M.I., Kazinets V.A., Strelova O. Yu. Vaccination against counterfeiting. Khabarovsk 2016. – 95 p.
20. Shinina M.V. Ensuring information security within the organization // Education and Science in Russia and Abroad, No. 10 (Vol. 58), 2019. – URL: <https://www.gyrnal.ru/statyi/ru/1659/>

# Межкультурный подход в обучении китайских студентов английскому языку

Сюй Ян,

доцент кафедры английского языка института иностранных языков Шэньянского политехнического университета, КНР  
E-mail: 1846708098@qq.com

Умение студентов правильно пользоваться английским языком во многом зависит от их владения английской культурой. Поэтому при обучении английскому языку учитель должен помогать учащимся в соответствии с их собственными интересами понять обычаи и традиции, социальный этикет, религиозные табу и другие культурные особенности страны изучаемого языка. Преподавание английского языка должно сочетать в себе как непосредственное обучение языку со стороны преподавателя, так и самостоятельное овладение знаниями о культуре изучаемого языка со стороны студентов. Обучение языку позволит студентам овладеть фонетикой, лексикой и грамматикой для необходимой коммуникации. Культурное обучение студентов не только поможет повысить интерес студентов к изучению английского языка, расширить их кругозор, но и воспитать культурное сознание и культурную восприимчивость студентов, что поможет им правильно использовать языковые знания в межкультурной коммуникации, тем самым сформировать способность студентов к межкультурной коммуникации.

**Ключевые слова:** межкультурная коммуникация, преподавание английского языка, культурное сознание, культурная восприимчивость, глобализация.

## Introduction

Cross-cultural communication originated in the United States. Larry A. Samovar and Richard E. Porter defined Cross-cultural communication as follows, in its most general sense, Cross-cultural communication occurs when a member of one culture produces a message for consumption by a member of another culture. More precisely, Cross-cultural communication is communication between people whose cultural perceptions and symbol systems are distinct enough to alter the communication event. Chinese scholars began to pay attention to this problem in the 1980s. Jia Yuxin believes that cross-cultural communication refers to the communication between people of different cultural backgrounds. The close relationship between language and culture has become a consensus. Language is an important part of culture, which records the development of human culture; the development of language is inseparable from culture, which always grows in a certain cultural background and evolves with the development of culture. Chinese linguist Luo Changpei once said that language is the crystallization of a nation's culture. The past culture of this nation depends on it, and the future culture also depends on it. Language is the tool of cultural communication, and culture is the soil of language's survival and development.

Now the world has entered an era of globalization, which requires our students to have some basic international quality, to have the concept of internationalization, to master an international language, to understand the basic professional knowledge. In addition, we should have the ability of cross-cultural communication. Based on the background of globalization, Global trade, global capital has brought global talents, so international talents will become a large, growing group. As far as the current situation of Chinese colleges and universities is concerned, learning international language is equivalent to learning international culture. It is equivalent to having a pair of eyes and contacting a larger social, cultural and international population, which is beneficial for Chinese students to become international talents. The purpose of cross-cultural teaching is not only to understand the grammar and the meaning of the language, but also the culture behind the language. In today's world, with the rapid development of science and technology, the high degree of economic globalization, and the increasingly frequent exchanges among countries, the simple cultivation of language ability in English teaching has been unable to meet the needs of the times. We should change the current teaching mode of emphasizing language form and neglecting cultural factors, into the introduction of cultural information and cultural factors, improving students' sensitivity and adapt-

ability to the differences between Chinese and Western cultures, so as to cultivate students' cross-cultural communication ability and gradually have the quality of international talents.

## **Cross-cultural Teaching in College English Course**

Language reflects culture, while culture penetrates into language, which makes language and culture interrelated. English teaching is not only the teaching of language knowledge, but also the dissemination of cross-cultural knowledge. The two should be organically combined to help students understand culture and master effective and appropriate English expression in teaching. It should run through the whole process of English teaching and continuously cultivate students' appropriate and effective cross-cultural communication ability. In particular, we should pay attention to the following factors in cross-cultural teaching.

### ***I. Contents of the Course***

#### **1. Verbal communication**

Among the elements of language, the most closely related to culture is the vocabulary. Many English words have been endowed with rich cultural connotations in the long-term development and use. Without understanding the cultural connotation, they can not fully accept all the language information that a word carries. In cross-cultural communication, the understanding of the cultural connotation of vocabulary helps people to fully and accurately grasp the culture of the language they have learned, so as to achieve the purpose of communication. The differences in the manners and customs of address, greeting, politeness, gift giving, praise and farewell between China and the West are also reflected in language communication. As we all know, the British and American people attach great importance to personal privacy. Many of the topics that can be talked about in China are regarded as privacy and avoided by British and American. For example, age, height, weight, income, marital status, whether there are children, political opinions, etc. belong to personal privacy, which should be avoided by outsiders. Therefore, spying on the privacy of the other party in the process of communication will definitely cause discomfort or harm to the other party and affecting cross-cultural communication.

#### **2. Nonverbal Communication**

The nonverbal communication includes gesture, body contact, body distance and time concept, etc. All cultures use certain gestures to convey certain meanings. Sometimes the meanings of body language vary greatly from country to country. British and American are very sensitive to physical contact, especially with strangers. When communicating with each other, the British and Americans have certain requirements for the space field. Therefore, when communicating with the British and Americans, people should pay attention to keeping a certain physical distance from each other. If people are too close, they will feel that their private field has been violated and therefore feel uncomfortable. Many nonverbal communication behaviors are conventional

and have unique cultural information. If we do not understand the cultural differences, it will bring difficulties to cross-cultural communication, resulting in communication failure. Therefore, learning and understanding the nonverbal behavior of the target country is of great significance to the effective intercultural communication.

### ***II. Method***

To introduce cross-cultural awareness into daily foreign language teaching, we can take positive and feasible measures according to the training goal of international talents and the purpose of English teaching. It is not only the cultures of British and American countries, but also ones of Canada, Australia, France, Germany, Italy, etc. The cross-cultural teaching is not the teacher's unilateral explanation, but the students should experience it in person.

This study sets students as the main body of cross-cultural teaching, encourages students to read more English newspapers, magazines, novels, reading not only to learn the language expression, but also pay attention to the rich cultural information contained in these materials; such as the local conditions of English speaking countries, customs, religious beliefs, values, outlook on life, etc.; also encourages students to listen to and read more original English programs or films in order to master the rules people follow in communication, such as address, greetings, apology, farewell and other terms, and deepen the understanding of freedom, independence, struggle and personal privacy that Americans advocate. Students can make use of rich online resources, set their own cultural learning direction, collect information after class, make teaching plans, make PPT, and complete cultural learning in class through their own unique teaching means. This not only improves the students' cultural background knowledge, but also enriches the learning forms, so that students can better carry out cross-cultural communication.

### ***III. Procedure***

Like language teaching, cross-cultural teaching should follow the students' cognitive rules, go from the simple to the deep, from easy to difficult, step by step and finally become an orderly whole, and cooperate with the language teaching in each stage. In the primary stage, professors introduce some cultural differences in life customs and communication etiquette, explains the differences between English and Chinese expressions, and the cultural connotations contained in English vocabulary, so as to cultivate students' simple cross-cultural communication ability. In the intermediate stage, students come into contact with the non-native classic novels, historical figures, national leaders, representative painters and writers, etc. In the advanced stage of learning, besides teaching language knowledge, professors should strengthen the teaching of cultural information and knowledge, lead students to form a correct understanding of the thinking mode, behavior mode, personal beliefs, world outlook and values of English



speaking countries, cultivate students' cultural sensitivity, cultural inclusiveness and cultural adaptability, and improve students' awareness and ability of cross-cultural communication, which contribute to students' confidence, success and effectiveness in cross-cultural communication activities. Finally, in the practice stage, students are required to make a comparative study of China and other countries in the aspects of cultural customs, taboos, festivals, etc., and carry out cross-cultural communication practice in the form of speeches, questions, discussions, etc.

## Conclusion

The innovation of this study lies in the heuristic and interactive teaching method, with the students as the main body of teaching. While teachers teaching, they are more inspired to inquire and discuss. On the platform of language and cultural exchange, students and teachers are in equal positions, that is, the students are encouraged to lead others to carry out cross-cultural teaching activities independently according to their interests, which will cultivate a large number of students with international knowledge and market concept. At the same time, they master professional knowledge, broaden the scope of knowledge, are familiar with international practices and regulations, and understand the international etiquette, local conditions and customs, human geography, politics and economy, and thus gain good interpersonal communication skills. And the modern educational idea is to train internationalized talents to adapt to the fierce competition under the background of globalization.

## CROSS-CULTURAL TEACHING IN COLLEGE ENGLISH COURSE

**Xu Yang**

Shenyang Ligong University Liaoning, China

Students' ability to use English largely depends on their familiarity with English culture. Therefore, in English teaching, teachers should help students to understand the local conditions, customs, social etiquette, religious taboos etc. of other countries according to their personal interests. English teaching should be the combination of teachers' language teaching and students' autonomous cultural learning. Language teaching enables students to master the necessary knowledge of pronunciation, vocabulary and grammar in communication; students' cultural learning can not only enhance students' interest in learning English and broaden their horizons, but also cultivate students' cultural awareness, cultural sensitivity and adaptability, and make the correct use of language knowledge in practical cross-cultural communication, so as to improve students' cross-cultural communication ability.

**Keywords:** cross-cultural communication; language teaching; cultural awareness; cultural sensitivity; globalization.

## Reference

1. SHI Jie, ZHAO Junjie Exploration on the Internationalization of Basic Education From the Perspective of Globalization[J] Studies in Literature and Language, 2020, 21(1).
2. Uduma Emmanuel Ogbornia Universal Basic Education and National Development: Issues and the Way Out[J] Psychology Research, 2020, 10(10).
3. Wang Xu Cultivation of Students' Cross-cultural Awareness in College English Teaching[J] International Journal of Education and Management, 2020, 5(3).
4. Effects of critical incident tasks on students' awareness of inter-cultural communication (:) [J] Culture and Education, 2020, 32(4)
5. Shadiev Rustam, Wang Xueying, Wu TingTing et al. Review of Research on Technology-Supported Cross-Cultural Learning[J] Sustainability, 2021, 13(3).

# Трансформация социальной нормы в процессе образования по физической культуре в вузе

## **Чернышев Виктор Петрович,**

канд. пед. наук., профессор., ЗТ РФ, Зав. кафедрой ФКиС  
ФГБОУ ВО ТО  
E-mail: chernyshov\_vp@mail.ru

## **Хабарова Ольга Леонидовна,**

канд. пед. наук., доцент, каф. ФКиС ФГБОУ ВО ТОГУ  
E-mail: smirnova\_ljelya@mail.ru

## **Белкина Наталья Васильевна,**

канд. пед. наук., доцент, каф. ФКиС ФГБОУ ВО ТОГУ  
E-mail: belkina.natalia@gmail.ru

## **Бачурина Юлия Владимировна,**

старший преподаватель каф. ФКиС ФГБОУ ВО ТОГУ  
E-mail: bachurinay@mail.ru

## **Покусаева Наталья Владимировна,**

старший преподаватель каф. ФКиС ФГБОУ ВО ТОГУ  
E-mail: pokysaeva.d177@gmail.com

В статье обосновываются положения авторов относительно состояния преподавания дисциплины «Физическая культура и спорт» в современных условиях. В работе показано, что в настоящее время проходит трансформация подходов к месту и роли физической культуры в системе образования. В работе раскрывается, что данный этап трансформации дисциплины связан с размыванием детерминирующих ее содержание норм, имевших существенное значение в предыдущие периоды. Высокая степень неопределенности современного общества в целом и системы образования в частности, требуют от специалистов постоянного поиска новых подходов к построению образовательного процесса с привлечением неизученных аспектов.

**Ключевые слова:** физическая культура, спорт, социальная норма, ценностный подход, целостное развитие личности, инновационный подход.

Кризис современного образования во всем мире заставляет специалистов обращаться к неизведанным до сих пор аспектам всего образовательного процесса, включая в поисковый сегмент те стороны образования, которые раньше не были предметом интереса как теоретиков, так и практиков. Конкуренция за так называемое «эволюционное преимущество» ведется на всех уровнях человеческого существования. Сегодня для большинства стало очевидным, что конкурентоспособным в образовательной системе получают не те общества, которые в рамках массового образования смогут обеспечить транзит знаний и компетенций, а те, которые сумеют развить способность обучающихся творить новое и производить перманентное усилие по такому производству.

В этих условиях актуальность индивидуального проектирования и реализации собственного физического развития в современном образовательном сегменте российского общества, во многом обусловлена предшествующей моделью образования в этой области. В пост революционной России образование по физической культуре строилось в основном по образцу военной подготовки, что вполне адекватного для условий переходного этапа развития общества. Проблематика усугублялась изолированностью страны, в том числе и в образовательном секторе и от предыдущего опыта, и от зарубежных наработок в этой области. В царской России физическое развитие человека было скорее прерогативой небольшой социальной прослойки общества, имевшей для осуществления этого процесса и ресурсы и потребности. Большая же часть населения, ведя традиционно сельский уклад жизни не нуждалась в выстраивании образования по физической культуре. Интересно что само понятие культура, применительно к развитию природных задатков человека в первую очередь, отсылает нас к огромному количеству коннотаций, связанных с этим термином. В англо-саксонской традиции процесс развития физической составляющей человеческого существа определять как физическое воспитание. Очевидно, что название направления развития человека связанное с понятием культура более широко и глубоко отражает суть данной составляющей человеческой природы.

Другими словами, и это составляет главную тему данной статьи, в современном мире происходит процесс трансформации восприятия развитости физической культуры личности, с наличествующей в данном обществе социальной нормой, на более широкое восприятие этого процесса, вы-

ступающего уже в виде ценности. Различение нормы и ценности важный момент в дискурсе о предназначении человека. Понятие нормы явно более приземленное и конкретное, тогда как понятие ценности, слегка дискредитированное в XX веке, но возвращающееся в общечеловеческий дискурс в веке XXI, отсылает нас к глубинам человеческого духа в перспективе его существования. В современном отношении к своему физическому телу мы наблюдаем разрастание дисперсного подхода, в котором отсутствует адекватная современной ситуации норма, делегирующая функции некоей третьей инстанции, будь то государство или какая-либо устойчивая референтная группа. Можно представить вопрос иначе: не отсутствие нормы, а слишком большое присутствие норм, ни одна из которых не может претендовать на статус наиболее предпочтительного образа или канона. Границы нормы, запечатывающие пространство восприятия в посякосторонности исчезли, но вместо них проявились контуры трансцендентной ценности, не определяющей правила взаимоотношения с физической составляющей, стали причиной установления постоянных целей преобразования. Одно из основных отличий современной модели образования по физической культуре от предшествовавшей заключается в том, что предыдущая модель ориентировалась на конечный результат, а не на процесс достижения этого результата. Для понимания системы образования человека в отношении своего тела, именно процесс является причиной возникновения новых смыслов. Образованный человек переходит от того состояния, которое присуще ему по природе, в иное состояние, состояние преобразованной природной сущности. В этом есть противоречие, которое не может быть снято никакими способами, но которое всегда остается пространством двуединого переживания происходящих с человеком событий на протяжении всей его жизни. Одна сторона указанного противоречия заключается в том, что человек не может покинуть собственное тело, оставаясь всегда частью природы, другая сторона требует от него так работать с телом, чтобы оно не могло стать для него помехой или тормозом в духовном самосовершенствовании. Природа в значительной степени детерминирована и неизменна, трансцендирующий человек не помещается никогда целиком в ограниченные телесной субстанцией рамки. Суть любого образования есть расширение указанных рамочных ограничений с целью высвобождения пространства для восприятия иного [3]. Сама по себе телесность требует от ее обладателя постоянного упражнения и прилежания с целью культивирования, совершенствования полученных изначально задатков. В этом ракурсе образование человека строго определено наличествующим потенциалом, но им же и жестко ограничено. То есть природная сущность человеческого существа, реализуясь в обыденной жизни, становится источником автономной жизни. Такое положение не может устраивать человека и в истории различных куль-

тур, в этой связи определяются средства, с помощью которых телесная субстанция приводится в надлежащее, по мнению исторической перспективы, состояние. Это и есть образование по физической культуре, главной задачей которого является реальное воздействие на природную составляющую человека с определенной целью.

Образование по физической культуре в современных условиях имеет одну очень важную особенность, ставящую его как учебную дисциплину в уникальную по отношению к другим предметам позицию. Если большинство учебных дисциплин как естественно-научного блока, так и гуманитарного, продуцирует в своем содержании процесс накопления и суммирования знаний, на генерализации которых строится наука и обучение, то дисциплина «Физическая культура и спорт» в своем практическом воплощении не может выходить на более высокий уровень обобщения, будучи ограниченной рамками и потенциалом физического тела. Другими словами, возможности обучения предмету не совпадают с обобщенным опытом, накопленным наукой и практикой в части возможности его использования. Про этот специфический аспект практики часто игнорируется, когда конкретному индивиду предлагается готовая модель развития. Любая готовая модель должна быть обязательно проинтерпретирована через личностные структуры и психики, и телесности [6]. Такая процедура стала возможной после введения в стандарты третьего поколения (ФГОС 3++) теоретического раздела в системе высшего образования. Теоретический раздел предполагает лекционные и методические занятия в течение одного семестра, в содержание которых закладывается идея обращения учащихся к своей, сугубо индивидуальной телесной субстанции. Очевидно, что за столь короткое время невозможно предложить студентам логически непротиворечивый и содержательно целостный блок знаний о его физическом существовании. Поэтому главной задачей этого раздела, на наш взгляд, является попытка пробуждения интереса студента к тому факту, что он априори обладает тем, о чем практически не знает. Сложности в освоении содержания предмета добавляет тот факт, что обладание физическим телом у молодого человека воспринимается им самим как часть целостного «Я» не претендующая на особое к себе отношение. При этом, только посредством демонстрации теоретического аспекта невозможно добиться адекватной ответной реакции от реципиентов воздействия. Сформированная в нашей культуре имманентная установка на природную субстанцию отдельного индивида, как на маргинальный участок существования в пространстве и времени, свидетельствует об устойчивой традиции снятия на априорном уровне проблемы жизнедеятельности телесности как важного феномена образовательного процесса. Другими словами, проблематика учебного процесса в области дисциплины физическая культура лежит не в плоскости конфигурации и преподнесения научно- обо-

снованного содержания предмета, а в плоскости имплементации этого материала в целостную картину мира каждого индивида. В современных условиях высшего образования дисциплина «Физическая культура и спорт» имеет общеобязательный характер для всех обучающихся, но эта общеобязательность сегодня разбита на большое количество направлений или векторов развития в соответствии с запросами и предпочтениями студентов. И в этом аспекте проявляется серьезное противоречие между заявленными стандартами формами и реальными возможностями конкретных учебных заведений эти стандарты реализовать на практике. Тем не менее, появившийся в образовательном поле совокупность возможностей в области преобразования своей природной субстанции у каждого учащегося, то есть снятие универсальной социальной нормы в процессе целеполагания, дает специалистам отрасли возможности воздействия на целеполагания не на уровне социально приемлемой нормы, но ее ценностным содержанием. В то же время, значимость для каждого человека его физической развитости в соответствии с его же представлениями, это, по сути и есть перевод содержательной части дисциплины в режим включенности в целостный учебный процесс. Оказалось, что дисциплина «Физическая культура и спорт» способна не только адекватно взаимодействовать своими эксклюзивными средствами с другими учебными дисциплинами, но оказывать на них квалифицированное воздействие [2]. Более того, наличие в учебном плане дисциплины, использование средств которых отсылает человека исключительно к самому себе, способствует наполнению особыми смыслами смежные дисциплины. Идентифицируя себя через свою физическую субстанцию человек как бы дополняется в своем бытии до целостности, ориентируясь при этом не на готовые стандарты и нормы, а на свои личные проекты и перспективы. Замкнутая на себя перспектива, выступая как парадокс, как апория не перестает от этого быть перспективой развития, наоборот, прослеживаемая динамика изменений результатов работы на собой, позволяет осуществлять подобный перенос значений на весь процесс обучения студента. Представленная в учебных планах современного вузовского образования учебная дисциплина «Физическая культура и спорт» приобретает постепенно статус самодостаточности, позволяющий ей быть полноправно включенной в процесс развития цельной личности, контролирующей практически весь онтогенез человека.

Необходимо отметить, что для реализации данной концепции необходима дополнительная подготовка профессорско-преподавательского состава кафедр физического воспитания. Большинство специалистов пока не готовы реализовывать данные идеи без опоры на действующие в культуре нормы и правила. Примером тут служат нормы ГТО как ориентиры физического развития.

Но в ориентации исключительно на такие цели существует риск унификации процесса физического развития студентов.

Процесс перехода от нормы к ценности физического развития как такового, самого по себе, сложный и противоречивый процесс, что означает наличие рисков при ее реализации.

## Литература

1. Гадамер Х.-Г. Истина и метод: Основы философской герменевтики: пер. с нем. Б.Н. Бессонова. – М.: Прогресс, 1988. – 704 с.
2. Гумбрехт Х.У. Похвала красоте спорта / пер. с англ. В. Фещенко. – М.: Новое литературное обозрение, 2009. – 176 с.
3. Джеймс, Уильям. Психология / У. Джеймс, пер. с англ. И. Лапшин, М. Гринвальд. – М.: РИПОЛ классик, 2018,– 616 с.
4. Запесоцкий А.С. Образование: Философия, культурология, политика / А.С. Запесоцкий. М.: Наука, 2003. – 456 с.
5. Современная система спортивной подготовки: монография. – 2-е изд., с испр. и измен. / Под общ. ред. Б.Н. Шустина. – М.: Спорт, 2021. – 440 с.
6. Ямпольский М.Б. Парк культуры: Культура и насилие в Москве сегодня. М.: Новое издательство, 2018. – 198 с.

## TRANSFORMATION OF SOCIAL NORMS IN THE PROCESS OF EDUCATION IN PHYSICAL CULTURE AT THE UNIVERSITY

Chernyshev V.P., Khabarova O.L., Belkina N.V., Bachurina Yu.V., Pokusaeva N.V.  
FKIS FGBOU VO PNU

The article substantiates the authors' positions regarding the state of teaching the discipline "Physical culture and sport" in modern conditions. The work shows that at present there is a transformation of approaches to the place and role of physical culture in the education system. The work reveals that this stage of the transformation of the discipline is associated with the erosion of the norms that determine its content, which were of significant importance in previous periods. The high degree of uncertainty of modern society in general and the education system in particular requires specialists to constantly search for new approaches to building the educational process with the involvement of unexplored aspects.

**Keywords:** physical culture, sports, social norm, value approach, holistic personality development, innovative approach

## References

1. Gadamer H.-G. Truth and Method: Fundamentals of Philosophical Hermeneutics: trans. with him. B.N. Bessonov. – M.: Progress, 1988. – 704 p.
2. Gumbrecht H.W. Praise for the beauty of sports / trans. from English V. Feschenko. – M.: New literary review, 2009. – 176 p.
3. James, William. Psychology / W. James, trans. from English I. Lapshin, M. Greenwald. – M.: RIPOL classic, 2018,– 616 p.
4. Zapesotsky A.S. Education: Philosophy, cultural studies, politics / A.S. Zapesotsky. Moscow: Nauka, 2003. – 456 p.
5. Modern system of sports training: monograph. – 2nd ed., With rev. and cheating. / Under total. ed. B.N. Shustin. – M.: Sport, 2021. – 440 p.
6. Yampolsky MB Park of Culture: Culture and Violence in Moscow Today. M.: New publishing house, 2018. – 198 p.

# Организация смешанной формы обучения студентов педагогического вуза

## **Бочарников Даниил Валерьевич,**

студент, Московский городской педагогический университет  
E-mail: bocharnikov.danya01@yandex.ru

## **Щербакова Елена Викторовна,**

кандидат педагогических наук, доцент департамента педагогики, Московский городской педагогический университет  
E-mail: elena08041966@yandex.ru

## **Щербакова Татьяна Николаевна,**

кандидат педагогических наук, доцент департамента педагогики, Московский городской педагогический университет  
E-mail: aleks170573@yandex.ru

В представленной статье рассматривается опыт организации смешанной формы обучения студентов, получающих образование в Московском городском педагогическом университете. Авторы предприняли попытку анализа влияния такого способа обучения на здоровье и самочувствие студентов. После введения ограничительных мер, связанных с пандемией коронавируса, которые непосредственно коснулись преподавателей возраста от шестидесяти пяти лет и старше, была изменена модель обучения студентов. В представленном материале рассматриваются последствия таких изменений в учебной программе, влияние на здоровье и образ жизни учащихся. Выделены положительные и отрицательные стороны дистанционного обучения. Авторы исследуют отношение самих студентов к смешанной форме обучения, влияние данной формы обучения на успеваемость и мотивацию к получению новых знаний. Описана проведенная авторами исследовательская работа среди студентов, имеющая целью выявление сложностей, возникающих у студентов при проведении занятий в смешанном формате обучения. Проанализированы предложения студентов по совершенствованию дистанционного образовательного процесса. Также в статье рассмотрены желательные меры и даны авторские рекомендации, которые могут положительно повлиять на результативность процесса обучения при смешанной форме. Представленные в статье материалы могут быть интересными педагогам, родителям, бакалаврам, магистрантам, любым заинтересованным лицам.

**Ключевые слова:** смешанное обучение, система дистанционного образования, компьютеризация, информатизация, образовательная среда, дистанционное обучение, пандемия, высшая школа, обучение, формы обучения.

**Актуальность** темы исследования обусловлена происходящими в современном мире процессами, касающимися непосредственно системы Российского вузовского образования. Новые сложившиеся условия жизни, связанные с пандемией, создали предпосылки того, что образовательные организации на всех уровнях массово перешли сначала на полностью дистанционную, а затем на смешанную форму обучения с активным применением дистанционных компьютерных технологий. Ситуация, связанная с массовым заболеванием людей коронавирусом, во многих странах мира, остается сегодня напряженной. Это создает предпосылки активного использования смешанной формы обучения как наиболее перспективной в сложившихся условиях. Темпы развития такой формы обучения отражают ее актуальность. Имеются научные труды Андреевой Н.В. Кречетникова К.Г., Любомирской Н.В., посвященные проблеме смешанного образования. [2,3,8,9] Однако изучение научных источников по теме исследования позволяет нам констатировать, что в настоящее время, несмотря на активное использование смешанной формы обучения во многих вузах страны, фундаментальных исследований, посвященных этому вопросу, практически нет. В представленной статье мы ставим задачу рассмотрения наиболее целесообразного и эффективного применения смешанной формы обучения с использованием системы Microsoft Teams. Используя научные методы наблюдения, анкетирования, беседы мы предприняли попытку выявления отношения студентов к активно практикуемой сегодня смешанной форме обучения.

Теоретической базой исследования рассматриваемой проблематики являются научные труды Андреева А.А. [1], Баклушиной И.В [4], Бобровой Е.И. [5], Никуличевой Н.В. [10], Хуторского А.В. [11], Щербаковой Е.В., [13, 14, 15] Щербаковой Т.Н. [13,14 15]. Практическая значимость исследования состоит в том, что представленный в статье материал может быть использован в организации учебного процесса в вузе для совершенствования дистанционной формы обучения. Обозначен потенциал интерактивного смешанного образования, способствующий эффективному общению педагогов и студентов.

В последние годы наблюдается устойчивая тенденция перехода от компьютеризации к информатизации образовательного процесса в высшей школе. Основной целевой задачей сегодня является создание развитой информационно-образовательной среды, как способа предоставления качественного образования с использованием современных интернет-технологий. В связи

с пандемией многие образовательные организации перешли на дистанционную форму образования [6].

Дистанционное обучение – это особое взаимодействие между преподавательским составом и студентами на расстоянии, при котором реализуется полноценность знаний с использованием различных методов с использованием интернет-связи, телекоммуникационных технологий и других средств [7]. Это, прежде всего, интерактивное обучение, предполагающее большую самостоятельность студента при усвоении информации [15]. Ранее данная форма ассоциировалась с дополнительным или заочным образованием. Сегодня многие программы получения образования содержат те или иные формы электронных курсов, которые будут усваиваться в удалённом формате. Для разработки и использования таких программ есть определенные социальные причины, сопряженные с технологизацией общества, ростом мобильности и снижением затрат на образовательные процессы.

Однако педагогическое сообщество процесс перехода на дистанционную форму образования принимает неоднозначно. Имеются, как сторонники, так и оппоненты, полагающие, что такая форма обучения может разрушить устойчивую и проверенную на протяжении многих лет отечественную высшую школу, которая успела себя зарекомендовать. Также некоторые из этих оппонентов предполагают, что такая форма обучения может ухудшить качество получаемого образования в высшей школе.

Сразу после введения дистанционного образования, связанного с локдауном, многие обучающиеся в вузах, были довольны переводом на дистанционную форму обучения. Студентам казалось, что появилось больше свободного времени. Существенно сэкономило время отсутствие необходимости поездок в университет. Отмечались и другие преимущества: широкий доступ к всевозможным электронным изданиям, которые дают новые знания, возможность осуществлять самостоятельную работу в удобном графике, использование индивидуализированных заданий [4].

Однако, с пролонгированием ограничительных мер, отношение к дистанционной форме обучения у студентов стало приобретать все более негативный характер, поскольку значительно увеличился объём самостоятельных, а также, время, которое необходимо стало отводить на домашнюю самостоятельную работу. Соответственно, стало оставаться меньше времени на досуг и рекреацию. Студенты стали жаловаться на ухудшение зрения, поскольку много времени необходимо стало использовать гаджеты.

После снятия большинства ограничительных мер и возвращения студентов в аудитории, полностью перейти в обычный режим обучения пока еще не удается. Так в МГПУ преподаватели старше шестидесяти пяти лет, имеющие хронические заболевания должны продолжать проведение за-

ятий в дистанционной форме, через платформу Microsoft Teams. В связи с этим в расписание учебного процесса были внесены изменения: помимо занятий в аудитории, добавились занятия через Microsoft Teams. Стала активно применяться так называемая **смешанная форма** обучения, при которой студенты должны посещать очные занятия, но некоторые дисциплины у них проходят дистанционно. Под **смешанным обучением** мы понимаем такую организацию педагогического интегрированного взаимодействия, при которой происходит совмещение живого непосредственного общения с преподавателем в аудитории и онлайн общения.

Мы считаем, что смешанная форма обучения может быть достаточно удобна для современного студента. При грамотной разработке учебного расписания можно сделать обучение комфортным, как для студента, так и для преподавателя. Например, преподаватель может проводить лекции в дистанционном формате, а практические занятия, семинары и зачёты в очном формате. При таком подходе у студента увеличивается время на досуг и отдых, появляется мотивация к получению новых знаний.

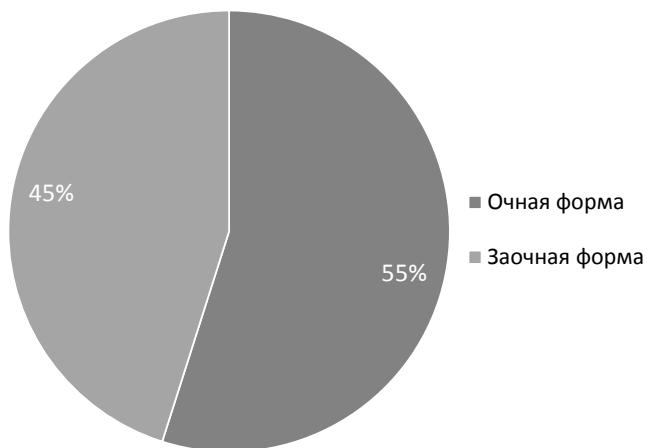
С целью изучения мнения студентов педагогического университета о смешанной форме обучения авторы провели анкетирование учащихся Московского городского педагогического университета (Институт естествознания и спортивных технологий). Количество студентов, которые приняли участие в анкетировании – 102 человека.

Вопросы анкеты:

1. С какой формой у Вас ассоциируется дистанционная форма обучения?
  - с очной
  - с заочной
2. При какой форме обучения удобнее и лучше учиться?
  - Очная форма
  - Дистанционная форма
  - Смешанная форма
3. Объем учебной нагрузки
  - увеличился
  - уменьшился
  - остался на прежнем уровне
4. Как сказался переход на смешанную форму на Ваше здоровье?
  - Положительно
  - Нейтрально
  - Отрицательно
5. При какой форме обучения удобнее составлено расписание?
  - При очной
  - При смешанной

Анализ анкет учащихся показал следующие результаты.

1. Отвечая на первый вопрос, респонденты показали, что 55% (56 человек) имеют ассоциацию смешанной формы обучения с очным образованием, а у 45% (46 человек) данная форма обучения ассоциируется с заочной формой (рис. 1).



**Рис. 1.** Сводка ответа на вопрос «С чем у Вас ассоциироваться смешанная форма обучения?»

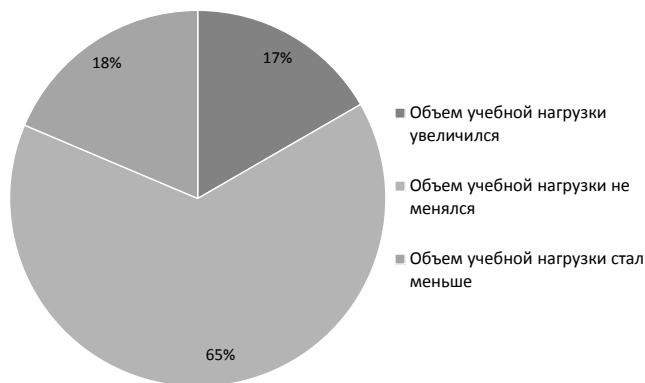
2. Отвечая на второй вопрос, больше половины опрошенных – 63 человек (62%) отметили, что при традиционной форме обучения (очной) эффективнее учиться и получать знания, 29 человек (28%) сообщили, что при смешанной форме обучения им удобнее и лучше было бы учиться и 10 человек (10%) ответили, что дистанционный формат им больше подходит (рис. 2).



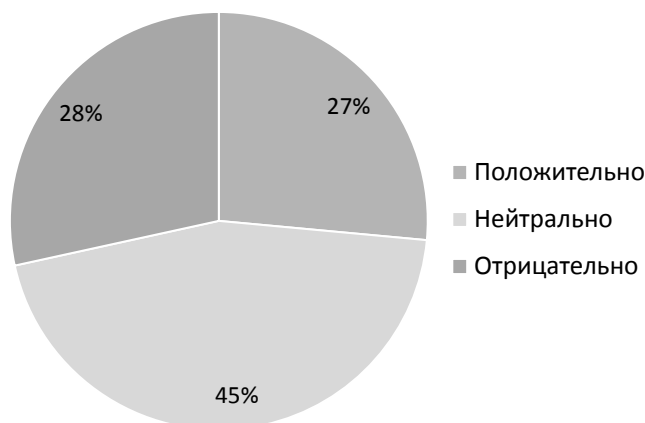
**Рис. 2.** Сводка ответа на вопрос «При какой форме обучения удобнее и лучше учиться?»

3. Отвечая на третий вопрос, больше половины – 66 человек (65%) ответили, что объем учебной нагрузки в период смешанного обучения не поменялся, 19 человек (18%) отметили, что объем учебной нагрузки стал меньше. Однако, 17 человек (17%) заметили, что объем учебной нагрузки увеличился в период смешанной формы обучения (рис. 3).

4. Респонденты отметили, что переход на смешанную форму обучения нейтрально сказался на их здоровье – 46 человек (45%). Скорее всего, они не заметили изменений своего здоровья, не поменяли свои пищевые привычки, не поменяли режим сна и продолжали заниматься спортом. 27 человек (27%) отметили, что такая форма обучения положительно сказалась на их здоровье. Скорее всего, такой результат был вызван изменением своих повседневных привычек. Отрицательное воздействие нового формата обучения на свое здоровье заметили 29 человек (28%) (рис. 4).



**Рис. 3.** Сводка ответа на вопрос «Объем учебной нагрузки на студентов в период смешанной форму обучения возрос?»



**Рис. 4.** Сводка ответа на вопрос «Как сказался переход на смешанную форму обучения на вашем здоровье?»

5. Чуть больше половины опрошенных – 52 человек (51%) отметили удобство составленного для них расписания в смешанном формате обучения, а 50 человек (49%) ответили, что при очном формате обучения, расписание составлено удобнее (рис. 5).



**Рис. 5.** Сводка ответа на вопрос «При какой форме обучения удобнее составлено расписание учебных занятий?»

В результате проведения исследования мы сделали вывод, что достаточно большое количество студентов отметили, что расписание учебных занятий составлено удобнее при смешанной форме обучения, однако, им удобнее учиться на очной форме обучения. Общие отношение оказалось положительным к смешанной форме обучения, так

как дискомфорта в обучении при этой форме студенты не почувствовали.

У смешанной формы обучения существует перспектива дальнейшего развития. Этому, по нашему мнению, будет способствовать не только выявленные преимущества данной формы в период сложной эпидемиологической обстановки, но и дальнейшее технологическое оснащение вузов специальным оборудованием. Данная форма также будет способствовать массовости и доступности образования на всей территории Российской Федерации.

Результат проведенного нами исследования позволил сделать следующие **выводы**. Проведенное нами исследование показало, что смешанной форме обучения студенты видят как преимущества, так и недостатки. Учащиеся отмечают, что если выполнить внедрение такого формата обучения с учетом всех нюансов, то такой формат удобен не только для студента, но и преподавателям. В период осуществления ограничительных мер, развитие смешанного формата обучения может стать единственно приемлемым, поскольку для большинства студентов получение качественного образования является приоритетом при любых возникающих ситуациях. Грамотная и целесообразная организация образования, а также желание учиться и работать помогут достигнуть цели, как и у студентов, так и у сотрудников педагогического вуза.

**Перспективы дальнейшего исследования проблемы** мы видим в дальнейшем тщательном изучении и дальнейшем развитии смешанной формы организации обучения студентов в вузе. Еще многие вопросы сегодня ждут своего решения: какова результативность обучения при такой форме? Как относятся студенты к смешанному обучению? Каковы пути совершенствования смешанной формы обучения? Каким образом подготовить преподавателей и студентов к работе в смешанном формате обучения? Реалии времени, общественные потребности говорят о несомненной востребованности обозначенных в статье проблем в ближайшей перспективе.

## Литература

1. Андреев А.А. Дистанционное обучение и дистанционные образовательные технологии // Открытое образование. – 2013. – № 5. – с. 40–46.
2. Андреева Н.В. Модели смешанного обучения, позволяющие управлять качеством результатов // Тенденции развития образования-2015. Сб. материалов конференции. Москва, 2015. С. 217–218.
3. Андреева Н.В., Рождественская Л.В., Ярмахов Б.Б. Шаг школы в смешанное обучение. – Москва, 2016.
4. Баклушина И. В., Башкова Е.В., Смирнова Д.А., Арнаутов Д.А. Контроль самостоятельной работы как управление самостоятельной деятельностью студентов. – Вестник Сибирского государственного индустриального университета. – 2015. – № 1(11) – С. 62–65.
5. Боброва И.И. Методика использования электронных учебно-методических комплексов как способ перехода к дистанционному обучению. Информатика и образование. – 2009. – № 11. – С. 124–125.
6. Бородич С. А., Тепляковская А.Н. Балльно-рейтинговая система оценки знаний студентов в высшей школе: проблемы и перспективы. Инновационные педагогические технологии: материалы IV Международной научно-практической конференции (Казань, май 2016 г.). – Казань: Бук, 2016.
7. Климашков А.В. Роль информационных технологий в дистанционном образовании, подход к обучению, цели образования и компетенции // Сборник статей по материалам II Международной заочной научно-практической конференции, посвященной 60-летию БГТУ им. В.Г. Шухова. Белгород: Белгородский государственный технологический университет им. В.Г. Шухова, 2014. С. 59–79.
8. Кречетников К.Г. Особенности организации смешанного обучения // Современные проблемы науки и образования. – 2019. – № 4.; URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=29019> (дата обращения: 09.04.2021).
9. Любомирская Н.В. Строим школу удобно и рационально [Электронный ресурс] // Интернетиздание «Просвещение». URL: <http://prosvpress.livejournal.com/71909.html> (дата обращения: 03.06.2018).
10. Никуличева Н.В. Независимая оценка квалификации дистанционного педагога // Работа с будущим в контексте непрерывного образования: сборник научных статей по материалам II Международной научно-практической конференции (Москва, Россия, 18–19 апреля 2019 г.). – М.: МГПУ, ООО «А Приор», 2019. – С. 201–210.
11. Хуторской А. В., Андрианова Г.А., Скрипкина Ю.В. Эвристическая стратегия дистанционного обучения личности: опыт реализации // Интернет-журнал «Эйдос». – 2013. – № 2.
12. Шестопалов Е. В., Суворова Е.В. Преимущества и недостатки дистанционного обучения // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 6.
13. Щербакова Е. В., Щербакова Т.Н. Организация временного коллектива в детском оздоровительном лагере // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 56–3. С. 266–275.
14. Щербакова Е. В., Щербакова Т.Н. Формирование комфортной образовательной среды в условиях дистанционного обучения. // Вестник педагогических наук. 2019. № 4. С. 11–17.
15. Щербакова Е. В., Щербакова Т.Н. Опыт использования дистанционных компьютерных технологий в организации самостоятельной работы



ты студентов в условиях балльно-рейтинговой системы // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Том 8. № 4 (29). С. 192–195.

## ORGANIZATION OF A MIXED FORM OF EDUCATION FOR STUDENTS OF A PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Bocharnikov D.V., Shcherbakova E.V., Shcherbakova T.N.  
Moscow City Pedagogical University

The article deals with the experience of organizing a mixed form of education for students receiving education at the Moscow City Pedagogical University. The authors attempted to analyze the impact of this method of teaching on the health and well-being of students. After the introduction of restrictive measures related to the coronavirus pandemic, which directly affected teachers aged sixty-five and older, the model of student education was changed. The presented material examines the consequences of such changes in the curriculum, the impact on the health and lifestyle of students. The positive and negative aspects of distance learning are highlighted. The authors examine the attitude of students to the mixed form of education, the impact of this form of education on academic performance and motivation to acquire new knowledge. The article describes the research work carried out by the authors among students, aimed at identifying the difficulties that arise in students during classes.

**Keywords:** mixed learning, distance education system, computerization, informatization, educational environment, distance learning, pandemic, higher education, training, forms of education.

### References

1. Andreev A.A. Distance learning and distance educational technologies // Open education. – 2013. – No. 5. – p. 40–46.
2. Andreeva N.V. Models of mixed learning that allow managing the quality of results // Trends in the development of education-2015. Collection of conference materials. Moscow, 2015. pp. 217–218.
3. Andreeva N. V., Rozhdestvenskaya L.V., Yarmakhov B.B. Step of the school in mixed learning. – Moscow, 2016.
4. Baklushina I. V., Bashkova E.V., Smirnova D.A., Arnautov D.A. Control of independent work as management of independent activity of students. – Bulletin of the Siberian State Industrial University. – 2015. – № 1(11) – P. 62–65.
5. Bobrova I.I. Methodology of using electronic educational and methodical complexes as a method of transition to distance

- learning. Computer science and education. – 2009. – No. 11. – p. 124–125.
6. Borodich S. A., Teplyakovskaya A.N. Point-rating system for assessing students' knowledge in higher education: problems and prospects. Innovative pedagogical technologies: materials of the IV International Scientific and Practical Conference (Kazan, May 2016). – Kazan: Buk, 2016.
7. Klimashkov A.V. The role of information technologies in distance education, approach to training, goals of education and competence // Collection of articles based on the materials of the II International Correspondence scientific and Practical Conference dedicated to the 60th anniversary of BSTU named after V.G. Shukhov. Belgorod: Belgorod State Technological University named after V.G. Shukhov, 2014. pp. 59–79.
8. Krechetnikov K.G. Features of the organization of mixed learning // Modern problems of science and education. – 2019. – No. 4.; URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=29019> (accessed: 09.04.2021).
9. Lyubomirskaya N.V. Building a school conveniently and rationally [Electronic resource] // Internet publication "Enlightenment". URL: <http://prosvpress.livejournal.com/71909.html> (accessed on 03.06.2018).
10. Nikulicheva N.V. Independent assessment of qualifications remote teacher // Work with the future in the context of continuous education: collection of scientific articles on the materials of II International scientific-practical conference (Moscow, Russia, on 18–19 April 2019). – M.: MGPU, LLC "And Prior", 2019. – P. 201–210.
11. Khutorskoy A.V., Andrianova G.A., Skripkina Yu.V. Heuristic strategy of distance learning of the individual: experience of implementation // Online magazine "Eidos". – 2013. – No. 2.
12. Shestopalov E. V., Suvorova E.V. Advantages and disadvantages of distance learning // Modern problems of science and education. – 2020. – No. 6.
13. Shcherbakova E. V., Shcherbakova T.N. Organization of a temporary team in a children's health camp // Problems of modern pedagogical education. 2017. No. 56–3. pp. 266–275.
14. Shcherbakova E. V., Shcherbakova T.N. Formation of a comfortable educational environment in the conditions of distance learning. // Bulletin of Pedagogical Sciences. 2019. No. 4. pp. 11–17.
15. Shcherbakova E. V., Shcherbakova T.N. Experience of using remote computer technologies in the organization of independent work of students in the conditions of the point-rating system // Baltic Humanitarian Journal. 2019. Volume 8. No. 4 (29). pp. 192–195.

# Развитие креативности на занятиях по английскому языку у студентов неязыковых специальностей

**Эмирильясова Сусанна Сеитбиляловна,**

кандидат педагогических наук, кафедра иностранных языков, Крымский филиал Российского государственного университета правосудия  
E-mail: emirilyasova@mail.ru

Цель данной статьи определить методы и техники, способствующие формированию креативности у студентов неязыковых специальностей для эффективного развития навыков свободного владения иностранным языком. Основное содержание исследования составляет анализ методических рекомендаций по развитию творческих способностей, принципов внедрения креативных подходов. В статье приведен анализ взглядов исследователей, изучающих основы креативности, креативное мышление. Проведенный анализ показал, что развитие творческих способностей у студентов не филологических специальностей требует внедрения современных педагогических приемов для развития творческого мышления. В статье обусловлена значимость и актуальность роли преподавателя иностранного языка в развитии творческой активности студентов в университетской образовательной среде.

**Ключевые слова:** креативность, студенты неязыковых специальностей, методы преподавания, креативное мышление, английский язык.

Nowadays we live in the world which “mankind with loud applause proclaims civilization” [4]. The progress keeps lasting and it will go on advancing as long as homo sapiens exists. Some ingenious people have been gifted with ‘creative wit’ to share it with the rest of the world. Creativity influences our lives although sometimes we do not realize it as it occurs subconsciously.

Creativity is a word which can easily be associated with a wide range of spheres. The article aims to apply the term to education, to be more exact, to the English classroom with non-linguistic audience and determine the methods and techniques that contribute to the development of creativity for the effective learning. It is vital to determine the significance and relevance of the role of an English teacher in the development of students’ creativity in the university educational environment.

Creativity is an essential element for achieving highest standard of living. This factor turns creativity into a vital component in educational environment.

Many researchers devote their works to the fundamentals of creativity, creativity thinking and other issues related to this topic: Barisheva T.A., Kulutkin Yu.N., Leytes N.S., Luk A.N., Vergeles G.I., Raev A.I., etc. One of the most prominent scholars, whose works explore the interrelation of both language and creativity, is professor of Modern English Language in the School of English Studies, Ronald Carter. In his book “Language and Creativity: The Art of Common Talk” expresses an opinion that “creativity, far from being simply a property of exceptional people, is an exceptional property of all people” [1].

Some researchers distinguish between several stages of creativity. Most people are familiar with “Big-C” creativity: rare ideas of extraordinary people, like Leonardo Da Vinci’s Mona Lisa, or Einstein’s paradigm-shifting theories of theoretical physics. But there are also everyday forms of creativity, so called “Mini-c” creativity, when a person learns something new and his/her understanding of the world changes, and “Little-c” creativity, when a person’s life becomes embedded with everyday creative thoughts and actions [9].

There are too many terms that have much in common with creativity. For example, Thesaurus offers the following synonyms: cleverness, genius, imagination, imaginativeness, ingenuity, inspiration, inventiveness, originality, resourcefulness, talent, vision [13]. But it is necessary to admit that none of them expresses the precise meaning of the word creativity.

The great number of broad and specific definitions of creativity can be interpreted differently depending on the context they are applied in. According to Parkhurst,

creativity is “the ability or quality displayed when solving hitherto unsolved problems, when developing novel solutions to problems others have solved differently, or when developing original and novel (at least to the originator) products” [14].

According to Dr. Robert E. Franken, Professor Emeritus at the University of Calgary, creativity is defined as “the tendency to generate or recognize ideas, alternatives, or possibilities that may be useful in solving problems, communicating with others, and entertaining ourselves and others” [15].

In the Oxford Advanced Learner’s Dictionary creativity is defined as “the use of skill and imagination to produce something new or to produce art” [10].

A leading creativity researcher and cognitive psychologist Mark Runco considers creativity “a useful and effective response to evolutionary changes” [16]. Craft A. states that “creativity is a response to the continual innovation and resourcefulness that have become necessary for economic survival” [5].

Robert DeHaan, a retired Emory University cell biologist, explains “creativity is a new idea that has value in solving a problem, or an object that is new or useful” [11].

We live in the world which is full of mental and technical innovations that have been shared by gifted people. It’s worth mentioning that our inborn good skills and abilities are given to us not only for ourselves but also to assist people living around us. These qualities are given to be shared with family members, co-workers, etc.

A language teacher needs to integrate creativity into the classroom, as they are “educational actors who have the power to unlock the creative and innovative potential of the young” [3]. Once an idea is encouraged, then another idea will undeniably be presented. The way recommended will be helpful to “discover” a whole set of skills and abilities that students are capable of.

For teacher it is vital to remember to share talents with the students who are entrusted to him/her. Consequently, English educators are to be imaginative to challenge their learners to be imaginative as well. Nowadays various teacher development courses are available online which aim at providing educators with extra competences including creativity: “Creative Education” [6], “Europass teacher academy” [12], “The creativity workshop” [8], “Creative teacher education institute” [7].

Being a language teacher implies being creative, considering things differently, generating innovative opportunities to every responsibility an educator has in a class.

Teaching creativity faces a lot of difficulties in the learning process. One of the most significant problems is to realize what main creative-based techniques are that teachers use in an English language classroom, for example. A friendly, positive, and caring learning environment is vital for developing creative-oriented atmosphere. Some steps need to be taken if an educator is eager to develop his/her creativity trait as a teacher. If the teaching staff of any higher educa-

tional establishment is perfectly equipped with necessary strategies that are supposed to prioritize creativity, then students are sure to advance their skills and abilities.

Creativity is of great importance for future career as most employers consider creativity to be one of the most needed skills in the contemporary world. So, universities must develop curriculum that enable students to acquire knowledge being taught creatively. There are some key educational elements that influence the way the non-linguistic students are sure to demonstrate their creative power and talents: 1) the teacher and his/her teaching techniques, 2) educational stuff, 3) learning atmosphere.

No doubt, all academic disciplines can be effectively learned if an educator motivates and promotes thorough understanding of the material. Encouragement is important to the creative process especially if students, non-linguistic students, for example, pursue significant purposes and overcome linguistic barriers.

There are a lot of English language lessons throughout the world when educators take non-linguistic learners’ boredom and laziness for granted. This way of teaching unfortunately makes students feel unmotivated and uninspiring. Only a perfectly trained educator who uses appropriate teaching methods can enable students to take part actively in a language classroom. A teacher should keep looking for access to the teaching resources which are necessary to meet the requirements of the audience. Unfortunately, there are too many reasons not to like the job you are supposed to perform well: naughty and noisy environment, far-flung location of your educational establishment, low wages, etc. Thus, one of the most needed qualities a good teacher should have is self-motivation to be ready to go to work and develop students’ proper skills. The second point which needs to be considered is educational stuff. Teaching resources are to be relevant and thoroughly examined to get non-linguistic learners to be involved into the process of creative-related learning. Learning atmosphere is last but not the least element to consider when satisfying the imaginative needs of the language classroom. Challenging non-linguistic students’ creativity is known to play an important role for teachers worldwide. Along with developing the creative power and talent a teacher also fosters both analytical and critical skills, self-assurance, and self-respect. English teachers get their learners engaged into roles where the students are taught to communicate, writing and reading skills. The language engagement can obviously assist to obtain emotional and instructive immersion which is significant for language attainment. E-learning as well as inclusive learning for students with disabilities are often disregarded when it comes to adding more encouragement to the learning process.

Creativity is one of the must-have traits both in getting any education and the workplace. Educators need nurturing learners’ creative potential to meet the requirements of modern world afterwards. Undoubtedly a language classroom must be a welcoming place for

both teachers and learners. Thus, both sides are to be aware of the values which they are responsible for and organize the work in the best possible way

Dr. Robert E. Franken emphasizes three reasons why people are motivated to be creative: 1) need for novel, varied, and complex stimulation, 2) need to communicate ideas and values, 3) need to solve problems [15]. Thus, these interdependent three reasons are sure to be rendered into English teacher's three pillars to base his/her teachings techniques. It is important to summarize these three points and make certain conclusions related to non-linguistic students: stimulate the students to get them communicate ideas and values for problem-solving assignments.

There are cases when teachers fit the common stereotypes and rely on gifted students only thinking that ordinary learners are less talented. It is worth mentioning that creativity is not an innate feature that is peculiar only to some special category of people. Creativity needs to be developed and nurtured. Even if learners are not intelligent, they are highly likely to be creative.

There are various techniques to measure and improve the learners designing capabilities – creativity tests, for example. Creativity tests are sure to enable both teachers and students to check their capabilities. Tests show participants insightful concepts of creativity, for example its often-unobserved existence in daily life, and how it can be incorporated into the classroom routine using the main resource in a classroom, the human one: teachers and students. Teachers sometimes use them to determine a student's creative quotient (CQ). These tests are sure to be taken to gauge the whole potential of the audience of the classroom. Thus, the following tests are commonly used: 1) Guilford's test of Divergent Thinking (Alternative Uses Task), 2) Remote Associates, 3) Torrance Test of Creative Thinking (Incomplete Figures), 4) Artistic-Assessment Tests, 5) Self-Assessment Tests [5].

It is vital to get acquainted with some valuable online and offline creative-oriented resources offered by highly experienced experts that aim to foster English learners and serve as a great tool to keep the learners motivated. They are undoubtedly a helpful mechanism to be used during an English lesson.

Many researchers publish scientific articles that aim at offering multiple tips about creativity: Barisheva T.A., Kulutkin Yu.N., Leytes N.S., etc. One of the most helpful techniques is to foster educators to make use of their textbooks creatively. The great number of language teachers does insist on the ideas that all textbooks are to offer the tasks fostering creativity. All well-known book editions strive to meet the requirements of modern teachers. As a result, educators should realize the necessity to use the textbooks as a tool rather than get the learners complete only the tasks provided in the book. It takes time and efforts to adapt the given activities in ways which are likely to encourage creativity. There is no need to complete all the tasks one by one or in the order they are presented. A language teacher is a person who guides his/her students. It's up to him/her to welcome non-linguistic students with their bright ideas and thoughts.

Renowned scholars in an English language learning offer multiple helpful strategies and techniques that enable learners to develop creativity on a regular basis and better academic results. Thus, well-known linguists spend too much time on textbook writing. It's a great responsibility to provide both teachers and learners with proper and instructive strategies to enhance academic results. One of the main purposes of a textbook is to develop creative strategic implementation of all information offered.

Language textbooks are specially produced to meet teachers' needs and requirements. Considering the advantages of the 21st century most books are available in both hard-cover and digital ways. Various texts are recommended to be presented creatively and memorably by an educator. Most books contain a lot of brain-storming activities that get non-linguistic students to think about their own language-learning experiences. Warming –up exercises assist learners to discover some techniques for themselves that relate to some language peculiarities. Getting students involved into challenging activities along with their groupmates makes lessons much more exciting and interesting.

Various teacher development training courses are widely attended by teachers nowadays. Their aim is to spread innovative technology and techniques including creative teaching. Fostering creativity especially for non-linguistic students is getting a matter of top-most priority. Teaching staff needs to be creative and motivated to get students creative. This is an only way to have the learners constantly demonstrate and encourage their creativity.

For a language teacher there is no need to ask learners to complete all tasks given in a textbook. It is advisable for a language teacher to implement a book much more enjoyable and encouraging. As it has been mentioned above, it is vital to stimulate them and discuss the value of being creative and what this includes. An English teacher is sure to turn the English classes into interactive and optimistic ones demonstrating all the potential of textbooks and proving that they can be much more helpful and challenging by doing some activities differently.

Getting non-linguistic students to browse through various online resources are sure to help them achieve their academic creative-related goals. Enlivening and encouraging non-linguistic students can be challenging. It is essential to get them come up with innovative ideas. Teachers are to perceive that textbooks are to be recommended as a perfect tool for their students to open up new worlds rather than reading boring texts that sometimes seem to be never-ending.

Some elderly language teachers are not great with computers. Thus, their students are highly likely to miss the opportunity to have some computer-based activities to foster creativity.

Creativity and creative thinking have a lot in common. Working as a language teacher requires creative thinking as it is crucial to come up with some innovative ideas every single lesson. So, when it comes to choosing a career of a teacher an individual must recognize his/her creativity-oriented skills and keep in

mind that creativity is a must-have skill. It is vital to remember all learners are eager to have only gifted and talented teachers who can think creatively and make their lessons a great success. Consequently, a good language teacher is supposed to be a creative thinker and share his/her creative thinking skills with a learner. It is vital for an educator to practice teamwork skills and be a good listener. In case a student demonstrates outstanding language learning capabilities creatively, a language teacher is supposed to welcome the student in front of a class to share his/her ideas with other students.

Sometimes creative students are difficult to work with as they are very emotional and impressive. It is a matter of topmost priority to be able to appreciate learners' creative ideas and communicate to them to strengthen their weaknesses. Creative educators make up new ways to overcome language difficulties and meet teaching challenges. This valuable trait can easily assist to enrich students' vocabulary, pronunciation skills, etc. This way of thinking is sure to help the educational system keep advancing.

Creative nature and opportunities are always highly required by any educational environment. Creativity is needed for the teaching profession as it is known to be a great asset. Being creative thinkers, educators are undoubtedly in great demand.

Teachers tend to think some students are more talented than others, but creativity is a process which can be reinforced. Online and offline resources are available nowadays claiming that solving linguistic riddles, grammar cards, games, etc. are one of the most effective ways for developing creativity.

An English language is a discipline that can be demonstrated in many ways. Learning a language includes developing reading, writing, speaking and listening skills. Repeating boring sounds and words after a teacher might seem a boring task. Finding more exciting and unforgettable ways for remembering target vocabulary and grammar rules must be a top priority for educators. Creatively satisfied educators who are good at coming up with innovative and advancing teaching methods, joyfully involve students into a friendly language atmosphere and help them to feel free and speak up their minds will surely beget gifted learners. Sharing forward-looking strategies and methods with students can help them to realize where creativity is appropriate.

In conclusion it is important to highlight that there are many definitions of "creativity". In terms of the English language classroom non-linguist students need to be encouraged and motivated to acquire relevant skills and abilities due to various advancing and challenging alternatives to ordinary educational methods. No doubt it takes too much time and efforts to get students involved into an amazing world of creativeness, but it is worth it in order to enjoy learners' academic success afterwards.

Educators are highly recommended to keep on nurturing creativity and attend creativity-oriented courses to perfect their innovative techniques and methods. English language teachers should bear in mind that all

students are equally creative, i.e. all learners are lucky to have this "exceptional property" [1].

## DEVELOPING NON-LINGUISTIC STUDENTS' CREATIVITY IN THE ENGLISH LANGUAGE CLASSROOM

Emirilyasova S.S.

Crimean branch of Russian State University of Justice

The purpose of this article is to determine the methods and techniques that contribute to the development of creativity among non-linguistic students for effective foreign language learning. The article mainly deals with methodological recommendations for the development of creative abilities, the principles of the introduction of creative approaches. The study analyses the researchers' works on the fundamentals of creativity, creativity thinking. Based on the study, it can be concluded that the development of creative abilities among non-linguistic students requires the introduction of modern pedagogical techniques for the development of creative thinking. The study helps to complement the significance and relevance of the role of an English teacher in the development of students' creativity in the university educational environment.

**Keywords:** creativity, non-linguistic students, teaching methods, creative thinking, the English language.

### References

1. Carter R. Language and creativity: The art of common talk, 2015. 10.4324/9781315658971
2. Craft A. The limits to creativity in education: Dilemmas for the educator. *British Journal of Educational Studies*, 2003. № 51 (2), P. 113–127.
3. Ferrari A., Cachia R., Punie Y. Innovation and Creativity in Education and Training in the EU Member States: Fostering Creative Learning and Supporting Innovative Teaching Literature review on Innovation and Creativity in E&T in the EU Member States (ICEAC), Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2009, P. 54
4. Guizot F. The History of Civilization in Europe: From the Fall of the Roman Empire to the French Revolution, UK: Penguin, 1997. P. 276.
5. Lorenzo Del Marmol. 6 Useful Creativity Tests To Know If You Are Creative [Electronic resource]. URL: <https://creativecorporateculture.com/useful-creativity-tests/> (date of the application: 01.06.2020).
6. Creative Education [Electronic resource]. URL: <https://www.creativeeducation.co.uk/> (date of the application: 01.06.2020).
7. Creative teacher Education Institute [Electronic resource]. URL: <https://moodle.creativeteachered.org/> (date of the application: 01.06.2020).
8. The Creativity Workshop [Electronic resource]. URL: <https://creativityworkshop.com/professional-development-for-teachers.html> (date of the application: 01.06.2020).
9. American Psychological Association [Electronic resource]. URL: <https://www.apa.org/education/k12/> (date of the application: 01.06.2020).
10. Oxford Learner's Dictionaries [Electronic resource]. URL: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/creativity> (date of the application: 01.06.2020).
11. Science News for Students [Electronic resource]. URL: <https://www.sciencenewsforstudents.org/article/how-creativity-powers-science> (date of the application: 01.06.2020).
12. Teacher Academy Online [Electronic resource]. URL: <https://www.teacheracademy.eu/course/creativity-innovation-motivation-new-teaching-methodologies/> (date of the application: 01.06.2020).
13. Thesaurus.com [Electronic resource]. URL: <https://www.thesaurus.com/browse/creativity> (дата обращения: 01.06.2020).
14. Parkhurst H.B. Confusion, lack of consensus, and the definition of creativity as a construct. *Journal of Creative Behavior*, 1999. № 33(1), P. 1–21.
15. Robert E. Franken Human Motivation. Publisher, Brooks/Cole Publishing Company, 1994. Ed. 3. 396, p.
16. Runco M.A. Creativity. *Annual Review of Psychology*, 2004. № 55. P. 657–687.

## Формирование лингвистической компетенции будущих IT-специалистов в процессе изучения наиболее продуктивных словообразовательных моделей в сфере технической терминологии

**Прокопчук Анна Реональдовна,**

старший преподаватель кафедры иностранных языков,  
МИРЭА – Российский технологический университет  
E-mail: prokopchuk@mirea.ru

**Гаврилова Елена Алексеевна,**

старший преподаватель кафедры иностранных языков,  
МИРЭА – Российский технологический университет  
E-mail: gavrilovalina@mirea.ru

**Абайдуллина Ольга Сергеевна,**

старший преподаватель кафедры иностранных языков,  
МИРЭА – Российский технологический университет  
E-mail: abaydullina@mirea.ru

**Иоффе Нина Евгеньевна,**

старший преподаватель кафедры иностранных языков,  
МИРЭА – Российский технологический университет  
E-mail: ioffe@mirea.ru

В статье рассматриваются наиболее продуктивные словообразовательные модели, которые используются для образования новых терминов, в частности в сфере IT. Авторы подчеркивают высокую продуктивность словосложения, особенно при образовании новых существительных, а также приводят примеры наиболее распространенных аффиксальных моделей. Отдельно рассматривается продуктивность конверсии как способа образования глаголов от существительных. Также в статье приводится классификация сокращений; при этом авторы отдельно выделяют рекурсивные акронимы (как явление, часто встречающееся в технической терминологии) и графические сокращения. Помимо этого, авторы показывают, как знание продуктивных словообразовательных моделей может помочь формированию языковой догадки, и приводят примеры практических заданий, нацеленных на расширение словарного запаса будущих специалистов в сфере IT.

**Ключевые слова:** продуктивные словообразовательные модели, словосложение, конверсия, словослияние, аббревиатура, акронимы, рекурсивные акронимы, лингвистическая компетенция, расширение словарного запаса.

Любой язык, как живой организм, находится в непрерывном развитии. Будучи языком межкультурного общения, английский язык подвержен большому количеству изменений, что связано как с внутренними лингвистическими законами, так и с внешними факторами. Одним из наиболее динамичных и подвижных аспектов языка является сфера словообразования. В английском языке постепенно появляются и становятся продуктивными новые словообразовательные модели, которые отражают многогранные изменения в структуре языка. В данной статье мы будем рассматривать продуктивные способы словообразования, которые характерны для технической терминологии, а также покажем, как знание моделей словообразования может помочь формированию лингвистической компетенции современного специалиста.

Начнем с такого распространенного способа словообразования, как словосложение. Словосложение – это способ образования новых слов, который может быть передан формулой «основа + основа», в результате чего образуется сложное слово (compound word) [1, с. 36]. В современном английском языке сложные слова пишутся обычно слитно или через дефис. Однако возможно и раздельное написание сложных слов. При этом слитное написание свидетельствует о более тесной спайке компонентов сложного слова, и такое написание встречается чаще.

Среди технических терминов, в частности в сфере информационных технологий, наиболее продуктивной является модель образования новых существительных с использованием словосложения. При этом словосложению могут подвергаться как две простые основы (например: trapdoor – способ обхода системы защиты), так и простая основа + производная основа (troubleshooter – специалист по устранению неисправностей, piggybacking – несанкционированное проникновение в систему вслед за зарегистрированным пользователем). Большинство терминов, образованных по модели словосложения, имеют слитное написание (например: keylogger – программа, записывающая нажатые пользователем клавиши; rootkits – набор программных средств, обеспечивающих сбор данных или маскировку объектов). Однако некоторые сложные существительные имеют раздельное написание (например:

salami shaving – вид сетевого мошенничества, в результате которого списываются незначительные суммы денег клиентов с большого количества счетов; transfer rate – скорость передачи данных). Довольно часто новое сложное существительное выступает в составе термина в роли определения (flatbed scanner, dot-matrix printer).

Вторая довольно многочисленная группа терминов, образованных по модели словосложения, это глаголы. Сюда можно отнести такие примеры, как to troubleshoot, to piggyback, to double-click.

Отдельно хотелось бы выделить такой способ словообразования, как компрессия. Компрессия – это образование сложных слов на базе словосочетаний и предложений в результате снижения уровня компонентов исходного словосочетания или предложения. Согласно определению Б.П. Дюндика, компрессия является особым видом преобразований, который способствует приведению развернутых синтаксических конструкций к более простому виду, способных, однако, передавать тот же объем информации, что и полные развернутые построения [2, с. 283]. Сюда можно отнести такие примеры из сферы информационных технологий, как off-the-shelf systems, on-screen keyboards, built-in camera, pay-as-you-go access.

Еще одной, безусловно, продуктивной моделью словообразования является аффиксация. Как и в других лексических пластах в сфере технических терминов высокопродуктивным остается суффикс прилагательного *-able* (expandable memory, scalable font, clickable hypertext link).

В словообразовании существительных и глаголов часто принимают участие суффиксы *-let*, *-or*, *-ity*, *-tion*, *-acy*, *-age*, *-ment*, *-ure*, *-tude*, *-ency* (applet, semiconductor, compatibility, resolution, piracy, voltage, equipment, pressure, altitude, frequency) и суффиксы *-ize*, *-ify*, *-ate*, *-en*, *-ish* (to validate, to straighten, to amplify, to accomplish, to magnetize), соответственно.

В числе префиксов, участвующих в образовании IT терминов, стоит отметить *e-*, *over-*, *cyber-*, *non-*, *en-*, *re-*, *up-*, *de-*, *semi-*, *hyper-*, *sub-* (e-signature, overwriting virus, non-volatile memory, cybercrime, to encrypt, to upgrade, to reset, debugger, subsystem, semiconductor technology, hyperlink).

В последние десятилетия также отмечается высокая продуктивность такого способа словообразования, как конверсия. Именно с помощью этой безаффиксной словообразовательной модели в последнее время в английском языке было образовано большое количество неологизмов и окказионализмов. Суть конверсии как словообразовательной модели заключается в образовании от слова, относящегося к одной части речи, нового слова, принадлежащего к другой части речи. При этом сдвиг слова из одной частеречной категории в другую происходит без изменения формы самого слова. А.И. Смирницкий определяет конверсию как “такой вид словопроизводства, при котором словообразовательным средством служит только парадигма слова” [3, с. 71]. При конверсионном

словообразовании происходит не только грамматическая, но и семантическая перестройка. Производное слово заимствует семантику производящей основы, прибавляя к ней свою, обусловленную новым частеречным статусом [1, с. 37]. Конверсия стала распространенным способом словообразования благодаря историческим особенностям развития английского языка, а именно постепенному исчезновению флексий и возникновению в результате этого грамматической омонимии.

В данное время в сфере коммуникационных технологий, как и в большинстве других лексических пластов, наиболее продуктивной остается конверсионная модель  $N > V$ . Сюда можно отнести глагол to partition (делить на разделы), который был образован от существительного partition (раздел), например:

*to partition a hard disk drive*. По той же модели был образован глагол to cable (прокладывать кабель) от существительного cable (кабель), например: *Some rural areas have not been cabled yet*, а также глагол to bookmark от существительного bookmark (например, *to bookmark a webpage*), глагол to google от существительного Google.

Во всех вышеприведенных примерах конверсии мы наблюдаем возникновение

новых слов без внешних изменений. Однако также выделяется ‘неабсолютная’ конверсия. Пары слов, например, могут одинаково писаться, но иметь разное произношение. Так, смена части речи иногда сопровождается сменой ударения (*‘record* – запись > *to re‘cord* – записывать; *‘transfer* – перемещение > *to trans‘fer* – перемещать) [4].

Еще один способ словообразования, который становится все более распространенным сегодня, в том числе и в сфере терминологии – это словослияние (blending). В отличие от других словообразовательных моделей при словослиянии словообразовательной единицей является не основа слова, а ее фрагмент. Слова, появившиеся в результате словослияния, называют словами-слитками. Процесс словослияния хорошо виден на примере слова smog, образованного от отдельных элементов основ smoke и fog. Благодаря словослиянию в сфере информационных технологий появился такой термин, как malware, который был образован путем наложения фрагментов основ malicious и software, а также слово sat-phone, которое является результатом слияния слов satellite и telephone, pixel (picture + element), phishing (password harvesting fishing). Некоторые лингвисты выделяют в отдельный подтип частичные слова-слитки (в них происходит соединение одного усеченного элемента и полной формы другого элемента) [5]. К данному подтипу можно отнести в частности термины spyware (spy + software), comms room (communications + room).

Особое внимание хотелось бы уделить такому способу словообразования, как сокращение. Данный способ словообразования стал высоко-

продуктивным в английском языке сравнительно недавно. Он еще не до конца изучен лингвистами и существует большое количество классификаций английских сокращений. В данной статье мы будем придерживаться деления сокращений на усеченные слова (clipped words), аббревиатуры (инициальные сокращения), акронимы и графические сокращения. За последние десятилетия в английском языке появились сотни новых усечений. Большинство из них являются разговорными словами, однако довольно много примеров можно найти и в профессиональной лексике. При этом чаще всего усечению подвергается финальная часть слов. Например, слово defrag, которое может употребляться и как существительное (сокращение от слова defragmentation), и как глагол (сокращение от to defragment). Также можно найти примеры усечения середины слова (синкопа). Так форма telecoms произошла от слова telecommunications (например, telecoms infrastructure).

Среди технических терминов особенно часто встречаются такие виды лексических сокращений, как аббревиатуры. К аббревиатурам можно отнести такие примеры как, LCD screen, которое является сокращением от Liquid Crystal Display, TFT technology от Thin Film Transistor или PDF от Portable Document Format. Отдельно обычно выделяют акронимы, т.е. буквенные сокращения, которые имеют слитное произношение и читаются как одно слово, в отличие от аббревиатур, которые произносятся 'по буквам'. В сфере коммуникационных технологий, например, можно встретить такие акронимы, как WYSIWYG (What you see is what you get), SaaS (Software as a Service), PaaS (Platform as a Service), LAN (Local Area Network). Наряду с акронимами отдельно выделяют рекурсивные акронимы. Смысл термина заключается в том, что слово косвенно или напрямую ссылается на себя. Рассмотрим примеры рекурсивных акронимов: GNU – "GNU's Not UNIX" (GNU – это не UNIX); PNG – "PNG's Not GIF" (PNG – не GIF); YAML – "YAML Ain't Markup Language" (YAML – не язык разметки). К графическим сокращениям можно отнести такие явления, как MB, GB, TB. По сути, слово сокращается лишь на письме, а в устной речи произносится полностью (megabyte, gigabyte и terabyte, соответственно).

Приведенные выше примеры описывают способы словообразования, которые являются в настоящее время наиболее продуктивными и часто применяются для образования новой IT терминологии. Знание таких языковых моделей может не только помочь выстроить прочный теоретический фундамент для понимания структуры английского языка, но и иметь важное практическое значение для формирования лингвистической компетенции, в частности у будущих специалистов в сфере IT. Устойчивые словообразовательные модели предлагают студентам готовые решения для формирования своих слов, обеспечивают структурную мотивацию новых единиц, что делает возможным развивать лингвистическое "чутье" [6].

Рассмотрим некоторые задания, которые способствуют расширению словарного запаса и развивают "языковую догадку". В первом задании студентам предлагается догадаться, какое полное выражение скрывается за аббревиатурами и акронимами (например: CAT (computer-aided translation) и CAD (computer-aided design). При этом в качестве опоры студентам можно дать расшифровку второго компонента (aided). При работе над темой графический пользовательский интерфейс (Graphical User Interface) студентам можно предложить самим расшифровать акроним WIMP (environment). Уже зная, к какой области относится термин, довольно легко дать правильный вариант расшифровки (windows icons menus pointer). В ходе изучения темы cloud computing обучаемым можно дать готовый вариант расшифровки акронима PaaS (Platform as a Service), а затем предложить им самим догадаться по аналогии, как будет расшифровываться акроним SaaS (Software as a Service).

Во втором предложенном задании обучаемые должны составить сложные слова (compound words) из предложенного набора элементов.

backward	stroke
end	user
key	layer
dual	compatible
source	kit
machine	code
middle	ware
object	
root	
free	
tool	

Третье задание нацелено на работу с наиболее распространенными суффиксальными конструкциями. Студентам предлагается список исходных слов и набор суффиксов. Их задача самостоятельно найти новые слова, добавляя подходящий словообразовательный элемент к исходной основе.

convert	– ible
resolute	– able
connect	– ion
access	
adjust	

Второе и третье задания студентам предлагается выполнить в 2 этапа: сначала без словаря, используя словообразовательную догадку и уже имеющийся словарный запас, а затем со словарем, опираясь на толкование терминов и перевод на русский язык.

Опыт показывает, что работа над лексическими компонентами и словообразовательными моделями является эффективным способом расширения активного и пассивного терминологического словаря студентов, а именно знание терминологии является наиболее важным элементом формирования лингвистической, а в дальнейшем и коммуникативной компетенции будущего специ-



алиста. Также необходимо подчеркнуть, что знание ключевых словообразовательных моделей облегчает понимание аутентичной англоязычной технической литературы и мотивирует студентов постепенно пополнять свой словарный запас новыми лексическими единицами.

## Литература

1. Елисеева В.В. Лексикология английского языка, Санкт-Петербург, 2003–44с.
2. Дюндик Б.П. Компрессия и некоторые вопросы перевода // Бизнес-образование и эффективное развитие экономики: научно-практическая конференция, тезисы докладов. – Иркутск: ИГУ, 2007. – С. 282–288.
3. Смирницкий А.И. Лексикология английского языка. М., 1998, 260 с.
4. A.Bartolomé and G. Cabrera, Grammatical Conversion in English: Some new trends in lexical evolution // Translation Journal and the Authors, University of Valladolid, Volume 9, No. 1 January 2005. [Электронный ресурс]/ <https://translationjournal.net/journal/31conversion.htm> (дата обращения 09.01.2021).
5. Демидова Г.В. Аббревиация как продуктивный способ словообразования в англоязычной терминологии переводоведения. [Электронный ресурс]/ [https://www.imi-samara.ru/wp-content/uploads/2018/07/21\\_Demidova\\_135\\_139.pdf](https://www.imi-samara.ru/wp-content/uploads/2018/07/21_Demidova_135_139.pdf) (дата обращения 09.01.2021).
6. Захарова-Саровская М.В., Закирова Х.Д. Обучение студентов анализу сложных слов на занятиях по английскому языку // Актуальные вопросы образования, 2018, № 2 – С. 166–169.
7. G.Libben and G. Jarema. The Representation and Processing of Compound Words, Oxford University Press, 2010, 264 p.

## DEVELOPING LINGUISTIC COMPETENCE OF FUTURE IT SPECIALISTS WHILE STUDYING THE MOST PRODUCTIVE WORD-BUILDING PATTERNS IN THE FIELD OF IT TERMINOLOGY

Prokopchuk A.R., Gavrilova E.A., Abaydullina O.S., Ioffe N.E.  
MIREA – Russian Technological University

The article examines the most productive word-building patterns used to coin new terms, especially in the IT sphere. The authors emphasize the high potential of the word-composition model used to build new nouns. Additionally, they provide examples of commonly utilized affix-based models. The paper analyses conversion as a way of deriving verbs from nouns. The authors classify contractions pointing out recursive acronyms as a widespread phenomenon in technical English. Besides, the article demonstrates the importance of word formation competence in the developing linguistic intuition. A number of training exercises aimed at enriching students' professional vocabulary are presented in the article.

**Keywords:** productive word-building patterns, stem-composition, conversion, blending, abbreviation, acronyms, recursive acronyms, linguistic competence, vocabulary enrichment.

## References

1. Eliseeva V.V. Lexicology of the English language, St. Petersburg, 2003–44p.
2. Diundik B.P. Compression and some aspects of translation // Business education and effective development of economy: research and practice conference, theses. – Irkutsk: ISU, 2007. – p. 282–288.
3. Smirnitsky A.I. Lexicology of the English language. M., 1998, 260 p.
4. A.Bartolomé and G. Cabrera, Grammatical Conversion in English: Some new trends in lexical evolution // Translation Journal and the Authors, University of Valladolid, Volume 9, No. 1 January 2005. [electronic resource]/ <https://translationjournal.net/journal/31conversion.htm> (accessed on 09.01.2021).
5. Demidova G.V. Abbreviation as a productive way of word formation in terminology of translation studies. [electronic resource]/ [https://www.imi-samara.ru/wp-content/uploads/2018/07/21\\_Demidova\\_135\\_139.pdf](https://www.imi-samara.ru/wp-content/uploads/2018/07/21_Demidova_135_139.pdf) (accessed on 09.01.2021).
6. Zakharova-Sarovskaya M.V., Zakirova H.D. Training students to analyze compound words in English lessons. // Topical questions of education, 2018, № 2 – P. 166–169.
7. G.Libben and G. Jarema. The Representation and Processing of Compound Words, Oxford University Press, 2010, 264 p.

# К истории вопроса о полицейском образовании и подготовке полицейских в Таиланде

**Хайрутдинова Ирина Викторовна,**

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков Академии управления МВД России  
E-mail: au-lingva@mail.ru

**Индичук Анастасия Андреевна,**

адъютант Академии Управления МВД России, майор полиции  
E-mail: zvezda.033@mail.ru

В данной статье описываются различные типы специализированных программ, предоставляемых Полицейской кадетской академией Таиланда, приводятся примеры академических, практических и специальных полицейских курсов.

В качестве проблемы рассматривается недостаточно высокий статус полицейского инструктора в сравнении с действующим полицейским, борцом с преступностью. Также приводятся особенности предварительной и профессиональной подготовки унтер-офицеров полиции, курсов профессиональной общей и специальной подготовки без отрыва от службы. Институтом развития управления полиции разработаны шесть курсов повышения уровня знаний для офицеров полиции. Освещен международный опыт учебных программ для полицейских. Даны теоретические рекомендации по внесению изменений в системе образования и подготовки полицейских в Таиланде.

**Ключевые слова:** Королевская полиция Таиланда, Полицейская кадетская академия, тайская полиция, уголовное правосудие, подготовка полицейских.

Полицейская кадетская академия в Таиланде предоставляет своим курсантам различные специализированные программы: междисциплинарные гуманитарные науки и учебные программы в области уголовного правосудия, права и криминологии; профессиональные образовательные программы в области уголовного правосудия; профессиональная программа подготовки полицейских [1, с. 30–35].

Курсанты должны пройти 57 академических курсов (154 зачета) (в том числе курсы в области права, социальных наук, управления полицией, следствия, английского языка, информатики), а также 15 практических полицейских курсов (например дзюдо, самооборона, обеспечение правопорядка, прыжки с парашютом), принять участие в 14 специальных видах деятельности (например физическая подготовка, патрулирование). Несмотря на то, что зачеты по практике и специальным видам деятельности не надо сдавать, курсанты, которые не выполняют ни одно из этих требований на удовлетворительном уровне, не будут допущены к переходу в следующий класс. Полицейская кадетская академия не принимает результаты зачетов других учебных заведений, в то же время ее академические зачетные единицы используются выпускниками полиции для получения других “смежных” степеней – таких, например, как юриспруденция; немаловажно и то, что эти результаты учитываются при получении высшего образования в области уголовного правосудия или государственного управления во многих университетах, расположенных в Таиланде и других странах. Королевская полиция Таиланда предоставляет повышение по службе сотрудникам, которые получают степень магистра в первые четыре-пять лет своей полицейской карьеры. Таким образом, зачастую молодые лейтенанты полиции или капитаны имеют высшее образование.

Высшее образование в Таиланде стало более доступно для полицейских. Раньше офицеры, заинтересованные в получении высшего образования в области уголовного правосудия или государственного управления, должны были уехать за границу, в частности в США. Большинство офицеров Королевской полиции Таиланда обычно получают степень магистра. Многие частные и государственные университеты Бангкока предлагают аспирантуру для сотрудников полиции. Есть и другая тенденция в полицейском образовании: многие сотрудники полиции получают иную степень, отличную от уголовного правосудия или государственного управления, например сдают экзамен

на адвоката после получения ученой степени в области юриспруденции, делового администрирования, английского языка, компьютерных наук или некоторых дисциплин социальных наук [2, с. 15–21].

Согласно мнения ряда экспертов качество преподавания в Полицейской кадетской академии значительно улучшилось. Академия в значительной степени опиралась на совместителей – преподавателей, которые были либо сотрудниками полиции, либо университетскими профессорами (более 80%). Использование совместителей отрицательно сказалось не только на разработке планов занятий, но и на преподавании в аудитории. Часто совместители не могли осуществлять образовательную деятельность из-за невозможности его совмещения с оперативной работой.

Большинство из немногих штатных полицейских инструкторов, работающих в Академии, изначально не планировали осуществлять преподавательскую деятельность. С тех пор как национальная полицейская система Таиланда допускает переводы, многие полицейские переходят в Академию для получения повышения.

Одним из способов решения Академией проблемы перехода является стимулирование продвижения. Квалифицированные сотрудники полиции, которые добровольно станут штатными преподавателями Академии, будут повышены до офицера более высокого ранга, когда придет очередь, без необходимости конкурировать с другими офицерами. Тем не менее, Академия все еще вынуждена полагаться на инструкторов полиции, работающих по совместительству, по многим полицейским предметам, так как их опыт и знания в области правоохранительной деятельности остаются востребованными.

Королевская полиция Таиланда разрабатывает свою учебную программу подготовки полицейских, направленную на освоение важных полицейских технологий и навыков (таких как методы патрулирования и управления дорожным движением, а также методы расследования и ареста), которыми офицеры должны в совершенстве овладеть, чтобы выполнять свои задачи. Как и во многих полицейских учебных программах в США, полицейские в Таиланде не сдают университетские зачеты на курсах, которые они заканчивают.

Поскольку и полицейские провинциальные школы, и Полицейская кадетская академия являются учреждениями, ориентированными на профессиональную деятельность полиции, их учебная программа охватывает как формальное образование, так и учебные программы. Этот вид преддипломной подготовки стал неотъемлемой частью программы формального образования новобранцев [3, с. 34–40].

Королевская полиция Таиланда также предоставляет шестимесячную программу предварительной подготовки для новичков полиции, которые имеют юридические, политологические или другие специальные степени. Поскольку ни один

из них не имеет полицейского опыта, они должны пройти эту шестимесячную программу обучения, которая обычно проводится в Полицейской кадетской академии, до назначения на работу.

Что касается унтер-офицеров полиции, то курсы профессиональной подготовки без отрыва от службы носят как специальный, так и общий характер. Специальная программа «Уголовное расследование» для полицейских капралов и сержантов длится двенадцать недель. Сержанты должны повысить свои знания в области расследования преступлений, чтобы лучше помогать сотрудникам уголовного розыска.

Отдел планирования образования – Бюро полицейского образования разрабатывает учебные курсы для всех унтер-офицеров и организует их через полицейские школы в провинциальных и центральных и районах. Существует десять курсов: расследование наркопреступлений; профилактика и пресечение наркопреступлений; полицейская тактика; предупреждение и пресечение преступности; уголовный розыск; помощники следователей; управление персоналом; управление дорожным движением; логистическая подготовка; финансовая подготовка. Преподаватели, отобранные как для специальной, так и для общей подготовки, в основном являются опытными полицейскими.

Институт развития управления полиции, подчиненный Бюро образования полиции, разрабатывает шесть учебных курсов повышения уровня знаний и эффективности офицеров полиции: шестнадцатинедельный курс высшего командования, который проводится для заместителей командиров полиции или руководителей полиции высшего уровня с целью повышения их административных, управленческих и организационных навыков и возможностей; шестнадцати недельный суперинтендантский курс, предназначенный для того, чтобы дать менеджменту среднего звена знания и навыки в применении управленческих и технологических моделей в их работе; десятидневный инспекторский курс, направленный на повышение знаний младших инспекторов или администраторов первого уровня в связанных с их работой в областях, включая административное управление, расследование, уголовное право и управление дорожным движением; пятнадцатинедельный курс генерального штаба, который также проводится для младших инспекторов с целью изучения передовых административных и управленческих методов; шестнадцатинедельный курс уголовного расследования, который прививает субинспекторам основные понятия расследования, уголовного процесса и их применение; специализированный курс, который специально разрабатывается отдельными полицейскими подразделениями для реагирования на конкретную ситуацию, такую как курс борьбы с беспорядками Столичного полицейского управления или подготовка миротворцев по вопросам международной полицейской деятельности, проводимая Отделом иностранных дел полиции [4, с. 70–78].

Преподавателями этих курсов являются как квалифицированные опытные полицейские, так и университетские профессора. Иногда инструкторы из других стран приезжают в Таиланд, чтобы провести обучение полицейских. Например, Правительство США спонсировало курс по борьбе с насилием в семье в Бангкоке. Нидерланды предоставили инструкторов для семинара по анализу криминальной разведки. Обычно для участия в каждой из этих международных учебных программ выбирается только один полицейский. Однако Королевская полиция Таиланда максимально расширила свой международный опыт благодаря своим внутренним разработанным семинарам. После прохождения обучения некоторые из международных участников тренинга организовали учебные занятия с целью передачи полученной ими информации другим сотрудникам тайской полиции.

Королевская полиция Таиланда рассчитывает достичь трех основных целей в результате этого расширенного обучения: обеспечить сотрудников актуальными технологическими, коммуникативными и научными знаниями и методами, используемыми другими правоохранительными сообществами; дать возможность сотрудникам полиции узнать, как применять самые современные технологические и научные знания в своей работе в целях сокращения использования полицией чрезмерных усилий в сборе улик и доказательстве вины преступника; научить сотрудников эффективному и действенному сотрудничеству с международными полицейскими организациями в целях предупреждения и раскрытия международной преступности и проблем, затрагивающих их страну.

При финансовой поддержке и помощи правительства США Королевская полиция Таиланда учредила Международную академию правоохранительных органов для подготовки должностных лиц в Азиатском регионе по разработке стратегий правоохранительных органов по борьбе с транснациональной преступностью.

Существует ряд проблем, препятствующих эффективности обучения полицейских. В то время как некоторые из них только появились, другие являются характерными для системы образования тайской полиции.

К ним относится использование совместителей. Поскольку Полицейская кадетская академия –единственное учебное заведение в Таиланде, которое обучает на всех уровнях офицеров полиции, проблема наличия преподавательского состава в Академии, по-видимому, имеет наиболее значительное влияние. Как правило, эффективное обучение студентов включает в себя не только преподавание, но и надзор за студентами и наставничество, и эффективное обучение полиции не является исключением. Без достаточного количества штатных преподавателей трудно составить учебные планы, а также контролировать, наставлять и консультировать новобранцев полиции [5, с. 102–118].

Многие полицейские учебные курсы (такие как расследование, криминалистика и баллистика) по-прежнему требуют опыта и знаний ветеранов полиции или полицейских экспертов для обеспечения качества преподавания.

В последнее время предпринимаются попытки заменить полицейских инструкторов, которые делают акцент на функции борьбы с преступностью (вместо модели общественной полиции, которая подчеркивает служебный аспект работы полиции). В этом случае современные программы обучения и подготовки полицейских в Таиланде служат не в качестве модели новой полицейской службы, предусмотренной политикой Королевской полиции Таиланда. Другими словами, нынешняя учебная программа не готовит новобранцев полиции с необходимыми знаниями и навыками.

В дополнение к проблеме учебной программы полицейская политика и практика многих полицейских ведомств также подавили усилия Королевской полиции Таиланда по изменению роли полиции, чтобы она была более ориентирована на службу. Большинство полицейских участков приняли мандат по охране общественного порядка и политику в области образования полиции только для того, чтобы улучшить свой имидж в области связей с общественностью. Опрос 656 сотрудников столичной полиции показал, что большинство офицеров не считают, что Королевская полиция Таиланда обладает развитой культурой службы, необходимой для успешной реализации программ общественной полиции.

Для того чтобы изменить роль полиции посредством образования, по мнению автора необходимо прежде всего изменить систему образования и подготовки полицейских. Теоретически план изменений представляется более логичным и привлекательным, поскольку информация, предоставляемая действующими офицерами, непосредственно взаимодействующими с гражданами, должна быть более достоверной и ценной, чем информация, генерируемая на верхних уровнях организации.

Исходя из приведенной ранее информации, хорошо план изменений должен быть реализован в трех областях: предварительная подготовка (изменение учебного плана, повышение качества профессорско-преподавательского состава и ресурсов); обучение без отрыва от работы (изменение и расширение учебных программ, а также требование участия в обучении всех руководителей полиции, особенно начальников полиции); руководство и управление полицией (например более децентрализованная система, выравнивание иерархии, большая командная работа и политика открытых дверей).

Таким образом, полицейское образование и профессиональная подготовка в Таиланде нуждаются в улучшении во многих областях. Самоотверженность и тщательное планирование со стороны высших полицейских чинов являются обязательными для любого улучшения. Это бы-

ло бы лучшим вариантом для подготовки полицейских учебных программ и обучения как до службы, так и во время службы. Однако изменения должны основываться на результатах эмпирических исследований. Поэтому первый шаг, который Королевская полиция Таиланда может сделать в направлении совершенствования системы образования и подготовки тайской полиции, – это стимулировать проведение дополнительных исследований в этих областях.

## **ON THE HISTORY OF THE ISSUE OF POLICE EDUCATION AND POLICE TRAINING IN THAILAND**

**Khairutdinova I.V., Indichuk A.A.**

Academy of Management of the Ministry of Internal Affairs of Russia

This article describes the different types of specialized programs provided by the Police Cadet Academy of Thailand, and provides examples of academic, practical and special police courses.

An insufficiently high status of a police instructor in comparison with an active policeman, a fighter against crime is considered as a problem. There are also given the features of the preliminary and

professional training of non-commissioned police officers, courses of professional general and special training on the job. The Police Management Development Institute has developed six advanced training courses for police officers. The international experience of training programs for police officers is highlighted. Theoretical recommendations are given for making changes in the education and training of police officers in Thailand.

**Keywords:** Royal Thai Police, Police Cadet Academy, Thai police, criminal justice, police training.

### **References**

1. Al-Kaabi.Nassaser Rashid. « Police Education and Training: A Comprehensive Comparative View», the Ninth Annual Meeting of International Police Executive Symposium. Antalya, Turkey, May 21–24, 2002.
2. Carter, David L., The State of Police Education: Policy direction for the Twenty-First Century, Police Executive Research Forum, 1989.
3. Peter C. Kratcoski and Dilip K. Das, Police Education and Training in a Global Society, 2007, pp. 34–40.
4. Police Education Council (2003) Working programme.
5. Singhsilark.Jakkrit. « Police Training and Education in Thailand», the Ninth Annual Meeting of International Police Executive Symposium. Antalya, Turkey, May 21–24, 2002.

## Адаптация обучающихся выпускных классов общеобразовательных школ к Единому государственному экзамену

**Крошина Вера Алексеевна,**

старший преподаватель, кафедра «Гуманитарные дисциплины», Балаковский инженерно-технологический институт – филиал ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ»  
E-mail: krowera@mail.ru

**Лапшина Ольга Владимировна,**

кандидат филологических наук, доцент кафедры русской филологии и медиаобразования Института филологии и журналистики ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского» (г. Саратов)  
E-mail: kov\_7@mail.ru

Процедура прохождения государственной итоговой аттестации – деятельность сложная, отличающаяся от привычного опыта учеников и предъявляющая особые требования к уровню развития психических функций. Единый государственный экзамен является сильным стрессом для обучающихся. Психологическое состояние школьников в период адаптации к итоговой аттестации требует дополнительного исследования. Это обуславливает необходимость организации целенаправленной психолого-педагогической помощи выпускникам в период подготовки к ГИА. В работе показано, что психолого-педагогическая деятельность по сопровождению адаптации школьников к итоговому экзамену должна носить системный характер и включать работу психолога, социального педагога, классного руководителя, учителей-предметников. При этом важно отметить, что в зоне внимания психолого-педагогической службы школы, классного руководителя и учителей-предметников должны оказаться все учащиеся вне зависимости от их нахождения в какой-либо адаптационной зоне.

**Ключевые слова:** Единый государственный экзамен, процедурная готовность к экзамену, способность к самоорганизации и самоконтролю, экзаменационная тревожность, дезадаптация.

Процедура прохождения государственной итоговой аттестации – сложная деятельность, отличающаяся от привычного опыта учеников и предъявляющая особые требования к уровню развития психических функций и учебных навыков. Следовательно, единый государственный экзамен (ЕГЭ), в форме которого проводится государственная итоговая аттестация (ГИА) в школах, является стрессовой ситуацией для обучающихся. Очевидно, в период подготовки к экзамену выпускник более чем когда-либо нуждается в помощи и поддержке учителей-предметников, социальных педагогов, психологов, родителей.

Нами было проведено психолого-педагогическое исследование, в ходе

которого анализировалась адаптация обучающихся выпускных классов к прохождению ЕГЭ. Цель исследования – определить основные показатели адаптации школьников к ЕГЭ и определить основные направления психолого-педагогического сопровождения школьников в период подготовки к итоговой аттестации.

Исследование проводилось в два этапа. Первый этап представлял собой констатирующую диагностику, направленную на выявление уровня психологической готовности и адаптации в целом к экзаменационным испытаниям. Второй этап – разработка программы сопровождения школьников в период адаптации к ГИА.

Объектом исследования были выбраны учащиеся 11-х классов городов Саратов и Балаково. Выборочная совокупность составила соответственно 107 человек (64 и 43 соответственно).

Гипотеза исследования: реализация специально разработанной программы адаптации школьников к итоговой аттестации позволит улучшить показатели готовности обучающихся к выпускным экзаменам.

Данное исследование проводилось с применением модифицированной методики М.Ю. Чибисовой – анкеты «Самооценка психологической готовности к ЕГЭ» [1]. Необходимость применения данной методики исследования объясняется зависимостью успеха сдачи ЕГЭ от психолого-педагогической готовности школьников к экзамену, успешности адаптационного процесса в период подготовки к экзаменам. Констатирующая диагностика проводилась в начале второй четверти учебного года. Анкета состоит из 15 вопросов, которые позволяют оценить уровень готовности вы-

пускников средней школы к ГИА по трем показателям: осведомленность в процедурных вопросах сдачи экзамена, способность к самоорганизации и самоконтролю, экзаменационная тревожность.

В целях распределения школьников по уровню готовности к ЕГЭ была применена система балльных оценок по каждому из пятнадцати вопросов, соответствующих трем указанным показателям (по пять вопросов на каждый показатель готовности). Каждый вопрос-утверждение обучающиеся должны были оценить на соответствие от 1 до 5 баллов. Максимально возможная сумма баллов по каждому показателю – 25. Согласно полученным данным учащиеся распределены на четыре группы по уровню психолого-педагогической готовности к ЕГЭ: низкий уровень готовности (сумма баллов до 10), средний уровень готовности (11–15 баллов), выше среднего (от 16 до 20), высокий уровень готовности (21–25 баллов).

Проведенное исследование выявило следующее.

Процедурная готовность представлена таким образом: низкий уровень – 10%, средний уровень – 10%, выше среднего уровня – 30%, высокий уровень – 50%.

Низкий уровень процедурной готовности выражается в том, что учащийся имеет лишь общее представление о процедуре проведения экзамена, не знает, какова роль присутствующих на экзамене взрослых, не знает специфику фиксирования ответов, не понимает, какие задания и в каком соотношении будет выполнять.

Учащийся со средним уровнем процедурной готовности к ЕГЭ в целом знаком с процедурой проведения экзамена, представляет роль присутствующих на экзамене взрослых, знает специфику фиксирования ответов в бланках ЕГЭ, но не до конца понимает, какие задания и в каком соотношении будет выполнять.

Процедурная готовность выше среднего уровня означает, что выпускник имеет четкое представление о процедуре проведения экзамена, осознает, что присутствующие на экзамене взрослые – это лишь организаторы и наблюдатели, которые соответственно обеспечивают организационные вопросы экзамена – заполнение бланка ЕГЭ в части информационных данных: предмет, сведения об экзаменуемом, номер пункта приема экзамена, номер варианта – и следят за выполнением всех процедурных вопросов; понимает, какие задания предстоит выполнять, но не совсем четко осознает, какие задания позволят получить высокий балл.

Высокий уровень готовности по данному показателю говорит, что учащийся имеет четкое представление о процедуре проведения экзамена, осознает, что присутствующие на экзамене взрослые – это лишь организаторы и наблюдатели, которые соответственно обеспечивают организационные вопросы экзамена и следят за выполнением всех процедурных вопросов; понимает, какие задания предстоит выполнять и при этом вполне осознает, какие задания необходимо выполнить

в первую очередь, чтобы увеличить шансы на получение высокого балла.

Вторым исследуемым показателем готовности к ЕГЭ явилась способность к самоорганизации и самоконтролю. Анализ анкет обучающихся показал такое распределение по этому показателю: низкий уровень – 30%, средний уровень – 30%, выше среднего – 25%, высокий уровень – 15%.

Далее представлены характеристики уровней подготовки по показателю «способность к самоорганизации и самоконтролю».

Школьники с низким уровнем самоорганизации и самоконтроля не владеют навыками планирования и распределения своего времени, не умеют расставлять приоритеты, распределять усилия, не контролирует свое эмоциональное состояние, у них плохо развиты навыки собранно и самостоятельно работать с информацией и письменно излагать ее.

Обучающиеся со средним уровнем по данному показателю умеют планировать свое время, расставлять приоритеты, распределять усилия, однако испытывают трудности контроля своего эмоционального состояния, не владеют приемами саморегуляции.

Для выпускников, обладающих уровнем самоорганизации и самоконтроля выше среднего уровня характерно следующее: четко планируют свое время, распределяют усилия, умеют собранно работать с информацией, не испытывают затруднений при формулировании ответов, умеют контролировать свое эмоциональное состояние.

Обучающиеся с высоким уровнем самоорганизации и самоконтроля четко планируют свое время и способны к такому распределению усилий, которое позволяет выполнить как можно больше заданий, успеть перепроверить ответы, чтобы снизить вероятность описок, выбирают верные стратегии выполнения заданий, умеют управлять своими эмоциями, уверены в своих силах, способностях.

Третий показатель психологической готовности школьников к ЕГЭ – экзаменационная тревожность. Исследование показало распределение показателей следующим образом: низкий уровень – 35%, средний уровень – 55%, выше среднего – 10%, высокий уровень – 0%.

Низкий уровень готовности по указанному показателю характеризуется

очень высокой тревожностью в ситуациях проверки знаний, при этом переживание тревоги в ситуациях проверки достижений бывает неадекватно сильным, может сопровождаться слабостью и дрожь в ногах и руках, речевым ступором. Экзаменационная ситуация для таких учащихся может стать серьезной психотравмой. К этой группе часто относятся школьники с рано сформированным чувством долга, ответственности, высокими моральными требованиями к себе.

Средний уровень готовности по показателю «экзаменационная тревожность». Учащиеся испытывают негативное отношение к демонстрации

своих знаний, переживание тревоги особенно выражено, когда аудитория слушателей незнакома. Сама по себе проверка знаний в письменном формате для школьников данной группы, возможно, нетрудна, но в ситуации, когда в аудитории присутствуют незнакомые люди – организаторы, общественные наблюдатели – многие ничего не могут вспомнить. Работы ЕГЭ проверяются экспертами, которые заведомо не знают учащихся, провоцирует у школьников чувство тревоги и неуверенности в себе.

Готовность выше среднего уровня предполагает уровень тревожности в ситуациях проверки знаний, необходимый для адаптации и продуктивной деятельности. Эмоциональные переживания имеют адекватный характер. Ответственное отношение к подобным ситуациям, объективная самооценка возможностей сопровождаются уравновешенностью поведения, при этом можно наблюдать черты уверенности, решительности, самостоятельности.

Учащимся с высоким уровнем готовности состояние тревоги в ситуациях проверки знаний таким школьникам не свойственно. Демонстрация знаний или их отсутствия учащихся не является ограничивающим фактором. Их не беспокоит, какое впечатление они производят на окружающих. Учеба и отношение к ней стоят не является приоритетом [2].

Исследование показало, что наиболее подготовлены учащиеся с точки зрения процедурной осведомленности. Полагаем, этому есть объективное объяснение. Учащиеся проходят через систему пробных ЕГЭ, где полностью моделируется ситуация настоящего экзамена. Кроме того, контрольные работы, срезы знаний чаще всего в одиннадцатых классах проводятся в «формате ЕГЭ», что также позволяет уяснить структуру и содержание экзаменационной работы, виды заданий, балльный вес каждого задания, научиться правильно заполнять экзаменационные бланки. Подготовленность учащихся одиннадцатых классов объясняется тем, что школьники в свое время прошли через процедуру сдачи ОГЭ.

В ходе исследования было установлено, что средний показатель уровня тревожности в одиннадцатом классе очень высок. На наш взгляд, это объясняется значимостью ЕГЭ для учащихся. Школьникам недостаточно просто получить «пороговое» значение баллов, они стремятся набрать как можно больше баллов по всем предметам. Выпускникам средней школы предстоит поступать в вузы, и для этого значимы именно баллы за все конкурсные для выбранного направления экзамены. Чем выше общий балл, тем выше шансы поступить в ВУЗ.

В целях адаптации старшеклассников к ЕГЭ нами была разработана программа психолого-педагогического сопровождения школьников в период подготовки к экзамену, построенная с учетом данных диагностирующего исследования. Задачи программы: отработка навыков поведения на эк-

замене, формирование у обучающихся уверенности в своих возможностях, развитие позитивного восприятия действительности, обучение приемам эффективного запоминания, навыкам снятия тревожности, психологическая подготовка родителей по поддержке выпускника, подготовка учителей к поддержке школьников.

К условиям реализации программы предъявляется ряд требований. Исполнителями программы выступают социальный педагог и психолог школы. Если в штатном расписании школы не предусмотрена ставка психолога, то социальному педагогу следует прибегнуть к консультации психолога, работающего в каком-либо учреждении системы образования.

Для проведения занятий требуется помещение, которым может быть учебный класс. Были определены направления социально-психологической работы с учащимися одиннадцатых классов. Основным направлением данной деятельности является непосредственно работа с самими учащимися. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся в период подготовки к экзамену реализуется основе уже сформированных навыков и функций и предполагает ознакомление с процедурой итогового экзамена, формирование адекватного мнения о ЕГЭ и конструктивной стратегии деятельности на экзамене.

Главный принцип организации помощи школьником – системность работы психолога, социального педагога, классного руководителя, учителей-предметников. Успешное прохождение экзаменационного испытания во многом определяется стрессоустойчивостью экзаменуемого, его способностью к концентрации внимания, памяти и умением действовать в условиях дефицита времени. Поэтому, адаптируя школьников к итоговой аттестации, необходимо формировать у них соответствующие навыки саморегуляции и самоконтроля.

Психолого-педагогическое сопровождение в период адаптации к ГИА включает диагностическую, консультативную, профилактическую, коррекционно-развивающую и организационно-методическую деятельности.

Психологическая диагностика проводится на протяжении всего периода психолого-педагогического сопровождения при подготовке школьников к экзамену. Цель первичной диагностики – выявить и дифференцировать группы детей, испытывающих трудности при подготовке к экзаменам. На основании результатов диагностического исследования формируются группы для эффективной организации процесса адаптации к ЕГЭ, разрабатывается система работы и рекомендации. В процесс реализации программы диагностирование ведется с целью отслеживания динамики эффективности психолого-педагогического сопровождения. В конце учебного года проводится итоговая диагностика с целью установления эффективности и результативности работы.

Консультативное направление работы по адаптации к ЕГЭ имеет вполне определенную цель –



формирование у всех участников образовательного процесса понимания возникающих у учащихся в предэкзаменационный период проблем и желания преодолеть возникающие трудности обучения; создать условия для личностного и интеллектуального развития.

Отдельным направлением по психолого-педагогического сопровождения обучающихся при подготовке к ЕГЭ выступает коррекционно-развивающая работа. Цель данного направления – организация систематической работы с учащимися «группы риска». Диагностика позволяет определить три составляющие данного направления работы: развитие познавательной сферы учащихся; снижение уровня тревожности, формирование адекватной самооценки; развитие навыков самоорганизации и самоконтроля.

Профилактическая работа направлена на предупреждение явлений дезадаптации школьников – трудностей в интеллектуальном и личностном развитии. С этой целью организуются различные восстановительные мероприятия, разрабатываются рекомендации для родителей, педагогических работников. Комплекс мероприятий направлен на обучение навыкам саморегуляции, формирование уверенности в своих силах и навыков противостояния стрессу и приемам мобилизации в стрессовой ситуации.

Важно организовать взаимодействие социального педагога и психолога с учителями-предметниками. Учителю необходимо знать и понимать те психологические трудности, которые возникают у школьников в период подготовки к экзаменам, так как успешность и выбор способов поддержки школьников зависит не только от школьной социально-психологической службой, но и от учителя. Консультирование позволяет показать важность психологической подготовки выпускников к экзамену. Учитель может получить советы по контролю стрессовых состояний учащихся, особенностям работы с детьми с высокой тревожностью и низким уровнем самоконтроля.

Педсоветы по подготовке к ЕГЭ дают возможность распределить ответственность между учителем и психологом, помогают осознать необходимость адаптации к экзаменам.

Информационная составляющая предполагает выпуск материалов, предназначенных для педагогов. Содержание данных материалов должно освещать следующие вопросы: создание благоприятной атмосферы в классе, способы эффективного взаимодействия с детьми группы риска, обучение самоконтролю в стрессовых ситуациях.

Необходимо составить рекомендации для учителей-предметников. Учителю необходимо целенаправленно акцентировать внимание учащихся на балльной ценности каждого задания по предмету, чтобы учащийся мог определить, какие задания необходимо выполнить в первую очередь. Важно научить школьников вовремя «бросать» задание, которое не выполняется в конкретном варианте за время, обычно достаточное для его ре-

шения. Лучше перейти к другому заданию, а потом вернуться к невыполненному. Именно учитель должен объяснить, какие задания чаще всего содержат «ловушки», в связи с чем требуют более пристального внимания, больше времени на выполнение и потому могут быть решены после других заданий. У ученика должен быть сформирован своеобразный алгоритм выполнения заданий на экзамене. Таким образом, учитель не только формирует когнитивную составляющую успешности сдачи ЕГЭ, но и участвует в формировании психологической готовности.

Адаптацию к экзаменам обеспечивает и уверенность школьника в том, что ему доступна вся информация по содержательной стороне экзамена. Важно научить школьников работать с этой информацией. Задача учителя, кроме непосредственно организации повторения и систематизации знаний, обучения выполнению заданий, состоит и в ознакомлении учащихся со всеми видами учебно-методических материалов, в том числе материалами сайта ФИПИ (ФГБНУ «Федеральный институт педагогических измерений») [3]. Для выпускников полезны публикуемые на сайте материалы: демоверсии ЕГЭ по всем предметам, включенным в итоговую аттестацию; открытый банк заданий, видеоконсультации разработчиков контрольно-измерительных материалов. В 2019–2020 учебном году в связи с переходом образовательных учреждений в конце третьей учебной четверти на дистанционную форму обучения на сайте ФИПИ были опубликованы «Методические рекомендации для выпускников по самостоятельной подготовке к ЕГЭ», разработанные специалистами ФИПИ; варианты ЕГЭ, предусмотренные для проведения экзаменов досрочного периода (сам досрочный период был отменен ввиду сложившейся эпидемиологической обстановки).

Образовательный портал «Сдам ГИА: Решу ВПР, ОГЭ, ЕГЭ и ЦТ» предлагает учащимся каталог актуальных заданий и их решения, тренировочные варианты КИМ, справочные материалы [4]. Школьники, выполняя задания сайта, могут выбирать необходимые задания как самостоятельно, так и по указанию учителя. Портал позволяет учителям составлять на основе предложенных материалов свои варианты с необходимым набором заданий. Учащиеся выполняют вариант учителя, проверка заданий осуществляется автоматически.

В социальной сети «Вконтакте» создана группа «ЕГЭ 100 баллов» [5]. Участниками группы являются школьники, готовящиеся к экзаменам, учителя-предметники, имеющие опыт подготовки учащихся к экзаменам. На страницах группы публикуются материалы для подготовки: КИМ, теоретические материалы к каждому виду заданий, методические рекомендации и разъяснения по критериям оценивания. Еженедельно по каждой учебной дисциплине публикуется тренировочный вариант, предлагаемый для выполнения школьникам, причем ответы с пояснениями публикуются только че-

рез неделю, чтобы не было соблазнов посмотреть их в ходе выполнения заданий. Преимущества выполнения заданий с сайта группы с возможностью проверки заданий состоит в том, что учащийся может это делать, во-первых, не боясь отметки учителя, во-вторых, выбрав удобный для себя режим работы. Группа «ЕГЭ 100 баллов» помимо заданий публикует материалы, связанные с опытом сдачи ЕГЭ выпускниками прошлых лет. Желающие могут воспользоваться и этой информацией. Важно, чтобы учителя довели до учащихся информацию об этой группе. Также можно организовать обсуждение материалов «ЕГЭ 100 баллов» на занятиях по содержательной и психологической подготовке к экзамену. Учащиеся могут поделиться своими секретами подготовки.

Таким образом, адаптация выпускников к итоговой аттестации определяется тремя основными показателями: процедурной готовностью, способностью к саморегуляции и самоконтролю, уровнем экзаменационной тревожности. В целом психолого-педагогическая деятельность должна способствовать благоприятному завершению процесса адаптации выпускников к экзаменационному испытанию в формате ЕГЭ.

## Литература

1. Анкета «Самооценка психологической готовности к ЕГЭ» (модификация методики М.Ю. Чибисовой) [Электронный ресурс]. – URL: [https://sch2070.mskobr.ru/files/upload\\_users\\_files/anketa\\_gotovnoat\\_k\\_ege.pdf](https://sch2070.mskobr.ru/files/upload_users_files/anketa_gotovnoat_k_ege.pdf).
2. Барышев А.Ю. Программа психологической подготовки к ЕГЭ / А.Ю. Барышев // Справочник заместителя директора. – 2009. – № 4.
3. ФГБНУ «Федеральный институт педагогических измерений»: официальный сайт. [Электронный ресурс]. – URL: <https://fipi.ru/>

4. Сдам ГИА: Решу ВПР, ОГЭ, ЕГЭ и ЦТ. [Электронный ресурс] URL: <https://ege.sdangia.ru/>
5. ЕГЭ 100 баллов. [Электронный ресурс] URL: <https://vk.com/ege100ballov>.

## ADAPTATION OF GRADUATE STUDENTS OF GENERAL EDUCATION SCHOOLS TO THE UNIFIED STATE EXAM

**Kroshina V.A., Lapshina O.V.**

Balakovo Engineering and Technological Institute, Saratov National Research State University named after N.G. Chernyshevsky

The procedure for passing the state final certification is a complex activity, which differs from the usual experience of students and makes special demands on the level of development of mental functions. The unified state exam is very stressful for students. The psycho-emotional state of schoolchildren during the period of adaptation to the final certification requires additional research. This necessitates the organization of purposeful psychological and pedagogical assistance to graduates during the preparation for the GIA. The work shows that psychological and pedagogical activities to support the adaptation of schoolchildren to the final exam should be systemic in nature and include the work of a psychologist, social teacher, class teacher, subject teachers. At the same time, it is important to note that all students, regardless of their location in any adaptation zone, should be in the area of attention of the psychological and pedagogical service of the school, the class teacher and subject teachers.

**Keywords:** Unified state exam, procedural readiness for the exam, ability for self-organization and self-control, examination anxiety, maladjustment.

## References

1. Questionnaire “Self-assessment of psychological readiness for the exam” (modification of the methodology of M. Yu. Chibisova) [Electronic resource]. – URL: [https://sch2070.mskobr.ru/files/upload\\_users\\_files/anketa\\_gotovnoat\\_k\\_ege.pdf](https://sch2070.mskobr.ru/files/upload_users_files/anketa_gotovnoat_k_ege.pdf).
2. Baryshev A. Yu. Psychological preparation program for the exam / A. Yu. Baryshev // Directory of the Deputy Director. – 2009. – No. 4.
3. FGBNU “Federal Institute of Pedagogical Measurements”: official site. [Electronic resource]. – URL: <https://fipi.ru/>.
4. I will hand over the GIA: I will solve the VLOOKUP, OGE, USE and CT. [Electronic resource] URL: <https://ege.sdangia.ru/>.
5. USE100 points. [Electronic resource] URL: <https://vk.com/ege100ballov>.

# Методика формирования готовности к художественному общению как средство повышения исполнительской культуры младших школьников участников скрипичного ансамбля

**Курлапов Михаил Николаевич,**

преподаватель, Муниципальное автономное учреждение культуры дополнительного образования «Детская музыкальная школа № 3 им. Д.Д. Шостаковича»  
E-mail: thorny\_mi@mail.ru

Актуальность проблемы сформулирована современными запросами общества к общению, взаимодействию и обусловлена высокими требованиями к личной активности человека. Потребность в общении является одной из ведущих потребностей человека как социального существа. Вступая во взаимодействие с внешним миром, человек сообщает во вне информацию о себе, в ответ получая актуальные для себя сведения, анализ и синтез, которых позволяет регулировать деятельность в социуме. На сколько эффективной станет данная деятельность во многом зависит от качества самой информации и ее обмена. Задача формировать готовность взаимодействия по ФГОС и ФГТ стоит перед школой. Коммуникативная направленность в процессе обучения является одним из направлений гуманизации современного образования. Сегодня российские школьники должны быть готовы вести диалог, находить компромиссы, быть терпимыми, толерантными, уметь принимать чужое мнение и отстаивать свое собственное. Таким образом, на сколько современные дети смогут быть самостоятельными, обладать навыками взаимодействия с миром и социумом напрямую зависит от системы образования. Формирование навыков общения может реализоваться не только в рамках общеобразовательных учреждений, но и во внеучебных объединениях (музыкальные и художественные школы, детско-юношеские объединения, факультативные занятия, кружки и т.д.). В настоящей статье представлена методика формирования готовности к художественному общению и результаты ее прохождения младшими школьниками, посещающих ансамбль скрипачей. Цель данной статьи – описать результаты методики в разрезе повышения качества инструментального и ансамблевого исполнительства.

**Ключевые слова:** художественное общение, виды художественного общения, готовность к художественному общению, методика, методы, принципы, скрипачи, скрипичный ансамбль, математическая статистика.

В опоре на работы М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбовича готовность к художественному общению можно определить, как настроенность субъекта на взаимодействие: между зрителями в ходе восприятия произведения искусства, исполнителями при воссоздании его авторской интерпретации, а также между зрителем и автором в ходе восприятия художественного произведения.

Готовность к художественному общению – необходимое условие для успешного формирования исполнительской культуры детей. Поэтому формирование готовности к художественному общению становится актуальным в условиях современной концертно-исполнительской практике. Формирование этой готовности необходимо реализовывать во внеучебных объединениях (музыкальные школы и школы искусств, образцовые коллективы, детские филармонии и другие организации, осуществляющие дополнительные образовательные и досуговые музыкальные программы). В них дети находят такие виды деятельности, которые им интересны, развивают такие личностные качества как усидчивость, упорство, ответственность, креативность. На эти особенности внеучебной деятельности указывали многие авторы: Л.С. Выгодский, А.Л. Венгер, В.В. Давыдова, Г.А. Цуккерман, О.А. Степанова, В.М. Букатова, Е.П. Ершова, Ж. Пиаже, Т.Б. Мазепина. [1] Д.Г. Драгайцева в своих работах указывает на развивающий потенциал ансамблевого музицирования.

Е.П. Лукьянова в своем исследовании высказывает мнение, что в противопоставлении сольному исполнительству, ансамблевое требует от участников большей ответственности. Каждый участник должен активно вовлекаться в процесс исполнения, быть ответственным не только за свою деятельность (знание и выученность своей партии), но и быть в материале других партий, проявлять высокую степень сензитивности для лучшего понимания и реализованности «чувства ансамбля». Таким образом, в процессе репетиций и исполнения участники ансамбля вступают во взаимодействие, используя средства музыкального искусства, как между участниками и дирижером, так и со зрителями. В связи возрастающей ролью ансамблевого исполнительства в современном музыкальном искусстве повышаются требования к коммуникативным качествам музыкантов [8].

Л.А. Казахватова и Г.Г. Сибирякова согласны с ученым, считая, что игра в ансамбле предъявляет жесткие требования к участникам, а именно, соотношение привычных представлений об осо-

бенностями звучания каждой партии с тембрами оркестра [5]. Тем самым, умение слушать себя в оркестре является важнейшим условием каждого исполнителя. И, в данном случае, умение слушать выступает важнейшей стороной взаимодействия, как компонента художественного общения.

Для руководителей ансамблей, в связи с необходимостью слаженного взаимодействия всех его членов, встает проблема выявления сформированности коммуникативных навыков у его участников [9]. Помимо этого, каждый исполнитель должен безупречно владеть инструментом, уметь слушать и слышать партнера, вести с ним музыкальный диалог, поддерживая общую музыкальную линию, а в отдельных произведениях исполняя собственную партию. Таким образом, именно коллективная работа исполнителей музыкального произведения позволяет создать атмосферу сотрудничества, психологически обоснованно распределять роли и расставлять смысловые акценты, проявляя коммуникативные навыки в превосходной степени.

Взаимодействие между участниками ансамбля может быть представлено в следующих формах: репетиционная работа, взаимодействие в виде общения вне репетиционного процесса, концертная работа.

Методика формирования готовности к художественному общению представляет собой взаимосвязанный, последовательно осваиваемый каждым участником ансамбля скрипачей трехэтапный алгоритм действий педагога, с целью формирования готовности к художественному общению. Содержание теоретических работ Е.В. Коротяевой [6,7] и Д.Б. Кабалева [3,4], позволили выделить три основных этапа методики. В основу данной методики легли принципы: диалогичности и единства эмоционального и сознательного; единства художественного и технического. [2]

В соответствии с видами художественного общения были выделены три основных этапа методики: технический; коммуникационный; исполнительский.

Методику формирования готовности к художественному общению учащиеся проходили на нотном материале одной концертной программы «Танцы народов Мира», куда входили такие произведения как: Л. Бетховен «Менуэт», РНП «Соловьем залетным», Н. Бакланова «Хоровод», П.И. Чайковский «Вальс», Н.Л. Леви «Тарантелла», «Русский перепляс» и т.д. Методика использовалась на репетициях младшей группы ансамбля СГДФ в период 2018–2019 учебного года. Содержание этапов разработанной методики было следующим:

Первый – Технический, длился 3 недели (6 занятий). Задачей данного этапа было формирование готовности к взаимодействию между участниками, а также между участниками и дирижером в процессе репетиционной работы. Методами данного этапа были выбраны: интонационно-стилевого постижения музыки и моделирования

художественно-творческого процесса (Л.В. Школяр), когда ребятам предлагалось совместно с руководителем-дирижером обсуждать процесс создания автором музыкального произведения; ролевая игра, когда ребятам предлагалось побыть в разных ролях: учителя, артиста, дирижера, все эти роли необходимы ребенку для дальнейшего комфортного ощущения себя на сцене; упражнения, когда обучающиеся отрабатывали понимание дирижерского жеста. В процессе технической подготовки к исполнению, разбора произведений в течение первого этапа. Для формирования взаимодействия между участниками ансамбля, а также между участниками и дирижером-руководителем в процессе репетиционной работы на основе изученных методов были предложены следующие упражнения и игры: ролевая игра «я – учитель», упражнения «зеркало» и «эхо», ролевая игра «я-дирижер» упражнение «дождись», упражнение «помоги другу». На данном этапе используются фрагменты, ритмические рисунки и наиболее сложные интонационные построения, произведений из основной программы «Танцы народов мира».

Второй – Коммуникационный длился 12 недель (22 занятия). Задача: формирование готовности к взаимодействию между исполнителями по поводу музыкального произведения и формирование готовности к общению с авторами. Основными методами данного этапа были выбраны: беседы; размышления о музыке (Д.Б. Кабалева), в процессе работы над программой руководители обсуждали смысл каждого произведения; проектов (Г. Меандров, Е.С. Полат), когда детям было предложено в малых группах (по 2–3 ребенка) подготовить проект по каждому из танцев, исполняемых коллективом; побуждения к сопереживанию (Н.А. Ветлугина), когда в ходе работы и накопления знаний об авторах, участники коллектива приглашали авторов к себе на концерт и выражали свое отношение к созданному им музыкальному произведению; создания художественного контекста (Л.В. Горюнова), когда ребятам было предложено подобрать стихи, картины и представить себя героем произведения эпохи, в которую жил автор. Для формирования готовности к взаимодействию между исполнителями по поводу музыкального произведения и формирование готовности к общению с авторами были разработаны следующие подэтапы, которые можно назвать «информационный» и «образный». На информационном подэтапе, исходя из первого вида художественного общения (взаимодействие между исполнителями по поводу музыкального произведения), первоначально необходимо стимулировать и поддерживать интерес к произведению, над которым начинается работа. Для этого используются: поиск и интересное представление фактов об авторе и произведении, совместное обсуждение участниками ансамбля исполняемых произведений, поддержание возникшего интереса для дальнейшей работы. На этом подэтапе были

предложены упражнения и игры: «расскажи другу о произведении и авторе», групповая презентация «представь произведение от имени композитора», игра «верю не верю» и «удали лишнее».

Наиболее предпочитаемыми произведениями программы «Танцы народов мира» у детей стали «Хоровод» и «Вальс», так как эти произведения вызывали сильный эмоциональный отклик у детей. В своих письмах автору многие из них запрашивали целый диалог с ним, в котором задавали автору вопросы, уточняли, поддерживали и отмечали наиболее понравившиеся моменты, также приглашали на свои концерты. Образный подэтап, на котором должна была сформироваться готовность к взаимодействию с автором. На данном этапе использовались следующие упражнения и методы: творческое домашнее задание, творческое задание «о чем говорит нам композитор», игра «любимый автор», упражнение «расскажи, что представил твой друг», игра «представь себя героем произведения». Кульминацией данного этапа стало проведение конкурса на лучшую работу (рисунки, выполненные на «образном» подэтапе), передающую замысел автора.

Третий – Исполнительский этап длился 13 недель (22 занятия и заключительный концерт). Задача: формирование готовности к взаимодействию между участниками, а также между участниками и дирижером в процессе исполнения произведения. Метод: взаимосвязи художественного и технического на интонационной основе (Е.В. Николаева), когда происходило совершенствование исполнительской техники, которая позволяла воссозданию ансамблем авторской концепции в процессе воспроизведения музыки. На этом этапе были предложены и разработаны упражнения: игра «поддержи друга», «мини-концерт».

Замеры сформированности готовности к художественному общению в скрипичном ансамбле у детей младшего школьного возраста было проведено было сделаны до начала прохождения методики и после нее. Выборки итогового и начального этапов исследования были идентичны (табл. 1).

Таблица 1. Сравнение процентного соотношения уровней сформированности готовности к художественному общению у экспериментальной группы на констатирующем и итоговом этапах диагностики

Уровень развитости	первичная диагностика		итоговая диагностика	
	кол-во детей	процент	кол-во детей	процент
критический	6	23%	0	0%
допустимый	17	65%	9	35%
оптимальный	3	12%	17	65%

Достоверность различий результатов формирующего и итогового этапов диагностики измере-

на и доказана при помощи критерия Манна-Уитни ( $U_{экс} = 108$ ,  $U_{кр}(p = 0,05) = 247$ ,  $U_{кр}(p = 0,01) = 210$ ,  $U_{экс} < U_{кр}$ ). Итоговая диагностика показала, что в результате прохождения методики дети стали готовы вступать во взаимодействие по поводу музыкального произведения, а также стали активно взаимодействовать между собой и дирижером, используя невербальные средства, могли удерживать внимание в процессе репетиционной работы и исполнения. Большинство детей понимали замысел автора и выходили на взаимодействие с ним. Таким образом, итоговый этап диагностики формирования готовности к художественному общению младших школьников в скрипичном ансамбле показал эффективность разработанной методики.

В условиях сценического волнения, детской невнимательности возможны ошибки. Но при условии хорошо сформированного взаимодействия они сведены к минимуму. Задания, которые используются в процессе репетиционной работы помогают участникам коллектива на сцене. Упражнения приводят каждого ребенка к пониманию особенностей игры в ансамбле. Благодаря игре в ансамбле каждый из обучающихся приобретает чувство ответственности за качество исполнения собственной партии, достижение точности в темпе, ритме, динамике, агогике, штрихах и специфике тембрового звучания. Это способствует созданию единства и целостности музыкально-художественного образа, исполняемого на сцене произведения, что в свою очередь способствует повышению качества исполнительской культуры коллектива.

## Литература

1. Выготский, Л.С. Психология искусства / Л.С. Выготский – Москва: Искусство, 1968. – 345 с.
2. Дьяченко М.И. Психологические проблемы готовности к деятельности [Текст] / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. – Минск: Изд-во БГУ, 1978. – 175 с.
3. Кабалевский, Д.Б. Воспитание ума и сердца: Кн. Для учителя / Д.Б. Кабалевский – Москва: Просвещение, 1981. – 192 с.
4. Кабалевский, Д.Б. Как рассказать детям о музыке / Д.Б. Кабалевский – Москва: Просвещение, 1989. – 191 с.
5. Казахватова, Л.А. Теоретические аспекты профессиональной подготовки будущего педагога-музыканта в классе ансамблевого исполнительства / Л.А. Казахватова, Г.Г. Сибирякова // Молодой ученый. – 2013. – № 8. – С. 395.
6. Коротаяева, Е.В. Организация взаимодействий в образовательном процессе школы / Е.В. Коротаяева – Москва: Национальный книжный центр, ИФ «Сентябрь», 2016. – 192 с.
7. Коротаяева, Е.В. Педагогика взаимодействий в современном образовательном процессе: дис. ... док. пед.наук: 13.00.01 / Е.В. Коротаяева – Екатеринбург, 2000. – 342 с.

8. Лукьянова, Е.П. Формирование профессионально-коммуникативных качеств у студентов музыкально-исполнительских вузов в классе камерного ансамбля: дис. ... кан. пед. наук: 13.00.08 / Е.П. Лукьянова – Екатеринбург, 2006. – 174 с.
9. Тагильцева, Н.Г. Диагностика развитости коммуникативных навыков младших школьников – участников скрипичного ансамбля / Н.Г. Тагильцева, М.Н. Курлапов // Педагогическое образование в России. – 2017. – № 3. – 68–75 с.

**METHODOLOGY OF FORMATION OF READINESS FOR ART COMMUNICATION AS A MEANS OF INCREASING THE PERFORMANCE CULTURE OF YOUNGER SCHOOL CHILDREN PARTICIPANTS OF THE VIOLIN ENSEMBLE**

**Kurlapov M.N.**

Municipal Autonomous Institution of Culture of Additional Education  
“Children’s Music School No. 3 named after D.D. Shostakovich”

The relevance of the problem is formulated by the modern demands of society for communication, interaction and is due to the high requirements for personal activity of a person. The need for communication is one of the main needs of a person as a social being. Entering into interaction with the outside world, a person communicates information about himself to the outside, in response to receiving relevant information, analysis and synthesis, which allows you to regulate your activities in society. How effective this activity will be depends largely on the quality of the information itself, its exchange. The task of forming the readiness of interaction on the Federal State Educational Standard and the Federal State Educational Standard is faced by the school. The communicative orientation in the learning process is one of the directions of the humanization of modern education. Today, Russian schoolchildren must be ready to engage in dialogue, find compromises, be tolerant, be able to accept other people’s opinions and defend their own. Thus, how much modern children will be able to be independent, have the skills to interact with the world and society directly depends on the edu-

cation system. The formation of communication skills can be realized not only within the framework of general education institutions, but also in extracurricular associations (music and art schools, children’s and youth associations, elective classes, clubs, etc.). This article presents the methodology for the formation of readiness for artistic communication and the results of its passage by younger students who attend the violin ensemble. The purpose of this article is to describe the results of the methodology in the context of improving the quality of instrumental and ensemble performance.

**Keywords:** artistic communication, types of artistic communication, readiness for artistic communication, methodology, methods, principles, violinists, violin ensemble, mathematical statistics.

**References**

1. Vygotsky, L.S. Psychology of art / L.S. Vygotsky – Moscow: Art, 1968. – 345 p.
2. Dyachenko M.I. Psychological problems of readiness for activity [Text] / M.I. Dyachenko, L.A. Kandybovich. – Minsk: BSU Publishing House, 1978. – 175 p.
3. Kabalevsky, D.B. Education of the mind and heart: Book. For a teacher / D.B. Kabalevsky – Moscow: Education, 1981. – 192 p.
4. Kabalevsky, D.B. How to tell children about music / D.B. Kabalevsky – Moscow: Education, 1989. – 191 p.
5. Kazakhvatova, L.A. Theoretical aspects of professional training of a future teacher-musician in the class of ensemble performance / L.A. Kazakhvatova, G.G. Sibiryakova // Young scientist. – 2013. – No. 8. – S. 395.
6. Korotaeva, E.V. Organization of interactions in the educational process of the school / E.V. Korotaeva – Moscow: National Book Center, IF “September”, 2016. – 192 p.
7. Korotaeva, E.V. Pedagogy of interactions in the modern educational process: dis. ... doc. ped. sciences: 13.00.01 / E.V. Korotaeva – Yekaterinburg, 2000. – 342 p.
8. Lukyanova, E.P. Formation of professional and communicative qualities among students of music and performing universities in the class of a chamber ensemble: dis. ... can. ped. sciences: 13.00.08 / E.P. Lukyanova – Yekaterinburg, 2006. – 174 p.
9. Tagiltseva, N.G. Diagnostics of the development of communication skills of junior schoolchildren – participants of the violin ensemble / N.G. Tagiltseva, M.N. Kurlapov // Pedagogical education in Russia. – 2017. – No. 3. – 68–75 p.

# Развитие познавательного интереса у детей младшего школьного возраста посредством применения геометрического материала на уроках математики

**Мамедова Лариса Викторовна,**

канд. педагогических наук, доцент,  
зав. кафедры ПИМНО ТИ (Ф) СВФУ  
E-mail: larisamamedova@yandex.ru

**Никифорова Вера Валерьевна,**

студент, ТИ(Ф) «Северо-Восточный федеральный университет  
имени М.К. Аммосова»  
E-mail: vera-nikiforova-94@list.ru

Начальная школа выполняет одну из основных функций в развитии у обучающихся интереса к процессу познания, к различным способам поиска учебной информации, её переработке и применению. Показано, что от уровня развития познавательного интереса к учебному предмету зависит успех школьника. Проведенный нами анализ существующих методических материалов показывает, что сегодня необходимо применять в процессе обучения младшего школьника соответствующие образовательные технологии, которые бы развивали мотивационную сферу ученика, воздействуя на психические процессы младшего школьника: восприятие, внимание, память и воображение.

В данной статье рассматривается развитие познавательного интереса у учащихся младшего школьного возраста с помощью применения геометрического материала на уроках математики.

В работе представлен опыт пропедевтического изучения геометрического материала в начальной школе, при подборе которого осуществлена связь с окружающим младшего школьника миром; описана организация работы в подгруппах для проведения микроисследования с помощью учебной дискуссии, в процессе которой учащиеся аргументируют своё мнение, принимают участие в дидактических играх, таких как «Геометрический словарь», «Черный ящик», «Только одно свойство или признак», «Домино», «Геометрическое лото», «Аннограммы» и других.

**Ключевые слова:** познавательный интерес, геометрические материалы, младшие школьники, математика.

Одним из важнейших вопросов современной педагогической науки является развитие познавательного интереса ребёнка, проявляющегося в стремлении школьника получать новые знания. По мнению автора, формировать устойчивый интерес к познанию можно в процессе учебной деятельности.

Так, Г.И. Щукина обозначает процесс как «особое избирательное, наполненное активным замыслом, сильными эмоциями устремлениями отношение личности к окружающему миру, к его объектам, явлениям и процессам» [10, с. 106]. По мнению автора, наиболее значимой для познавательного интереса является исследование мотивационной составляющей.

В структуре познавательного интереса Г.И. Щукина выделяет несколько компонентов: эмоциональный, интеллектуальный и регулятивный компоненты.

Эмоциональный компонент познавательного интереса характеризуется положительным отношением к деятельности. Он ярко проявляется во взаимодействии с учителем и одноклассниками.

Интеллектуальный компонент связан с развитием умения анализировать, обобщать наблюдения, сравнивать явления, классифицировать их. Г.И. Щукина видит проявление этого компонента «в структуре познавательного интереса, когда ученик определяет свойства и характеристики исследуемого предмета, ищет новые способы решения задач [10].

Регулятивный компонент отражает стремления ученика, который старается преодолеть трудности на пути к познанию, принимает решения. Его внимание сосредоточено на предмете познания. Ему важен положительный результат деятельности. Поэтому у учащегося развиваются навыки самостоятельной работы. «Творческий же компонент позволяет ученику переносить ранее усвоенные способы деятельности в новую ситуацию для создания нового» [5].

В свою очередь, Л.И. Божович утверждает, что «развитие познавательного интереса у учащихся происходит по-разному» [1]. У некоторых детей он проявляется к теоретическому исследованию, а у других проявляется в практической деятельности.

К.М. Трубинова, рассматривая особенности развития познавательного интереса у младших школьников, отмечает, что некоторые авторы считают: «младшему школьнику не свойствен познавательный интерес, так как сильны интересы, ха-

рактёрные для дошкольника» [9]. Поэтому учителю начальных классов при организации учебной деятельности важно использовать игровые технологии, активные и интерактивные методы.

Кроме того, как возрастную особенность младшего школьника К.М. Трубинова обозначает потребность его во внешних впечатлениях. По мнению автора, именно эта «потребность способна преобразоваться в познавательный интерес» [9].

Вместе с тем автор подчёркивает, что отметочная мотивация играет важную роль в развитии познавательного интереса, но в силу возраста не все дети понимают истинный смысл оценки. Так, К.М. Трубинова утверждает: «Отметочная мотивация как отмечали Ш.А. Амонашвили и В.И. Загвязинский и др., часто оказывает негативное влияние на познавательный интерес ребенка, что таит в себе опасность формирования эгоистических побуждений, не относящихся к сущности учения, влияет на развитие отрицательных черт личности» [9].

А.И. Гуссоева, И.Л. Качмазова и Н.В. Тимошкина, в отличие от авторов, считающих, что в младшем школьном возрасте сложно развить познавательный интерес, полагают: «Возрастные психологические особенности учеников начальной школы, их естественное любопытство, чувствительность, особое отношение к овладению новым, готовность воспринимать все, что дает учитель, создают благоприятные условия для формирования познавательного интереса» [3, с. 153]. Как отмечают авторы работы, младший школьник внимательно наблюдает за определённым процессом, рассматривает новый объект, что побуждает его узнать у взрослого человека причины появления процесса или возникновения объекта; выяснить особенности того, что он сейчас наблюдает, и, наконец, самому найти информацию об этом. Сегодня же развитие глобальной сети, средств массовой информации и игровых технологий в значительной степени влияет на познавательный интерес школьника.

В связи с этим авторы исследовали уровни познавательного интереса младших школьников. Так, при элементарном уровне развития младший школьник проявляет интерес к изучаемому явлению, который проявляется к возникновению вопросов. Эти вопросы должны удовлетворить любопытство ребёнка.

На среднем же уровне развития познавательного интереса у ученика возникает интерес к познанию явлений, мотивирующий искать информацию для их объяснения. Проявляя такой интерес, ученик в процессе удовлетворения его активно оперирует уже приобретёнными умениями, использует уже полученные знания для получения результата.

Характеризуя высокий уровень, А.И. Гуссоева, И.Л. Качмазова и Н.В. Тимошкина обращаются к работе О.В. Булатовой: «Высокий уровень познавательного интереса представляет интерес учащихся младшего школьного возраста к уста-

новлению общих принципов, действующих в различных условиях явлений, к выявлению тех или иных закономерностей, к установлению причинно-следственных связей. Обозначенный уровень непосредственно взаимосвязан с элементами исследовательской творческой деятельности, сопровождается одновременным совершенствованием усвоенных способов действия и приобретённых» [Цит. по 3, с. 155–156].

Понимая значимость и особенности развития познавательного интереса, авторы работы утверждают, что для его формирования важно создание ситуации успеха. Кроме того, А.И. Гуссоева, И.Л. Качмазова и Н.В. Тимошкина подчёркивают, что проектная деятельность, соответствующая принципам системно-деятельностного подхода, развивающая самостоятельную познавательную деятельность учащихся, также способствует реализации рассматриваемой цели. Для развития познавательного интереса также, по мнению авторов, учитель должен использовать информационно-коммуникативные технологии [3].

Таким образом, анализ работ показывает, что в соответствии с направленностью современного образования на гуманизацию значимо изучение способов развития познавательного интереса младших школьников. Необходимо также отметить, что в ФГОС НОО в числе личностных характеристик ученика начальной школы указано «любопытность, активное и заинтересованное стремление познать мир, владение основами умения учиться, способность к организации собственной деятельности» [9].

В данной статье мы рассмотрим развитие познавательного интереса у детей младшего школьного возраста через изучение геометрического материала в рамках учебного предмета «Математика», 4 класс. «Работа над освоением младшими школьниками геометрического материала должна ориентироваться на заданные цели, сформулированные задачи самого учебного предмета» [2].

Геометрический материал в программе начальной школы носит пропедевтический характер и не выделяется в самостоятельный раздел, он включается в программу каждого года обучения. Применение учителем начальных классов активных методов и форм обучения (мультимедийные презентации, метод проектов, моделирование фигур, мозговой штурм, исследовательский метод, создание проблемных ситуаций, дидактические игры, метод «Сократа», приемов конструктивно-геометрической направленности и других) при изучении с детьми геометрического материала в рамках школьной программы будет способствовать развитию у школьников познавательного интереса, что в старших классах сыграет важную роль. Также можно порекомендовать и применение заданий творческой направленности: составление детьми своего словарика (Геометрический словарик»; заполнение по группам геометрической копилки; создание и проведение геометрических соревнований и т.д.). Необходимо также



помнить, что при изучении геометрического материала нужно придерживаться принципа «Принцип связи теории с практикой», а также показывать связь с другими предметами, которые школьники могут изучать в дальнейшем или профессиональной деятельностью определенных специалистов. Например, при изучении темы «Конус», можно рассмотреть историческую справку происхождения данного слова, а потом показать связь с геологией, где есть в обиходе такое понятие как «конус выноса». Это форма рельефа, образованная скоплением обломочных пород (гальки, гравия, песка), вынесенными горными реками на предгорную равнину или в более плоскую широкую долину. После предложить детям в группах с моделировать данный объект сравнить с другими геометрическими фигурами и определить его основные признаки.

На основе анализа программного материала по математике и учебно-методических материалов нами были подобраны темы, которые можно внедрить в программный материал уроков математики в 4 классе:

1. Узнаем площади фигур.
2. Старые единицы измерения длины.
3. Флаги населённых пунктов.
4. Орнаменты.
5. Городские улицы.
6. Углы.
7. Расчётные работы в процессе строительства.

На усмотрение учителя начальных классов данные темы могут расширяться или сужаться в объеме по времени. Этот вопрос решается после диагностики подготовленности класса как усвоившего геометрический материал или слабо ориентирующегося в этих вопросах, по критерию готовности работать с программными продуктами, а также технических возможностей реализовать работу. Все материалы заданию согласованы с нормами ФГОС для младших классов [6].

Материал сформирован в нескольких заданиях, где четвероклассники подробно познакомятся с несколькими темами, изучат многоугольники, свойства круга и окружности, поймут физическую основу плана и масштаба, раскроют свойства объемных элементов и т.д. Также работа посвящена осевой симметрии, даётся информация о площадях и объемах, выраженные как диаграммы. В отдельных темах учтен региональный аспект, из-за чего ученики будут работать с историческими и краеведческими материалами, то есть в данном случае будет идти работа с увязкой практики и окружающего мира детей.

Такая работа будет способствовать развитию заинтересованности школьников в изучении уроков математики и конкретно геометрического материала.

Работу по изучению геометрического материала в начальных классах лучше строить по рекомендациям Н. Пахомовой, так как в публикации этого автора дана точная характеристика для начальной школы. Автор отмечает, что при работе

с геометрическим материалом ученики переходят со стадии на стадию. Рекомендации данного автора были нами разделены два этапа [7].

На первом этапе работы педагог рассказывает детям о геометрических материалах, при этом связывает свою беседу с окружающей их действительностью.

На втором этапе организует работу в подгруппах для проведения микро-исследования, а затем предлагает детям презентовать результаты своей деятельности. На втором этапе при проведении микро-исследования обязательно применяются такие методы как: дискуссия, аргументация, мозговой штурм, открытый диалог и дидактические игры («Геометрический футбол», «Черный ящик», «Только одно свойство или признак», «Домино», «Геометрическое лото», «Аннограммы» и др.).

В таблице 1 представлен фрагмент одного из вариантов организации урока на тему «Узнаем площади фигур», согласно приведенным выше этапам.

Таблица 1. Содержание деятельности учителя и учащихся «Узнаем площади фигур»

Деятельность учителя	Деятельность учащихся
<p>Педагог начинает беседу, чтобы определить знания младших школьников о многообразии геометрических фигур, возможности измерить их площадь как физическую величину. Рассказывает о геометрических фигурах, еще не изученных в школе, а затем дает задание суммировать всю информацию о фигурах в многостраничном альбоме. Дает основы калькуляции, если необходимо вычислить площадь фигуры. Приводит пояснения того, какую цель преследует проект, совместно с учениками определяется с наиболее интересным названием.</p>	<p>Ученики выражают согласие в том, что им интересна цель проекта. Из предложенных учителем вариантов подбирают оптимальное, чтобы обозначить проект конкретным названием</p>
<p>2. Организация деятельности</p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Педагог озвучивает классу вопросы о том, какие темы и проблемы раскрываются при выполнении проекта:</li> <li>• Назовите объекты и явления нашего мира, очень похожие на линии и фигуры классической геометрии?</li> <li>• В каком соотношении линии на плоскости лежат одна к другой?</li> <li>• Назовите известные вам фигуры?</li> <li>• Спланируйте работу, которую нужно выполнить в рамках проекта и разбейте альбом на конкретные разделы.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ученики подключаются к проекту, планируют выполнение его в каждом шаге работы.</li> <li>• Подсчитывают страницы, на которых в полном объеме будет подана информация о линиях и фигурах.</li> <li>• Разбивают содержание альбома на разделы и определяются с содержанием:</li> <li>• показать разнообразные линии, на конкретных примерах,</li> <li>• изобразить их;</li> <li>• показать объекты, площадь для которых рассчитывается по формулам;</li> </ul>

Деятельность учителя	Деятельность учащихся
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• в написанном виде и на рисунках показать ответы, отвечающие на вопросы учителя;</li> <li>• показать выполнение заданий и варианты решения;</li> <li>• придумать ребусы, рассказы, загадки, где главный герой – геометрическая фигура или линия</li> </ul>
<b>3. Осуществление деятельности</b>	
<p>Педагог поддерживает учеников. Перечисляет наиболее информативные источники. Наталкивает на пути решения, если ученики испытывают трудности. Проверяет составленные альбомы, все разделы и задания. Отмечает ошибки и предлагает внести исправления.</p>	<p>Учащиеся работают с рекомендованными источниками, откуда выбирают актуальную информацию. Дополнительные сведения подбираются с участием старших, а также самостоятельно. В каждой группе оформляется один экземпляр альбома</p>
<b>4. Подготовка и презентация результатов проекта</b>	
<p>Предлагает, каким образом продемонстрировать результаты на презентации. Тренирует учеников, чтобы успешно участвовать в презентации. Одобряет допуск группы к защите альбома. Является организатором анализа проекта. Опрашивает таким образом, чтобы подтолкнуть участников к ответу благодаря наводящим вопросам. Создает условия для анализа выполненной работы, подчеркивает самые удачные и полные решения, указывает недоработки и необходимость дополнить их конкретными данными</p>	<p>Ученики проводят защиту выполненного в группе альбома. Демонстрируют итоги работы. Если учитель и другие участники задают вопросы, нужно дать ответ. Анализируют альбомы каждой группы, указывают сильные и слабые стороны</p>

Таким образом, определение сущности развития познавательного интереса в контексте образовательного процесса в начальной школе, представленное учеными позволяет сделать следующий вывод. Большая роль в развитии познавательного интереса принадлежит учителю. Именно оттого, каким образом будет построена учебная деятельность, сможет ли привлечь он учащихся начальных классов, зависит успех развития познавательного интереса у детей. Необходимо помнить, что познавательный интерес является образованием формирующимся и развивающимся. При этом его влияние на формирование личности школьника обуславливается: уровнем развития, характером, взаимосвязью познавательного интереса и других мотивов, своеобразием познавательного интереса в учебной деятельности, связью познавательного интереса с жизненными перспективами.

## Литература

1. Божович Л.И. Проблемы формирования личности: Избранные труды /Под ред. Д.И. Фельдштейна. – М.: Педагогика-Пресс, 2001. – 352с.
2. Выготский Л.С. Проблемы возрастной периодизации детского развития. – М.: Просвещение, 2006. – 452 с.
3. Гуссоева А.И. Особенности развития познавательного интереса младших школьников / И.И. Гуссоева, И.Л. Качмазова, Н.В. Тимошкина // Международный студенческий научный вестник – 2018 – № 6 – С. 152–159
4. Иванова, Н.В. Возможности и специфика применения проектного метода в начальной школе// Начальная школа. – 2014. – № 2. – С. 96–101.
5. Морозова Н.Г. Учителю о познавательном интересе. М.: Знание, 2016. 246 с.
6. Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования/ Зарегистрировано в Минюсте РФ 22 декабря 2009 г. № 15785.Режим доступа: file:///C:/Users/User/Downloads/fgos\_ru\_nach.pdf.pdf (Дата обращения: 27.02.2021 г.).
7. Пахомова, Н.Ю. Проектная деятельность: методическое пособие для учителя начальных классов. 4 класс / Н.Ю. Пахомова, И.В. Суволокина, И.В. Денисова. – Москва: Русское слово – учебник, 2015. – 193 с.
8. Подласый И.П. Педагогика: Учебник. – М.: Высшее образование, 2006. – 540 с.
9. Трубинова, К.М. Познавательный интерес и его развитие в процессе обучения в начальной школе / К.М. Трубинова. – Текст: непосредственный // Педагогика сегодня: проблемы и решения: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Казань, сентябрь 2017 г.). – Казань: Молодой ученый, 2017. – С. 9–14. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/270/12881/> (дата обращения: 01.04.2021).
10. Щукина Г.И. Проблема познавательного интереса в педагогике. – М.: Педагогика, 2012. – 309 с.

### DEVELOPMENT OF COGNITIVE INTEREST IN CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE THROUGH THE USE OF GEOMETRIC MATERIAL IN MATHEMATICS LESSONS

Mamedova L.V., Nikiforova V.V.

State Autonomous Educational Institution of Higher Professional Education "North-Eastern Federal Institute of MK Ammosova" in Neryungri

Primary school performs one of the main functions in developing students' interest in the process of cognition, in various ways of searching for educational information, its processing and application. The success of the student depends on the level of development of cognitive interest in the subject. Our analysis of existing teaching materials shows that today it is necessary to apply appropriate educational technologies in the process of teaching a younger student, which would develop the student's motivational sphere, influencing the mental processes of a younger student: perception, attention, memory and imagination.

This article examines the development of cognitive interest in primary school students through the use of geometric material in mathematics lessons.

The paper presents the experience of the propaedeutic study of geometric material in elementary school, in the selection of which the connection with the world around the younger schoolchild is realized; describes the organization of work in subgroups for conducting micro-research with the help of educational discussion, during which students argue their opinion, take part in didactic games, such as "Geometric Dictionary", "Black Box", "Only one property or feature", "Domino", "Geometric Lotto", "Annograms" and others.

**Keywords:** cognitive interest, geometric materials, elementary school students, mathematics.

#### References

1. Bozhovich L.I. Problems of personality formation: Selected works / Ed. by D.I. Feldstein. – M.: Pedagogika-Press, 2001. – 352 p.
2. Vygotsky L.S. Problems of age periodization of child development. – M.: Prosveshchenie, 2006. – 452 p.
3. Gussoeva A.I. Features of the development of cognitive interest of younger schoolchildren / I.I. Gussoeva, I.L. Kachmazova, N.V. Timoshkina // International Student Scientific Bulletin-2018-No. 6. pp. 152–159.
4. Ivanova, N.V. Opportunities and specifics of the project method application in primary school//Elementary school. – 2014. – No. 2. – p. 96–101.
5. Morozova N.G. To the teacher about cognitive interest. Moscow: Znanie, 2016. 246 p.
6. On the approval and introduction of the federal state educational standard of primary general education / Registered in the Ministry of Justice of the Russian Federation on December 22, 2009 No. 15785. Access mode: file: // C:/Users/User/Downloads/fgos\_ru\_nach.pdf.pdf (Accessed: 27.02.2021).
7. Pakhomova, N. Yu. Project activity: a methodological guide for primary school teachers. 4 class / N. Yu. Pakhomova, I.V. Suvolokina, I.V. Denisova. – Moscow: Russian word-textbook, 2015. – 193 p.
8. Podlasyy I.P. Pedagogika: Uchebnik. – M.: Higher education, 2006 – 540 p.
9. Trubinova, K.M. Cognitive interest and its development in the process of learning in primary school / K.M. Trubinova. – Text: direct // Pedagogy today: problems and solutions: proceedings of the II Intern. науч. Conf. (Kazan, September 2017). – Kazan: a Young scientist, 2017. – P. 9–14. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/270/12881/> (date of access: 01.04.2021).
10. Shchukin G. I. the Problem of cognitive interest in pedagogy. – M.: Pedagogika, 2012. – 309 p.

## Особенности психокоррекционной работы с матерями, воспитывающими детей с ограниченными возможностями здоровья

**Бородулина Марина Алексеевна,**

магистр, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа 2 им. М.Ф. Колонтаева»

E-mail: Borodulina.marina@yandex.ru

В статье указано, что современная социокультурная и психолого-педагогическая парадигма характеризуется повышенным вниманием к детям с ограниченными возможностями здоровья. Вместе с тем, психолого-педагогический акцент непосредственно на детях с ОВЗ нередко оставляет в стороне таких полноправных участников инклюзивного процесса, как их родители, чаще всего, матери данных детей. Вышесказанное обуславливает важность и значимость специальной психокоррекционной работы с матерями, воспитывающими детей с ОВЗ. Проведённый анализ позволяет выделить несколько базовых направлений психокоррекционной работы с матерями, воспитывающими детей с ОВЗ. К ним относятся: 1) формирование эффективных способов взаимодействия матери с ребёнком; 2) привлечение матери к психокоррекционным методам работы с ребёнком; 3) переструктурирование жизненных ценностей матери; 4) оптимизация самосознания матери; 5) оптимизация эмоционально-волевой сферы матери. В статье приводятся характеристики указанных направлений. Отмечается, что психокоррекционная работа с матерями, воспитывающими детей с ОВЗ, имеет существенное значение как для них самих, так и для их детей.

**Ключевые слова:** психологическая коррекция, психокоррекционная работа, ограниченные возможности здоровья.

Современная социокультурная и психолого-педагогическая парадигма характеризуется повышенным вниманием к детям с ограниченными возможностями здоровья. Это связано с тем, что происходит переориентация с массовости, типичности на построение индивидуальной траектории развития личности, в том числе в контексте отклонения от нормы. Первые шаги в направлении полноценного внедрения инклюзивного обучения и воспитания детей с ОВЗ уже сделаны: разрабатываются дидактические основы и методические рекомендации по их включению в коллектив нормотипичных сверстников, создаётся безбарьерное общественное пространство. Вместе с тем, психолого-педагогический акцент непосредственно на детях с ОВЗ нередко оставляет в стороне таких полноправных участников инклюзивного процесса, как их родители, чаще всего, матери данных детей.

Находясь со своими детьми большую часть времени, матери испытывают серьёзные психологические перегрузки, нередко приводящие к стрессам и эмоциональному выгоранию, ощущению бессмысленности и безнадёжности как собственных действий, так и жизни в целом. Возможность на некоторое время перепоручить ребёнка коррекционным педагогам и психологам до определённой степени облегчает общее состояние матери, но, в случае возникновения у неё стойких психологических нарушений, не может быть единственной и достаточной мерой для улучшения сложившейся ситуации. Вышесказанное обуславливает важность и значимость специальной психокоррекционной работы с матерями, воспитывающими детей с ОВЗ.

На сегодняшний момент не существует общепринятого определения психологической коррекции – разные авторы предлагают различные варианты. Так, А.А. Осипова характеризует психологическую коррекцию как систему мероприятий, направленную на исправление недостатков психологии или поведения человека при помощи специальных средств психологического воздействия [4]. Г.С. Абрамова трактует психологическую коррекцию как обоснованное воздействие психолога на дискретные характеристики внутреннего мира человека, при этом воздействие осуществляется на базе теоретического представления о норме психического развития [1].

Б.Д. Карвасарский определяет психологическую коррекцию как направленное психологическое воздействие на определённые структуры с целью обеспечения полноценного функционирования и развития индивида [5]. В свою очередь, И.И. Мамайчук отмечает, что психологическая коррекция может рассматриваться как в широком, так и в узком смысле слова. В широком смысле слова это комплекс клинико-психолого-педагогических воздействий, направленных на выявление и ликвидацию имеющихся недостатков в развитии психических функций и личностных свойств. В узком смысле психологическая коррекция рассматривается как метод психологического воздействия для оптимизации развития психических процессов и функций и гармонизации развития личностных свойств [3].

Анализ имеющихся определений позволяет дифференцировать их на две группы. В рамках первой группы определений психокоррекционная работа трактуется как целенаправленное и обоснованное воздействие на личностную сферу человека, изначально обладающего каким-то психологическим или психическим изъяном, недостатком, т.е. не вполне отвечающего критериям здоровой личности. В рамках второй группы определений психокоррекционная работа рассматривается как определённая психологическая помощь условно здоровому человеку, оказавшемуся, в силу ряда обстоятельств, в сложных жизненных условиях. Мы полагаем, что психокоррекционная работа с матерями детей с ОВЗ в большей степени соответствует трактовке второй группы определений: мать ребёнка с ОВЗ здорова, но нуждается в профессиональной психологической помощи по причине неблагополучия своего ребёнка.

На основании анализа трудов отечественных авторов И.В. Костакова выделяет характерные черты психокоррекционного процесса [2, с. 12]. Во-первых, это ориентация на клинически здоровую личность, в жизни которой произошли определённые психологические сложности, проблемы, либо же на человека, желающего изменить свою жизнь, достичь личностного роста и т.п. Во-вторых, при психокоррекции акцент делается на здоровые стороны личности. В-третьих, психокоррекция направлена как на настоящее, так и на будущее личности. В-четвёртых, данный вид психологической помощи является среднесрочным. В-пятых, психокоррекция ориентирована на трансформацию поведенческих особенностей и личностное развитие.

Проведённый анализ позволил нам выделить несколько базовых направлений психокоррекционной работы с матерями, воспитывающими детей с ОВЗ. К ним относятся: 1) формирование эффективных способов взаимодействия матери с ребёнком; 2) привлечение матери к психокоррекционным методам работы с ребёнком; 3) реструктурирование жизненных ценностей матери; 4) оптимизация самосознания матери; 5) оптимизация эмоционально-волевой сферы матери. Рассмотрим их детальнее.

*1. Формирование эффективных способов взаимодействия матери с ребёнком.* Ориентируясь на помощь матери в построении оптимальных способов взаимодействия с ребёнком с ОВЗ, психолог, прежде всего, должен осуществить коррекцию неконструктивных форм поведения. Такие формы поведения могут проявляться по-разному: одни женщины склонны к проявлению агрессии, раздражительности, другие необъективно оценивают как возможности и способности ребёнка, так и свои собственные; третьи практикуют эскапизм, отстранение от решения насущных проблем. Выявив особенности поведения, присущие конкретной женщине, психолог помогает ей сформировать продуктивные формы взаимодействия как с ребёнком, так и с обществом в целом.

Следует отметить, что формирование эффективных способов взаимодействия матери и ребёнка с ОВЗ возможно только в том случае, если женщина понимает суть имеющихся проблем, а также готова к принятию и присвоению других поведенческих моделей. Грамотное психологическое воздействие приводит к тому, что женщина вместо противопоставления себя и своего ребёнка социуму проявляет желание научиться тому, как стать полноценной частью этого социума. Такие поведенческие особенности, как преувеличение проблем ребёнка, неверие в возможность его реабилитации или, напротив, пассивное ожидание чуда, сменяются переориентацией на активную деятельность позицию.

*2. Привлечение матери к психокоррекционным методам работы с ребёнком.* Понимание и принятие матерью ребёнка с ОВЗ возможно в том случае, если она будет принимать непосредственное участие в психокоррекционных методах работы с ребёнком. Таким образом, женщина не отдаёт ребёнка в руки специалистов, а работает с ним в команде. Например, сказко- и музыкотерапия используются при наличии плотного телесного контакта с ребёнком: читая сказку или напевая мелодию, мать сажает ребёнка на колени, гладит его, демонстрируя близость и радость от общения. При хореотерапии, т.е. совместном танце, между матерью и ребёнком устанавливается невербальный контакт, что позволяет получить удовольствие от совместных ритмичных движений.

Арттерапия подразумевает совместное с ребёнком выполнение рисунка, поделки, вышивки и т.п. Помимо оказания физической помощи в выполнении той или иной художественной работы, женщина комментирует производимые действия, рассказывает ребёнку интересные истории по мотивам данной работы, хвалит его за успехи. С одной стороны, ребёнок учится новым действиям, с другой стороны, его мать начинает лучше понимать его интересы и увлечения. Туротерапия предполагает совместное с ребёнком проведение досуга путём посещения экскурсий, поездок на природу, в санаторий и т.п. В рамках этой психокоррекционной методики ребёнок с ОВЗ начинает социализироваться, у него повышается двигательная

активность, расширяются знания об окружающем мире. В свою очередь, женщина начинает осознавать, что ребёнок, несмотря на определённые ограничения, может стать полноценным членом общества, способен к физическому и социальному развитию.

*3. Переструктурирование жизненных ценностей матери.* Указанные выше направления психокоррекционной работы ориентированы на улучшение психологического состояния матери в контексте взаимодействия с ребёнком. Однако помимо этого, для достижения оптимального результата необходимо использование методик, направленных непосредственно на женщину. В процессе психологического воздействия специалист осуществляет коррекцию её жизненных ценностей. Так, ценность «иметь здорового ребёнка» трансформируется в ценность «иметь любимого ребёнка»; ценность «достичь большого успеха» преобразуется в ценность «уметь радоваться маленькому успеху»; ценность «личностный рост» конкретизируется путём формулировки «личностный рост специалиста по обучению и воспитанию».

Проводя работу с матерью ребёнка с ОВЗ, психолог обеспечивает трансформацию установки матери, переживающей за его развитие, в желание найти и применить наиболее подходящие методы его реабилитации. Помимо этого, беседы с женщиной ориентированы на то, чтобы она могла гордиться собой, осознавала и признавала важность своего труда на благо ребёнка, понимала, что именно её усилия являются решающим фактором в построении лучшего будущего её ребёнка. Как итог, у женщины должна повыситься самооценка: видя успехи ребёнка, она должна осознавать, что именно благодаря её активным действиям можно говорить о прогрессе и перспективах.

*4. Оптимизация самосознания матери.* Кроме переориентации жизненных ценностей женщин, имеющих детей с ОВЗ, целесообразно осуществлять психокоррекционную работу, направленную на оптимизацию самосознания, когнитивной сферы. Понимание и принятие психотравмирующей ситуации, связанной с особенностями состояния здоровья ребёнка, должно осуществляться не только на уровне идеальных представлений, но и в аспекте когнитивной сферы. Так, усилия психолога должны быть направлены на то, чтобы женщина знала и понимала причины возникновения тех или иных негативных состояний, невротических реакций, психопатических расстройств, чтобы могла определять ситуации, которые способствуют возникновению у неё страха, тревоги, нервного напряжения и других отрицательных реакций.

Кроме того, психокоррекционная работа с матерью ребёнка с ОВЗ должна быть направлена на помощь в определении первопричин негативных состояний, тех или иных внутренних проблем и конфликтов. Важно, чтобы у женщины было сформировано адекватное понимание собственной семейной роли, чтобы не было рассогласо-

вания в восприятии собственного «Я» и взглядом на личность со стороны других людей. Помимо этого, психокоррекционная работа призвана помочь осознать особенности семейных и родственных отношений в контексте присутствия ребёнка в ОВЗ, а при выявлении отрицательных тенденций – наметить путь трансформации сложившейся ситуации.

*5. Оптимизация эмоционально-волевой сферы матери.* Нередко происходит так, что интеллектуальное осмысление женщиной особенностей своей семейной ситуации, рациональное осознание причин и следствий тех или иных событий, чувств и поступков, тем не менее, не позволяет ей контролировать свою эмоционально-волевую сферу. В связи с этим важным направлением психокоррекционной работы с женщиной, воспитывающей ребёнка с ОВЗ, является оптимизация её эмоционально-волевой сферы. Мы полагаем, наилучшей формой работы в данном случае будут тренинговые занятия.

Участвуя в тренингах, женщины будут получать эмоциональную поддержку как от психолога, так и от членов группы – матерей с аналогичными проблемами. Взаимодействие в рамках тренинга будет способствовать развитию коммуникативных навыков, положительного взаимодействия с окружающими людьми, пониманию, принятию и трансформации тех или иных эмоциональных реакций. Женщины смогут распознать и видоизменить свои поведенческие реакции, осознать и принять эффективные способы самоактуализации и самоутверждения, приобрести навыки адекватного взаимодействия в социуме. Участие в тренингах позволит им понять то, что они не одиноки, что есть люди, которые могут оказать им действенную помощь, а также осознать то, что у них есть силы и ресурсы для достижения важной цели – обеспечения полноценной жизни в социуме для своего ребёнка.

Подытоживая вышесказанное, отметим, что психокоррекционная работа с матерями, воспитывающими детей с ОВЗ, имеет существенное значение как для них самих, так и для их детей. Специальная психологическая помощь таким женщинам является важным и необходимым элементом современной практической психологии, ориентированной на улучшение морального, эмоционального и психического состояния уязвимых групп населения.

## Литература

1. Абрамова Г.С. Практическая психология. – М.: Академия, 1999. – 521 с.
2. Костакова И.В. Психологическая коррекция личности. – Тольятти: Изд-во ТГУ, 2016. – 214 с.
3. Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. – СПб: Речь, 2006. – 400 с.
4. Осипова А.А. Общая психокоррекция. – М.: Сфера, 2001. – 512 с.

5. Психотерапевтическая энциклопедия / Под ред. Б.Д. Карвасарского. – СПб: Питер, 2006. – 944 с.

### **PECULIARITIES OF PSYCHO-CORRECTIVE WORK WITH MOTHERS CARRYING OUT CHILDREN WITH DISABILITIES**

**Borodulina M.A.**

MBOU «Secondary school 2 named after M.F. Kolontaev»

The article indicates that the modern socio-cultural and psychological-pedagogical paradigm is characterized by increased attention to children with disabilities. At the same time, the psychological and pedagogical emphasis directly on children with disabilities often leaves aside such full participants in the inclusive process as their parents, most often the mothers of these children. The above determines the importance and significance of special psychocorrective work with mothers raising children with disabilities. The analysis made it possible to single out several basic directions of psychocorrective work with mothers raising children with disabilities. These include: 1) the formation of effective ways of interac-

tion between mother and child; 2) involving the mother in psychocorrective methods of working with the child; 3) restructuring of the mother's life values; 4) optimization of the mother's self-awareness; 5) optimization of the mother's emotional-volitional sphere. The article describes the characteristics of these areas. It is noted that psychocorrective work with mothers raising children with disabilities is essential both for themselves and for their children.

**Keywords:** psychological correction, psychocorrective work, disabilities.

### **References**

1. Abramova G.S. Practical psychology. – M.: Academy, 1999. – 521 p.
2. Kostakova I.V. Psychological personality correction. – Togliatti: TSU Publishing House, 2016. – 214 p.
3. Mamaichuk I.I. Psychocorrective technologies for children with developmental problems. – SPb: Rech, 2006. – 400 p.
4. Osipova A.A. General psychocorrection. – M.: Sfera, 2001. – 512 p.
5. Psychotherapeutic encyclopedia / Ed. B.D. Karvasarsky. – SPb: Piter, 2006. – 944 p.

# Использование информационно-коммуникативных технологий в обучении и воспитании детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья

## **Кувшинова Ирина Александровна,**

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры дошкольного и специального образования, ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова»  
E-mail: erenk@rambler.ru

## **Пушкарёва Анастасия Алексеевна,**

студент, ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова»  
E-mail: anastasia\_push02@mail.ru

## **Овсянникова Елена Александровна,**

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры дошкольного и специального образования, ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова»  
E-mail: oea307@mail.ru

## **Линькова Мария Владимировна,**

преподаватель, зам. директора по методической работе, МБУ ДО «Детская школа искусств № 4»  
E-mail: avosta4music@gmail.com

## **Бровина Сафия Сирожидиновна,**

студент, ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова»  
E-mail: safiya.brovina@icloud.com

Статья призвана привлечь внимание к такой проблеме, как обучение и воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья в век цифровых технологий. В ходе исследования авторами был проведен анализ нормативно-правовых документов, регулирующих процесс информатизации специального образования, изучен имеющийся зарубежный и отечественный опыт использования информационно-коммуникативных технологий (ИКТ) в организации и проведении коррекционных занятий с особенными детьми дошкольного возраста. В статье рассмотрены наиболее популярные формы ИКТ, их основные преимущества и недостатки, а также предъявляемые требования к использованию каждой из них. По результатам исследования авторами сформулирован вывод о целесообразности использования педагогом-дефектологом представленной группы ИКТ в коррекционно-образовательной работе.

**Ключевые слова:** воспитанники с ограниченными возможностями здоровья, дети дошкольного возраста, информационно-коммуникативные технологии, специальное обучение и воспитание.

## **Введение**

Эра, в которой мы существуем, представляет собой электронную эпоху. Помимо привычного прошлым поколениям мира природы, наше поколение существует и социализируется в искусственном мире – цифровом. С каждым годом информационные технологии укрепляют свои позиции в жизни человека, внедряются в различные сферы общества: компьютерные технологии становятся неотъемлемой частью здравоохранения, социального обеспечения, культуры, в том числе и сферы образования.

Тенденция развития информационно-коммуникативных технологий (ИКТ) в образовании, безусловно, обусловлена развитием техники и технологий, но прежде всего, она связана с процессами развития постиндустриального общества, основной ценностью которого является информация и умение с ней работать. Именно поэтому, применение в образовательной деятельности данных технологий становится необходимым условием воспитания, обучения и социальной адаптации каждого современного ребенка, независимо от его особенностей в физическом и/или психическом развитии [8].

Сегодня информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) в специальном образовании определяют как комплекс учебно-методических материалов, технических и инструментальных средств компьютерной техники, используемых в коррекционно-развивающей работе, с целью совершенствования деятельности участников образовательных отношений. Представленная технология отличается своей полнотой и системностью, благодаря этому в процессе коррекционно-развивающей работы используется широкий спектр самостоятельных или связанных друг с другом образовательных ресурсов, позволяющий добиваться положительной динамики в обучении и воспитании каждого ребенка [11].

Согласно результатам отечественных и зарубежных исследований, получение навыков работы с компьютерными технологиями является одним из основных и неотъемлемых условий успешной социализации особенных детей, то есть обеспечения их эффективной самореализации в различных видах профессиональной и социальной деятельности. Исходя из данного факта, информатизация специального образования оценивается специалистами как инновационный способ оптимизации коррекционно-развивающего процесса и реализуется уже на дошкольном уровне специального образования [12].



На сегодняшний день исследуемая нами модель обучения и воспитания признается и активно реализуется в таких развитых странах, как Канада, США, Германия, Великобритания, Франция: в представленных государствах компьютерные технологии успешно зарекомендовали себя в индивидуальном, групповом, инклюзивном и дистанционном образовании детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья. Выраженную социальную значимость данный образовательный формат имеет и в Российской Федерации. Так, в рамках международной конференции Artificial Intelligence Journey 2020 в дискуссии «Искусственный интеллект – главная технология XXI века» президентом России Владимиром Владимировичем Путиным было сделано заявление о необходимости осуществления информатизации всей России в целом [7].

Уже сегодня в отечественной системе образования успешно реализуется государственная программа «Развитие образования», включающая в себя приоритетный проект «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации». Ключевой задачей программы является повышение качества и доступности образования посредством организации современного единого информационно-технологического образовательного пространства [9]. Согласно условиям данной программы, сегодня в каждом субъекте Российской Федерации реализуются курсы по освоению педагогами основ пользования персональным компьютером и информационно-коммуникативными технологиями.

Изучаемой нами процесс информатизации образования закреплён и регулируется нормативными актами Российской Федерации, среди которых основным является Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации», где прописано, что организации, осуществляющие образовательную деятельность, вправе применять электронное обучение и дистанционные образовательные технологии при реализации образовательных программ [14]. Помимо данного нормативно-правового акта, процесс внедрения ИКТ в специальное образование регулируют следующие ратифицированные Конвенции ООН:

- «О правах ребенка», закрепляющей право каждого ребенка на пользование эффективными формами организации образовательного процесса, в частности электронными ресурсами [6];
- «О правах умственно отсталых», устанавливающей право каждого ребенка на образование, способное обеспечить развитие максимальных способностей ребенка [3];
- «О правах инвалидов», закрепляющей право лиц с ОВЗ на получение качественного образования, в т.ч. и его инновационных форм образования [5].

Изучив содержание нормативно-правовой базы, мы удостоверились в существующем и официально-установленном правовом регулировании инновационной модели образовательных отноше-

ний, что позволяет судить об исследуемом процессе как о прогрессивной и признанной форме фундаментального преобразования системы образования Российской Федерации.

Следующим этапом нашего исследования стало изучение распространённых на сегодняшний день форм информационно-коммуникативных образовательных технологий, успешно реализуемых как в зарубежных, так и отечественных коррекционных детских садах в процессе воспитания и обучения детей с различными психическими и/или физическими нарушениями в развитии, а также в условиях инклюзивного образования. Рассмотрим наиболее перспективные из них.

## 1. Мультимедийные презентации

Одной из основных задач, стоящих перед педагогом-дефектологом в процессе проведения коррекционно-развивающего занятия, является комплексная активизация всех анализаторных систем особенных воспитанников с целью обеспечения наиболее продуктивного усвоения преподаваемого материала. Среди методик, способных в полной мере осуществить представленную задачу, на наш взгляд, традиционные формы проведения занятий в значительной мере уступают инновационным – информационно-коммуникативным. Так, большое внимание в последние годы отводится использованию технологии мультимедиа, представляющей собой диалоговую информационную технологию, объединяющую текст, графику, звук и видеоизображение, что обуславливает способность мультимедийных средств воздействовать сразу на несколько органов человеческих чувств и представлять информацию в различных формах: визуальной, вербальной, аудиальной, оказывая тем самым глубокое эмоциональное воздействие на воспитанников и, как следствие, способствуя повышению эффективности усвоения знаний [16].

На сегодняшний день одной из самых распространённых и эффективных мультимедийных технологий в условиях коррекционных ДОУ является презентационная технология, представляющая собой сочетание самых разнообразных средств представления информации, объединённых в единую структуру.

Отметим, что предоставляемая возможность чередования или комбинирования текста, графики, видео и звукового ряда обеспечивает наглядность, способствующую наилучшему восприятию и запоминанию учебного материала. Данная функция мультимедиа наиболее актуальна в обучении детей дошкольного возраста, так как в полной мере учитывает ведущий тип мышления воспитанников, который осуществляется непосредственно при восприятии окружающей действительности, то есть наглядно-образное мышление. Положительным воздействием комплекса средств передачи информации является также способность к одновременному задействованию трех видов памяти: зрительной, слуховой, моторной.

Востребованность презентационных технологий обуславливает большое предложение программ по созданию презентаций на современном цифровом рынке. Среди наиболее популярных бюджетных вспомогательных компьютерных программ в составе общего программного обеспечения, направленных на выполнения специализированных типовых задач, связанных с работой оборудования и операционной системы (ОС) выделяют: LibreOffice Impress, SlideDog, Kingsoft Presentation Free, Canva и т.д. Однако наиболее глобальной программой, занимающей устойчивую лидирующую позиции на протяжении нескольких лет, является программа Microsoft PowerPoint, основанная на слайд-шоу.

Данная программа является удобным инструментом для педагогов-дефектологов, при создании классической презентации, то есть логически связанной последовательности слайдов, объединенной одной тематикой и общими принципами оформления. Microsoft PowerPoint предоставляет широкий функционал для создания слайдов и множество качественных шаблонов, шрифтов, фонов, а также других инструментов редактирования. Представленная программа также отличается удобной слайдовой структурой и наличием возможности разместить достаточный объем графической и текстовой информации.

Положительным свойством программа PowerPoint является предоставление педагогам-дефектологам широкого простора для творчества и воображения: так, например, при создании презентации педагог может использовать функцию наложения звуковых эффектов и внедрения небольших видеороликов, которые обеспечиваются использованием технологии видеомонтажа и редактирования звука. В состав классических мультимедийных презентаций педагогам также могут быть включены разнообразные графические объекты, осуществляющие принцип наглядности и тем самым способствующие наибольшей концентрации воспитанников.

Психологи-педагоги, исследующие особенности деятельности и мышления детей с ОВЗ дошкольного возраста в условиях информатизации образования отмечают необходимость использования различных мультимедийных эффектов в презентационных технологиях, так как они способствуют активизации высших психических процессов воспитанников, что обеспечивает развитие интереса детей к изучаемому материалу. Также, в отечественной специальной педагогике за все время активного внедрения информационно-коммуникативных технологий, был проведен ряд экспериментов, на основании которых можно утверждать, что мультимедиа способствует преодолению интеллектуальную пассивности у дошкольников с ОВЗ: движения, звук, мультипликация задают положительный психологический климат во время занятий, а также активизирует операционально-технические механизмы интеллектуальной деятельности.

Перечисляя имеющиеся преимущества мультимедийных презентаций, необходимо отметить, что положительное воздействие данная группа технологий способна оказывать лишь при четком и точном соблюдении педагогом существующего ряда требований, предъявляемых к реализации мультимедийных презентаций в коррекционных ДОУ.

В педагогической практике реализуются общие установленные требования, которые являются универсальными для всех применяемых образовательных методик. Так, при организации коррекционного занятия в условиях цифровой среды, педагогу необходимо соблюдать классические *дидактические требования*, обеспечивающие научность и доступность содержания, а также его соответствие уровню подготовки и возрастным особенностям ребенка, учет индивидуальных особенностей воспитанников, последовательность и системность обучения. Также при создании презентаций педагогам-дефектологам необходимо соблюдать *эргономические требования*, устанавливающие параметры изображения и расположения текста на экране, выбор темпа представления информации [2], эстетические требования к оформлению презентаций и соблюдение *санитарно-эпидемиологических норм*, регламентирующих время и количество занятий в неделю с использованием компьютера, предписывающих использовать компьютер на подгрупповых и фронтальных занятиях при наличии специального оборудования.

Таким образом, мультимедийные презентации и программа PowerPoint в частности, несомненно обеспечивают дополнительные возможности работы с детьми дошкольного возраста с ОВЗ, что позволяет их рассматривать как необходимый инновационный инструмент для оптимизации специального учебного процесса, является удобным дополнением к занятию, способствующим высокой динамике занятия, но, как правило, требуют постоянных устных комментариев педагога-дефектолога.

## 2. Виртуальные экскурсии

Традиционная форма экскурсий, как метод обучения широко применяется в преподавательской практике с начала XX века и являющаяся значимым инструментом для ознакомления детей с окружающим миром, к сожалению, имеет ряд ограничений: временных, пространственных, материальных. В особенности наличие барьеров в реализации образовательных экскурсий как метода обучения отмечается людьми с ОВЗ – необходимо наличие специальных условий, например, безбарьерная (доступная) архитектурная и физическая среда, обеспечивающая безопасное передвижение. Рациональным решением данной проблемы в образование детей с ОВЗ, по нашему мнению, является инновационная форма образовательных экскурсий, которая заключается в виртуальном отображении реально существующих объектов окружающего мира ребенка.

Впервые виртуальные экскурсии стали активно применяться в начале 21 века, после массового

рассмотрения сети Интернет, сегодня данный вид информационно-коммуникативных технологий не утратил своей актуальности и является одним из самых ярких методов, используемых в процессе организации учебно-воспитательных занятий в детских садах.

Анализируя научные работы ДООУ, на базе которых активно реализуются внедрение инновационной формы экскурсий, можно выделить следующие преимущества виртуальной экскурсии перед традиционными [10].

Во-первых, возможность осмотра достопримечательностей мира без больших материальных и временных затрат. Так, не покидая дошкольного учреждения, можно посетить и познакомиться с объектами, расположенными за пределами детского сада, города и даже страны.

Во-вторых, возможность просмотра в любое время, а также возможность повторного просмотра воспитанниками, с целью закрепления пройденного материала.

В-третьих, возможность многократного просмотра экскурсии и прилагаемой информации

В-четвертых, разработка и проведение виртуальных экскурсий педагогами в аудитории способствует закреплению знаний по современным компьютерным технологиям, что является необходимым условием современного образования детей с ОВЗ.

В-пятых, широкая вариативность разработки виртуальной экскурсии.

Изучив отечественный и зарубежный опыт применения виртуальных экскурсий в процессе коррекционно-воспитательной работы с детьми дошкольного возраста с ОВЗ, мы можем сделать вывод о том, что инновационная форма экскурсий является эффективным методом в социокультурной реабилитации воспитанников. Безусловно, замещение человеческого способа коммуникации недопустимы, однако мы считаем неоспоримой ценность, предоставляемой виртуальной экскурсии, возможности преодолеть барьер в общении особенных детей с природой и барьер доступа к культурным ценностям.

### **3. Компьютерные игры: развивающие и обучающие**

Процесс оптимизации современного специального дошкольного образования посредством цифровых технологий в значительной мере осуществляется за счет применения информационных коммуникативных средств обучения, в частности специальных компьютерных программ: обучающих и развивающих.

Под компьютерными обучающими программами (КОП) понимаются программные средства, предназначенные для решения определенных педагогических задач, имеющие предметное содержание и ориентированное на взаимодействие с обучаемым. Приведенное определение фиксирует то, что КОП является средством, специаль-

но созданным для решения педагогических задач, т.е. оптимизация учебного процесса – его запрограммированное назначение. Развивающие компьютерные игры также направлены на оптимизацию учебно-воспитательного процесса посредством организации игровой деятельности воспитанников, главной целью которой является обеспечение развития личности каждого ребенка.

Популярность игровых компьютерных программ в условиях специального дошкольного образования обусловлена их соответствием ведущему типу деятельности детей дошкольного возраста. Как отмечалось нами ранее, каждый дошкольник, в не зависимости от его особенностей в физическом и/или психическом развитии предпочитает игру любым иным формам деятельности, использование элементов игр на занятиях в значительной мере обеспечивает благоприятный эмоциональный фон, а также способствует развитию учебной мотивации, что является необходимым условием эффективной последующей учебной деятельности. Безусловно, традиционные игровые методики получили широкое распространение как эффективное средство воспитания и обучения, но, в то же время, становление компьютерных игр, как образовательных методов являлось достаточно долгим и затруднительным процессом.

Длительное время основным барьером к полноценному становлению различных форм обучающих компьютерных игр в условиях цифрового дошкольного образования являлась психологическая неготовность родителей к принятию ИКТ как безопасного средства обучения и воспитания. Причиной возникновения данного барьера, в большей степени, согласно показателям мировой статистики, является увеличивающийся с каждым днем процент численности детей и подростков, страдающих от игровой зависимости. Безусловно, данный фактор во многом оправдывал беспокойство родителей за безопасность своих детей. Однако, опыт применения обучающих и развивающих компьютерных игр в специальном образовании позволил сделать вывод о безопасности использования инновационного метода в процессе обучения и воспитания дошкольников с ОВЗ при условиях грамотной организации коррекционного занятия.

Также было установлено, что развивающие и обучающие компьютерные игры, не только являются безопасными в применении, но и способны положительно воздействовать на психическое и физическое развитие особенных детей, так как имеют ряд преимуществ. Уже сегодня существует множество различных вариаций специализированных цифровых игр, непосредственно направленных на развитие различных психических функций детей, таких как зрительное и слуховое восприятие, внимание, память, словесно-логическое мышление, речь.

При этом педагог-дефектолог в процессе организации и проведения инновационной модели коррекционного занятия может использовать как направленные на развитие конкретной психической

функции компьютерные игры, так и развивающие комплексные компьютерные программы, разработанные на основе технологий игровой модели процесса обучения, оказывающие воздействие сразу на несколько психических функций.

Результаты проведенных независимых анализов различных форм компьютерных игр, предлагаемых современным цифровым рынком, позволяют согласиться с представителями компаний, занимающихся разработкой специальных образовательных компьютерных игр, в том, что образовательные компьютерные игры имеют точное соответствие современным психолого-педагогическим, эргономическим и санитарно – гигиеническим требованиям, а также в наличии возможности к их применению в педагогической практике с целью эффективного решения задач познавательного, социального и эстетического развития особенных детей.

Раскрывая преимущества компьютерных игр в коррекционном образовании, отметим, что одним из их преимуществ наиболее значимых для особенных воспитанников старшего дошкольного возраста, на наш взгляд, является способность к эффективному повышению мотивации ребенка к учебной деятельности, необходимая для успешной адаптации в последующей, принципиально новой, системе образовательных отношений – обучению в школе. Так, в процессе независимых друг от друга исследований по изучению характера влияния компьютерных игр на воспитанников коррекционных детских дошкольных организаций с нарушениями в психическом и/или физическом развитии, было установлено, что грамотное применение педагогом-дефектологом компьютерных игр в процессе индивидуальной и группой коррекционной работы обеспечивает создание комплекса необходимых взаимно обогащающих друг друга позитивных мотивов, стимулирующих учебную деятельность ребёнка.

Такой эффект, в большей степени, достигается за счет запрограммированной способности компьютерных игр обеспечивать гармоничное сочетание традиционных и инновационных методов повышения учебной мотивации: например, содержание компьютерной игры включает в себя яркий иллюстрационный материал, что является традиционным методом создания позитивных мотивов, однако иллюстрации представлены не в привычном для традиционного обучения формате, а в их цифровом варианте – мультимедийной графике. Формирование необходимой мотивации к учебной деятельности обеспечивается, в частности, и за счет существующей в организации инновационной модели занятия обратной связи: выполняя предложенное задание, воспитанник получает одобрение и похвалу со стороны компьютера (как правило, от мультипликационных персонажей игры в видео аудио- и/или видеофрагмента), а также, видит результат своих действий на экране. Не менее значимыми преимуществами компьютерных игр является предоставляемая ими воз-

можность для детей с ОВЗ к осваиванию модели коммуникации с вымышленными героями цифровой программы, что способствует формированию навыков межличностного общения [4].

В целом, структура классического варианта выполнения задания данного формата ориентирована на совершенствование совместной координированной деятельности зрительного, слухового и моторного анализаторов ребенка: например, под руководством педагога-дефектолога, воспитанник анализирует условия выполняемого задания и размышляет над правильным ответом, после, соотносит свои предположения с изображением на экране и нажимает на необходимую для совершения ответа кнопку или производит манипуляцию компьютерной мышью, полученный результат, от выполненных действий, становится видимым на мониторе и, как правило, сопровождается звуковым сигналом. Так, посредством обучающих и развивающих компьютерных игр, происходит комплексное развитие анализаторных систем ребенка [1].

Таким образом, компьютер, являясь самым современным инструментом для обработки информации, может играть и роль незаменимого помощника в воспитании и общем психическом развитии дошкольников с ОВЗ. Компьютерные игры учат детей преодолевать трудности, контролировать выполнение действий, оценивать результаты. Ребенок входит в сюжет игр, усваивает их правила, подчиняя им свои действия, стремиться к достижению результатов. На основании представленных фактов, можно судить о том, что развивающие и обучающие компьютерные игры могут служить эффективным техническим средством обучения дошкольников с ОВЗ.

## Вывод

Проведенное нами исследования позволяет сделать следующий вывод: информационно-коммуникативные образовательные технологии, несомненно, предоставляют значимые возможности детям с ОВЗ и служат перспективой их всестороннего развития. Информатизация дошкольной образовательной среды – относительно инновационный проект в отечественной системе образования и, как любое нововведение, имеет свои риски и недостатки. Мы отдаем отчет в том, что абсолютное замещение традиционных методов обучения и воспитания недопустимы и цифровая реальность никогда их в полной мере не заменит, но, в совокупности с традиционными формами, цифровые образовательные технологии способствуют активизации особенного ребенка к познанию мира, преодолению бедности социального опыта и послужит толчком к запуску его учебной деятельности.

## Литература

1. Бурачевская, О.В. Варианты применения игровых компьютерных технологий на коррекцион-

- ных занятиях с детьми с особенностями психофизического развития / О.В. Бурачевская, Т.В. Бурачевская, Н.И. Бурачевская. – Текст: непосредственный // Вопросы дошкольной педагогики. – 2017. – № 3 (9). – С. 15–18. – URL: <https://moluch.ru/th/1/archive/63/2606/> (дата обращения: 28.03.2021).
2. Векслер В.А. Эргономические требования к электронным образовательным ресурсам // Психология, социология и педагогика. 2015. № 5 [Электронный ресурс]. URL: <http://psychology.snauka.ru/2015/05/4949> (дата обращения: 11.09.2020).4
  3. Декларация о правах умственно отсталых лиц (принята резолюцией 2856 (XXVI) Генеральной Ассамблеи от 20 декабря 1971 года). URL: [https://www.un.org/ru/documents/decl\\_conv/declarations/retarded.shtml](https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/retarded.shtml) (дата обращения: 04.06.2020).
  4. Использование ИКТ в коррекционной работе с детьми дошкольного и младшего школьного возраста [Электронный ресурс]. URL: <https://vitrina.world/technologies/20201206/>(дата обращения: 15.12.2020).
  5. «Конвенция о правах инвалидов» (принята резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи от 13 декабря 2006 года). URL: [https://www.un.org/ru/documents/decl\\_conv/conventions/disability.shtml](https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml) (дата обращения: 04.06.2020).
  6. «Конвенция о правах ребенка» (одобрена Генеральной Ассамблеей ООН 20.11.1989) (вступила в силу для СССР 15.09.1990). URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_9959/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_9959/) (дата обращения: 04.06.2020).
  7. «Конференция по искусственному интеллекту, часть 1» [Электронный ресурс]. URL: <https://vitrina.world/technologies/20201206/>(дата обращения: 15.12.2020).
  8. Кувшинова И.А., Овсянникова Е.А., Черновкиев В.А., Долгушина Н.А., Сунагатуллина И.И., Мицан Е.Л., Линькова М.В. Комплексная коррекционно-реабилитационная работа с детьми в условиях инклюзивной образовательной среды / Монография. – Магнитогорск. – 2020. – 141 с.
  9. Паспорт приоритетного проекта «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации». [Электронный ресурс]. URL: [http://neorusedu.misis.ru/upload/docs/Pasport\\_prioritetnogo\\_proekta\\_Sovremennaya\\_tsifrovaya\\_obrazovatel'naya\\_sreda\\_v\\_Rossiyskoy\\_Federatsii.pdf](http://neorusedu.misis.ru/upload/docs/Pasport_prioritetnogo_proekta_Sovremennaya_tsifrovaya_obrazovatel'naya_sreda_v_Rossiyskoy_Federatsii.pdf)(дата обращения: 12.08.2020)
  10. Силина, Е.Н. Виртуальная экскурсия в воспитательно-образовательном пространстве дошкольных образовательных учреждений / Е.Н. Силина. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2016. – № 7.6 (111.6). – С. 213–214. – URL: <https://moluch.ru/archive/111/27760/> (дата обращения: 28.03.2021).
  11. Современные мультимедийные технологии [Электронный ресурс] URL: <https://www.km.ru/referats/332925-sovremennye-multimediinyetehnologiihttps://www.km.ru/referats/332925-sovremennye-multimediinyetehnologii>
  12. Сунагатуллина И. И., Барбина В.Д. Применение информационных технологий в обучении детей дошкольного возраста с ОВЗ. Применение информационных технологий в обучении детей дошкольного возраста с ОВЗ // Научная мысль: Традиции и инновации. Издательство: Индивидуальный предприниматель Барышов Дмитрий Андреевич (Казань). 2020. С. 135–139.
  13. Сунагатуллина И. И., Пушкарева А.А., Пустовойтова О.В., Яковлева Л.А. Возможности Дистанционного обучения в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья // Современное педагогическое образование, номер: 6. Учредители: Общество с ограниченной ответственностью «Издательство «КноРус» (Москва). С. 136–140.
  14. Федеральный закон от 29.12.2012 N273-ФЗ (ред. от 08.05.2020) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2021). URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/9ab9b85e5291f25d6986b5301ab79c23f0055ca4/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/9ab9b85e5291f25d6986b5301ab79c23f0055ca4/) (дата обращения: 14.06.2020)
  15. Хлуднев, Н.Ю. Особенности организации и проведения виртуальных экскурсий по курсу ОБЖ в 7 классе / Н.Ю. Хлуднев. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2017. – № 11.2 (145.2). – С. 114–115. – URL: <https://moluch.ru/archive/145/40640/> (дата обращения: 29.03.2021).
  16. Чебушев, Г.С. Современные средства мультимедиа и их применение / Г.С. Чебушев, А.С. Мохова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2019. – № 20 (258). – С. 44–47. – URL: <https://moluch.ru/archive/258/59184/> (дата обращения: 28.03.2021).

#### THE USE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN THE EDUCATION AND UPBRINGING OF PRESCHOOL CHILDREN WITH DISABILITIES

Kuvshinova I.A., Pushkareva A.A., Ovsyannikova E.A., Linkova M.V., Brovina S.S. Nosov Magnitogorsk State Technical University, MBU DO «Children's Art School No. 4»

This article is intended to draw attention to such a problem as the education and upbringing of children with disabilities in the age of digital technologies. In the course of the study, the authors analyzed the legal documents regulating the process of informatization of special education, as well as studied the existing foreign and domestic experience of using ICT technologies in organizing and conducting correctional classes with special preschool children. The article considers the most popular forms of information technologies, their main advantages and disadvantages, as well as the requirements for the use of each of the presented forms of ICT. Based on the results of the study, the authors draw a conclusion about the expediency of using the presented group of correctional and educational technologies in correctional and educational work by a teacher – defectologist.

**Keywords:** pupils with disabilities, preschool children, information and communication technologies, special education and upbringing.

## References

1. Burachevskaya O. V., Burachevskaya T.V., Burachevskaya N.I. Variants of application of game computer technologies in correctional classes with children with special features of psychophysical development. – Text: direct // Questions of preschool pedagogy. – 2017. – № 3 (9). – P. 15–18. – URL: <https://moluch.ru/th/1/archive/63/2606/> (accessed: 28.03.2021).
2. Veksler V.A. Ergonomic requirements for electronic educational resources // Psychology, sociology and Pedagogy. 2015. No. 5 [Electronic resource]. URL: <http://psychology.snauka.ru/2015/05/4949> (accessed 11.09.2020).4
3. Declaration on the Rights of Persons with Intellectual Disabilities (adopted by General Assembly resolution 2856 (XXVI) of 20 December 1971). URL: [https://www.un.org/ru/documents/decl\\_conv/declarations/retarded.shtml](https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/retarded.shtml) (accessed: 04.06.2020).
4. The use of ICT in correctional work with children of preschool and primary school age [Electronic resource]. URL: <https://vitrina.world/technologies/20201206/>(date of request: 15.12.2020).
5. « Convention on the Rights of Persons with Disabilities »(adopted by General Assembly resolution 61/106 of 13 December 2006). URL: [https://www.un.org/ru/documents/decl\\_conv/conventions/disability.shtml](https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml) (accessed: 04.06.2020).
6. « Convention on the Rights of the Child »(approved by the UN General Assembly on 20.11.1989) (entered into force for the USSR on 15.09.1990). URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_9959/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_9959/) (accessed: 04.06.2020).
7. «Conference on artificial intelligence, part 1» [Electronic resource]. URL: <https://vitrina.world/technologies/20201206/>(date of request: 15.12.2020).
8. Kuvshinova I. A., Ovsyannikova E.A., Chernobrovkin V.A., Dolgushina N.A., Sunagatullina I.I., Mizan E.L., Linkova M.V. Complex correctional and rehabilitation work with children in an inclusive educational environment / Monograph. – Magnitogorsk. – 2020. – 141 p.
9. Passport of the priority project «Modern digital educational environment in the Russian Federation». [Electronic resource]. URL: [http://neorusedu.misis.ru/upload/docs/Pasport\\_prioritetnogo\\_proekta\\_Sovremennaya\\_tsifrovaya\\_obrazovatel'naya\\_sreda\\_v\\_Rossiyskoy\\_Federatsii.pdf](http://neorusedu.misis.ru/upload/docs/Pasport_prioritetnogo_proekta_Sovremennaya_tsifrovaya_obrazovatel'naya_sreda_v_Rossiyskoy_Federatsii.pdf) (accessed 12.08.2020)
10. Silina, E.N. Virtual excursion in the educational space of preschool educational institutions / E.N. Silina. – Text: direct // Young scientist. – 2016. – № 7.6 (111.6). – PP. 213–214. – URL: <https://moluch.ru/archive/111/27760/> (date of access: 28.03.2021).
11. Modern multimedia technologies [Electronic resource] URL: <https://www.km.ru/referats/332925-sovremennye-multimediinyetehnologiihttps://www.km.ru/referats/332925-sovremennye-multimediinyetehnologii>
12. Sunagatullina I. I., Barbina V.D. Application of information technologies in teaching preschool children with disabilities. Application of information technologies in teaching preschool children with DISABILITIES // Nauchnaya mysl: Traditsii i innovatsii. Publishing house: Individual entrepreneur Dmitry Andreevich Baryshov (Kazan). 2020. pp. 135–139.
13. Sunagatullina I. I., Pushkareva A.A., Pustovoitova O.V., Yakovleva L.A. Opportunities for distance learning in working with children with disabilities // Modern pedagogical education, number: 6. Founders: Limited Liability Company «KnoRus Publishing House» (Moscow). pp. 136–140.
14. Federal Law No. 273-FZ of 29.12.2012 (as amended on 08.05.2020) «On Education in the Russian Federation» (with amendments and additions, intro. effective from 01.01.2021). URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/9ab9b85e5291f25d6986b5301ab79c23f0055ca4/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/9ab9b85e5291f25d6986b5301ab79c23f0055ca4/) (accessed: 14.06.2020)
15. Khludnev, N. Yu. Features of the organization and conduct of virtual excursions on the course of OBZH in the 7th grade / N. Yu. Khludnev. – Text: direct // Young scientist. – 2017. – № 11.2 (145.2). – PP. 114–115. – URL: <https://moluch.ru/archive/145/40640/> (accessed: 29.03.2021).
16. Chebushev, G.S. Modern multimedia tools and their application / G.S. Chebushev, A.S. Mokhova. – Text: direct // Young scientist. – 2019. – № 20 (258). – PP. 44–47. – URL: <https://moluch.ru/archive/258/59184/> (accessed: 28.03.2021).

# Сравнительный анализ результатов испытаний (тестов) всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (ГТО) среди лиц с ограниченными возможностями здоровья

## **Оправхата Светлана Евгеньевна,**

канд. пед. наук, доцент кафедры теории и методики физической культуры и безопасности жизнедеятельности, Тихоокеанский государственный университет  
E-mail: opravkhata@mail.ru

## **Коршунов Василий Леонидович,**

канд. пед. наук, доцент кафедры теории и методики физической культуры и безопасности жизнедеятельности, Тихоокеанский государственный университет  
E-mail: korshunov-vasili@mail.ru

## **Полуренко Кирилл Львович,**

канд. пед. наук, доцент кафедры теории и методики физической культуры и безопасности жизнедеятельности, Тихоокеанский государственный университет  
E-mail: polurenko@mail.ru

## **Константинова Людмила Ивановна,**

старший преподаватель кафедры теории и методики физической культуры и безопасности жизнедеятельности, Тихоокеанский государственный университет  
E-mail: 009779@pnu.edu.ru

В статье раскрывается содержание и особенности создания и внедрения Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (ГТО) для лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), описывается динамика его развития в Российской Федерации. Приводятся результаты соревнований, проведенных в г. Хабаровске 14–22 февраля 2021 года, по выполнению требований норм на знак отличия ГТО для лиц с ОВЗ V возрастной группы (16–17 лет). Представлен сравнительный анализ результатов двух нозологических групп: «лица с нарушениями интеллекта» и «лица с нарушениями слуха» в 6 испытаниях (тестах): «Наклон вперед из положения сидя (см)», «Сгибание и разгибание рук в упоре лежа на полу (количество раз)», «Бег 30 м (с)», «Прыжок в длину с места (см)», «Плавание без учета времени (м)», «Метание мяча в цель с дистанции 6 м (количество попаданий из 10 бросков)». Выявлено статистически достоверное различие по проценту участников, выполнивших нормативы на знак отличия ГТО в тестах на выносливость, гибкость и скоростно-силовые способности. Указывается на необходимость дальнейшего изучения особенностей физической подготовленности у лиц с ОВЗ, участвующих в соревнованиях ВФСК «Готов к труду и обороне».

**Ключевые слова:** ВФСК ГТО, лица с ОВЗ, тесты, ментальные нарушения, нарушения слуха.

Всероссийский физкультурно-спортивный комплекс «Готов к труду и обороне» (ГТО) переживает в нашей стране свое второе рождение. Основными целями ВФСК ГТО являются: улучшение здоровья нации; увеличение числа граждан страны, систематически занимающихся физкультурой; увеличение продолжительности жизни граждан России; формирование у населения потребности вести здоровый образ жизни; содействие развитию массового детского, школьного и студенческого спорта в стране [3,12]. Все большее и большее количество людей из различных слоев населения и социальных групп принимают участие в организуемых фестивалях ГТО. Так, например, в г. Хабаровске история проведения фестивалей ГТО показывает, что в период с 2015 по 2019 годы по общему количеству участников показатели увеличились в 17,5 раз. А показатель выполнивших нормативы на знак ГТО вырос в 33,5 раза [10].

Особенное внимание, как и в прошлые годы, так и сейчас, обращается на выпускников школ, на тех, кому предстоит служба в Вооруженных силах Российской Федерации, поступление в военные вузы или профильные вузы, где требуется хорошая физическая подготовка. В последнее время публикуется много материалов, посвященных мониторингу физической подготовленности учащихся старших классов в рамках выполнения норм комплекса ВФСК «Готов к труду и обороне» (ГТО) V ступени. Анализируя причины, по которым некоторые юноши и девушки не могут выполнить упражнения (тесты), авторы, помимо недостаточной физической подготовленности, так же указывают на отсутствие методик подготовки учащихся к выполнению норм комплекса ГТО [1,4].

В последние годы у нас в стране возрос интерес к ГТО также и среди лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидов. На необходимость и значимость привлечения лиц с ограниченными возможностями здоровья к движению ГТО обращалось внимание, как в среде ученых, так и в среде общественных деятелей [5,7]. Например, в Санкт-Петербурге в 2017 и 2018 году проводилась Всероссийская научно-практическая конференция ««Всероссийский физкультурно-спортивный комплекс «Готов к труду и обороне» для инвалидов: теория и практика». В резолюциях указывалось также и на необходимость разработки научно-методического сопровождения процесса подготовки лиц с ОВЗ и инвалидов к сдаче норм ГТО [2,9].

В 2017 году научно-методический центр по реализации Всероссийского физкультурно-

спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (ГТО) для инвалидов провел в 13 субъектах Российской Федерации первую апробацию разработанных нормативов испытаний (тестов) в рамках внедрения в практику ВФСК ГТО для инвалидов с учетом сенсорных, двигательных и ментальных нарушений. Апробация показала целесообразность использования разработанных нормативов [5]. И уже в 2019 году 49 субъектов, в числе которых был и г. Хабаровск, приняли участие в выполнении нормативов ГТО для инвалидов и лиц с ОВЗ.

Необходимо отметить, что ГТО для инвалидов и лиц с ОВЗ – достаточно новое направление, которое требует особого внимания при организации мероприятий. Для этого была разработана необходимая для приема нормативов испытаний тестов ГТО документация (методические рекомендации)[8].

Нормативная база испытаний (тестов) ГТО содержит в себе 4 нозологические группы: 1) лица с интеллектуальными нарушениями; 2) лица с нарушением слуха; 3) лица с нарушением зрения; 4) лица с повреждением опорно-двигательного аппарата (ПОДА).

Чтобы получить знак отличия ГТО, необходимо выполнить нормативы, позволяющие определить уровень развития физических качеств. Во всех нозологических группах предоставляется некоторое количество обязательных нормативов испытаний (тестов) ВФСК ГТО и испытаний по выбору. Тесты отличаются друг от друга в зависимости от нозологической группы. Предлагаемые испытания (тесты) ГТО подобраны индивидуально под каждую нозологию, в зависимости от физиологических нарушений участников тестирования[8].

О положительном влиянии занятий физическими упражнениями на процессы реабилитации инвалидов и лиц с ОВЗ известно давно [7]. Однако в настоящее время еще не накоплено достаточно большого эмпирического материала, чтобы можно было говорить об особенностях влияния комплекса ГТО на процесс реабилитации инвалидов и лиц с ОВЗ. В этой связи необходимо отметить, что подобные исследования уже проходят в Санкт-Петербурге на базе университета им. П.Ф. Лесгафта. Силами профессорско-преподавательского состава определяются закономерности эволюции двигательных функций инвалидов трудоспособного возраста в процессе выполнения ими нормативов испытаний (тестов) Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» [6].

Поэтому изучение и анализ результатов тестирования лиц с ОВЗ, участвующих в сдаче норм ГТО является, на наш взгляд, актуальным направлением в научных исследованиях. Выявленные особенности в уровнях физической подготовленности у лиц с ОВЗ разных нозологий, в свою очередь, положительно повлияют на организацию и ведение тренировочного процесса при подготовке участников тестирования к успешному выполнению нормативов испытаний (тестов) ГТО.

Целью нашего исследования являлось проведение сравнительного анализа результатов тестирования ГТО двух нозологических групп – «лиц с нарушением интеллекта» и «лиц с нарушением слуха».

С 14 по 22 февраля 2021 года на базе Краевого государственного бюджетного учреждения «Хабаровская спортивно-адаптивная школа» было проведено тестирование ВФСК «Готов к труду и обороне» (ГТО) среди лиц с ограниченными возможностями здоровья. Необходимо отметить, что нозологическая группа «лица с нарушениями интеллекта» впервые была включена в программу наших соревнований.

В исследовании приняли участие 30 человек, 15 из них относятся к нозологической группе «лица с нарушением интеллекта», и 15 – к нозологической группе «лица с нарушением слуха». В каждой группе количество юношей и девушек было одинаковым.

Выбор этих двух нозологий для нашего исследования обусловлен, во-первых, тем, что исследуемые группы имеют одни и те же испытания (тесты) ГТО, которые практически не отличаются от испытаний для лиц без ограничений в здоровье. В дальнейшем это даст возможность провести сравнительный анализ показанных результатов между юношами и девушками с ОВЗ и не имеющих ограничений по здоровью. Во-вторых, у лиц с нарушением слуха и интеллекта тесты не адаптированы под индивидуальные нарушения, в отличие от нозологий с нарушением зрения и опорно-двигательного аппарата, где тесты адаптированы под индивидуальные нарушения в здоровье.

Для исследования была определена V возрастная ступень (16–17 лет), учащиеся краевых государственных бюджетных образовательных учреждений, реализующие адаптированные основные общеобразовательные программы.

Участникам было предложено выполнить обязательные нормативы испытания (тесты), необходимые для присвоения знака отличия ВФСК «Готов к труду и обороне». У выбранных нами нозологий испытания идентичны, поэтому участники проверяли свои силы в следующих тестах: «Наклон вперед из положения сидя» (см), «Сгибание и разгибание рук в упоре лежа на полу» (количество раз), «Бег 30 м» (с), «Прыжок в длину с места» (см), «Плавание без учета времени» (м), «Метание мяча в цель с дистанции 6 м» (количество попаданий из 10 бросков).

Результаты тестирования ВФСК ГТО среди лиц с нарушением интеллекта и нарушением слуха показаны в таблице 1.

Для выявления достоверности полученных результатов в сравнении мы воспользовались методом математической обработки  $\varphi^*$  – угловое преобразование Фишера, который показывает сдвиги и критерии оценки достоверности различий [11]. Математический анализ выявил достоверность различий между группами испытуемых только по тестам «Наклон вперед из положения



сидя (см)», «Прыжок в длину с места (см)» и «Плавание без учета времени (м)», где участники с интеллектуальными нарушениями заметно превосходили участников с нарушением слуха по проценту выполнивших нормативы на знак отличия ГТО. По остальным испытаниям: «Сгибание и разгибание рук в упоре лежа на полу (кол-во раз)», «Бег 30 м (с)», «Метание мяча в цель дистанция 6 м (кол-во раз из 10 бросков)» достоверность различий либо незначительна, либо имеет неопределенное значение.

Таблица 1. Сравнительный анализ результатов тестирования ВФСК ГТО среди лиц с нарушением интеллекта и нарушением слуха (% выполнивших норматив на знак отличия ГТО)

Испытания (тесты) ГТО	Нарушение интеллекта	Нарушение слуха	Q	p
Наклон вперед из положения сидя (см)	93,3%	60%	2,317	$p < 1$ (значительна)
Сгибание разгибание рук в упоре лежа на полу (кол-во раз)	66,7%	93,3%	1,936	$5 < p < 1$ (неопределенно значительна)
Бег 30 м (с)	86,7%	66,7%	1,325	$p > 5$ (незначительна)
Прыжок в длину с места (см)	93,3%	53,3%	2,687	$p < 0,01$ (значительна)
Плавание без учета времени (м)	86,7%	40%	2,810	$p < 0,01$ (значительна)
Метание мяча в цель дистанция 6 м (кол-во попаданий из 10 бросков)	60%	86,7%	1,706	$p > 0,05$ (незначительна)

Таким образом, проведенное нами исследование показало, что лица с интеллектуальными нарушениями показывают более высокие результаты и чаще выполняют нормативы на знак отличия ГТО в тестах на гибкость, выносливость и в проявлении скоростно-силовых качеств, чем их сверстники, имеющие нарушения слуха. В целом по 6 тестам количество участников, выполнивших нормативы комплекса на знак отличия ГТО, в группе лиц с нарушением интеллекта так же оказалось большим, чем у их сверстников с нарушениями слуха. Так, все 15 человек группы «лица с нарушениями интеллекта» выполнили нормативы ГТО: 13 человек – на золотой знак отличия и 2 человека – на серебряный знак отличия. Из 15 участников группы «лица с нарушением слуха» 8 человек выполнили нормативы на золотой знак отличия, 2 человека – на серебряный знак отличия и 3 человека – на бронзовый знак отличия, 2 человека не смогли выполнить нормативы на знак ГТО.

Исследования в данном направлении будут продолжены, а полученные данные смогут повысить качество научно-методического сопровожде-

ния подготовки лиц с ограниченными возможностями здоровья к сдаче нормативов (тестов) Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне».

## Литература

1. Бенидзе А.А., Старовойтов А.Л. Результаты исследований выполнения комплекса «Готов к труду и обороне» (V ступени) обучающимися общеобразовательных учреждений МО РФ // Актуальные проблемы физической и специальной подготовки силовых структур. 2018. № 4. С. 92–94.
2. Всероссийский физкультурно-спортивный комплекс «Готов к труду и обороне» для инвалидов: теория и практика // Адаптивная физическая культура. 2017. № 4(72). С. 40.
3. Государственные требования Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (ГТО). Приказ Министерства спорта России от 12 февраля 2019 г. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.gto.ru> (дата обращения 29.03.2021).
4. Гутковский Р.В., Соловьев М.М., Зиновьев А.А., Купреев М.В. Мониторинг физической подготовленности учащихся старших классов в рамках выполнения норм комплекса «Готов к труду и обороне» // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2020. № 5 (183). С. 109–113.
5. Евсеев С.П., Евсеева О.Э., Аксенов А.В., Крюков И.Г. Научно-методическое сопровождение Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (ГТО) для инвалидов // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2017. № 10 (152). С. 154–158.
6. Евсеев С.П., Аксенов А.В., Крюков И.Г., Матвеева С.С., Белодедова А.А. Эволюция двигательных функций инвалидов трудоспособного возраста в процессе выполнения нормативов испытаний (тестов) Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (ГТО) для инвалидов // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2020. № 9 (187). С. 91–94.
7. Кетриш Е.В. Адаптивная физическая культура как составная часть комплексной реабилитации лиц с ограниченными возможностями здоровья // Проблемы качества физкультурно-оздоровительной и здоровьесберегающей деятельности образовательных организаций: сборник статей 7-й Международной научно-практической конференции. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2017. С. 75–80.
8. Методические рекомендации по организации и выполнению нормативов испытаний (тестов) Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (ГТО) для инвалидов и лиц с ограниченными возможно-

стями здоровья. Утверждено Министерством спорта России 30 апреля 2019 г. [Электронный ресурс] URL: <http://www.gto.ru> (дата обращения 29.03.2021).

9. Резолюция II Всероссийской научно-практической конференции «Всероссийский физкультурно-спортивный комплекс «Готов к труду и обороне» для инвалидов: теория и практика» // Адаптивная физическая культура. 2018. № 4(76). С. 1.
10. Сергоян А.С. Анализ реализации Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» на территории Хабаровска // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2020. № 12 (187). С. 91–94.
11. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии. СПб.: ООО «Речь», 2002. 350 с.
12. Указ Президента Российской Федерации от 24 марта 2014 года № 172 «О Всероссийском физкультурно-спортивном комплексе «Готов к труду и обороне» (ГТО)» [Электронный ресурс]. URL: <http://www.gto.ru> (дата обращения 29.03.2021).

#### **COMPARATIVE ANALYSIS OF TEST RESULTS (TESTS) ALL-RUSSIAN PHYSICAL CULTURE AND SPORTS COMPLEX “READY FOR LABOR AND DEFENCE” (GTO) AMONG PERSONS WITH DISABILITIES BELONGING**

**Opravkhata S. Je., Korschunov V.L., Polurenko K.L., Konstantinova L.I.**  
Pacific State University

The article reveals the content and features of the creation and implementation of the All-Russian physical culture and sports complex “Ready for Labor and Defense” (GTO) for people with disabilities, describes the dynamics of its development in the Russian Federation. The results of the competitions held in the city of Khabarovsk on February 14–22, 2021 on the fulfillment of the requirements of the standards for the GTO insignia for persons with disabilities of the V age group (16–17 years old) are presented. A comparative analysis of the results of two nosological groups: “persons with intellectual disabilities” and “persons with hearing impairments” in 6 trials (tests): “Bending forward from a sitting position (cm)” “Flexion and extension of the arms in support lying on the floor (number of times)”, “Running 30 m (s)”, “Long jump from the spot (cm)”, “Swimming without time (m)”, “Throwing the ball at the target from a distance of 6 m (the number of hits from 10 throws)”. A statistically significant difference was revealed in the percentage of participants who fulfilled the standards for the GTO badge in tests for endurance, flexibility and speed-strength abilities. It is pointed out that it is necessary to further study the peculiarities of physical fitness among persons with disabilities participating in the All-Russian physical culture and sports complex “Ready for Labor and Defense”.

**Keywords:** VFSK GTO, persons with disabilities, tests, mental impairments, hearing impairments.

#### **References**

1. Benidze A.A., Starovoitov A.L. The results of studies of the implementation of the complex “Ready for Labor and Defense” (Stage V) by students of general educational institutions of the RF Ministry of Defense // Actual problems of physical and special training of power structures. 2018. No. 4. P. 92–94.
2. All-Russian physical culture and sports complex “Ready for labor and defense” for disabled people: theory and practice // Adaptive physical culture. 2017. No. 4 (72). P. 40.
3. State requirements of the All-Russian physical culture and sports complex “Ready for Labor and Defense” (GTO). Order of the Ministry of Sports of Russia dated February 12, 2019 [Electronic resource]. URL: <http://www.gto.ru> (date of treatment 03/29/2021).
4. Gutovsky R.V., Soloviev M.M., Zinoviev A.A., Kupreev M.V. Monitoring of the physical fitness of senior students in the framework of the implementation of the standards of the complex “Ready for Labor and Defense” // Scientific Notes of the University. P.F. Lesgaft. 2020. No. 5 (183). S. 109–113.
5. Evseev S.P., Evseeva O.E., Aksenov A.V., Kryukov I.G. Scientific and methodological support of the All-Russian physical culture and sports complex “Ready for Labor and Defense” (GTO) for the disabled. P.F. Lesgaft. 2017. No. 10 (152). S. 154–158.
6. Evseev S.P., Aksenov A.V., Kryukov I.G., Matveeva S.S., Belodedova A.A. The evolution of motor functions of disabled people of working age in the process of fulfilling the test standards (tests) of the All-Russian physical culture and sports complex “Ready for Labor and Defense” (GTO) for disabled people. P.F. Lesgaft. 2020. No. 9 (187). S. 91–94.
7. Ketrish E.V. Adaptive physical culture as an integral part of the comprehensive rehabilitation of persons with disabilities // Problems of the quality of health-improving and health-saving activities of educational organizations: collection of articles of the 7th International Scientific and Practical Conference. Yekaterinburg: Publishing house Ros. state prof.-ped. University, 2017, pp. 75–80.
8. Guidelines for the organization and implementation of test standards (tests) of the All-Russian physical culture and sports complex “Ready for Labor and Defense” (GTO) for people with disabilities and people with disabilities. Approved by the Ministry of Sports of Russia on April 30, 2019 [Electronic resource] URL: <http://www.gto.ru> (date of treatment 03/29/2021).
9. Resolution of the II All-Russian scientific-practical conference “All-Russian physical culture and sports complex “Ready for work and defense” for disabled people: theory and practice” // Adaptive physical culture. 2018. No. 4 (76). C. 1.
10. Sergoyan A.S. Analysis of the implementation of the All-Russian physical culture and sports complex “Ready for Labor and Defense” on the territory of Khabarovsk. P.F. Lesgaft. 2020. No. 12 (187). S. 91–94.
11. Sidorenko EV Methods of mathematical processing in psychology. SPb.: ООО Rech, 2002. 350 p.
12. Decree of the President of the Russian Federation of March 24, 2014 No. 172 “On the All-Russian physical culture and sports complex “Ready for Labor and Defense “(GTO)” [Electronic resource]. URL: <http://www.gto.ru> (date of treatment 03/29/2021).

# Особенности организации обучения студентов-инвалидов разных нозологических групп в высших образовательных учреждениях

**Сердюкова Ирина Юрьевна,**

аспирант, кафедра профессионального образования, русского языка и методики его преподавания, ФГБОУ ВО «Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева»  
E-mail: irinaserdiukova@yandex.ru

Статья посвящена особенностям обучения в вузе студентов с ОВЗ различных нозологических групп. Инклюзивный процесс в высшей школе понимается как специально организованный образовательный процесс совместного обучения студентов с ОВЗ с нормально развивающимися студентами по адаптированным или индивидуальным образовательным программам с учетом их особых образовательных потребностей. Раскрыта сущность понятия «ограниченные возможности здоровья». Описан психолого-педагогический статус студентов с нарушениями слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата. В инклюзивном обучении необходима организация безбарьерной среды в вузе, которая должна учитывать потребности студентов с ОВЗ. Показано, что задачами инклюзивного образования в вузе становятся разработка и внедрение технологий инклюзивного обучения, технологий тьютерского сопровождения, технологий психолого-педагогического сопровождения с учетом психолого-педагогического статуса студентов с ОВЗ различных нозологий.

**Ключевые слова:** инклюзивное образование, студенты с ОВЗ, психолого-педагогический статус, психолого-педагогическое сопровождение, адаптивные программы.

Приоритетные направления развития отечественного высшего профессионального образования связаны с процессами гуманизации, с повышением открытости и доступности образования. В связи с этим новым перспективным стратегическим направлением государственной образовательной политики стало развитие инклюзивного образования на всех его ступенях, в том числе и на ступени высшего профессионального образования.

Становление и современное понимание сущности понятия инклюзивное образование обусловлено генезисом общественного сознания на отношение к инвалидности как социальному феномену и к инвалидам как к социальной группе. Отсюда возникает проблема создания образовательных условий для удовлетворения образовательных потребностей лиц с инвалидностью и с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Инклюзивный процесс в высшей школе понимается как специально организованный образовательный процесс, обеспечивающий включение и принятие лиц с ОВЗ в среду нормально развивающихся студентов в вузе, их обучение по адаптированным или индивидуальным образовательным программам с учетом их особых образовательных потребностей [1; 4]. В настоящее время в высшей школе имеется достаточный опыт внедрения различных моделей инклюзивного обучения студентов с ОВЗ различных нозологий.

Создание инклюзивной образовательной среды в вузе предполагает исследование вопросов, связанных с психолого-педагогической характеристикой студентов с ОВЗ по нозологическим группам, а также анализ материально-технических, организационно-педагогических, научно-методических и психолого-педагогических условий их обучения в вузе. Необходимым становится определение сущности понятия «лицо с ОВЗ», к которым относятся студенты, «имеющие недостатки в физическом и (или) психическом развитии, имеющие значительные отклонения от нормального психического и физического развития, вызванные серьезными врожденными или приобретенными дефектами и в силу этого нуждающиеся в специальных условиях обучения и воспитания» [1, с. 25]. Важно выделить как общую специфику психолого-педагогического статуса студентов с ОВЗ, так и их особенности у студентов с различной нозологией. Так, согласно О.И. Купреевой, для всех студентов с ОВЗ, независимо от нозологической группы, присущи дезадаптивные типы отношения к своему дефекту. Поэтому для студен-

тов с ОВЗ характерны «проблемы в построении межличностных отношений, неудовлетворенность отношениями с миром, с окружающими людьми и нарушение социально-психологической адаптации в целом» [3, с. 210].

Различают следующие нозологические группы студентов с ОВЗ: с нарушениями слуха, с нарушениями зрения, с нарушениями речи, с нарушениями опорно-двигательного аппарата; с нарушениями эмоционально-волевой сферы; с множественными нарушениями [1]. Трудностями учебной деятельности студентов с ОВЗ по слуху являются нарушение функций вестибулярного аппарата, замедленность процессов, связанных с речью, нарушения равновесия, точности движений, особенно мелкой моторики, а также дисгармоничность физического развития, нарушение осанки, заболевания дыхательной системы, вегетативно-соматические расстройства [4]. У студентов с ОВЗ с нарушением зрения учебная деятельность осуществляется на основе слухового и тактильного восприятия вследствие нарушения функционирования зрительной системы. Организация учебной деятельности студентов с нарушением зрения связана с трудностями, которые проявляются «в нарушении пространственных образов, координации и точности движений, быстрой утомляемости, а также в нарушении осанки и слабости дыхательной мускулатуры» [4, с. 99–100]. Группа студентов с нарушениями опорно-двигательного аппарата неоднородна по составу, поэтому имеет место значительные вариации первичных патологий и вторичных нарушений развития, поэтому и учебные трудности студентов с ОВЗ по опорно-двигательным нарушениям также разнообразны, ведущими из которых являются трудности, обусловленные церебральными нарушениями [4].

Каждый из дефектов развития обуславливает собственное своеобразие психического и физического развития студентов, поэтому для студентов с ОВЗ необходимым является создание специальных педагогических условий обучения в высшей школе, обеспечивающих их успешную адаптацию в вузе. Инклюзия в высшем образовании предъявляет определенные требования ко всем субъектам образовательного процесса. Студенты с ОВЗ испытывают ряд трудностей в процессе адаптации к обучению в вузе, а также напряжение интеллектуальных и психологических ресурсов личности в силу ограниченности образовательных возможностей по причине дефекта. Студенты группы возрастной нормы должны усвоить ценности толерантности, понимания и готовности оказывать помощь студентам с ОВЗ. Особые требования предъявляются к профессиональным компетенциям преподавателей вуза на предмет их готовности к осуществлению инклюзивного обучения студентов, то есть «к характеру и содержанию педагогической деятельности, к профессионально-педагогическим знаниям и умениям, к уровню профессионально-педагогической культуры» [1, с. 8]. Преподаватель вуза в инклюзивном обучении

студентов выступает в качестве тьютера. Он должен уметь оказывать психолого-педагогическую и методическую помощь студенту с ОВЗ по содержанию преподаваемой дисциплины, чтобы создать условия для более полного усвоения информации, что возможно только на основе понимания специфики психолого-педагогического статуса студентов с ОВЗ, учета их образовательных потребностей и нозологии нарушенного развития [4].

Приоритетными задачами инклюзивного образования в вузе становятся разработка и внедрение технологий инклюзивного обучения, технологий тьютерского сопровождения, технологий психолого-педагогического сопровождения в процессе совместного обучения студентов с ОВЗ различных нозологий со студентами возрастной нормы. Решение данных задач предполагает организацию инклюзивной деятельности по разным направлениям. Во-первых, необходима организация безбарьерной среды в вузе и в студенческих общежитиях, которая должна учитывать потребности студентов с нарушениями зрения, с нарушениями слуха, с нарушениями опорно-двигательного аппарата, что требует существенных материально-технических средств. Во-вторых, важной задачей становится формирование единой нормативно-правовой и научно-методической базы инклюзивного обучения студентов с ОВЗ с учетом нозологии нарушенного развития. В-третьих, инклюзивное обучение студентов с ОВЗ предполагает мониторинг специфических образовательных потребностей у различных нозологических групп студентов с ОВЗ. Важной задачей является организация системы психолого-педагогического сопровождения студентов с ОВЗ различных нозологий, как на этапе довузовской подготовки, так и на этапе обучения в вузе с учетом специфики нарушенного развития и процессов адаптации к обучению в вузе [1].

Таких студентов отличает психологическая неготовность обучаться в вузе и эмоциональная незрелость. Окончив либо специальную школу, либо инклюзивную и получая образование по специальным адаптированным программам студенты зачастую не готовы обучаться в системе высшего образования. Они испытывают стресс, нуждаются в руководстве. Часто они не в состоянии самостоятельно решить простейшие проблемы: оформить документы, разобраться в расписании, самостоятельно освоить модульные курсы, особенно с использованием новейших электронных образовательных ресурсов и т.п. Таким студентам требуется помощь со стороны учебно-вспомогательного персонала.

Специфика особых образовательных потребностей каждой категории студентов с ОВЗ требует специализированной адаптации образовательных технологий, технических средств обучения, в частности применение средств передачи учебной информации в формате, доступном для студентов с ОВЗ с различными нозологиями. Создание безбарьерной среды для студентов с нарушениями

слуха включает систему сигнализации и оповещения, оборудование специальных учебных мест в аудиториях, библиотеке и иных помещениях. Образовательный процесс для студентов с нарушениями слуха предполагает использование мультимедийных и других технических средств для приема-передачи учебной информации в доступных формах, что требует оснастить аудитории звукоусиливающей аппаратурой, которая предназначена для слабослышащих и не слышащих людей [1; 4]. У студентов с инвалидностью по зрению имеет место недостаток визуализации учебной информации, что затрудняет доступ к учебной и учебно-методической литературе, ориентировку в предметно-пространственной среде и социально-бытовой инфраструктуре вуза. Для данной категории студентов необходимы оснащение системой тактильных, звуковых и цветовых ориентиров, например направляющие поручни, таблички, выполненные рельефно-точечным шрифтом Л. Брайля, тактильная плитка, ограничители контрастного цвета и др. Компенсация дефицита зрительной информации у студентов с нарушением зрения в учебном процессе осуществляется посредством применения информационно-цифровых технологий с программным обеспечением речевого сопровождения, использования аудиоучебников [2].

У студентов с нарушениями опорно-двигательного аппарата доступ к различным справочным системам, электронным библиотекам, другим информационным ресурсам затруднен по причине нарушений моторики и мышечного тонуса. Поэтому вузу необходимо приобрести персонализированную систему управления устройствами универсального доступа для лиц с инвалидностью, которая будет создавать максимально комфортные условия для студентов данной категории [4].

Образовательный процесс при обучении студентов с ОВЗ, исходя из психофизического развития и состояния их здоровья, основывается на применении социально-активных, рефлексивных методов обучения; во внеаудиторной деятельности – на применении технологии социокультурной реабилитации с целью создания комфортного психологического климата в студенческой группе [1]. Выбор методов и средств обучения, образовательных технологий и учебно-методического обеспечения в некоторых случаях опирается на организацию индивидуального маршрута обучения, в других – на внедрение адаптивных образовательных программ, в которых учитываются ограниченные образовательные потребности студентов с ОВЗ в зависимости от нозологической группы.

Итак, достижение высокого качества образовательных результатов у студентов с ОВЗ возможно только при условии организации инклюзивной модели обучения студентов на основе учета специфики особых образовательных потребностей студентов с ОВЗ различных нозологических групп и специфики их психолого-педагогического статуса.

## Литература

1. Бугайчук Т.В. Инклюзивное образование в вузе в вопросах и ответах: учебно-методическое пособие / Т.В. Бугайчук, О.А. Корьяковцева, Н.С. Усанина, М.А. Юферова; под. ред. М.В. Новикова. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2018. – 75 с.
2. Инклюзия в вузах: как это работает на практике? Ч. 1. – 2018. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.unkniga.ru/vistavki-konferents/7939-inklyuziya-v-vuzah-ka-etorabotaet-na-praktike-1.html>
3. Купреева О.И. Особенности психологического сопровождения студентов с ограниченными возможностями здоровья // Инклюзивное образование: методология, практика, технологии: Материалы международной научно-практической конференции. – 2011. – С. 210–211.
4. Матанцева Т.Н. Практики инклюзивного образования в высшей школе: учебное пособие. – Киров: ВятГУ, 2017. – 249 с.

## PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CHARACTERISTICS OF STUDENTS WITH DISABILITIES BY NOSOLOGICAL GROUPS AND FEATURES OF THEIR EDUCATION AT THE UNIVERSITY

Serdyukova I. Yu.

Aliyev Karachay-Cherkess State University

The article is devoted to the peculiarities of teaching students with disabilities of various nosological groups at the university. The inclusive process in higher education is understood as a specially organized educational process of co-education of students with HIA with normally developing students according to adapted or individual educational programs taking into account their special educational needs. The essence of the concept of "limited health opportunities" is revealed. The article describes the psychological and pedagogical status of students with hearing, vision, and musculoskeletal disorders. In inclusive education, it is necessary to organize a barrier-free environment at the university, which should take into account the needs of students with disabilities. It is shown that the tasks of inclusive education at the university are the development and implementation of technologies of inclusive education, technologies of tutoring support, technologies of psychological and pedagogical support, taking into account the psychological and pedagogical status of students with disabilities of various nosologies.

**Keywords:** inclusive education, students with disabilities, psychological and pedagogical status, psychological and pedagogical support, adaptive programs.

## References

1. Bugaychuk T.V. Inclusive education in higher education in questions and answers: an educational and methodological manual / T.V. Bugaychuk, O.A. Koryakovtseva, N.S. Usanina, M.A. Yuferova; ed. by M.V. Novikov. – Yaroslavl: RIO YaGPU, 2018. – 75 p.
2. Inclusion in universities: how does it work in practice? Part 1. – 2018. [Electronic resource]. – Access mode: <http://www.unkniga.ru/vistavki-konferents/7939-inklyuziya-v-vuzah-ka-etorabotaet-na-praktike-1.html>
3. Kupreeva O.I. Features of psychological support of students with disabilities // Inclusive education: methodology, practice, technologies: Materials of the international scientific and practical conference. – 2011. – P. 210–211.
4. Matantseva T.N. Practices of inclusive education in higher school: textbook. – Kirov: VyatSU, 2017. – 249 p.

## К вопросу о функциях англицизмов в немецких гемеронимах

**Голубева Татьяна Ильинична,**

кандидат филологических наук, доцент Российского государственного социального университета  
E-mail: paloma60@mail.ru

В статье рассматриваются функции англицизмов, составляющих наименования немецких журналов или входящих в эти наименования в качестве одного из компонентов. В число этих функций входят маркировка статуса международного журнала, функция привлечения англоязычных авторов, придание изданию более современного имиджа, функция заполнения лакун, а, следовательно, функция обогащения словарного состава языка-реципиента, функция эвфемизма, функция придания изданию научного содержания, рекламная функция, а также функция этноязыкового знака и функция языковой экономии. Компонентам-англицизмам может быть присуща также функция ономазиологического базиса, т.е. функция определения вида издания или функция ономазиологического признака, служащего уточнением содержания издания и являющегося его отличительной частью. Кроме того, гемероним-англицизм может служить базой для создания новых номинаций.

**Ключевые слова.** Гемероним, англицизм, лакуна, номинация, использование, функция, журнал.

Актуальность данной статьи обусловлена тем, что анализ функций заимствованной лексики осуществляется в данном случае трансдисциплинарности таких наук как лексикология и ономастика. В данной работе мы рассматриваем не только функции англицизмов как заимствований в немецкий язык, поскольку эта тема неоднократно становилась предметом внимания со стороны отечественных филологов, но и функции их в гемеронимах, т.е. преимущественно в наименованиях немецких журналов и газет. Дополнительно актуальность статьи объясняется тем, что гемеронимы, относящиеся к периферийной зоне ономастического пространства, представляют собой, по мнению Я.И. Авлакулова, мало, частично или лишь эпизодически изученные онимы [Авлакулов 2011], а по словам О.И. Федосовой относятся к неисследованной части ономастики [Федосова 2010: 76].

Материалом исследования послужил массив данных из 190 СМИ, отобранных путем сплошной выборки из немецкой периодической литературы и Интернет-ресурсов. Объектом исследования являются использованные при этом англицизмы, а предметом исследования – их функции в гемеронимах. Методы исследования обусловлены поставленными задачами. В работе применяются метод сплошной выборки при отборе массива данных, описательный метод, а также обобщение и интерпретация. Для исследования отдельных лексем в составе гемеронимов использован метод компонентного анализа. В определенной мере использован метод абстрагирования, поскольку из общего массива данных наше внимание направлено на те гемеронимы, в составе которых имеются в наличии англицизмы.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что данное исследование расширяет и уточняет данные о функциях англицизмов в немецкой прессе благодаря анализу их использования в немецких гемеронимах. Практическая значимость исследования состоит в том, что данные его могут быть использованы при работе со студенческим контингентом, расширяя и дополняя знания обучающихся о языке немецкой периодики.

В принципе об использовании англо-американизмов в немецком газетно-публицистическом дискурсе уже говорилось; уделялось при этом внимание и их функциям, к которым относят изображение местного колорита и стиля жизни; отражение специфики определенной специ-

альности и социального колорита; графическая краткость и семантическая точность терминов [Банщикова 2008: 14]. Отмечается, что в ряде случаев англицизмы заменяют немецкоязычные термины, являющиеся слишком многокомпонентными, что затрудняет коммуникацию, например: Menschenrechtsbeauftragte (уполномоченный по правам человека). Такого рода замена достаточно широко используется, когда речь идет о политических терминах, англоязычные варианты которых находят распространение в различных языках и потому являются узнаваемыми и понятными даже для читателей, не владеющих английским языком [Чигашева 2019: 158]. Так, англицизм Ombudsmann, заменяющий Menschenrechtsbeauftragte, имеет вариант «омбудсмен» и в русском языке. В той же работе М.А. Чигашевой указывается, что «широкое распространение заимствований из английского языка в политическом медиадискурсе Германии отражает национально-культурную специфику современного этапа развития немецкого языка» [Чигашева 2019: 159]. Следовательно, это можно расценивать как еще одну функцию англицизмов. Необходимо, однако, отметить, что эти данные связаны преимущественно с употреблением англоамериканизмов в текстах статей, а не в геме-ронимах, о которых пойдет речь в нашей работе.

Использование англицизмов в наименованиях немецких периодических изданий оправдано тем, что по некоторым данным Германии принадлежит первое место среди крупных государств мира по знанию английского языка. По результатам исследования образовательного центра Германии в этом плане опережает не только Японию, но даже Индию. Многие крупные немецкие компании, такие как Siemens, BMW, Metro, Volkswagen и Adidas осуществляют политику мультикультурного общества, осуществляя прием сотрудников со знанием английского языка. Зачастую корпоративные тренинги, крупные международные выставки и презентации проводятся на английском языке [Английский язык в Германии]. То, что англицизмы используются в наименованиях немецких журналов, можно расценивать как выполнение ими функции признания статуса английского языка в качестве международного.

Следует подчеркнуть в свете этого, что англицизмы используются в ряде случаев не только в качестве компонентов наименования издания. Ряд научных журналов носит название целиком на английском языке, например: Behavioral Ecology and Sociobiology (Журнал по проблемам поведенческой экологии и социобиологии животных), Linguistic Typology (Лингвистическая типология), Spirit time (Дух времени – Журнал, публикующий материалы по естественным, гуманитарным и общественным наукам). Отметим, что журналы эти, несмотря на то, что издаются в Германии, либо публикуют материалы исключительно на английском языке, либо на нескольких языках, в том числе на английском, что позволяет им вовлекать

в число авторов ученых из разных стран. Следовательно, английский язык в данном случае способствует признанию статуса изданий в качестве международных журналов.

В ряде случаев геме-роним содержит англицизм в качестве одного из компонентов немецкоязычного названия. В этом случае он, как правило, осуществляет функцию заполнения лакуны в языке-реципиенте, например: Computer und Recht – «Компьютер унд Рехт» (журнал по правовым вопросам, связанным с компьютерной техникой). Аналогичную функцию выполняет аббревиатура PHP (Hypertext Preprocessor – «PHP: препроцессор гипертекста»; первоначально PHP/FI (Personal Home Page / Form Interpreter), а позже названный Personal Home Page Tools – «Инструменты для создания персональных веб-страниц») – скриптовый язык общего назначения, интенсивно применяемый для разработки веб-приложений) в геме-рониме PHP Magazin – немецкоязычный компьютерный журнал, основной тематикой которого является язык программирования PHP.

Влияние английского языка в немецких геме-ронимах может проявляться не только в использовании английской лексики, как в ранее продемонстрированных примерах, но и в использовании определенных грамматических особенностей, характерных для английского языка. Так, в немецком языке прилагательное в роле определения стоит перед существительным и согласуется с ним в роде, числе и падеже, т.е. принимает соответствующие окончания, например: Zeitschrift für öffentliches Recht («Цайтшриффт фюр оффентлихес рехт» – журнал публичного права), Zeitschrift für schweizerisches Recht («Цайтшриффт фюр швайцеришес Рехт» – Журнал швейцарского права), Zeitschrift für das gesamte Handelsrecht und Wirtschaftsrecht («Цайтшриффт фюр дас гезамте Хандельсрехт унд Виртшафтсрехт» – Журнал по общим правовым вопросам в торговле и экономике). В отличие от этих журналов в наименовании издания Zeitschrift für Zivilprozess international («Цайтшриффт фюр Цивильпроцесс интернациональ» – Ежегодник по международным гражданским процессам) использован порядок слов, свойственный английскому языку: прилагательное стоит после существительного и без окончания. Это придает названию журнала несколько более современный вид. В статье Ветюговой Л.А. отмечается, что англицизмы привлекают внимание потребителя, служат для наименования новых предметов и явлений, экономии языковых средств и точности выражения, являются модными словами, придают тексту местный колорит [Ветюгова 2016]. Из перечисленных здесь функций можно исключить номинацию новых предметов и явлений, т.е. функцию заполнения лакун, поскольку слово «интернациональный» давно и прочно ассимилировалось в немецком языке; следует также исключить функцию экономии языковых средств и точности выражения. Итак, можно сделать вывод о том, что влияние английского языка в данном случае явля-

ется лишь маркером модных тенденций и отвечает стремлению сделать имидж данного издания более современным, соответствующим влиянию времени.

Можно отметить, что к использованию английского языка, подразумевая как лексику, так и грамматику, в наименованиях журналов склонны издания более молодые, стремящиеся с самого начала утвердиться и получить признание на мировом рынке. Это подтверждается и приведенными здесь примерами. Из журналов, в которых порядок слов и согласование определений соответствуют традиционным правилам немецкой грамматики, журнал «*Zeitschrift für schweizerisches Recht*» существует уже более 150 лет, австрийский журнал «*Zeitschrift für öffentliches Recht*» был основан в 1914 г., а «*Zeitschrift für das gesamte Handelsrecht und Wirtschaftsrecht*» в 1858 г. Издание же «*Zeitschrift für Zivilprozess international*» появилось в 1946 г., т.е. история его насчитывает значительно менее лет, нежели три других журнала.

Прием использования в гемерониме заимствования использовался в немецком языке достаточно давно, но не всегда при этом речь шла об англицизмах. С этой точки зрения интересно проследить историю многочисленных переименований такого журнала как «*Neues Lausitzisches Magazin*» («Нойес Лаузицишес Мэгэзин» – «Новый лужицкий журнал» – старейшее научное издание, посвященное лужицкой культуре, истории, лингвистике и этнографии. Оно является печатным органом Верхнелужицкого научного общества и выходит на немецком языке.

Первые два номера этого издания, вышедшие с 1781 года по 1781 год, назывались «*Provinzialblätter oder Sammlungen zur Geschichte, Naturkunde, Moral und anderen Wissenschaften*» («Провинциальные заметки или сборник по истории, естествознанию, морали и другим наукам»). С 1786 года по 1792 год журнал назывался «*Lausitzische Magazin*» (Лужицкий сборник). Под этим наименованием вышло 25 номеров. С 1793 года по инициативе Х.А. Пешака журнал стал называться «*Lausitzische Magazin oder Sammlung verschiedener Abhandlungen und Nachrichten zum Behuf der Natur-, Kunst-, Welt- und Vaterlandsgeschichte, der Sitten, und der schönen Wissenschaften*» («Лужицкий сборник или собрание различных эссе и известий по естественной, научной, мировой и отечественной истории, обычаям и изобразительного искусства») [*Neues Lausitzisches Magazin*]. Следует отметить, что в первых двух вариантах слово «*Magazin*» использовалось как существительное женского рода, и неслучайно. Дело в том, что слово «магазин» восходит к арабскому *makhazin*, где оно означало «хранилище, склад, собрание, коллекция», и попало в немецкий язык, судя по написанию (итальянское – *magazzino*), из итальянского, где оно использовалось именно в значении «собрание, коллекция» и по аналогии с немецким *Sammlung* (собрание, сборник) приобрело в языке-реципиенте

женский род, что следует из окончания определения *Lausitzische*.

В 1799 году журнал выходил ежемесячно под названием «*Lausitzische Monatsschrift*» (Лужицкий ежемесячник). С 1800 года по 1808 год Верхнелужицкое научное общество издавало свой печатный орган под названием «*Neue Lausitzische Monatsschrift*» (Новый лужицкий ежемесячник). В 1811 году вышел номер под названием «*Wochenblatt für die Lausitz und den Cottbusser Kreis*» (Еженедельный листок (вестник) для Лужицы и Котбусского округа). В 1812 году журнал выходил под названием «*Vergangenheit und Gegenwart*» (Прошлое и настоящее) и в 1813 году – под наименованием «*Vaterländische Monatsschrift für Lausitzen*» (Отечественный ежемесячник для лужичан). С 1813 года по 1821 год не было издано ни единого номера. В 1945 году в связи с ликвидацией Верхнелужицкого научного общества издание журнала было прекращено. В 1990 году Верхнелужицкое научное общество возобновило свою деятельность, и с 1998 года журнал стал издаваться один раз в год под названием «*Neues Lausitzisches Magazin*». Однако теперь, как видно опять-таки из окончаний согласованных определений слово *Magazin* уже фигурирует как существительное среднего рода, что часто свойственно неодушевленному существительному, заимствованному из английского языка, и выступает уже в значении «журнал». Таким образом, данная лексема пришла в немецкий язык как бы вторично уже в качестве англицизма, что вкупе с употреблением прилагательного *Neues* (новый) осовременивает наименование издания.

Достаточно характерным примером использования в гемерониме англицизма вместо имеющегося немецкого синонима, к тому же отличающегося орфографически лишь в незначительной степени (*Fokus*) является наименование немецкого информационно-политического еженедельного иллюстрированного журнала издательства *Hubert Burda Media* «*Focus*». Журнал появился в 1993 г. в качестве альтернативы журналу «*Der Spiegel*». «*Focus*» наряду с журналами «*Der Spiegel*» и «*Stern*» входит в тройку самых продаваемых информационно-политических еженедельных журналов Германии. Этот гемероним является иллюстрацией ассимиляции гемеронимов-англицизмов в немецком языке, благодаря чему они могут служить базой для создания других гемеронимов. После успеха своего нового журнала издательство *Hubert Burda Media* разработало ещё несколько брендов в рамках своей дочерней компании *Focus Magazine Verlag*. В 1995 г. была создана компания *Focus TV*, которая занимается производством различных продуктов – политических ток-шоу, документальных фильмов, спортивных передач – для таких телеканалов, как *RTL Television*, *ProSieben* и другие. Стоит отметить, использование в этом гемерониме еще одного англицизма – *TV* вместо *Fernsehen*. 18 января 1996 года был запущен новостной портал *Focus Online*. В 2000 году появился



первый номер еженедельного экономического журнала Focus Money, продаваемый тираж которого составляет 123 131 экземпляр, название которому также дано исключительно на английском языке.

Относительно англицизма-сокращения TV в наименовании компании Focus TV, следует попутно отметить, что в данном случае англицизм выполняет еще одну функцию. Дело в том, что аббревиатура FS для сокращения Fernsehen в немецком языке в принципе не употребляется, возможно, потому, что она и так имеет четыре омонима: FS 1) Fachschule – техникум, среднее специальное учебное заведение 2) Fernschreiben – телекс 3) Forschungsschiff – специальное исследовательское судно 4) Frankfurt School of Finance & Management – Высшая школа финансов и менеджмента, Франкфурт на Майне. В силу этого мы можем говорить о том, что данная аббревиатура позволяет осуществлять присущую всем аббревиатурам функцию компрессии или языковой экономии, позволяя при этом избежать омонимии. Кроме того, поскольку сокращение TV общеизвестно и понятно даже тем, кто не знает английского языка, эта аббревиатура выполняет в данном случае и функцию облегчения коммуникации. Правда, справедливости ради, следует отметить, что относится она в данном случае собственно не к гемерониму, а к эргониму. Однако данный пример позволяет упомянуть дополнительно о разнообразных функциях англицизмов применительно к тематике СМИ. Кроме того, мы отмечаем в гемерониме функцию использования англицизма в качестве базы для создания иных номинаций, т.е. фактически функцию расширения словаря немецкой прессы.

Сам гемероним-англицизм также способен служить основой для создания новых номинаций. В частности, можно отметить его функцию в качестве базы для создания межъязыковых гибридов, например: PHP Magazin – Ausgabe (издание журнала «.PHP Magazin»).

Англицизмы могут выполнять в немецком языке и иные функции, в частности – функцию эфемистическую. В отдельных случаях предпочтение номинаций-англицизмов объясняется стремлением избежать использования слов с негативной коннотацией, например: Discountware вместо Billigprodukt (дешёвый продукт). То же касается использования англицизма Venture-Capital вместо Wagniskapital (рисковый капитал). Английский синоним Venture содержит такие семы как: «авантюризм, храбрость, смелость, удача», а не только «риск» в отличие от немецкого Wagnis, благодаря чему вероятно он и нашел в немецком языке достаточно широкое применение. Таким образом, неудивительно, что именно он использован в названии немецкоязычного специализированного журнала по вопросам внебиржевого финансирования предприятий VentureCapital Magazin (VC Magazin).

Можно отметить также определенные ономазиологические функции компонентов-англицизмов

в составе немецких гемеронимов. Как известно, ономазиологическая структура слова, в нашем случае – номинации, которая выражена словосочетанием, включает в себя два основных компонента: ономазиологический базис и ономазиологический признак. Ономазиологический базис является родовым понятием, характеризующим отнесенность к определенному понятийному классу; ономазиологический признак конкретизирует понятие, выражаемое базисом. Говоря о гемеронимах, можно отметить, что ономазиологический базис характеризует принадлежность к определенному виду издания: журнал, газета, и т.д. Следовательно, англицизм, входящий в состав наименования СМИ, способен выполнять функцию ономазиологического базиса, например в гемеронимах Neues Lausitzisches Magazin и ManagerMagazin («Менеджер мэгэзин» – журнал для менеджментов). Отметим, что этот компонент, являющийся ономазиологическим базисом, выполняет в гемерониме одновременно функцию обязательного компонента [Шимкевич 2002: 9], а компонент гемеронима, являющийся его ономазиологическим признаком, соответственно осуществляет функцию отличительной части номинации.

Онимы, как указывается в статье Т.А. Бурковой, могут осуществлять функцию этноязыкового знака, указывающего на их принадлежность к определенному этносу и языку [Буркова 2016: 762]. В ряде случаев эту функцию можно отметить и у компонентов-англицизмов, входящих в наименования немецких журналов. Например, ежемесячно издаваемому в Гамбурге журналу по вопросам экономики соответствует гемероним «manager magazine», который приводится именно в таком написании, т.е. оба существительных пишутся со строчной буквы, что нехарактерно для немецкого языка, орфография которого требует написания существительных с прописной буквы. Поэтому мы можем расценивать этот факт в данном случае как выполнение англицизмами, составляющими гемероним, функции этноязыкового знака. То же самое относится и к упоминавшемуся ранее гемерониму Zeitschrift für Zivilprozess international, в котором функцию этноязыкового знака выполняет размещение прилагательного в постпозиции по отношению к определяемому существительному и без окончания.

В качестве еще одной функции англицизмов в немецкой прессе может быть названа функция придачи тексту научного содержания, т.е. англицизм используется для подчеркивания профессиональных и технических аспектов, обеспечения технической грамотности и точности, а также для подчеркивания научного характера текста. Всё сказанное в полной мере можно отнести и к наименованиям немецких научных журналов на английском языке, т.к. гемероним в данном случае становится маркером научной направленности издания и его специализации.

В единичном случае нами отмечена такая функция англицизмов в гемерониме как следова-

ние принципу неизменяемости фирмы, который заключается в том, что при продаже или наследовании предприятия (в данном случае издания), новый собственник может сохранить и далее использовать уже укоренившееся и пользующееся известностью наименование предыдущего правообладателя. Имеется в виду финансовая и политическая газета «Financial Times Deutschland», которая издавалась в Германии с 21 февраля 2000 года по 7 декабря 2012 года. До 2008 года газета находилась в совместной собственности издательства «Gruner + Jahr», в свою очередь являющегося частью концерна «Bertelsmann AG», и британской фирмы «Pearson Publishing Group», владеющей оригинальным английским изданием «Файнэншел-таймс», однако к 1 января 2008 года издательство «Gruner + Jahr» выкупило 50% акций у британцев. С этого момента газета являлась чисто немецкой, тем не менее, название «Financial Times» в гемерониме было сохранено.

Естественно, что используемые в гемерониме аббревиатуры-англицизмы (PHP Magazin, tm – managemagazin) выполняют присущую всем аббревиатурам функцию языковой экономии или компрессии информации.

Еще одной функцией, которую могут осуществлять англицизмы в языке-реципиенте, является функция семантической вариативности, что подразумевает наличие синонимичного немецкого варианта (Konfrontation – Auseinandersetzung). В тексте статьи немецкий и англоязычный широко известный и понятный без перевода) дублируются могут использоваться для того, чтобы избежать повторов. В гемерониме NJW-RR, являющемся приложением к журналу «Neue Juristische Wochenschrift («Нойе юристише вохеншриффт» – новый еженедельник по юридическим вопросам) аббревиатура RR расшифровывается как Rechtsprechungs-Report (обзор по вопросам юриспруденции), где англицизм использован вместо немецкого варианта Überblick, поскольку он является более кратким и не нуждающимся в переводе. К тому же созвучие двух первых слогов существительных делает его и более запоминающимся, в силу чего можно говорить в данном случае о выполнении им в определенной мере рекламной функции.

Изложенное выше позволяет сделать вывод о том, что англицизмы, представляющие собой гемеронимы или входящие в состав немецкого гемеронима в качестве одного из его компонентов, выполняют целый ряд весьма разнообразных функций. К их числу можно отнести: маркировку статуса международного журнала, функцию привлечения англоязычных авторов, стремление сделать имидж данного издания более современным, функцию заполнения лакун, функцию эвфемизма, функцию маркера научной направленности издания и его специализации, функцию этноязыкового знака, функцию маркера общей тенденции развития языка немецкой прессы, рекламную функцию,

и в отдельных случаях – функцию языковой экономии, а также следование принципу неизменяемости фирмы. В зависимости от расположения в гемерониме в пре- или постпозиции компоненты-англицизмы способны выполнять функцию ономазиологического базиса, являясь одновременно обязательным компонентом, или ономазиологического признака, являясь в то же время отличительным компонентом.

Гемероним-англицизм может послужить базой для создания новых номинаций, например: Focus Magazine Verlag (дочерняя компания издания), Focus TV (компания, производящая политические ток-шоу, документальные фильмы, спортивные передачи – для таких телеканалов, как RTL Television, ProSieben и др.), Focus Online (новостной портал), Focus Money (еженедельный экономический журнал). Компоненты-англицизмы в составе гемеронима. Следовательно, гемеронимы-англицизмы, реализующие деривационный потенциал, либо выполняющие функцию заполнения лакун в языке-реципиенте (PHP), служат одновременно обогащению словаря немецкого языка.

## Литература

1. Авлакулов Я.И. Малоизученные типы имен собственных узбекского языка и проблемы их исследования // Вестник Челябинского университета, 2011. № 25 (240). Вып. 58. С. 11–14
2. Английский язык в Германии. [Электронный ресурс]. Режим доступа: Английский язык в Германии – Обучение за рубежом | MSM Study
3. Банщикова М.А. О функциях англо-американизмов в немецкой прессе. // Филологические науки. Вопросы теории и практики Тамбов: Грамота, 2008. № 1 (1): в 2-х ч. Ч. I. С. 14–16.
4. Буркова Т.А. Функциональный потенциал имен собственных. // Вестник Башкирского университета. 2016. Т. 21. № 3. С. 761–764
5. Ветюгова Л.А. Англицизмы в немецкой рекламе, 2016. [Электронный ресурс]. Режим доступа: Англицизмы в немецкой рекламе URL: <http://pglu>.
6. Крылов Г.А. Этимологический словарь русского языка. СПб.: Полиграфуслуги, 2005
7. Федосова О.И., Лингвистический статус гемеронима (на материале российских и британских названий сми) // Известия ВГПУ. 2010, № 5 (49). С. 76–80
8. Чигашева М.А. Семантический аспект англоязычных заимствований в немецком политическом медиадискурсе. // Вестник МГЛУ. Гуманитарные науки. 2019, Вып. 3 (819). С. 151–159
9. Шимкевич Н.В. Русская коммерческая эргонимия: прагматический и лингвокультурологический аспекты: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Екатеринбург, 2002. – 22 с.
10. Neues Lausitzisches Magazin. [Электронный ресурс]. Режим доступа: Neues Lausitzisches Magazin – Википедия (wikipedia.org)

## TO THE QUESTION ABOUT THE FUNCTIONS OF ANGLICISMS IN GERMAN HEMERONYMS

Golubeva T.I.

Russian State Social University

The article examines the functions of Englishisms that make up the names of German journals or are included in these names as one of the components. These functions include marking the status of an international journal, the function of attracting English-speaking authors, giving the publication a more modern image, the function of filling in gaps, and, consequently, the function of enriching the vocabulary of the recipient language, the function of a euphemism, the function of giving the publication a scientific flavor, an advertising function, and also the function of the ethno-linguistic sign and the function of linguistic economy. Components-anglicisms may also have the function of an onomasiological basis, i.e. the function of determining the type of publication or the function of an onomasiological feature that serves to clarify the content of the publication and is its distinctive part. In addition, hemeronym-anglicism can serve as a basis for the creation of new nominations.

**Keywords.** Hemeronym, anglicism, lacuna, nomination, use, function, magazine.

### References

1. Avlakulov Ya.I. Little-studied types of proper names of the Uzbek language and the problems of their research // Bulletin of the Chelyabinsk University, 2011. No. 25 (240). Issue 58. S. 11–14.
2. English in Germany. [Electronic resource]. Access Mode: Английский язык в Германии – Обучение за рубежом | MSM Study
3. Bانشchikova MA On the functions of Anglo-Americanisms in the German press. // Philological sciences. Questions of theory and practice Tambov: Diploma, 2008. No. 1 (1): in 2 parts. Part I.P. 14–16.
4. Burkova T.A. The functional potential of proper names. // Bulletin of the Bashkir University. 2016.Vol. 21.No. 3. P. 761–764
5. Vetyugova L.A. Anglicisms in German advertising, 2016. [Electronic resource]. Access mode: Англицизмы в немецкой рекламе URL: <http://pglu>.
6. Krylov GA Etymological dictionary of the Russian language. SPb.: Polygraph services, 2005
7. Fedosova OI, Linguistic status of hemeronym (on the material of Russian and British names of the media) // Izvestiya VSPU. 2010, No. 5 (49). P. 76–80
8. Chigasheva M.A. Semantic Aspect of English Borrowings in German Political Media Discourse. // Bulletin of Moscow State Linguistic University. Humanitarian sciences. 2019, no. 3 (819). P. 151–159
9. Shimkevich NV Russian commercial ergonymy: pragmatic and linguoculturological aspects: Author's abstract. dis. ... Cand. philol. sciences. – Yekaterinburg, 2002. 22 p.
10. Neues Lausitzisches Magazin. ... [Electronic resource]. Access mode: Neues Lausitzisches Magazin – Википедия (wikipedia.org)

# Концепт фантастического сообщества и его конкретные формы реализации в общественном сознании

**Айвазова Эльвера Рустемовна,**

кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков, ФГБОУ ВО «Российский государственный университет правосудия»

В статье рассматривается становление попытки теоретической спецификации английской сатирической традиции. Главное внимание уделено теоретическому аспекту проблемы и своеобразию сатирической типизации в английской литературе, в последовательном абстрагировании от представления о воплощении социального идеала в реальной жизни. Предложен концепт «фантастического сообщества» как ключевой при решении вопроса о национальной специфике сатирического дискурса, а также накопившиеся в процессе изучения национальных литератур факты наличия неких силовых линий, по которым движется мировой литературный процесс, конкретно-исторический характер репрезентации в каждой отдельной литературе даже наиболее общих эстетических (поэтических) категорий.

**Ключевые слова:** сатира, юмор, сообщество, тип, дискурс, типизация.

The steady interest in comparative methodology in modern literary studies is explained by the fact that the accumulated facts in the process of studying national literatures have made it obvious, first that there are certain lines of force along which the world literary process moves, and, secondly, the concrete – historical character of representation in each separate literature of even the most general aesthetic (poetic) categories.

This thesis fully retains its meaning in relation to one of the oldest modes of artistic speech: satire. If the individual characteristics of satirical thinking inherent in individual writers have often attracted the attention of researchers, then national-historical generalizations of this kind, if we keep in mind the theoretical side of the issue, remain for the most part only urgently needed.

This article is an attempt at a theoretical specification of the English satirical tradition.

In the last third of the seventeenth century, satire flourished in England. The general characteristic of the worldview of the European man of that time is found in Yu Wipper: “The Renaissance personality is characterized by spiritual harmony, unity, the fusion of the principles of the personal and social, due at the same time to their non-separateness. For the inner world of a person depicted by the literature of the XVII century, on the contrary, the struggle, often the direct antagonism of these principles, is indicative.

Reflections of such a conflict can be found in the works of the French classicists (the clash of individual rights and the demands of public duty, which sometimes takes on an objectively insoluble character), and in Grimmelshausen’s *Simplicissimus* (the image of the suffering of the people and their aspirations), and in Milton’s *Paradise Lost* (the spontaneous, fraught with internal tragedy and full of hidden dialectics, the revolt of heroes against blind submission to authority as the ideological grain of the poem) «[3: 22].

The true rise of the satirical trend occurred in English literature in the XVIII century. It is to this time that researchers attribute the formation of the national satirical tradition itself: “By the end of the seventeenth century, English has rooted itself as a native tradition. Authors of the next fifty years, publishing from Samuel Garth’s *The Dispensary* (1699–1718) to Samuel Johnson’s *The Vanity of Human Wishes* (1749), create another Augustan age, for this period rivals imperial Rome in its elevation of satiric poetry into a national idiom” [8: 212].

A truly colossal figure, a world-class figure, was Jonathan Swift. His work, which reached the top in «*The Tale of the Barrel*» and «*Gulliver’s Travels*», rivals the greatest masterpieces of English realistic lit-

erature in its significance. According to its artistic features, Swift's work is entirely determined by the laws of satire. The generalizing allegorical satirical meaning of his «The Tale of the Barrel» and «Gulliver's Travels» is much more important to him than those genre, concrete-everyday life details that the creators of the English realistic essay and the novel of the Enlightenment will look at with such enthusiasm and curiosity.

On Swift's initiative, several talented English satirists (Arbuthnot, Gay, and Pope) formed a literary circle called the Martin Scriblerus Circle (i.e., the Scribblers), which was formed around the time the Tories came to power. Swift, Pope, Gay, Parnell, Congreve, Arbuthnot, and others gathered in Arbuthnot's rooms at St. James's Palace. These meetings were also attended by Tory leaders – Gurley and others. The purpose of the circle was to create a satire on the various forms of pedantry and false science, embodied in the image of Scriblerus-Scribbler. The first volume of the *Memoirs of Martin Scriblerus* was published only in 1741 – six years after Arbuthnot's death – in the second volume of Pope's prose works: «The *Memoirs* tells of the birth and upbringing of Martin, who was lucky enough to be the son of an antiquarian scholar. (...) Martin's father, in order to raise him according to the ancient model, decides that, like Hercules, the cradle of his son should serve as a shield. This is followed by a parody of classical education: Martin's gingerbread is stamped with the Greek alphabet, he plays only Greek games, and his clothes are a geographical map. Martin becomes a critic, then studies medicine, investigates mental illnesses, seeks to discover the seat of the soul, etc. At the end, he goes on a journey. Such works as Swift's *Gulliver's Travels* and Pope's *Dunciad* are connected with the collective idea of Martin Scriblerus, which grew out of separate parts of the general plan» [4: 241].

The very fact of Swift's joining any community is very interesting. To make this clear, here is an excerpt from his letter to Pope: «I have always hated all sorts of societies, sects and fraternities; I love with all my heart just people, each one individually – for example, I hate the tribe of lawyers, but I love the adviser Name and the judge Name; the same applies to doctors (I'm not talking about my fellow writers), the military, the English, the Scots, the French, and all the rest. But in general, I hate and despise the brute called a man, although I love this, that, or the other from the bottom of my heart. ...I have collected materials for a treatise proving that the term «animal rationale» is incorrect and that it is correct to say «rationis sarach» [6: 232].

A powerful incentive to the development of satirical discourse was the political inter-party competition. In a sense, the classic example of such competition is the struggle between the Whigs and the Tories. It shows the productivity of the approach to satire as an aesthetic exposure of the baselessness of any social hierarchy. The Whigs and Tories represented, at the time of their emergence, well-defined, though only nascent, political forces: the commercial and industrial bourgeoisie and the conservative aristocracy, respectively. Each of the forces had clear and specific priorities and

goals. To speak about the groundlessness of the inter-party debate, it seems, was not necessary. But here is what the commentator of Swift's novel *Gulliver's Travels*, E. Brandes, writes: «The warring political parties of the Lilliputians – high-and low-hipped-strikingly resemble the English Tories and Whigs, and the sects of the pointy-nosed and blunt-nosed, who can not come to a final decision on which end to break the egg, give a satirical image of the religious disputes of that time» [2: 410].

Swift thus sees through the artificiality of any social competition, in this case, political and religious. A major phenomenon in the literary and public life of England was the satirical drama of Henry Fielding, who adopted the Swiftian principles of political satire. In the comedy «*Don Quixote in England*» (1734), Fielding brilliantly uses the technique of ostracization, which allowed him to caustically ridicule the mores of the British establishment. In *Pasquin* (1736) and the *Historical Calendar for 1736*,» Fielding literally destroyed the system of political competition in England, showing himself a worthy successor to Swift in this respect.

Most of the satirical works of English satirists of the XVII–XVIII centuries were devoted to political and religious issues. Moreover, the initial stages of its formation are often marked by sharp criticism of individuals, and not of morals and vices. However, by the beginning of the eighteenth century, this feature of satirical discourse was almost completely eliminated. In any case, by the time the magazine satire of *Style* and Addison flourished, there was almost no need to talk about satire on faces. The quality and content of satirical discourse is decisively influenced by the nature of the social ideal that dominates the consciousness of the thinking part of society. English society met no obstacles to social differentiation. The ebullition of political and religious passions, taken from various points of view, can be assessed as either beneficial or disastrous, but one thing can be said with complete certainty: in such a public atmosphere, it is impossible to usurp the social perspective. Accordingly, the most important component is formed in the public consciousness, which leaves a deep imprint on mores and principles. This component is dystopianism, the refusal to design an ideal social structure in the here and now. A huge role in the formation of this component was played by the English «Augustinian» satire. The publishers of *The Spectator* and the *Chatterbox*, Addison and Steele, as the ideological heirs of Swift, Arbuthnot and Pope, were able to formulate and develop the principles of satire on morals, and not on faces, because they thought of the «final» overcoming of human vices not as an enterprise of the «pure» against the «unclean», which had to be completed in the foreseeable future, but as a personal, daily renewed business of everyone. The English satirists saw the source of the vice in moral laziness, the conditions for which, oddly enough, were created by the heterogeneous reality, divided according to passions and interests, where it was so easy to give up personal responsibility, replacing one's decision with the decision of the party or «breed».

The classic English satire does not» scourge «social evil and» social vices», but exposes the illusory ideas about the objectivity of the evil that is not subject to the human will, as if imposed on a person by a particular community. This is the liberating, positive function of satire. Satire is effective in so far as it exposes the illusory ideas about the priority of the social structure in relation to the personal internal structure of a person. In the limit, satire also casts doubt on the so-called «human» nature.

We believe that the peculiarity of satirical typification in English literature lies in the consistent abstraction from the idea of the embodiment of the social ideal in real life: satirical maximalism, which is highly characteristic, in particular, of D. Swift. It is Swift's novel *Gulliver's Travels* that provides vivid examples of satirical typification in its English interpretation.

Strictly speaking, the type as such is the embodiment of frequently occurring in real life traits of character, social status, etc. in a separate person = character. In other words, realistic typing presupposes the discovery of the common in a multitude of disparate impressions. The realistic type, as a rule, results from the observations and thoughts of the author over a more or less long period of time. Satirical typification, on the contrary, is a multiplication of the particular, the unique: the typical in satire is not found in the material of life, but is embedded in it by the will of the author: "Apart from 1) formal satire, the following categories can be mentioned: (2) the fantastic narrative, which includes such forms as the beast-fable, utopian and anti-utopian fiction, and allegory; (3) already existing literary forms taken over and transformed into satirical comment, e.g. aphorism and epitaph; (4) parts of literary works in any of the genres taken over for satirical purposes" [7: 13].

In addition to «formal» satire, M. Hodgarth distinguishes a fantastic narrative, which is almost necessarily characteristic of satirical discourse, and which is realized in the forms of utopia, dystopia, allegory, and fable. It is in such fantastic images that satirical typification is realized. Why? The point, from our point of view, is that while the realistic type seems to fix the individual deviation from the norm, thereby revealing the illusory idea of free individuality, the satirical type fixes the mass submission to the absurd norm, thereby revealing the illusory norm as such. And in so far as the satirical type = character, if we talk about classic examples of satire-it is always a kind of fantastic community, whether it is the inhabitants of Swift's Lilliput, whether it is the generals from Shchedrin's fairy tale.

The concept of the fantastic community is at the heart of the satirical attitude to reality. Depending on what specific forms the realization of this concept takes in the public consciousness, the satirical traditions in different countries also differ. We emphasize that the fantasy community should not be thought of as solely a figment of the imagination. Supernatural characteristics may well be given to very real social (or-ethnic) communities, and satire may rely on such representations. Thus, the satire of the Enlightenment often chose primitive societies as the ideal model of

unspoiled human nature: «Travel, both real and imaginary, was one of the leading literary genres. The idea of imaginary travel almost always included a satire on the existing European order, and it was achieved by insisting on the unspoiled, courage and high moral standards of the simple-minded peoples with whom the traveler allegedly met» [5: 206]. (Cf.: «The literature of this era is characterized by satire in the form of remarks of a savage who is surprised by civilization and sees in modern society those vices that are hidden from the usual view of a member of this society – a «secular person» [1: 185]. Recognizing the trend, it should be noted that the highest achievements of English satire, especially the works of Swift, indicate that this «ideal» has also undergone a satirical abolition: «Gulliver never meets noble and simple-minded savages. ... A shudder of disgust at the thought of his countrymen does appear in him after a long contemplation of models of nobility and simplicity, but not of human models. And this eerie mockery of Swift does not stupefy (like dreams of a «liberated nature»), but sobers « [5: 208].

We believe that the concept of the fantastic community as a basis for distinguishing different national satirical traditions can form the basis for the future typology of the satirical mode of artistic discourse.

#### THE CONCEPT OF A FANTASTIC COMMUNITY AND ITS SPECIFIC FORMS OF IMPLEMENTATION IN THE PUBLIC CONSCIOUSNESS

**Ayvazova E.R.**

The Russian State University of Justice

The article deals with the formation of an attempt at theoretical specification of the English satirical tradition. The main attention is paid to the theoretical aspect of the problem and the peculiarity of satirical typification in English literature, in a consistent abstraction from the idea of the embodiment of the social ideal of material life. Proposed the concept of «fantastic community» as a key in solving the question of national identity of satirical discourse, and also accumulated in the process of studying national literatures the existence of some power lines that moves the world literary process, the concrete historical nature of representation in each literature, even the most General aesthetic (poetic) categories.

**Keywords:** satire, humour, community, type, discourse, typification.

#### References

1. Berkov P.N. Problems of historical development of literature. – L.: Artist. lit, 1981. – 356 p.
2. Brandis E. Jonathan Swift and his novel *Gulliver's Travels*. The travels of Lemuel Gulliver. – L.: Children's literature. 1965. – 476 p.
3. Vipper Yu.B. Introduction: [Literature of Western Europe of the XVII century] // History of World literature: In 8 volumes / AN SSSR; Institute of World Literature named after A.M. Gorky. – M.: Nauka, 1983–1994. – Vol. 4. – 1987. – P. 16–36
4. Zabludovsky M.D. History of English literature. Vol. 1- Issue 2. – M.; L.: Publishing House of the USSR Academy of Sciences, 1945. – 422 p.
5. Muravyov V.S. Jonathan Swift. – Moscow: Prosveshchenie. 1968. – 303 p.
6. Thackeray, William M. Thackeray. English humorists of the XVIII century Collected works in twelve volumes. – Vol. 7. M.: Fiction, 1977. – 644 p.
7. Hodgart M., Konnery B. Satire: origins and principles. – University of New Jersey, 2009. – 255 c.
8. Quintero R. Pope and Augustan Verse Satire / A Companion to Satire: Ancient and Modern. – University of Cambridge, 2007. – P. 212–233.

# Классификация и особенности семантических изменений

**Алешкевич Сергей Сергеевич,**

к. филол.н., доц., кафедра иностранных языков, Белгородский университет кооперации, экономики и права  
E-mail: aleshkevichss@mail.ru

Новое имя требуется для обозначения нового объекта или идеи, возможны три варианта: сформировать новое слово из существующих элементов; заимствовать термин из иностранного языка или другого источника; наконец, изменить значение старого слова. Таким образом, необходимость найти новое имя является чрезвычайно важной причиной семантических изменений. Скорость научно-технического прогресса в мире предъявляет все более высокие требования к лингвистическим ресурсам, а возможности метафоры и других типов семантических изменений используются в полной мере. Из всех доступных лингвистических приемов изменение значения – самый простой, самый осторожный и, возможно, самый элегантный способ идти в ногу с прогрессом цивилизации.

**Ключевые слова:** лингвистические ресурсы, ассоциативная теория, сходство, именование, дифференциация синонимов, семантические изменения, семантический закон.

История научных и технологических открытий дает достаточные доказательства того, как такие изменения действуют. Интересным примером является использование термина «танк» для обозначения бронетехники, изобретенной в годы Первой мировой войны. Новый смысл был добавлен несколько условно к существующему слову, чтобы обеспечить секретность при изготовлении. Другое латинское слово *satelles, satellitis* («дежурный», «спасатель»), имело более сложную историю. Когда Кеплеру понадобилось имя, чтобы описать меньшую планету, вращающуюся вокруг большей, он использовал слово *satellite* в этом смысле, а не придумывал новый термин. Со временем «спутник» приобрел несколько технических значений в анатомии, зоологии и градостроительстве. В течение последних нескольких лет запуск первых спутников Земли расширил этот романтический диапазон слова. Во всех этих случаях научные открытия и другие разработки привели к необходимости найти новое имя.

Это можно увидеть, например, в быстро меняющейся номенклатуре авиационной промышленности. Сначала были *flying fortresses* («летающие крепости»), теперь есть *flying saucers* («летающие тарелки»). Многие типы самолетов имеют выразительные метафорические названия: *Hurricane, Spitfire, Comet, Constellation, Vampire* и другие.

Аксиома Лейбница: «*Natura non facit saltus*» («Природа не делает скачков») полностью применима к семантическим изменениям. Независимо от того, какие причины приводят к изменению, всегда должна быть какая-то связь, некоторая связь между значением и новым значением. В некоторых случаях ассоциация может быть достаточно мощной, чтобы изменить само значение; в других это просто обеспечит способ для изменения значения, определяемый другими причинами; но в той или иной форме какая-то ассоциация всегда будет лежать в основе процесса. В этом смысле ассоциация может рассматриваться как необходимое условие, необходимое для семантических изменений.

В истории семантики ассоциативная теория появилась в двух разных формах. Некоторые из ранних семантиков исповедовали наивный ассоциатизм: они пытались объяснить изменения значения как производные ассоциаций между отдельными словами. В последние десятилетия более сложное мнение, основанное на структурных принципах, стало преобладать: внимание сместилось с отдельных слов на более широкие единицы, так называемые «ассоциативные поля», до которых они простираются.

Несколько попыток было предпринято, чтобы классифицировать семантические изменения со-

гласно ассоциациям, лежащим в их основе. Гениально сочетая структурный подход Соссюра с некоторыми принципами философии Бергсона, французский лингвист Леонс Руде обрисовал первую всеобъемлющую классификацию такого рода, которая была разработана в ходе последующих исследований. Схема Руде имеет непосредственное преимущество связывания с одним из основных определений значения. Он вспомнил, что одна школа мысли рассматривает значение как взаимное и обратное отношение между именем и смыслом. Если эта формула будет принята в качестве рабочей гипотезы, тогда семантические изменения естественно разделятся на две категории: те, которые основаны на ассоциации между чувствами, и те, которые связаны с ассоциацией между именами. Каждая из этих двух категорий может быть далее подразделена, если мы примем обычное различие между двумя видами ассоциаций: сходством и смежностью. Эти две пары критериев дают четыре основных типа семантических изменений, некоторые из которых могут быть разбиты на дальнейшие составляющие.

## I. Сходство значений (метафора)

Первостепенное значение метафоры как творческой силы в языке всегда признавалось, и многие экстравагантные утверждения были сделаны на его основе.

Метафора настолько тесно переплетена с самой текстурой человеческой речи, что она может существовать в разных обличьях: как основной фактор мотивации, как выразительный прием, как источник синонимии и полисемии, как выход для интенсивных эмоций, как средство заполнения пустот вокабуляре. «Смежность» следует понимать здесь в широком смысле: она включает в себя любые ассоциативные отношения, кроме тех, которые основаны на сходстве.

Среди бесчисленных метафор, в которых проявляется способность человека к созданию образа, есть четыре основные группы, которые повторяются в самых разных языках и литературных стилях.

1. Антропоморфные метафоры. Одним из первых мыслителей, которые заметили необычайную частоту передачи этого типа, был итальянский философ восемнадцатого века Джамбаттиста Вико. Знающий человек превращает себя в мерило вселенной. Эта тенденция засвидетельствована в самых разных языках и цивилизациях и лежит в основе бесчисленных выражений в использовании настоящего слова. Если есть метафоры, в которых неодушевленные объекты сравниваются с человеческим глазом, точно так же мы говорим о *the brow of a hill* («холме горы»), *the mouth of a river* («устье реки»), о *the lungs of a town* («легких города»), о *the heart of the matter* («сути дела»), о *the sinews of war* («жилах войны»), о *the hands of a clock* («стрелках часов») и многом другом. в то время как метафорическое использование других органов, таких как

*the foot* («ступня») и *the leg* («нога»), практически неограниченно.

Естественно, есть также много примеров в противоположном направлении, когда части тела названы в честь животных или неодушевленных предметов: *polypus* («полип»), *spine* («позвоночник»), *apple of the eye* («глазное яблоко»), *ear-drum* («барабанная перепонка») и другие. Человеческое тело является мощным центром метафорической экспансии и притяжения; с другой стороны, однако, метафоры из этой сферы кажутся гораздо более распространенными, чем те, которые направлены на нее.

2. Метафоры животных. Еще одним постоянным источником образов является царство животных. Такие метафоры движутся в двух основных направлениях. Некоторые из них применяются к растениям или неодушевленным предметам. Многие растения обязаны своим названием некоторым неявным сходствам с животными, часто причудливым или шутивным: *goat's-bread* («козлиная борода»), *cock's-foot* («петушиная лапка»), *dog's-tail* («собачий хвостик») и т.д. Многие неодушевленные предметы, включая различные инструменты, механизмы, а также части механизмов, названы по сходству с животными: *cat* («кошка»), *cat-head* («кран-балка»), *crab* («краб»), *crane* («кран»), *cock of a gun* («курок»), *cock* («кран») и бесчисленное множество других значений.

Еще одна большая группа образов животных переносится в человеческую сферу, где они часто приобретают юмористический, ироничный, уничижительный или даже гротескный оттенок. Человека сравнивают с неисчерпаемым разнообразием животных: *a dog* («собакой»), *a cat* («кошкой»), *a pig* («свиньей»), *a mouse* («крысой»), *a goose* («гусем»), *a lion* («львом»), *a jackal* («шакалом») и т.д.; он может выглядеть или вести себя неуклюже, упрямо или вульгарно. Эти многочисленные образы проистекают из того же отношения к многочисленным литературным произведениям, от Эзопа до Ла Фонтена и от греческой «Войны лягушек и мышей», к Оруэлловской «Ферме животных», где зверей заставляют говорить и действовать как люди.

3. От конкретного к абстрактному. Одна из основных тенденций в метафоре – перевод абстрактного опыта в конкретные термины. Во многих случаях передача по-прежнему прозрачна, но в других потребуются некоторое этимологическое исследование, чтобы восстановить конкретное изображение, лежащее в основе абстрактного слова. Такие переводы происходят постоянно; на самом деле было бы невозможно обсуждать любые абстрактные темы без них.

Возьмем, например, бесчисленные метафоры, связанные со светом: *to throw light on* («проливать свет»), *to put in a favourable light* («выставить в лучшем виде»), *to enlighten* («осветить»), *illuminating* («освещающий»), *brilliant* («блистательный»), *beaming* («лучезарный»), *radiant* («лучистый»), *coruscating* («сверкающий»), *dazzling*



(«сияющий»). Эта метафорическая жила далеко не исчерпана, как видно из таких сравнительно недавних выражений, как *in the limelight* («в центре внимания»), *to hold the spotlight* («держат в центре внимания»), or *high-lights* («основные моменты») или блики в смысле «момента или детали живого интереса».

4. «Синестетические» метафоры. Очень распространенный тип метафоры основан на переносе из одного чувства в другое: от звука к зрению, от прикосновения к звуку и т.д. Когда мы говорим о «теплом» или «холодном» голосе, мы делаем это, потому что мы ощущаем какое-то сходство между теплой или холодной температурой и качеством определенных голосов. Точно так же мы говорим о *ringing* («пронзительных») звуках, *loud* («громких») цветах, *sweet* («сладких») голосах и запахах и многом другом.

С этого времени синестетические образы были полностью использованы и даже перегружены поэзией и прозой. Были даже предприняты попытки систематизировать соответствия между различными чувствами. В настоящее время такие переносы настолько часты, что никто сильно не удивляется, когда писатель говорит о «желтом вкусе» или «зеленых и острых запахах».

## II. Смежность различных смыслов (метонимия)

Метонимия по сути менее интересна, чем метафора, поскольку она не обнаруживает новых отношений, но возникает между словами, уже связанными друг с другом. Различия между этими двумя процессами было точно проведено. Метонимии лучше всего классифицировать в соответствии с ассоциациями, лежащими в их основе. Некоторые метонимические переносы основаны на пространственных отношениях.

Другая группа метонимий основана на временных отношениях, действиях или событиях, которые передаются чему-либо, непосредственно предшествующему или последующему за ним. Среди других отношений, которые могут привести к метонимическому изменению, один тип настолько важен, что его иногда рассматривают как отдельную категорию: «часть от целого». Простой пример – использование *redbreast* («красногрудка») вместо *robin* («малиновка»), называя птицу самой заметной в ее внешности деталью. Подобным образом человеческие типы и общественные классы часто называют по некоторым предметам характерной одежды: *redcoat* («красный плащ»), *blue-stocking* («синий чулок»).

Другие типы метонимии настолько просты и так хорошо известны, что не требуют подробного обсуждения. Как уже упоминалось, изобретения и открытия часто называют в честь человека, их совершившего; когда физик говорит, что «один ампер» является током, при котором «один вольт» может посылать посредством «одного ома».

Интересная особенность метонимии состоит в том, что, в отличие от метафоры, она имеет тен-

денцию придавать абстрактным словам конкретное значение: название действия будет обозначать его результат, название качества для человека или объекта, его выставляющего, и т.д. Существует множество примеров этой тенденции на разных языках: *the performance of one's duty* («исполнение своего долга») и *operatic performance* («оперное представление»); *to keep guard* («охранять») и *Horse Guards* («конная гвардия») и т.д. С качествами все происходит таким же образом: вещь, *beauty* («красотой») которой мы восхищаемся, называется *beauty* («красотой»); человек, которым *proud* («восхищаются») его родственники, является *pride* («гордостью») своей семьи.

## III. Сходства в названиях

Следует помнить, что популярная этимология может изменить как форму, так и значение слова, ошибочно связав его с другим термином, с которым оно похоже по звучанию. Это более распространенный процесс, чем можно было подумать; тем не менее, это явно не на уровне метафоры или метонимии как фактора семантических изменений.

Примером этого типа является английское существительное *boon*. Это существительное первоначально означало «молитва, просьба», затем «вопрос, о котором молились или просили»; его нынешний смысл звучит так: «благословение», «преимущество», «что-то, за что нужно быть благодарным». Семантическое развитие могло быть спонтанным, но, вероятно, оно находилось под влиянием одноименного прилагательного англоязычной формы французского слова *bon*.

Два значения настолько разнообразны, что, кажется, между ними нет никакой связи. Вместо того, чтобы устанавливать чисто воображаемую линию развития, обученный семантик будет искать влияние некоторого фонетически подобного слова, которое дает недостающее звено. Таким образом, французское слово *gazouiller*, означавшее *to twitter* («болтать»), *to warble* («издавать трели»), *to babble* («болтать»), означает в просторечии «иметь неприятный запах». Конечно, было бы наивно пытаться вывести это новое значение из старого, поскольку очевидно, что это вульгарное остроумие, предложенное в соответствии с начальным слогом со словом *gaz*. Намного более сложным, является двойное значение французского слова *essuyer*: *to wipe*, *to dry* («протирать, сушить»), а также *to suffer*, *to endure* («страдать, терпеть»). Это является еще одним случаем псевдосемантического развития: второе чувство не выросло органически из первого, но было вызвано путаницей с эссе, которое теперь означает *to try* («пытаться, стараться»), но которое, еще в XVI веке, также могло означать *to experience*, *to endure* («переживать, терпеть»).

## IV. Смежность в именовании (эллипс)

Слова, которые часто случайно стоят рядом, склонны оказывать семантическое влияние друг на друга.

Наиболее распространенной формой, которую принимает это влияние, является эллипс: в заданной фразе, состоящей из двух слов, одно из которых опущено, и его значение передается его партнеру. Это может иметь грамматические последствия: прилагательное может превратиться в существительное *the main* вместо *the main sea*, *a daily* вместо *a daily paper*, а в некоторых других языках есть аномалии в числе или гендере.

Английские словосочетания и фразы, заимствованные из французского языка, часто сокращались многоточием. Так, *smoking-jacket* («жакет-смокинг») было сокращено до *smoking*, что означает «жакет» для приемов во французском и других континентальных языках. Подобным образом *cargo-boat* («грузовое судно») становится *cargo* («груз»), *midshipman* («мичман»), в *midship* («среднее сечение»). Подобные сокращения распространены в спорте, где *goal* («ворота»), могут означать *goal-keeper* («вратаря»).

Приведенная выше классификация семантических изменений требует следующих общих комментариев:

(1) Четыре основных типа, очень отличаются по объему. Метафора – безусловно, самая важная из четырех, но метонимия также является чрезвычайно распространенным процессом. Эллипс, хотя и не редкий, в целом имеет ограниченное значение, в то время как популярная этимология, несмотря на большой интерес, является маргинальным явлением. Тогда может показаться, что связи между смыслами имеют несравненно большее значение, чем связи между именами. Язык без многоточия и популярной этимологии был бы совершенно адекватным средством общения, тогда как язык без метафоры и метонимии непостижим: эти две силы присущи базовой структуре человеческой речи.

(2) Существует много семантических изменений, которые, кажется, вписываются в более чем одну категорию. Можно, например, задаться вопросом, являются ли выражения типа *Picasso* («Пикассо») для *a painting by Picasso* («картины Пикассо») или *burgundy* («бургундские») для *wine from Burgundy* («вина из Бургундии») метонимическими или эллиптическими. Возможно, проще всего рассматривать их как «составные» изменения из-за взаимодействий двух разных типов ассоциаций.

(3) Семантическое развитие многих слов состоит из серии последовательных изменений, которые иногда могут увести их очень далеко от первоначального смысла.

Большинство лингвистов искали регулярные модели семантических изменений в другом направлении. Они пытались собрать примеры похожих изменений, которые произошли независимо друг от друга на разных языках и в разные периоды времени, и которые поэтому можно рассматривать как признаки общей тенденции, широко распространенной и неизменной черты человеческого разума. Некоторые лингвисты ограничива-

лись конкретными разработками, в то время как другие пытались сформулировать более общие законы. При изучении специфических тенденций, параллельные метафоры дали некоторые удивительные результаты. Например, во многих языках глаголы, означающие «поймать» или «понять», используются в переносном смысле в значении «понять»: английский *catch*, *grasp*; Французский *comprendre* (от *prendre* «взять»), *saisir*; Итальянский *capire*, от Латинского *capere* «поймать»; Немецкий *begreifen*, от *greifen* «схватывать»; и есть похожие образования на русском, финском, венгерском и турецком языках. Трудно, конечно, определить, насколько эти разные языки могли повлиять друг на друга. Эту проблему можно устранить, если взять примеры из самых разных идиом и цивилизаций, которые почти не имели контакта с кем-либо.

Таким образом, интересно узнать, что английское выражение *eye of a needle* («ушко иглы») имеет точные параллели в языках эскимосов, а также чувашей, представляющих собой тюркские языки, на которых говорят в России, и что *eyelid* («веко») называется *skin* («кожицей») или *rind* («оболочкой») глаза в Венгрии и на Маркизских островах Океании, а также в некоторых других районах. Еще более удивительным является случай со словом *pupil* («зрачок глазного яблока»); «*apple of the eye*», является фактически словом в том же значении, что и само слово *pupil*. Латинское *pupils* («девочка-сирота, подопечный, несовершеннолетний») также может обозначать глазное яблоко, из-за некоторого не явного сходства между маленькой девочкой и мелкой фигурой, отраженной в зрачке. Было обнаружено, что на более чем тридцати языках, принадлежащих к самым разным группам, глазное яблоко называют метафорически «маленькой девочкой» или, реже, «маленьким мальчиком». Подобные параллельные разработки не ограничиваются метафорой, метонимии могут быть столь же широко распространенными. Использование слова *tongue* («язык»), органа речи, в значении «разговорный язык» встречается не только во многих европейских идиомах, которые могли влиять друг на друга, но также встречается в различных неевропейских языках.

Некоторые лингвисты нацелились еще выше и попытались выявить определенные широкие тенденции определяющие семантические изменения. Одним из первых экспериментов такого рода был «закон дифференциации синонимов» Бреалю. Большинство последующих попыток были сосредоточены на метафоре, хотя метонимии также уделялось некоторое внимание. Имеется склонность описывать время посредством пространственных метафор, а пространство временными метафорами. Теория «экспансии» была преобразована в семантический «закон»: «Если в определенный момент комплекс идей настолько сильно заряжен чувством, что заставляет одно слово расширять свою сферу и изменять свое значение, можно

с уверенностью ожидать, что и другие слова принадлежащие к тому же эмоциональному комплексу, также будут иметь сдвиг в своем значении». Переносы от человеческого тела, являются более частыми, чем те, которые направлены в сторону этой сферы, а абстрактные значения, по большей части имеют свое начало в намного более конкретных значениях. К примеру, кажется, что переходы от низших и менее дифференцированных чувств к более высоким и более дифференцированным встречаются намного чаще, чем те, которые идут в противоположном направлении: акустические и визуальные впечатления более часто транскрибируются с точки зрения осязания или тепла, чем наоборот. Некоторые из этих «законов» могут быть хорошо подтверждены, другие будут противоречить дальнейшим исследованиям; для всех них необходима гораздо более широкая эмпирическая основа, включая статистические данные из разных языков. С точки зрения масштабов проводимых исследований эти проблемы лучше всего решать в виде серии международных исследовательских проектов. Результаты подобных запросов будут иметь большое значение не только для лингвистики, но и для психологии, для культурной антропологии и различных других дисциплин.

## Литература

1. Andrew Kehler, Laura Kertz, Hannah Rohde, Jeffrey L. Elman; Coherence and Coreference Revisited, *Journal of Semantics*, Volume 25, Issue 1, 1 February 2008, Pages 1–44, <https://doi.org/10.1093/jos/ffm018>
2. Noortje J Venhuizen, Johan Bos, Petra Hendriks, Harm Brouwer; Discourse Semantics with Information Structure, *Journal of Semantics*, Volume 35, Issue 1, 21 February 2018, Pages 127–169, <https://doi.org/10.1093/jos/ffx017>
3. Беляевская Е.Г. Когнитивные основания изучения семантики слова / Е.Г. Беляевская // Структуры представления знаний в языке. – М.: РАН, 1994. – С. 87–110.
4. Беляевская Е.Г. Семантическая структура слова в номинативном и коммуникативном аспектах. Дис. Д – ра филол.наук / Е.Г. Беляевская. – М., 1992. – 401 с.
5. Блэк М. Метафора: Пер. с англ. / М. Блэк // Теория метафоры / Общ. ред. Н.Д. Арутюновой и М.А. Журиной. – М.: Прогресс, 1990. – С. 153–172.
6. Кубрякова Е.С. Введение. Проблемы представления знаний в языке / Е.С. Кубрякова // Структуры представления знаний в языке. – М.: ИНИОН РАН, 1994. – С. 5–32.
7. Кубрякова Е.С. Начальные этапы становления когнитивизма: лингвистика – психология – когнитивная наука / Е.С. Кубрякова // Вопросы языкознания. № 4. 1994. – С. 34–47.
8. Кубрякова Е.С. Проблемы представления знаний в современной науке и роль лингвистики в решении этих проблем / Е.С. Кубрякова //

Язык и структуры представления знаний. – М.: ИНИОН РАН, 1992. – С. 4–39.

9. Кунин А.В. Курс фразеологии современного английского языка / А.В. Кунин. – М.: Высшая школа, 1996. – 382 с.
10. Fodor J.F.. Concepts: Where Cognitive Science Went Wrong // Oxford: Oxford University Press, 1998. 192 p.
11. Jerrold Katz. Sense, Reference, and Philosophy // Oxford.; 2004, pp. 123–224.
12. Manfred Bierwisch. Syntax, Semantik und Lexikon // Berlin: Akademie-Verlag, 1988. pp. 134–254.

## CLASSIFICATION AND PECULIARITIES OF SEMANTIC CHANGES

**Aleshkevich S.S.**

Belgorod University of Cooperation, Economics and Law

A new name is required to designate a new object or idea, three options are possible: to form a new word from existing elements; borrow a term from a foreign language or other source; finally, change the meaning of the old word. Thus, the need to find a new name is an extremely important reason for semantic changes. The speed of scientific and technological progress in the world makes ever higher demands on linguistic resources, the possibility of metaphor and other types of semantic changes are used on a scale. Of all the linguistic techniques available, changing of meaning is the simplest, most discreet, and perhaps the most elegant way to keep pace with the progress of civilization.

**Keywords:** linguistic resources, associations theory, similarity, naming, differentiation of synonyms, semantic changes, semantic law.

## References

1. Andrew Kehler, Laura Kertz, Hannah Rohde, Jeffrey L. Elman; Coherence and Coreference Revisited, *Journal of Semantics*, Volume 25, Issue 1, 1 February 2008, Pages 1–44, <https://doi.org/10.1093/jos/ffm018>
2. Noortje J Venhuizen, Johan Bos, Petra Hendriks, Harm Brouwer; Discourse Semantics with Information Structure, *Journal of Semantics*, Volume 35, Issue 1, 21 February 2018, Pages 127–169, <https://doi.org/10.1093/jos/ffx017>
3. Belyaevskaya E.G. Cognitive foundations of the study of the semantics of the word / E.G. Belyaevskaya // Structures of knowledge representation in language. – М.: RAS, 1994. – С. 87–110.
4. Belyaevskaya E.G. Semantic structure of a word in nominative and communicative aspects. Dis. Doctor of Philology / E.G. Belyaevskaya. – М., 1992. – 401 p.
5. Black M. Metaphor: Per. from English / M. Black // Theory of metaphor / General. ed. N.D. Arutyunova and M.A. Zhurinskaya. – М.: Progress, 1990. – С. 153–172.
6. Kubryakova E.S. Introduction. Problems of knowledge representation in language / E.S. Kubryakova // Structures of knowledge representation in language. – М.: INION RAN, 1994. – С. 5–32.
7. Kubryakova E.S. The initial stages of the formation of cognitivism: linguistics – psychology – cognitive science / E.S. Kubryakova // Questions of linguistics. No. 4. 1994. – P. 34–47.
8. Kubryakova E.S. Problems of knowledge representation in modern science and the role of linguistics in solving these problems / E.S. Kubryakova // Language and structures of knowledge representation. – М.: INION RAN, 1992. – P. 4–39.
9. Kunin A.V. Course of phraseology of modern English / A.V. Kunin. – М.: Higher school, 1996. – 382 p.
10. Fodor J.F.. Concepts: Where Cognitive Science Went Wrong // Oxford: Oxford University Press, 1998. 192 p.
11. Jerrold Katz. Sense, Reference, and Philosophy // Oxford.; 2004, pp. 123–224.
12. Manfred Bierwisch. Syntax, Semantik und Lexikon // Berlin: Akademie-Verlag, 1988. pp. 134–254.

## Батырова Айгуль Фаритовна,

кандидат филологических наук, доцент, кафедра методики обучения английскому языку и деловой коммуникации, Институт иностранных языков, Московский городской педагогический университет  
E-mail: batirovaaf@mgpu.ru

В статье рассмотрены приемы использования идиоматических единиц в политическом дискурсе. Идиоматические единицы способствуют реализации экспрессивности в тексте, используются для увеличения эмоциональной нагрузки на слушателя, а также являются неотъемлемым компонентом политического дискурса, что представляет интерес для исследования. Представлены теоретические основы изучения идиом отечественными и зарубежными лингвистами, их общие определения и основные понятия фразеологии. Описаны характерные структурные и семантические особенности идиоматических единиц. Представлены различные подходы к принципам классификации идиоматических единиц. Для проведения данного исследования было избрано ежегодное обращение президента США Б. Обамы к Конгрессу. Дан анализ и приведены примеры структурных моделей идиоматических единиц в речи Б. Обамы «An America Built to Last».

**Ключевые слова:** фразеологическая единица, идиома, дискурс, структурная модель, фразеологическое сращение, классификация.

Изучение фразеологии в целом, и в частности, идиоматических единиц, способов их употребления, неоднократно становились объектом лингвистических исследований, что отражено в большом наследии таких ученых как: Ш. Бали, А. Потеня, В.В. Виноградов, В. Телия, М. Шанский, О.О. Тараненко, Д.Х. Баранник, В.М. Мокиенко, В.Г. Костомаров, Б.О. Коваленко, и другие. Однако, причины и способы употребления фразеологических единиц в текстах политического дискурса заслуживают дальнейшего изучения, поскольку использование идиоматических единиц является знаковым для пространства политической полемики.

Целью и задачей данной статьи является исследование функционирования идиом и анализ типовых приемов использования данных единиц в политическом дискурсе. Под термином «дискурс» понимается интерактивное когнитивно-коммуникативное событие, обладающее функцией, ситуативностью и контекстуальностью, формирующее социальную деятельность и формируемое в её рамках, следующее определённым моделям, детерминированным целевой аудиторией [10]. Для проведения данного исследования было избрано ежегодное обращение президента Соединенных Штатов Б. Обамы к Конгрессу, а именно «An America Built to Last» [15].

В российском языкознании некоторые исследователи рассматривают термины «политическая коммуникация» и «политический дискурс» как равнозначные [12]. В соответствии с одним из определений данного термина, политическая коммуникация посвящена политическим проблемам, или авторами или адресатами политического текста являются политические субъекты [12]. А.П. Чудинов предлагает различать следующие разновидности политической коммуникации:

- 1) аппаратная (служебная, бюрократическая) коммуникация – коммуникация внутри государственных или общественных структур;
- 2) коммуникация в публичной политической деятельности, включая публичные выступления в парламенте (адресантами сообщения являются политические лидеры и активисты);
- 3) масс-медийная политическая коммуникация;
- 4) коммуникация участников митингов, собраний, демонстраций – непрофессиональная коммуникация [12].

Актуальность темы очевидна, поскольку, идиоматические единицы являются неотъемлемым компонентом политического дискурса, способствуют реализации экспрессивности в тексте, а также используются для увеличения эмоциональной нагрузки на слушателя. Общее определение фразеологизма дал французский ученый

Ш. Бали, а в трудах В. Виноградова был поставлен вопрос об основных понятиях фразеологии, предоставлена классификация фразеологизмов, куда были включены и идиомы [2, с.140]. Среди современных языковедов весомый вклад сделал А.П. Чудинов, который включил в состав идиом и предложения различного характера, как, например, клише и языковые штампы [12].

Перед тем как анализировать типичные примеры использования идиом в политической полемике, стоит выяснить и определить, что же именно заложено в понятие «идиоматические единицы» или же «идиомы», поскольку до сегодня все еще не существует единого определения термина «идиома». На протяжении лет в отечественном языкознании существовала традиция называть идиомы «фразеологическими сращениями», по терминологии известного советского языковеда академика В.В. Виноградова, который распределил фразеологические единицы на фразеологические сращения, к которым и относим идиомы, фразеологические единства и фразеологические сочетания [3, с. 144]. Однако, на современном этапе развития лингвистической науки, ученые, а в частности, Т.Н. Федуленикова определяет идиому «как устойчивый комплекс, представленный словом, словосочетанием или предложением с полностью или частично переосмысленным значением компонентов, что имеет эмоциональную окраску» [12].

В своем научном наследии П.П. Литвинов, отрицая мнение Т.Н. Федуленикова, утверждает, что идиомы являются разновидностью фразеологических единиц, где фразеологическая единица – родовое понятие, а идиома – видовое, подчеркивая, что главным признаком идиомы является идиоматичность, которая заключается в образности, частичном или полном переосмыслении и немотивированности значения [8]. Именно идиоматичность отличает идиомы от остальных фразеологических единиц. Наряду с этим, ученые также выделяют и общие с фразеологическими единицами черты, а именно: устойчивость, невыводимость, стилистическую окраску, эмоциональное напряжение, а также многокомпонентность, релятивное постоянство, воспроизводимость и т.д.

Однако, в британском и американском языкознании подход к изучению понятия идиомы имел более широкие рамки. Как результат, в состав идиом западные лингвисты относят не только фразеологизмы всех типов, что значительно расширяет понятие «идиомы» по сравнению с пониманием В.В. Виноградова, а к идиомам относят наряду со словосочетаниями предложения разного характера: клише, пословицы, сленговые фразы, речевые штампы, а также и поговорки, пословицы, крылатые выражения, цитаты и тому подобное.

Для выполнения задачи, поставленной в статье, в дальнейшем используем термин «идиома» или «идиоматическая единица», имея в виду фразеологическую единицу языка, для которой харак-

терна устойчивость, воспроизводимость и невыводимость значения, т.е. ту единицу, содержание которой не равно сумме значений компонентных единиц целого выражения. В современной лингвистической науке традиционно существуют различные подходы к принципам классификации идиом: структурно-семантический, грамматический, функционально-стилистический.

С середины XX в. в области лингвистической науки все больше и больше внимания уделяется неоднозначному характеру структурных и семантических характеристик языковых единиц, что обусловило необходимость рассмотрения структурно-семантических характеристик идиом во взаимосвязи. В связи с этим широкое признание получила структурно-семантическая классификация В.В. Виноградова [2, с.144]. Ученый выделяет три типа фразеологизмов: фразеологические сращения, фразеологические единства и фразеологические сочетания. Признавая фразеологические сращения как «своеобразные сложные синтаксические слова», в которых и входят идиомы, или же которые принято называть идиомами, В.В. Виноградов подчеркивает, что их значение не имеют никакой связи со значением составляющих компонентов. Основным признаком фразеологических сращений есть их семантическая нераскладность, неделимость, абсолютная невозможность вывода значения целого из значений компонентов [3, с. 23]. Анализируя структурные особенности исследуемых единиц, за основу берем классификацию предложенную А.Н. Барановым. Ученый доказывает, что значение всех фразеологических единиц, к которым относим и идиомы, обусловлено их структурой, функцией в контексте, отношением к определяемому и зависимостями между компонентами этих единиц.

В классификации А.Н. Баранова фразеологизмы разделены на четыре класса согласно их функции в процессе общения и по структурно-семантическим особенностям. Первый класс составляют номинативные фразеологические единицы; второй – номинативной номинативно-коммуникативные фразеологизмы; к третьему классу относятся фразеологизмы, не имеющие ни номинативного, ни коммуникативного характера; четвертый класс включает коммуникативные фразеологизмы [1, с.392].

По А.Н. Баранову, первый класс охватывает словосочетания: субстантивные, адъективные и адвербиальные.

Второй класс составляют фразеологизмы, которые называются номинативными, если глагол в них не может подлежать трансформации относительно категории состояния (to look over one's shoulder) и номинативно-коммуникативными, если при использовании их в пассивном состоянии фразема трансформируется в предложение: to play by the set of rules – The game was played by a certain set of rules [15].

Третий класс включает фразеологизмы-восклицания (God bless you; may God bless the United

States of America), а четвертый – пословицы и поговорки.

Данная классификация заняла видное место в современной фразеологии, поэтому также может быть применена для исследования и классификации идиом, употребляемых в жанре политической полемики.

Итак, беря за основу вышеприведенную классификацию, выделяем два структурных типа исследуемых единиц: идиомы со структурой словосочетания и идиомы со структурой предложения.

В результате выборочного анализа материала можно сделать вывод о том, что наиболее многочисленным классом идиом со структурой словосочетания оказались глагольные модели, под которыми мы понимаем идиомы, функционально соотношенные с глаголом, то есть идиомы, стержневым словом которых является глагол. Такие словосочетания выражают действие и функционируют чаще всего в роли сказуемого. Структурная классификация идиом в политических речах позволяет нам выделить следующие, наиболее применяемые структурные модели:

- глагол + существительное – to leave a shore; to turn a page; to hit the bottom; to ship jobs;
- глагол + прилагательное + существительное – to have a huge stake; to play a long game; to be a fiscal hawk;
- глагол + предлог + существительное – to lay out a blueprint; to lay off teachers; to play by the rules; to dig into a pocket; cut through the maze; to be on the ropes; to wind down the war; to be on the hook;
- глагол + существительное + союз + существительное – to get pomp and circumstances;
- глагол + предлог + прилагательное + существительное – to take on illegal immigration; to cry over spilled milk; to cut out the middle man;
- глагол + предлог + местоимение + существительное – to look over one's shoulder;
- глагол + существительное + предлог + существительное – to put boots on the border;

В корпусе выборки материала выделяем следующую группу словосочетаний, это – субстантивные словосочетания, где главное слово, которое несет смысловую нагрузку, выражено существительным.

В пределах данного класса выделяем следующие модели:

- прилагательное + существительное – red tape; huge stake;
- существительное + союз + существительное – pomp and circumstances;
- существительное + предлог + существительное – a house of cards;
- прилагательное + существительное + существительное – blue chip company [7].

Следующий тип словосочетаний, это – адъективные словосочетания, которые передают означаемые отношения называя признак и указывая на его степень. Первый компонент адъективных компаративов употребляется обычно в буквальном смысле, а функция второго компонента всег-

да усилительная: like greased lightning, like a blue steak. Данный тип является узко представленным в речи Б. Обамы. Так же малочисленным является четвертый тип словосочетаний, к которым относим адвербиальные словосочетания, где главное слово, несущее смысловую нагрузку, выражено наречием: as recently as when; to go dark. Идиомы с грамматической структурой предложения, среди которых находим также поговорки и пословицы, составляют отдельную разновидность единиц только в структурном отношении, и с определенной периодичностью употребляются в речах: to make ends meet; to play by own set of rules; to yank oneself out of the depression; to know where the bottom is. Кроме того, характерными являются единицы, которые построены по структуре простого предложения и содержат в себе собственное название: to become the next Steve Jobs; to be the central promise of America; Washington is broken [15].

Итак, проведенный анализ позволяет утверждать, что употребление идиом является достаточно распространенным не только в повседневной жизни рядовых граждан, но и в речах политиков-лидеров, в частности, в речах Барака Обамы [15].

Современный политический дискурс – сложный семиотический конструкт, создаваемый наложением друг на друга трёх кодов: дискурсивного, культурного и идеологического кодов. Дискурсивный код включает целенаправленное соответствующее особенностям жанра языковое оформление, апелляцию к стратегиям и тактикам [4], а также технологичность, подразумевающую воздействие и манипулирование адресатом [5]. Код культуры, согласно точке зрения профессора З.З. Чанышевой, включает три основные характеристики: во первых, это взаимосвязанная система носителей культурных значений и ценностных смыслов, во-вторых, эта система формируется в результате культурного соглашения в рамках определённого языка и, в-третьих, она передаёт глубинные смыслы соответствующей культуры [6]. Текст может передавать целый спектр культурных кодов, каждый из которых усиливает воздействующий эффект текста [7]. Идеологический код представляет собой набор связанных между собой ценностей, императивов, идей, которые реализуются, когда лидер указывает свою политическую позицию [9].

Использование определенных структурных моделей придает выступлениям политика выразительность и убедительность, что оказывает желаемое влияние на аудиторию, и это, в определенной степени, является ключевой задачей использования идиоматических единиц.

## Литература

1. Баранов А.Н. Аспекты теории фразеологии / А.Н. Баранов, Д.О. Добровольский. – М.: Знак, 2008. – 656 с.
2. Виноградов В.В. Об основных типах фразеологических единиц в русском языке / В.В. Виноградов // Избранные труды. Лексикология

и лексикография. – М.: Наука, 1977. – С. 140–161.

3. Виноградов В.В. Лексикология и лексикография / В.В. Виноградов. – М.: Наука, 1977. – 254 с.
4. Иванова, С.В. Тенденции развития и исследования современного политического дискурса / С.В. Иванова // Актуальные проблемы контрастивной лингвистики, типологии языков и лингвокультурологии в полиэтническом пространстве: сборник научных статей / отв. ред. Р.З. Мурясов. – В 2-х ч. – Ч. 2. – Уфа: РИЦ БашГУ, 2011 (б). – С. 58–67.
5. Иванова, С.В. Технологии дискурсивного оформления слухов в политическом дискурсе массмедиа / С.В. Иванова, З.З. Чанышева // Политическая лингвистика. – 2014. – № 2. – С. 39–49
6. Иванова, С.В. Лингвокультурология: проблемы, поиски, решения / С.В. Иванова, З.З. Чанышева. – Уфа: РИЦ БашГУ, 2010. – 366 с. 55.
7. Иванова, С.В. Культурные коды в современном политическом дискурсе (на материале политического дискурса США / С.В. Иванова // Иностранные языки в контексте межкультурной коммуникации: материалы докладов III Международной онлайн конференции «Иностранные языки в контексте межкультурной коммуникации» (16–18 февраля 2011 г.). – Саратов: Наука, 2011 (а). – С. 58–62.
8. Литвинов П.П. Англо-русский словарь наиболее употребительных фразеологических выражений / П.П. Литвинов. – М.: Изд-во Яхонт, 2001. – 395 с.
9. Мартыанов, В.С. Идеология В.В. Путина: концептуализация посланий Президента РФ / В.С. Мартыанов // Политическая экспертиза: Политэкс. – 2007. – Том 3. – № 1. – С. 152–179
10. Саттарова Р.В. Средства моделирования властных отношений в политическом дискурсе (на материале дискурса Д. Кэмерона) диссертация [https://bashedu.ru/sites/default/files/dissovets\\_files/disrab/dissertaciya\\_sattarovoy\\_r.v..pdf](https://bashedu.ru/sites/default/files/dissovets_files/disrab/dissertaciya_sattarovoy_r.v..pdf)
11. Федуленикова Т.Н. Английская фразеология: Курс лекций / Т.Н. Федуленикова. – Архангельск, 2000. – 192 с.
12. Чудинов А.П. Политическая лингвистика: учеб. Пособие / А.П. Чудинов. – М.: Флинта: Наука, 2006. – 44 с.
13. British National Corpus (BNC). – Режим доступа: <http://info.ox.ac.uk/bnc/index.html>, 2007.
14. Categories of English Idioms. – Режим доступа: <http://www.usingenglish.com/reference/idioms/cat/>
15. President Obama's State of the Union Speech 2012, An America Built to Last. – Режим доступа: [https://obamawhitehouse.archives.gov/sites/default/files/blueprint\\_for\\_an\\_america\\_built\\_to\\_last.pdf](https://obamawhitehouse.archives.gov/sites/default/files/blueprint_for_an_america_built_to_last.pdf)

## THE USE OF IDIOMS IN THE SPEECH OF POLITICAL LEADERS

Batyrova A.F.

Moscow City University

The article touches upon the methods of using idioms in a political discourse. Idioms serve the purpose of expressiveness in a text and are used to increase the emotional impact on an addressee, which is of interest for research. Idioms are an integral component of a political discourse. The article presents theoretical foundations of the study of idioms by different linguists, as well as the general definitions and basic concepts of phraseology. The characteristic structural and semantic features of idioms are described. Various approaches to the principles of classification of idioms are presented. The annual speech of the US President Barack Obama to the Congress «An America Built to Last» was chosen for the purpose of the analysis of the structure of idioms.

**Keywords:** phraseological unit, idiom, structural model, classification.

### References

1. Baranov A.N. Aspects of the theory of phraseology / A.N. Baranov, D.O. Dobrovolsky. – М.: Знак, 2008. – 656 p.
2. Vinogradov V.V. On the main types of phraseological units in the Russian language / V.V. Vinogradov // Selected Works. Lexicology and Lexicography. – М.: Наука, 1977. – С. 140–161.
3. Vinogradov V.V. Lexicology and lexicography / V.V. Vinogradov. – М.: Наука, 1977. – 254 p.
4. Ivanova, S.V. Trends in the development and research of modern political discourse / S.V. Ivanova // Actual problems of contrastive linguistics, typology of languages and cultural linguistics in a multiethnic space: collection of scientific articles / ed. ed. R.Z. Muryasov. – In 2 hours – Part 2. – Ufa: RITs BashGU, 2011 (b). – С. 58–67.
5. Ivanova, S.V. Technologies of discursive design of rumors in the political discourse of mass media / S.V. Ivanova, Z.Z. Chanyшева // Political linguistics. – 2014. – No. 2. – P. 39–49
6. Ivanova, S.V. Linguoculturology: problems, searches, solutions / S.V. Ivanova, Z.Z. Chanyшева. – Ufa: RITs BashGU, 2010. – 366 p. 55.
7. Ivanova, S.V. Cultural codes in modern political discourse (based on the political discourse of the United States / S.V. Ivanova // Foreign languages in the context of intercultural communication: materials of reports of the III International online conference «Foreign languages in the context of intercultural communication» (February 16–18, 2011). – Saratov: Nauka, 2011 (a). – P. 58–62.
8. Litvinov P.P. The English-Russian dictionary of the most common phraseological expressions / P.P. Litvinov. – М.: Publishing house Yakhont, 2001. – 395 p.
9. Martyanov, V.S. Ideology of V.V. Putin: Conceptualization of the Messages of the President of the Russian Federation / V.S. Martyanov // Political Expertise: Politex. – 2007. – Volume 3. – No. 1. – P. 152–179
10. Sattarova R.V. Means for modeling power relations in political discourse (based on D. Cameron's discourse) dissertation [https://bashedu.ru/sites/default/files/dissovets\\_files/disrab/dissertaciya\\_sattarovoy\\_r.v..pdf](https://bashedu.ru/sites/default/files/dissovets_files/disrab/dissertaciya_sattarovoy_r.v..pdf)
11. Fedulenkova T.N. English phraseology: A course of lectures / T.N. Fedulenkova. – Arkhangelsk, 2000. – 192 p.
12. Chudinov A.P. Political linguistics: textbook. Manual / A.P. Chudinov. – М.: Флинта: Наука, 2006. – 44 p.
13. British National Corpus (BNC). – Access mode: <http://info.ox.ac.uk/bnc/index.html>, 2007.
14. Categories of English Idioms. – Access mode: <http://www.usingenglish.com/reference/idioms/cat/>
15. President Obama's State of the Union Speech 2012, An America Built to Last. – Access mode: [https://obamawhitehouse.archives.gov/sites/default/files/blueprint\\_for\\_an\\_america\\_built\\_to\\_last.pdf](https://obamawhitehouse.archives.gov/sites/default/files/blueprint_for_an_america_built_to_last.pdf)

# Специфика взаимодействия мультимодальных компонентов англоязычных макрос-мемов в контексте лексической прагматики

**Гребенев Александр Николаевич,**

кандидат филологических наук доцент, кафедра иностранных языков, Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина  
E-mail: dwith@yandex.ru

Статья посвящена рассмотрению прагматических факторов, определяющих контекстуальные изменения значения языковых элементов и корректировку визуального референта в мультимодальных макрос-мемах с точки зрения теоретико-релевантного подхода лексической прагматики. Дается краткая характеристика лексической прагматики как одного из самых перспективных направлений в современной лингвистике, приводится описание принципов и методов используемых в теории релевантности, применяемых в интерпретации мультимодальных высказываний, обосновывается целесообразность использования в исследовании контекстуальных изменений значений слова с позиций единого процесса прагматической юстировки. Особое внимание в анализе практического материала исследования уделяется кластерной группировке макрос-мемов и специфике их полисемiotической структуры. На основе результатов проведенного исследования автором делается вывод о взаимонаправленном характере контекстуального взаимодействия компонентов мультимодальной структуры макрос-мемов, который определяет динамику выдвигания и отклонения интерпретативных гипотез в ходе интерпретации, следствием чего является возникновение специальных концептов.

**Ключевые слова:** мультимодальность, теория релевантности, лексическая прагматика, специальные концепты, прагматическая юстировка, расширение значения слова, сужение значения слова.

Лексическая прагматика с позиций теории релевантности по мнению многих исследователей представляет собой наиболее перспективную и гибкую концепцию, позволяющую рассматривать широкий спектр явлений, связанных с контекстуальным изменением лексического значения с точки зрения единого прагматического процесса юстировки. Методология теории релевантности, основанная на остенсивно-инференциальном характере коммуникации, применима не только по отношению к традиционным формам коммуникации (письменная, устная), но современным комбинированным формам общения, являющимися предметом пристального исследования интернет лингвистики [11] и киберпрагматики [19], такие как чаты, видеоблоги, вэб-сайты, видеостримы, макрос-мемы (макросы) и др. Как показывает анализ литературы, макро-мемы являясь одной из самых распространенных (в силу сжатости и краткости сообщения, и сравнительной легкости их создания, что способствует их активной циркуляции в различных медийных средствах) форм сообщений не получили должного освещения и исследования [20].

**Научная новизна исследования** заключается в том, что исследование современных и часто используемых мультимодальных форм интернет коммуникации, к которым относятся макрос-мемы, проводится с использованием методов лексической прагматики, используемых впервые.

**Актуальность исследования** определяет малоизученностью прагматических факторов, определяющих контекстуальные модуляции значений слов и уточнения референта, опосредованные коррелирующим характером взаимодействия языковых и визуальных модулей макрос-мемов.

**Цель исследования** данной статьи состоит в выявлении специфики взаимодействия языковых и визуальных компонентов единого мультимодального сообщения (макрос-мемов) с точки зрения теоретико-релевантного подхода лексической прагматики. Задачами данного исследования являются: 1) анализ структуры и содержания компонентов мультимодальных макрос-мемов; 2) определение типов прагматической юстировки, определяющих модуляцию значения языковых элементов и уточнения референта визуальных образов.

**Материалом исследования** послужили 100 англоязычных макрос-мемов принадлежащим к трем различным кластерам ("Successful Kid", "Sponge Bob Tough Guy", "Successful Black Man"), размещенных на интернет-портале memegenerator.net. Ведущим методом анализа материала исследования был выбран унифицированный метод ана-



лиза мультимодальных текстов, разработанный Франциско Йусом [18] в сочетании с теоретико-релевантными методами лексической прагматики. Выбор комбинаторной методики определяется характером самого исследуемого материала, предполагающего учет влияния интерпретации содержания модулей, принадлежащих различным модальностям.

Лексическая прагматика является сравнительно новым, но быстро развивающимся направлением современной лингвистики, которое исследует прагматические процессы связанные с явлениями многозначности и изменения значения отдельных слов или фраз в зависимости от контекста. В отличие от традиций прагмалингвистики, объектом которой выступает совокупность прагматических факторов, определяющих интерпретацию целого высказывания (глобальная перспектива), в лексической прагматике акцент в большей мере сделан на контекстуальных модуляциях значения отдельных слов или фраз (локальная перспектива) [14]. Центральным вопросом и одновременно основным источником изменений значения широкого спектра (омонимия, полисемия, метафорические/метонимические переносы, гипербола и т.д.) является то до какой степени лексическая недетерминированность (лингвистический код не может в полной мере выразить полноту смысла высказывания говорящего) учитывается в интерпретации слов и выражений [12], [17]. Проблематика лексической прагматики, исходя из междисциплинарного характера предмета исследования, вызывает интерес со стороны различных направлений лингвистики – философии языка [3], психолингвистики [2], когнитивной лингвистики [10], теоретической прагматики [5], теории релевантности [16].

Основываясь на работах П. Грайса об основополагающих принципах вербального и невербального общения и гипотезы модулярной архитектуры разума Д. Фодора [13] в теории релевантности рассматривается кодово-выводная модель интерпретации коммуникативных интенций условного говорящего и слушающего, состоящей из двух этапов: на первом этапе происходит кодирование/декодирование различных оstenсивных (взаимноманифестируемых) стимулов (языковой код, графика, аудио, видео, мимика, жесты и др.), на втором этапе наиболее релевантные сигналы получают контекстуальное обогащение (за счет достраивания неполных логических форм пропозиций, привлечения дополнительной информации из энциклопедических знаний, непосредственного и предыдущего контекста и т.д.) и выступают в качестве эвристических посылок (evidence) для выстраивания гипотез о возможной интенции говорящего.

В оstenсивно-инференциональной коммуникации учитывается наличие двух уровней интенции: (i) информативная интенция, которая представляет собой намерение сообщить аудитории о чем-либо; и (ii) коммуникативная интенция, которая представляет собой намерение сообщить аудитории о своем информативном намерении [16: с. 611].

Гарантией успешной коммуникации в этом случае выступает фундаментальное человеческое стремление к максимизации положительных когнитивных эффектов, порождаемых вербальными и невербальными формами общения, что зафиксировано в формулировке самого принципа релевантности:

- когнитивный принцип релевантности: человеческое познание стремится к максимизации релевантности;
- коммуникативный принцип релевантности: каждое оstenсивное высказывание передает презумпцию своей собственной оптимальной релевантности

Оптимальная релевантность оstenсивного стимула определяется соотношением положительных когнитивных эффектов, получаемых в коммуникации и когнитивных затрат, требуемых на их достижение, поэтому оstenсивный стимул считается оптимально релевантным для слушателя, если и только если:

a. Он является достаточно релевантным для того, чтобы считаться ценным при затрате когнитивных усилий на его обработку.

b. Он является наиболее релевантным исходя из предпочтений и способностей говорящего.

В теории релевантности общая процедура понимания состоит из двух этапов:

a) при вычислении когнитивных эффектов следуйте путем, требующим наименьшего приложения когнитивных усилий: проверьте интерпретативные гипотезы (устранение двусмысленности, уточнение референции, дополнение эллиптических грамматических форм, логическое обогащение) в порядке их доступности;

b) остановитесь, когда интерпретация будет соответствовать текущим требованиям релевантности [6: с. 106–108]

Цель слушателя в общении состоит в том, чтобы найти интерпретацию смысла говорящего, которая отвечает ожиданиям релевантности, вызванным самим оstenсивным стимулом [12: с. 91].

Прагматико-инференционная модель коммуникации предсказывает, что ментальная репрезентация концепта, опосредованная интерпретацией оstenсивного стимула и кодируемая языковой формой, находится в зависимости от интеграции трех типов информации: лексической (информация о фонетических и синтаксических свойствах кодирующей языковой формы), информация о логических свойствах передаваемого языковой формой понятия, энциклопедической (концептуально представленную сумму знаний, представлений, предположений и убеждений) информацией о денотате понятия [16: с. 85–93]. В связи с чем, в теоретико-релевантном подходе к проблемам лексической прагматики традиционная последовательная модель интерпретации высказывания, согласно которой буквальное значения комбинации лексических единиц в предложении является приоритетным значением и перенос значения происходит только после усмотрения нарушения одной из максим прин-

ципа кооперации, расценивается как недостаточная и взамен которой предлагается параллельная модель интерпретации, предполагающее одновременный доступ к множеству потенциальных вариантов значения слов и выражений в зависимости от контекста употребления.

Вслед за работами и экспериментами психолога Л. Барсалу [1] доказавшим в ходе многочисленных экспериментов формирование у испытуемых специальных категорий (*ad hoc categories*), обладающих свойствами эмерджентности, в теоретико-релевантной программе лексической прагматики подчеркивается, что построение концептов носит очевидный динамический характер – концепты формируются онлайн в непосредственном ситуативном контексте и (в зависимости от частотности активации) в последствие могут получать статус первичного доступа, получить ассоциативно связанную с данным концептом языковую форму и войти в лексикон. В этой связи, трактовка значения слова в лексической прагматике радикально отличается от лексической семантики: слова кодируют не сами концепты, а являются носителями семантического потенциала [15: с. 6], семантического схемы-указателя [12: с. 198], подразумевания, намека [10: с. 100], который реализуется в конкретной ситуации употребления, в зависимости от интенций говорящего и прагматических факторов используемых в качестве дополнительных указателей на формируемый специальный концепт.

В этой связи теоретически каждое слово в высказывании необходимым образом претерпевает подстройку или адаптацию к требованиям текущего контекста, создавая предпосылки для появления специальных концептов (*ad hoc concepts*) [4], [6: с. 249]. Подобного рода подстраивание или адаптация в теории релевантности именуется прагматической юстировкой (*adjustment*), которая реализуется как на уровне высказывания в целом, так и на уровне интерпретации отдельной лексемы. Прагматическая юстировка имеет две формы – расширение/ослабление (*broadening*), т.е. концептуальное содержание того, что намеревался передать говорящий менее конкретно, чем закодированный концепт, и сужение/усиление (*narrowing*), т.е. то концептуальное содержание, которое намеревался передать говорящий более конкретно, чем закодированный концепт [10: с. 323–334], [20: с. 151].

Сужение

The boy has a temperature (*ad hoc concept TEMPERATURE\* = higher temperature than normal*).

Расширение

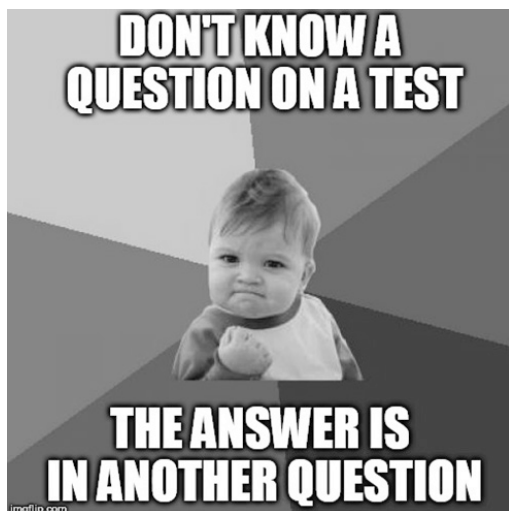
She is a genius! (*ad hoc concept GENIUS\* = not literally a genius, but having some of his/her qualities*) [17].

Единый унифицированный в рамках теоретико-релевантного подход к лексическому значению слова предсказывает что явления многозначности, переноса значений (по метонимическому, метафорическому основанию) имеют ни только общую природу, но и являются следствием общего

унифицированного процесса юстировки значения слова в контексте его употребления. Данная позиция чрезвычайно близка современным направлениям когнитивной лингвистики [7], [10], исследующих проблему многозначности, согласно которым множество значений ассоциируемых с языковой формой слова (фиксируемые словарями или окказиональные примеры отдельного употребления слов) образуют континуум степеней автономности значений в диапазоне от полностью автономный значений (омонимия) к постепенному ослаблению различия (размытия условных смысловых границ) (полисемия, фасеты, микросмыслы, [8] [9]) вплоть до полной потери автономности, как в случае прагматических модуляций [10].

Прототипичной структурой макрос-мемов, как мультимодальных высказываний, является комбинация визуального образа (картинка, фотография, кадр фильма, gif-изображение) с надписями-комментариями. Выбор изображения, как правило, мотивирован известностью и узнаваемостью в массовой культуре референтов – актеров, политиков, общественных деятелей, музыкантов, комиков, персонажей мультипликационных фильмов (*Kermit The Frog Drinking Tea, Grumpy Cat Joseph Ducreux, Joseph Stalin, Joseph Gordon-Levitt, Willy Wonka, Conspiracy Keanu, Futurama Fry* и др.), а также ассоциированных с ними ситуаций и событий. Композиция мультимодальных элементов в макрос-мемах трехчастная – центральное место занимает визуальный образ, компоненты языковой модальности располагаются сверху и внизу, что предполагает с одной стороны, вертикальный характер хода интерпретации (верхняя подпись – изображение – нижняя подпись), с другой стороны, дистанцированное взаиморасположение подписей относительно друг друга сообщает некоторую степень их автономности, что приводит к различным комбинациям визуального стимула и языкового кода. Возможность рекомбинации мультимодальных компонентов макрос-мемов, по нашему мнению, являются ключевым фактором реализации их смылопорождающего потенциала. Макрос-мемы, обладающие наибольшей популярностью и большей степенью циркуляции в интернет дискурсе, как правило, формируют мем-кластеры, использующие одинаковые и высоко растиражированные визуальные образы. Примером одного из подобных кластеров может служить чрезвычайно популярное использование изображение маленького мальчика (*'Successful kid'*), подносящего сжатую в кулак руку к лицу, выражающую милостивую гримасу. Согласно порталу KnowYourMeme, история появления данной фотографии связана с попыткой родителей мальчика заснять момент поедания их сыном песка на пляже. В последствии данный образ стал шаблоном для появления целой серии макрос-мемов (мем-кластера), центральным содержанием которых является ироническое изображение квази-успешности.

Например:



1) Мультимодальная структура макрос-мема:

Верхний языковой компонент: Don't know a question on a test

Визуальный компонент: Successful kid image

Нижний языковой компонент: Answer is in another question

Согласно теоретико-релевантной процедуре интерпретации лексической прагматики читатель воспринимает мультимодальное сообщение (макрос-мем) в качестве стимула остенсивной коммуникации. На инференциальном этапе кодируемое визуальными и языковыми средствами деконтекстуализированное содержание отдельных мультимодальных компонентов макрос-мема (идентификация референта изображения, неполная логическая и синтаксическая форма в сочетании с денотативных значением языковых элементов) дополняется и обогащается энциклопедической информацией (знания о прототипичном референте изображения, знания об участниках, формах контроля учебного процесса и т.д.), привлекаемой за счет активации соответствующих модулей памяти. Поскольку визуальный и языковой модули являются компонентами единого мультимодального высказывания контекстуальное насыщение их содержания происходит параллельно в динамическом процессе прагматической юстировки, что ведет к появлению на локальном уровне специальных концептов, а на глобальном уровне – построения интерпретативных гипотез, рассмотрение которых согласно принципу релевантности, происходит в порядке их доступности. Так, нарочитая манифестация несоответствия референта визуального образа (kid) и содержания языкового компонента (question/answer/test) ведет к прагматической юстировке лексемы kid по типу расширения (кодируемый словом денотат уже, чем передаваемое сообщение) с последующим построением специального концепта kid\* (содержание языкового компонента предполагающего в качестве возможных кандидатов для замещения референта – student/schoolboy и ассоциативно связанных с ними стереотипной энциклопедической информацией) и лексеме successful по типу сужения (successful являясь скалярным концептом в зависимости от контекста выражающим разную степень успешности и до-

стижения успеха прагматически уточняется) с последующим построением специального концепта successful\* (в значении близком savvy – сообразительный, смекалистый). Ирония, угадываемая в глобальной интерпретации макрос-мема, является одной из возможных импликаций и когнитивных эффектов, порождаемых в процессе прагматической юстировки в зависимости от объема привлекаемых для интерпретации когнитивных усилий.

Как показал проведенный анализа макрос-мемов принадлежащих кластеру successful kid, модуляция референта визуального образа по типу расширения в зависимости от содержания языкового компонента является наиболее распространенной формой прагматической юстировки.

2) Верхний языковой компонент: Late to work

Визуальный компонент: Successful kid image

Нижний языковой компонент: Boss was even later SUCCESSFUL KID\* = savvy office worker

3) Верхний языковой компонент: Cop pulled me over and said: "Papers"

Визуальный компонент: Successful kid image

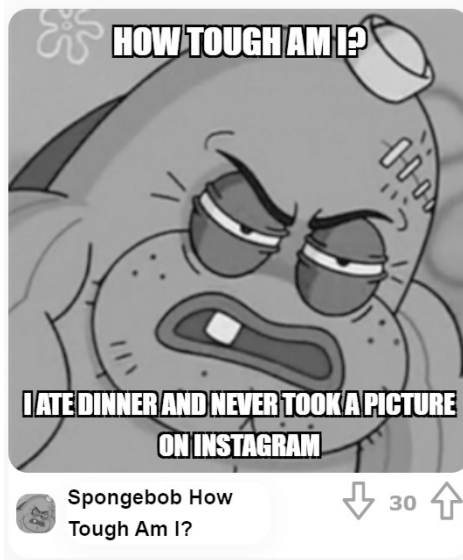
Нижний языковой компонент: I yelled "Scissors" and drove off

SUCCESSFUL KID\* = savvy driver

Пример (3) является прекрасной иллюстрацией процесса прагматической юстировки в пределах одного (языкового) компонента мультимодального сообщения, где в контексте первой фразы кодируется специальный концепт PAPERS\* = driving license, ID (документы) card по типу сужения, однако отложенный (в силу визуального разрыва, обусловленного центральным расположением визуального образа) контекст второй фразы предполагает перекодировку посредством слова 'papers' по типу расширения, специального концепта PAPERS\* = rock, paper, scissors gesture (жест в игре 'камень, ножницы, бумага').

Стратегия организации мультимодального сообщения на основании конфликта предполагаемого референта визуального образа и содержания языкового компонента также свойственна и другому кластеру макрос-мемов – Sponge Bob Tough Guy.

4) Sponge Bob Tough Guy



Верхний языковой компонент: How tough am I?

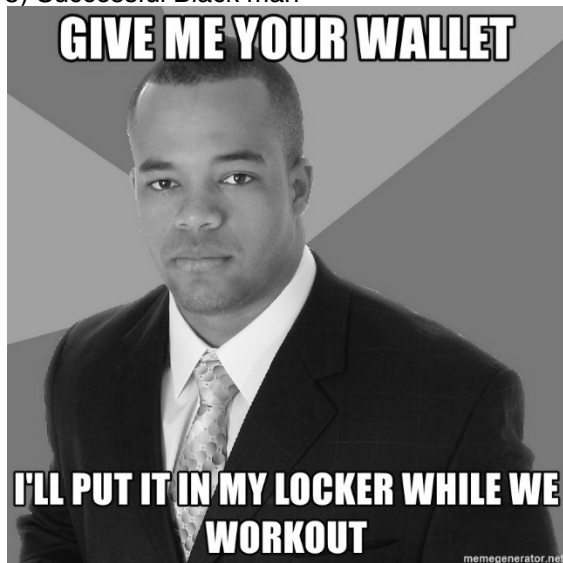
Визуальный компонент: Sponge Bob Tough Guy Image

Нижний языковой компонент: I ate dinner and never took a picture on Instagram

В качестве визуального образа, занимающего центральную позицию, используется кадр из детского мультсериала Губка Боб, изображающего бывалого, 'крутого' (tough) моряка (гипертрофированные мускулы, шрамы, небритость, головной убор моряка, суровое выражение лица) – одного из персонажей воображаемого подводного мира. Содержание верхней надписи всегда одинаково ('How tough am I?') и в сочетании с визуальным компонентом предполагает прагматическую юстировку слова 'tough' по типу сужения с последующим построением специального концепта TOUGH\*, среди возможных смысловыми конститuent которого могут выступать 'бескомпромиссная решимость', 'отсутствие мягкости или сентиментальности' и др. В противоположность комплексу предварительно выстраиваемых гипотез согласно ожиданию релевантности, содержание нижней подписи кодирует языковыми средствами описание малозначительных и тривиальных повседневных действий (I ate dinner and never took a picture on Instagram; I did my whole math exam without a calculator; I wore my hat to school and didn't get told to take it off и др.), что приводит к перекодировке языкового компонента 'tough' и созданию специального концепта TOUGH\* по типу расширения, включающего конститuent значения отсутствующие в денотате слова 'tough' такие как 'бравата', 'хвастовство', 'бахвальство' и др.

Преимственность стратегии организации мультимодального сообщения с целью взаимной перекодировки содержания языкового и визуального компонентов прослеживается и в макрос-мем кластере Successful Black Man, в качестве визуального образа которого используется фотография чернокожего мужчины, одетого в строгий деловой костюм.

##### 5) Successful Black man



Верхний языковой компонент: Give me your wallet

Визуальный компонент: Successful Black man image

Нижний языковой компонент: I'll put it in my locker while we workout

Серьезное, не улыбочное лицо в сочетании с содержанием языкового компонента верхней надписи подразумевает выбор в качестве возможного референта визуального образа преступника, гангстера, с возможным привлечением дополнительной энциклопедической информацией, что приводит к кодировке языковым элементом специального концепта по типу расширения:

Give me your wallet

GIVE\* = rob/extort (грабить, вымогать)

I run these streets

RUN\* = manage/control (управлять, контролировать)

Once you go black, you'll never go back

GO BLACK\* = have a sexual intercourse with a black man (вступить в половую связь с чернокожим мужчиной)

Содержание языкового модуля нижней подписи приводит к радикальному пересмотру и отклонению множества интерпретативных гипотез, порожаемых комбинацией верхней подписи и фотографии, что приводит к прагматической юстировке предполагаемого референта визуального образа – respectful, trustful, reliable, serious (уважительный, доверчивый, надежный, серьезный), а также языковых элементов верхней подписи по типу сужения:

Верхний языковой компонент: Give me your wallet

Визуальный компонент: Successful Black man image

Нижний языковой компонент: I'll put it in my locker while we workout

GIVE\* = hand over

Верхний языковой компонент: I run these streets

Визуальный компонент: Successful Black man image

Нижний языковой компонент: Every morning for exercise

RUN\* = jogging

Верхний языковой компонент: Once you go black, you'll never go back

Визуальный компонент: Successful Black man image

Нижний языковой компонент: I don't even put the sugar in anymore

GO BLACK\* = get used to drinking black coffee

Ошибочность и неприемлемость предварительных интерпретативных гипотез, выдвигаемых и отклоняемых читателем в динамическом процессе прагматической юстировки элементов содержания языкового и визуального модулей, является ключевой особенностью построения и мультимодальной организации макрос-мемов данного кластера, целью которых является высмеивание и критика расовых и сексуальных стереотипов.

Таким образом, на основании результатов исследования, полученных в ходе выполнения по-

ставленных задач, могут быть сделаны следующие выводы. Во-первых, анализ прагматических факторов, определяющих характер взаимодействия компонентов мультимодальной структуры макрос-мемов показал, что контекстуальные модуляции значения языковых элементов являются следствием динамического процесса прагматической юстировки, который приводит к созданию в режиме реального времени специальных концептов по двум основным типам – расширение и сужение денотативного значения языковых элементов. Во-вторых, было выявлено, что прагматическая юстировка визуального компонента макрос-мемов, опосредованная контекстом содержания языкового модуля приводит к уточнению референта визуального образа, определяющего степень доступности дополнительной энциклопедической информации, используемой в интерпретации, и влияющей на построение интерпретативных гипотез читателя, рассмотрение и отклонение которых происходит согласно принципу релевантности.

#### **SPECIFICS OF INTERACTION OF MULTIMODAL COMPONENTS OF ENGLISH-LANGUAGE MACRO-MEMES IN THE CONTEXT OF LEXICAL PRAGMATICS**

**Grebenev A.N.**

Leningrad State University named after A.S. Pushkin

The article is devoted to the consideration of pragmatic factors that determine the contextual changes in the meaning of linguistic elements and the adjustment of the visual referent in multimodal macro memes from the point of view of the theoretically relevant approach of lexical pragmatics. A brief description of lexical pragmatics as one of the most promising areas in modern linguistics is given, a description of the principles and methods used in the theory of relevance applied to the interpretation of multimodal statements is given, the expediency of using contextual changes in word meanings from the standpoint of a single process of pragmatic alignment is substantiated. Particular attention in the analysis of the research material is paid to the cluster grouping of macro memes and the specifics of their polysemiotic structure. Based on the results of the study, the author draws a conclusion about the mutually directed nature of the contextual interaction of the components of the multimodal structure of image-macros, which determines the dynamics of the advancement and rejection of interpretive hypotheses in the course of interpretation, which results in the emergence of special concepts.

**Keywords:** multimodality, relevance, lexical pragmatics, ad hoc concepts, adjustment, strengthening, narrowing.

#### **References**

1. Barsalou L.W. Ad hoc categories // *Memory & Cognition*. 1983 Vol. 11 № 3 P. 211–227.
2. Barsalou L.W. Deriving categories to achieve goals // *The Psychology of Learning and Motivation: Advances in Research and Theory* / ed. by G. Bower. San Diego, CA: Academic Press, 1991 Vol. 27 P. 1–64.
3. Blutner R. Two case studies in lexical pragmatics // *Journal of Semantics* 1998 Vol.15 № 2 P. 115–162
4. Carston R. Ad Hoc Concepts, Polysemy and the Lexicon // *Relevance, Pragmatics and Interpretation* Cambridge University Press 2019 P. 151–165
5. Carston R. *Thoughts and Utterances: The Pragmatics of Explicit Communication*. Oxford: Blackwell, 2002. 430 p.
6. Clark B. *Relevance theory*. New York: Cambridge University Press, 2013, 419 p.
7. Cruse, D.A. *Meaning in Language: An Introduction to Semantics and Pragmatics*. Oxford: Oxford University Press. 2004. 424 p.
8. Cruse, D.A. Lexical “facets”: between monosemy and polysemy // *Sprachspiel und Bedeutung: Festschrift für Franz Hundsnurscher zum 60. Geburtstag*, ed. S. Beckmann, P.P. König and T. Wolf, Tübingen: Max Niemeyer Verlag. 2000 P. 25–36.
9. Cruse, D.A. Microsenses, default specificity and the semantics-pragmatics boundary // *Axiomathes* Vol. 12 № 1–2. 2001. P. 35–54
10. Croft W. Cruse D.A. *Cognitive linguistics*. Cambridge University Press, 2004 356 p.
11. Crystal D. *Internet Linguistics: A Student Guide*. London: Routledge, 2011. 182 p.
12. Falkum I.L. *The Semantics and Pragmatics of Polysemy: A Relevance-Theoretic Account*. University College London, 2011 295 p.
13. Fodor J. *The modularity of mind*. Cambridge, MA: MIT Press, 1983 158 p.
14. Recanati F. The alleged priority of literal interpretation // *Cognitive Science* 1995 Vol. 19 P. 207–232.
15. Recanati F. 2004. *Literal Meaning*. Cambridge: Cambridge University Press. 2004 179p.
16. Sperber D., Wilson D. *Relevance: Communication and Cognition*. Oxford: Blackwell, 1995 331 p.
17. Wilson D. *Relevance and Lexical Pragmatics* // *UCL Working Papers in Linguistics*. 2004 Vol. 16: P. 343–60
18. Yus F. Visual metaphor versus verbal metaphor: A unified account // *Multimodal Metaphor* / ed. by E. Urios-Aparisi, Ch.J. Forceville. Berlin – N. Y.: Mouton de Gruyter, 2009 P. 147–172.
19. Yus F. *Cyberpragmatics: Internet-mediated Communication in Context*. Amsterdam: John Benjamins Publishing, 2011 353 p.
20. Yus F. *Multimodality in Memes: A Cyberpragmatic Approach* // *Analyzing Digital Discourse: New Insights and Future Directions*, ed. by Patricia Bou-Franch and Pilar Garcés-Conejos Blitvich. Palgrave Macmillan, 2018 PP. 105–133.

# Художественный перевод эмотивных характеристик антропоморфизма (на материале английского языка)

**Губочкина Любовь Юрьевна,**

кандидат филологических наук, доцент кафедры теории языка и англистики Московского государственного областного университета  
E-mail: glubov09@mail.ru

**Лукин Дмитрий Сергеевич,**

кандидат филологических наук, доцент кафедры переводоведения и когнитивной лингвистики Московского государственного областного университета  
E-mail: lu10kin@yandex.ru

В исследовании рассматриваются вопросы о важности эмоционального аспекта при переводе антропоморфизма в художественном тексте. В работе художественный перевод представлен не только как способ передачи объективной информации, но и как способ отражения эмоций и чувств антропоморфных понятий. В статье рассмотрен аспект, связанный с проявлением эмотивности и ее намеренном использовании в тексте. Отмечается возможность использования эмотивных характеристик антропоморфных образов как художественного приема. Обращается внимание на особые случаи использования эмоционального аспекта текста для создания образов антропоморфных героев в художественных произведениях. Приводятся и анализируются примеры переводческих трансформаций, способствующих адекватной передаче смыслового эмотивного образа антропоморфизма. Даются развернутые комментарии относительно действия переводчика при воссоздании эмотивных черт антропоморфных персонажей.

**Ключевые слова:** язык, художественный перевод, эмотивность, антропоморфный персонаж.

## Введение

В исследовании изучаются особенности перевода эмотивно–экспрессивных характеристик образов антропоморфизма. Эмотивность антропоморфизма рассматривается в качестве художественного средства, перевод которого требует модификаций различного вида. Основной задачей переводчика художественного текста является воссоздание подлинника во всей его сущности и индивидуальности. Индивидуальные черты художественного текста помогают передать эмотивность как прием образности и экспрессии. Эмотивность антропоморфизма – особая категория лингвистического знания и философского познания.

Актуальность работы обусловлена необходимостью изучать художественный перевод, анализировать и сопоставлять две системы языкового мышления: антропоморфное и эмотивное. Важность работы также заключается в исследовании эмотивности в художественном переводе как качества концепции лингвистического антропоморфизма.

Новизна научной статьи заключается в том, что впервые фокус исследования смещается на экспрессивное содержание образов антропоморфизма в художественном переводе.

Цель работы заключается в систематизации способов перевода эмотивных качеств антропоморфных персонажей художественной литературы.

В работе используются методы сравнительного – сопоставительного анализа, метод комментария, метод выделения и описания единиц перевода.

Теоретическая значимость работы состоит в том, что исследование вносит вклад в развитие лингвистической базы науки о переводе. Результаты анализа используются в области лингвистического антропоморфизма и литературного анализа художественного текста.

Практическое значение работы определяется данными, полученными в итоге исследования. Проанализированные примеры статьи служат основой для практико–ориентированного подхода к дисциплинам лингвистического порядка и используются на занятиях по художественному переводу, литературоведению, лингвокультурологии, стилистике и грамматике английского языка.

## Эмотивность в художественном тексте как способ выражения языкового мышления

Эмоции и эмотивные характеристики неразрывно связаны с языком и мышлением, с мировоззренче-

ской концепцией того или иного народа. Эмоциональная составляющая языковых художественных средств имеет прямое отношение к лингвокультуре народа и порождается традициями предков. На сегодняшний день данный вопрос получил дополнительный импульс развития, поскольку изучение эмоций невозможно без связи с мышлением и языком. Очевидно, что «при актуализации положительной или отрицательной оценки действительности выделяется своего рода «полемика» между субъектом оценки как языковой личности, т.е. носителя индивидуального языкового сознания, и языковым сознанием части социума, придерживающейся стереотипного представления о данном факте или событии действительности» [5, с. 52].

Корни эмотивности в лингвокультурном дискурсе берут свое начало в мифологических и философских представлениях представителей национальной культуры [11, с.75]. Язык и эмоции – две сопутствующие категории в развитии мышления человека. Рассматривая эмоциональный аспект текста, В.И. Шаховский утверждает, что «язык служит прежде всего для передачи актуальной информации, для рациональной обработки полученных знаний» [19, с.17]. Посредством языковых форм выражаются эмоции и эмоциональное состояние личности. Рост человеческой культуры происходит через язык и его средства, через систему ценностей. Языковой менталитет формируется годами и является воплощением каждого человека в отдельности.

Составляя общий образ художественного текста и художественного перевода, отмечаем наличие экспрессивных, эмотивных элементов, отражающих речевое поведение героев произведения. В работах художественного жанра отмечен свой цикл, завершающий эмотивные представления о персонажах. Эмотивность этимологически рассматривается как категория лингвистики, представляющая собой способность языка к выражению эмоций, чувств, состояний и переживаний [20]. Эмотивность в художественном отношении не имеет границ, так называемого лимнологического завершения в художественном тексте [2, с.51]. Стоит также отметить, что «эмоции человека находят свое отражение в динамике речевого темпа, что подтверждает ситуативно-личностную основу эмоциональной акцентуации. Эмоциональное содержание темпа высказываний влияет на их длину: чем эмоциональнее ситуация, тем они короче» [6, с. 113].

Палитра оттенков, сопровождающих эмотивное состояние антропоморфных образов в художественном тексте, различается в зависимости от развития сюжета и действий. Рассмотрим способы передачи эмотивности антропоморфных персонажей на примерах художественной литературы.

### Особенности перевода эмотивных характеристик антропоморфных персонажей

1... 'Shall I love you?' said the **Swallow**... So **he** flew round and round her, touching the water with **his** wings,

and making silver ripples [15, p.10] \ – Хочешь, я люблю тебя? – спросила Ласточка... Тогда Ласточка стала кружиться над ним, изредка касаясь воды и оставляя за собой на воде серебристую рябь (Пер. К. Чуковского) [15, с.150].

... I am afraid **she (the Reed) is a coquette**, for she is always flirting with the wind [15, p.9] \ – И я боюсь, что **он очень ветрен**; заигрывает с каждым ветерком. (Пер. К. Чуковского) [15, с.150].

Художественные образы антропоморфных персонажей Ласточки и Тростника отражают человеческие отношения, основанные на любви. Романтическая связь Ласточки и Тростника определена следующими эмотивными характеристиками: ветреность, тяготение, любовная игра, привязанность.

Следует отметить, что антропоморфная система английского языка причисляет Ласточку к мужскому роду, соотносит с мужскими чертами и наделяет мужскими свойствами. Ласточка влюбчива, испытывает привязанность к Тростнику. Антропоморфный образ Тростника наделен противоположными качествами, содержит в себе женское начало. В авторской сказке О. Уайлда Тростник – легкий, ветренный образ. Эмоциональное состояние антропоморфных существ в тексте оригинала и перевода абсолютно различное. Для того чтобы понять разницу между образами подлинника и перевода, необходимо обратиться к мифологии [14, с. 100].

Согласно древней мифологической традиции, образ Ласточки ассоциируется у англоязычного читателя с мужским родом, образ Тростника – с женскими. Древнегреческая легенда о царевне Сиринге гласит о том, что спасаясь от влюбленного в нее Пана, она исчезает среди болотной травы, тростника [12, с. 20]. В результате, сюжет легенды переносится в антропоморфную систему английского языка, и английский фольклор причисляет Тростник к женскому роду. Сопоставляя две языковые системы, определяем разницу в гендерной принадлежности образов Тростника и Ласточки: Тростник в русском языке имеет категорию мужского рода, Ласточка – категорию женского.

Таким образом, при переводе эмотивных средств, которыми наделены антропоморфные образы, необходимо использовать трансформации. Экспрессивное существительное **coquette** заменяется кратким прилагательным **ветренный**. Сохранить родовую принадлежность антропоморфного образа Тростника (в англ. яз.ж.р.) представляется невозможным. Образ Тростника в переводе приобретает мужской род. При перенесении качеств с одной национальной почвы на другую приходится прибегать к модификациям, затрагивающим внешние и внутренние качества образа [4, с.102]. В тексте перевода видим зеркальное отражение эмотивного элемента текста оригинала. Ласточка в русскоязычном переводе наделена женским родом, что согласуется с грамматической системой языка перевода.

Анализируя все вышесказанное, определяем изменение авторского замысла в тексте перево-

да. Мужественность заменяется женственностью, женственность приобретает мужественность. Следует сказать, что такое видоизменение эмотивных характеристик антропоморфных образов оправдано представлениями русскоязычного читателя об образах Ласточки и Тростника, и соответствует нормам русского языка.

2. But the Nightingale's voice grew fainter, and **her little wings** began to beat, and a film came over **her eyes**. Fainter and fainter grew **her song**, and **she felt** something choking her in **her throat**. Then **she gave** one last burst of music [15, p.24] \ А голос Соловья все слабел и слабел, и вот **крылышки его** судорожно затрепыхались, а **глазки** заволокло туманом. **Песня его** замирала, и **он чувствовал**, как что-то сжимает **его горло**. Но вот **он испустил** свою последнюю трель (Пер. М. Благовещенской) [15, с. 165].

But the **Oak-tree** understood, and felt sad, for **he** was very fond of the little **Nightingale** who had built **her nest** in **his branches** [15, p.2] \ **А Дуб** понял и опечалился, потому что очень любил эту малую **пташку**, которая свила себе гнездышко в его ветвях (Пер. М. Благовещенской) [15, с. 164].

В произведении «Соловей и Роза» переплетается мотив любви Соловья, Дуба и Студента. Героев авторской сказки переполняют нежные и трепетные чувства любви. Дуб влюблен в малую пташку, которая свила гнездышко в его ветвях. Соловей любит Студента, в то время как Студент мечтает о своей возлюбленной девушке. Эмотивные элементы антропоморфных образов Соловья, Розы и Дуба связаны красной нитью любви. Тонкие грани определяют состояния, в которых живут и взаимодействуют герои художественного произведения.

В оригинальном тексте существует четкая иерархия взаимоотношений: образ Соловья (**Nightingale**) в антропоморфной системе английского языка обозначен женским родом (**her little wings, her eyes, her song**); Дуб – мужского рода (**his branches**); Студент принадлежит к категории мужского рода. Сопоставив гендерные соотношения, выясняем, что в тексте подлинника сюжетная линия основана на родовой принадлежности сказочных героев. Эмотивные характеристики антропоморфных персонажей даны в соответствии с гендерной дифференциацией: любовь Соловья (в англ. яз – ж.р.) вполне оправдана к представителю мужского рода – Студенту; привязанность Дуба к Соловью (в англ. яз. Дуб – м.р.) естественная, так как антропоморфные образы принадлежат к различным категориям рода.

В тексте перевода авторский замысел и общая идея взаимоотношений нарушается из-за несоответствия категории рода английских антропоморфных персонажей в русском языке. Автор перевода выбирает функцию адаптации антропоморфов в соответствии с правилами и нормами русскоязычной антропоморфной системы. Прибегая к вынужденным трансформациям, переводчик меняет

род Соловья, адаптируя его в соответствии с системой русского языка (Соловей приобретает мужские черты в русскоязычном переводе). Трансформации подобного рода влекут за собой интерпретацию смысла, меняют сюжетную направленность произведения. Меняется и роль эмотивных характеристик, присущих тем или иным образам антропоморфизма.

3. And **the trees were so glad** to have the children back again that they had covered themselves with blossom, and **they were waving their arms** gently above the children's head [15, p.28] \ **И деревья так обрадовались** возвращению детей, что тотчас же покрылись цветами, и нежно **качались их ветви** над головами малюток (Пер. Я. Ясинского) [15, с. 169].

Антропоморфный сюжет используется в описании деревьев в саду Великана. С наступлением весны вся природа просыпается от зимнего сна. Деревья радуются приходу весны, так как они снова встретят своих любимых гостей – детей. Биометафора использована по отношению к деревьям (**the trees were so glad**). Антропоморфизм и метафора часто встречаются в художественном тексте как выразительные средства языка [3, с.240]. Эмотивность в тексте представлена чувством радости: деревья радуются детям, они счастливы. Антропоморфный образ оживает в тексте оригинала, автор наделяет деревья частью человеческого тела (**they were waving their arms**).

В тексте перевода автор частично преобразует антропоморфное понятие, оставляя чувство радости за образом, автор меняет метафорическую сущность образа. Так, в тексте перевода слово **arms** не получает отражения, происходит замена одного существительного на другое – ветви. Потеря эмотивных характеристик во второй части образа осуществляется через деметафоризацию понятия. Переводчик модифицирует художественный образ в тексте перевода.

4. They danced so beautifully that the tall white **lilies peeped in at the window** and **watched** them, the great red **poppies nodded their heads and beat time** [15, p.49] \ Они (принц и принцесса) танцевали так красиво, что высокие белые **лилии заглядывали в окна** и **сидели** за ними, а большие красные **маки кивали головками и отбивали такт** (Пер. З. Журавской) [15, с. 193].

Растительная биометафора заложена в антропоморфную форму существительных **lilies** (лилии) и **poppies** (маки). Флористический сюжет определяет эмотивно-экспрессивные характеристики художественного текста.

На свадьбе Принца и Принцессы радуются и ликуют все. Цветы и вся живая природа ощущают чувство праздника: лилии с любопытством заглядывают в окна, а маки танцуют в такт музыке. Посредством сохранения метафоры в тексте переводчик транслирует настроение автора и героев произведения. Эмотивные характеристики антропоморфов сохранены в переводе и наделены метафорическим контекстом.



## Заключение

Проанализировав эмотивность и антропоморфизм, выделив эмотивные характеристики антропоморфных персонажей и прокомментировав способы перевода, делаем следующие выводы.

Существенную роль в конструировании антропоморфных персонажей играет не только присутствие эмотивности в текстах художественных произведений, но также и необходимость намеренного создания эмоционального текста с целью описания персонажа и создания его образа. Эмотивная нагрузка может быть выражена посредством употребления лексических, синтаксических единиц, а также стилистических приемов. Наиболее часто используются эмотивы, или средства выразительности, такие как эпитеты, метафоры и сравнения. Идентифицируя в тексте художественного произведения эмоции, читатели формируют свое отношение к ситуации, окружению персонажей и к самим героям повествования. Таким образом, эмотивность используется как стилистический прием для создания необходимых художественных характеристик антропоморфных персонажей.

Цель переводчика при передаче эмотивных характеристик антропоморфизма – подобрать трансформацию, адекватно отражающую единицу перевода. Среди таких трансформаций в работе выделены преобразования следующего класса: деметафоризация образа, замены, гендерные модификации и интерпретация.

Перевод художественных характеристик антропоморфизма возможен при условии детального анализа эмотивных средств, окружающих единицу. Первостепенное значение имеет макроконтекстное и микроконтекстное пространство художественного текста. Любая единица, содержащая эмотивы, может быть передана в переводе полностью или частично. Образ переводимой единицы зависит от стилистических средств, использованных в структуре антропоморфного понятия. Антропоморфные персонажи выступают в роли эмотивности всего художественного текста. Художественные эмотивные качества антропоморфов определяют эмоциональную и эстетическую структуру произведения.

Художественный перевод эмотивных элементов антропоморфизма заключается в передаче эстетического содержания текста. Ключевым моментом при переводе становится художественное средство, определяющее антропоморфность персонажа.

Лингвистический антропоморфизм в художественной литературе является вопросом, открытым для дальнейшего изучения и обсуждения. Перевод лингвоантропоморфов и передача художественного содержания образов зависит от восприятия структуры текста и понимания его художественной природы. Выполняя художественный перевод необходимо передать целостность текста, его динамичность и функциональное предназна-

чение. Цель художественных эмотивных средств – создать неповторимый мир, который читатель сможет почувствовать, а переводчик сможет воспроизвести в полном объеме.

Антропоморфизм является тем уникальным средством языка, которое открывает лингвистическое пространство и расширяет границы языкового мышления народа. С точки зрения переводоведения, литературоведения и языкознания, художественный антропоморфизм – сложносочиненная, самодостаточная и многогранная структура.

## Литература

1. Волков А.М. Волшебник Изумрудного города и другие сказочные повести. СПб.: «Издательский дом “Нева”»; М.: «ОЛМА\_ПРЕСС», 2002. 800 с.
2. Губочкина Л.Ю. Гендерная и функциональная дифференциация антропоморфических образов в лимнологической лингвопоэтике// Лингвистическая лимнология. Сборник статей по материалам Международной научной конференции / отв. ред.А. А. Боронин. М.: ИИУ МГОУ, 2019. Сс.51–54
3. Губочкина Л.Ю. Поэтический антропоморфизм в сказках О. Уайлда//Вестник Московского государственного областного университета. М.: 2007. № 1. Сс.241–246
4. Губочкина Л.Ю. Лукин Д.С. Гендерно–функциональные особенности передачи образов антропоморфизма с английского языка на русский (на материале англоязычных сказок)// Ученые записки национального общества прикладной лингвистики. 2019. № 3 (27). Сс. 95–105
5. Жирова И.Г. Эмоциональный интеллект языковой личности // Вестник МГОУ, серия «Лингвистика», № 2. М: изд-во МГОУ, 2011. С. 47–53.
6. Жирова И.Г., Ларионова А.С. Семантика агрессии (монография). М.: ИИУ МГОУ, 2016. 162 с.
7. Зиман Л.Я., Седельникова Л.М. Англоязычная литературная сказка: учебное пособие. М.: Флинта: Наука, 2009. 128с.
8. Казакова Т.А. Художественный перевод. Теория и практика. СПб.: Инъязиздат, 2006. 525с.
9. Кэрролл Л. Алиса в Стране Чудес. Алиса в Зазеркалье. СПб.: Амфора, 2010, 352с.
10. Кэрролл Л. Алиса в Стране Чудес. СПб.: Издательская Группа «Азбука-классика», 2010. 192с.
11. Лукин Д.С. Лингвокультурное представление о языковой личности // Вестник Московского государственного областного университета. Серия Лингвистика. М.: 2015. № 4. Сс.78–84
12. Маркина Л.С. Резец и кисть переводчика: Условность как категория художественного перевода. Белгород: Из–во Шаповалова, 1996.70с.
13. Нелюбин Л. Л., Хухуни Г.Т. История и теория зарубежного перевода. М.: Изд-во Мос.гос. обл.ун-та, 2003. 143с.

14. Титова Т.А. антропоморфизм как способ освоения действительности (социально-философский анализ) \\\ диссертация на соискание канд. философ. наук. Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2013. 155с.
15. Уайлд О. Счастливый принц и другие сказки. М.: Радуга, 2001. 317с.
16. Харрис Д.Ч. Сказки дядюшки Римуса (The tales of uncle Remus). СПб: Изд-во КАРО, 2014. 156с.
17. Харрис Дж. Братец Кролик и Братец Лис [пер. с англ. М. Гершензона]. М.: Эксмо, 2019. 160с.
18. Шаховский В.И. Категоризация эмоций в лексико-семантической системе языка. Изд. 2-е, испр. и доп. – М.: Издательство ЛКИ, 2008. 208с.
19. Шаховский В.И. Лингвистическая теория эмоций: Монография. М.: Гнозис, 2015. 416 с.
20. Эмоции, как объект исследования в лингвистике [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/emotsii-kak-obekt-issledovaniya-v-lingvistike> (дата обращения: 20.04.21).

#### LITERARY TRANSLATION OF EMOTIVE CHARACTERISTICS OF ANTHROPOMORPHISM (BASED ON THE MATERIAL OF THE ENGLISH LANGUAGE)

Gubochkina L. Yu., Lukin D.S.  
Moscow Region State University

The scientific paper deals with the importance of the emotional aspect when interpreting anthropomorphic characters in literary texts. In the work literary translation is presented not only as a way of transferring unbiased information, but also as a way of reflecting feelings and emotions of anthropomorphic characters. The paper touches upon the question intentional use of “emotions” while interpreting anthropomorphic characters. The possibility of using emotive characteristics of anthropomorphism as an artistic device is noted. A special attention is paid to the cases of using emotional aspects of the text to create anthropomorphic characters in fiction literature. Translation transformations that contribute to the adequate transmission of the semantic emotive image of anthropomorphism are presented and analyzed. Detailed comments are given on the translator’s actions in recreating the emotive features of anthropomorphic characters.

**Keywords:** language, literary translation, emotive meaning, anthropomorphic character.

#### References

1. Volkov A.M. The Wonderful Wizard of Oz and other fairy tales. St. Peterburg: «Neva» Publishing House; Moscow: OLMA\_PRESS, 2002. 800p.
2. Gubochkina L. Yu. The gender and functional differentiations of anthropomorphic characters in limological linguopoetics \\\ Linguistic limology. Collection of papers of International scientific conference/ ed. by A.A. Boronin. Moscow: MRSU Publishing house, 2019. Pp.51–54
3. Gubochkina L. Yu. Poetic anthropomorphism in O. Wilde’s fairy tales // Vestnik of MRSU. M.: Moscow Region State University, 2007. No 7, pp. 241–246
4. Gubochkina L. Yu., Lukin D.S. Gender–functional peculiarities of anthropomorphic characters translation from English into Russian (based on English fairy-tales)// Scientific papers of National Association of Applied Linguistics. Moscow: NOPriL, 2019. No 3 (27), 95–105 pp.
5. Zhirova I.G. Emotional intellect of a lingual personality. Vestnik of MRSU. M.: Moscow Region State University, 2011. No 2, pp. 47–53.
6. Zhirova I.G. Larionova A.S. Semantics of aggression (monograph). M.: Moscow Region State University, 2016. 162 p.
7. Ziman L.YA., Sedel’nikova L.M. The English language literary fairy-tale. M.: Publishing House «Flinta: Nauka», 2009. 128p.
8. Kazakova T.A. Literary translation. Theory and practice. St. Peterburg: «In’yazizdat» Publishing House, 2006. 525p.
9. Carroll L. Alice’s Adventures in Wonderland. Through the looking glass. St. Peterburg: «Amfora» Publishing House, 2010. 352p.
10. Carroll L. Alice’s Adventures in Wonderland. St. Peterburg.: Publishing House Group «Azбука-klassika», 2010. 192p.
11. Lukin D.S. Cultural linguistics representation of the linguistic personality \\\ Vestnik of MRSU. M.: Moscow Region State University, 2015. No 4, pp. 78–84
12. Markina L.S. Translator’s chisel and brush: Conventionality as a category of literary translation. Belgorod: Shapovalov Publishing House, 1996.70p.
13. Nelyubin L.L., Khukhuni G.T. History and Theory of Foreign translation. M.: Moscow Region State University, 2003. 143p.
14. Titova T.A. Anthropomorphism as a way of understanding reality (socio-philosophical analysis)\\\ dissertation for PhD in Philosophy. Kazan Federal University.: 2013. 155p.
15. Wilde O. The Happy Prince and other fairy tales. M.: «Raduga» Publishing House, 2001. 317p.
16. Harris D. The tales of uncle Remus. St. Peterburg: KARO Publishing House, 2014. 224p.
17. Harris D. Brer Rabbit and Brer Fox /transl. by M. Gershenzon. M.: «Ehksmo» Publishing House, 2019. 160p.
18. Shakhovskiy V.I. Categorization of emotions in the lexical-semantic system of the language. 2nd, revised edition. M.: LCI Publishing House, 2008.208p.
19. Shakhovskiy V.I. Linguistic theory of emotions: Monograph. M.: «Gnosis» Publishing House, 2015.416 p.
20. Emotions as an object of research in linguistics [Electronic resource]. – Access mode: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/emotsii-kak-obekt-issledovaniya-v-lingvistike> (date of access: 20.04.21).

# Компонентно-уровневое моделирование профессиональной переводческой компетенции

**Гурулева Татьяна Леонидовна,**

доктор педагогических наук, доцент Институт Дальнего Востока РАН, ведущий научный сотрудник; Военный университет МО РФ, профессор кафедры дальневосточных языков  
E-mail: gurulevatatiana@mail.ru

Статья посвящена разработке компонентно-уровневой модели профессиональной переводческой компетенции и установлению ее соотношения с коммуникативной компетенцией. В результате исследования разработана двухкомпонентная трехуровневая модель профессиональной переводческой компетенции, включающая межкультурную коммуникативную и собственно переводческую компетенции. Каждый из трех уровней профессиональной переводческой компетенции содержит два подуровня – начальный и сформированный. Таким образом, система уровней переводческой компетенции представлена базовым профессиональным (начальным ТА1 и сформированным ТА2), самостоятельным профессиональным (начальным ТВ1 и сформированным ТВ2) и совершенным профессиональным (начальным ТС1 и сформированным ТС2) уровнями. Дескрипторы уровней профессиональной переводческой компетенции содержат ее описание по каждому из ее компонентов: межкультурная коммуникативная компетенция определяется в парадигме уровней владения иностранным языком, собственно переводческая компетенция – через уровневое описание составляющих ее компонентов. Все компоненты профессиональной переводческой компетенции определены в терминах языкового и культурного кодов.

**Ключевые слова:** профессиональная переводческая компетенция, межкультурная коммуникативная компетенция, уровневая модель переводческой компетенции, компоненты переводческой компетенции, языковой и культурный коды.

Вслед за расширением глобальных межкультурных межъязыковых контактов и развитием нейросетевых технологий машинного перевода понятие профессиональной переводческой компетенции (ППК) претерпевает значительные трансформации и в настоящее время требует новых дополнительных исследований, касающихся ее структурно-содержательной и уровневой интерпретации.

На рубеже XX и XXI веков компонентный состав ППК активно изучался основоположниками отечественной школы переводоведения. Впервые в отечественной науке структура переводческой компетенции была описана А.Д. Швейцером, а В.Н. Комиссаров первым предложил пятикомпонентную модель переводческой компетенции. В дальнейшем структурная модель ППК разрабатывалась в трудах отечественных переводоведов Л.К. Латышева, В.И. Привоторова, Н.Н. Гавриленко, А.В. Литвинова, И.А. Подольской и др. Н.Н. Гавриленко осуществила комплексный анализ структурных моделей переводческой компетентности французских и канадских переводоведов, а также моделей, предложенных Европейским Союзом в Европейских требованиях к подготовке переводчиков в рамках магистратуры EMT и испанской группой РАСТЕ. Среди западных исследователей к проблеме компонентной модели переводческой компетенции обращались J.A. Delisle, J.-R. Ladmiral, R.P. Roberts, A. Neubert и др.

Кроме того, ряд исследований посвящен отдельным компонентам профессиональной переводческой компетенции. Так, Н.Н. Гавриленко был проведен широкий анализ исследований отдельных компетенций, входящих в структуру переводческой компетенции [1]. Ей удалось выявить, что отдельные компоненты ППК также являются предметом изучения переводоведов: в разное время к их исследованию обращались Е.Р. Поршнева, Д.А. Алферова, А.В. Гурвич, Е.В. Красильникова, Л.П. Тарнаева, И.К. Забродина, С.А. Королькова, О.Н. Матвеева, Я.Б. Емельянова, Т.Г. Пшенкина, Н.А. Кобзева, А.Б. Бушев, F. Plassard и др.

Вместе с тем, проблема взаимодействия переводческой и коммуникативной компетенций изучена недостаточно и заслуживает более подробного исследования, а с учетом уровневого измерения коммуникативной компетенции, нам представляется важным разработка уровневой модели ППК и определение уровневого соотношения этих компетенций. Поэтому, целью статьи является создание компонентной уровневой модели профессиональной переводческой компетенции и установле-

ние ее соотношения с коммуникативной компетенцией.

Структурные модели переводческой компетенции разрабатывались отечественными и зарубежными учеными. Так, А.Д. Швейцер предложил совокупность «квалификационных характеристик», входящих в структуру ППК, таких как владение исходным языком и языком перевода, способность видения текста оригинала с точки зрения носителя другого языка и культуры, владение технологией перевода, знание языковых, переводческих, стиливых и жанровых норм перевода, творческие литературные способности [9]. В.Н. Комиссаров одним из первых в отечественной науке выделил в структуре ППК пять компонентов: языковую, текстообразующую, коммуникативную, личностную и профессионально-техническую компетенции [6]. Л.К. Латышев, В.И. Привоторов включили в структуру ППК знания, умения и навыки, которые позволяют профессионально решать переводческие задачи. Эти компоненты, в свою очередь, могут быть базовыми, специфическими и специальными, т.е. относятся ко всем видам и жанрам перевода, либо только к его отдельным видам или жанрам [7].

A. Neubert предложил в своей модели следующие компетенции переводчика: лингвистическую, текстообразующую, предметную, культурную и транслирующую [10].

Н.Н. Гавриленко, разграничив понятия «переводческая компетенция» и «переводческая компетентность», осуществила комплексный анализ компонентного состава переводческой компетентности (как способности переводчика оперировать переводческими компетенциями) предлагаемого зарубежными исследователями, который показал, что французские и канадские переводоведы в основном выделяют сходные с отечественными исследователями составляющие переводческой компетентности: лингвистическую, культурологическую, собственно переводческую, методологическую, предметную – техническую. Также ее исследование, показало, что некоторые отечественные и зарубежные исследователи занимаются изучением отдельных переводческих компетенций: интерпретативной, редактирования, информационно-технологической, профессионально-коммуникативной, лингво-профессиональной, лингвокультурологической, межкультурной метаязыковой, лингвострановедческой, социокультурной, текстологической, прагматической и др. С развитием психолингвистики, как отмечает автор исследования, ученые стали выделять и иной тип компетенций, затрагивающий когнитивные процессы переводческой деятельности: когнитивную, проектировочную, планирования, предвидения, проверки выработанных стратегий, контроля, обобщения, аналитическую, креативную и эмоциональную компетенции [1].

Ряд исследователей также обращают внимание на разработанные и принятые в 2009 г. Европейским Союзом Европейские требования к подготовке переводчиков в рамках магистратуры

EMT (European Master's in Translation), согласно которым переводческая компетенция включает в себя лингвистическую, межкультурную, технологическую / техническую компетенции, компетенцию оказания переводческих услуг, информационную компетенцию; а также на компонентный состав переводческой компетентности, выделенный испанской группой PACTE (Process in the Acquisition of Translation Competence and Evaluation), включающий компетенции билингва, экстралингвистическую, инструментальную, стратегическую, психофизиологическую.

Современные отечественные исследователи тоже разрабатывают структурные модели ППК. Н.Н. Гавриленко на основе ряда «положений, сформулированных в отечественной психологии и переводоведении» предложила следующую структуру переводческой компетентности: межкультурная коммуникативная, специальная, социальная, личностная компетентность [1]. А.В. Литвинов, И.А. Подольская представляют переводческую компетенцию как совокупность коммуникативной, языковой (лингвистической) и технической (технологической) компетенций. Последнюю они называют собственно переводческой [8].

Анализ компонентов переводческой компетенции, выделяемой различными авторами, позволяет сделать вывод о том, что компоненты переводческой компетенции частично совпадают с компонентами иноязычной / межкультурной коммуникативной компетенции. К компонентам, наиболее часто встречающимся в обеих моделях, относятся: лингвистическая, лингвокультурологическая, лингвострановедческая, прагматическая, социокультурная, межкультурная, стратегическая, текстообразующая (т.е. дискурсивная) и др. Некоторые авторы полностью включают коммуникативную компетенцию в структуру переводческой компетенции.

Мы согласны с мнением тех исследователей, которые считают коммуникативную компетенцию важной составляющей ППК. На наш взгляд, коммуникативная компетенция, имеющая межкультурный характер, является основой формирования профессиональной переводческой компетенции. Такое понимание природы профессиональной переводческой компетенции дает возможность рассматривать ее структуру как составляющую двух компетенций – межкультурной коммуникативной и собственно переводческой.

Структурную модель межкультурной коммуникативной компетенции (МКК) мы исследовали ранее [4]. Предложенный нами компонентный состав МКК (языковая, речевая, дискурсивная, социокультурная, межкультурная, стратегическая, учебная) не только включает содержание традиционно выделяемых компонентов МКК в отечественной и западной науке, но и коррелирует с компонентами коммуникативной компетенции, разработанными китайскими лингводидактами на материале китайского языка [2], [3].

Что касается второй части ППК – собственно переводческой компетенции, то, на наш взгляд,

она включает следующие компоненты: технологическую, техническую, этикетную и тематическую компетенции. Такие компоненты отражают важнейшие специфические характеристики переводческого процесса, 1) протекающего в разных условиях (устный, письменный перевод, перевод текстов разных жанров), 2) требующего рационального использования современных технических средств перевода, 3) обусловленного определенными правилами поведения как в процессе перевода, так и в профессиональном сообществе, и 4) довольно часто сконцентрированного на специальных тематических областях.

Под технологической компетенцией мы понимаем способность использовать специфические знания, умения и навыки, необходимые для перекодирования сообщения (текста, дискурса) с исходного языкового и культурного кодов на переводящие, в условиях разных видов перевода (как устного и письменного, так и отнесенного к различным дискурсам).

Техническая компетенция – способность использовать специфические знания, умения и навыки, необходимые для перекодирования сообщения (текста, дискурса) с исходного языкового и культурного кодов на переводящие, с использованием информационных цифровых технологий перевода, в том числе умения подготовки текстов к машинному переводу (М.Я. Цвиллинг и др.), т.е. предпереводческого редактирования и постпереводческой проверки и редактирования машинного перевода [5].

Этикетная компетенция – владение знаниями, умениями и навыками переводческого этикета в процессе перекодирования сообщения (текста, дискурса) с исходного языкового и культурного кодов на переводящие, а также правилами поведения в процессе взаимодействия с коллегами внутри профессионального переводческого сообщества, заказчиками и другими участниками профессиональной деятельности переводчика. Правила взаимодействия внутри профессионального сообщества базируются на российском проекте «Этикетный кодекс переводчика», созданном экспертным советом руководителей переводческих и технологических компаний, опытных переводчиков и юристов, одобренном на крупнейшей переводческой конференции Translation Forum Russia и поддерживаемом многими индивидуальными и коллективными представителями профессионального сообщества переводчиков.

Тематическая компетенция – владение знаниями в области профессиональной тематики сообщений (текстов, дискурсов), подлежащих перекодированию с исходного языкового и культурного кодов на переводящие. Исходя из сказанного, профессиональную переводческую компетенцию мы понимаем как интегративное многоуровневое образование, объединяющее компоненты межкультурной коммуникативной и собственно переводческой компетенций.

Взаимосвязь компонентов в структуре собственно переводческой компетенции ППК, как и в структуре МКК, носит нелинейный характер, а процесс их формирования является неодновременным, непоследовательным и разноскоростным. Вместе с тем, формирование компонентов ППК взаимосвязано, исходя из чего можно сформулировать лингводидактический принцип взаимосвязанного формирования компонентов ППК.

Поскольку одна из двух составляющих ППК – межкультурная коммуникативная компетенция – имеет уровневый характер, то нам представляется вполне логичным рассмотреть вторую составляющую ППК – собственно переводческую компетенцию – в уровневом измерении.

Мы предлагаем следующую уровневую модель ППК. Уровнями сформированности профессиональной переводческой компетенции являются: базовый профессиональный (ТА) (Т – от англ. Translation competence, А – буквенное обозначение уровня), самостоятельный профессиональный (ТВ), совершенный профессиональный (ТС). Каждый из предложенных уровней можно разделить на два подуровня: 1 – начальный, 2 – сформированный, отражающие этапы формирования уровня.

Предложенная модель соотнесена с уровнями МКК системы общеевропейских компетенций владения иностранным языком (уровни А1 – С2), а также с уровнями новой системы компетенций владения китайским языком, принятой в 2021 г. (уровни 1–9). Кроме того, в современном китайском переводе для обозначения автоматизированного перевода, основанного на технологиях искусственного интеллекта, используется понятие 智能翻译 («интеллектуальный перевод»), поэтому мы также использовали этот термин при составлении дескрипторов уровней ППК. Дескрипторы уровней профессиональной переводческой компетенции представлены в таблице 1.

Таблица 1. Уровни сформированности профессиональной переводческой компетенции

Уровни ППК	Описание
Начальный базовый профессиональный (ТА1)	Коммуникативная компетенция сформирована на уровне В1 (4-ый уровень компетенции владения китайским языком). Имеет прочные знания общей теории перевода. Умеет выполнять сопоставительный анализ текстов оригинала и перевода, находить в них примеры переводческих решений и давать им объяснение. Знает о возможностях технологий машинного (интеллектуального) перевода, понимает их роль и значение в профессиональном переводе. Знает основные правила переводческого этикета.
Сформированный базовый профессиональный (ТА2)	Коммуникативная компетенция сформирована на уровне В2 (5-ый уровень компетенции владения китайским языком). Под руководством преподавателя при переводе учебных текстов подбирает переводческие

Уровни ППК	Описание
	соответствия (лексические, фразеологические, грамматические) и учится аргументировать свое решение. При помощи преподавателя выполняет письменный перевод текстов публицистического и разговорного дискурсов. Под руководством преподавателя выполняет зрительно-устный перевод (перевод с листа) элементарных текстов, начинает приобретать умения устного последовательного перевода. Учится учитывать в переводе социокультурные факторы. Под руководством преподавателя использует различные стратегии перевода: выполняет предпереводческий анализ текста, использует соответствующие способы и приемы перевода, осуществляет послепереводческое саморедактирование. Учится приобретать новые знания, умения и навыки перевода. С помощью преподавателя использует в процессе перевода технологии машинного (интеллектуального) перевода, включая подготовку текстов к переводу и послепереводческую проверку и редактирование текста. В процессе проводимых на занятиях ролевых игр на практике использует правила переводческого этикета. Начинает формировать у себя активный запас терминологической лексики в определенной профессиональной области (областях).
Начальный самостоятельный профессиональный (ТВ1)	Коммуникативная компетенция сформирована на уровне С1 (6-ой уровень компетенции владения китайским языком). При переводе текстов умеет самостоятельно подбирать переводческие соответствия (лексические, фразеологические, грамматические) и аргументировать свое решение. Выполняет письменный перевод текстов публицистического, разговорного, официально-делового, научного и художественного дискурсов. Выполняет зрительно-устный перевод (перевод с листа), устный последовательный и двусторонний перевод текстов разговорного и публицистического дискурсов. В процессе перевода учитывает социокультурные факторы. Знает правила межкультурной коммуникации. Умеет самостоятельно использовать различные стратегии перевода: выполнять предпереводческий анализ текста, при необходимости использовать соответствующие способы и приемы перевода, осуществлять послепереводческое саморедактирование. Умеет самостоятельно приобретать новые знания, умения и навыки перевода. Умеет самостоятельно и эффективно использовать технологии машинного интеллектуального перевода, включая подготовку текстов к переводу и послепереводческую проверку и редактирование текста. В процессе переводческой практики под руководством наставника выполняет устный перевод, используя правила межкультурной коммуникации и переводческого этикета.

Уровни ППК	Описание
	Имеет активный запас базовой терминологической лексики в определенной профессиональной области (областях). На этом уровне как правило заканчивается обучение в вузе по программам бакалавриата («Лингвистика», профиль «перевод и переводоведение» и др.).
Сформированный самостоятельный профессиональный (ТВ2)	Коммуникативная компетенция сформирована на уровне С2 (7-ой уровень компетенции владения китайским языком). При переводе текстов умело подбирает переводческие соответствия (лексические, фразеологические, грамматические), выбирая лучшее переводческое решение из возможных. Выполняет письменный и устный перевод (зрительно-устный [перевод с листа], последовательный и двусторонний перевод) текстов разных типов дискурса с учетом социокультурных факторов с позиций межкультурного коммуниканта. Начинает приобретать умения синхронного перевода. Умело использует различные стратегии перевода: выполняет предпереводческий анализ текста, выбирает оптимальные способы и приемы перевода, осуществлять послепереводческое саморедактирование. Владеет эффективными способами приобретения новых знаний, умения и навыков перевода. Умело пользуется технологиями машинного (интеллектуального) перевода, включая подготовку текстов к переводу и послепереводческую проверку и редактирование текста. Владеет правилами переводческого этикета. Имеет активный запас актуальной частотной терминологической лексики в определенной профессиональной области (областях). На этом уровне, как правило, заканчивается обучение в вузе по программам специалитета («Перевод и переводоведение») или магистратуры, либо осуществляется самостоятельная профессиональная деятельность (для завершивших обучение по программам бакалавриата).
Начальный совершенный профессиональный (ТС1)	Коммуникативная компетенция сформирована на уровне выше С2 (8-ой уровень компетенции владения китайским языком). Владеет письменным и устным переводом (зрительно-устный [перевод с листа], последовательный и двусторонний перевод) текстов разных типов дискурса. Уверенно, соблюдая переводческий этикет, осуществляет профессиональную переводческую деятельность в определенной профессиональной области (областях) с позиций межкультурного коммуниканта. При соответствующей специализации владеет умениями синхронного перевода. Начинает рационально использовать технологии машинного (интеллектуального) перевода в переводческой деятельности. Владеет достаточным объемом терминологической лексики в нескольких профессиональных областях. Данный уровень может быть достигнут через несколько лет практической деятельности.

Уровни ППК	Описание
Сформированный совершенный профессиональный (ТС2)	Коммуникативная компетенция сформирована на уровне выше С2 (9-ый уровень компетенции владения китайским языком). В совершенстве владеет письменным и устным переводом (зрительно-письменный [перевод с листа], последовательный и двусторонний перевод) текстов разных стилей и жанров. Мастерски, соблюдая переводческий этикет, осуществляет профессиональную переводческую деятельность в определенной области (областях) с позиций межкультурного коммуниканта. При соответствующей специализации мастерски владеет синхронным переводом. Рационально использует технологии машинного (интеллектуального) перевода в переводческой деятельности. Владеет массивным объемом терминологической лексики, в том числе терминологическими синонимами, в нескольких профессиональных областях. Способен передавать накопленный опыт профессиональной переводческой деятельности следующим поколениям. Данный уровень может быть достигнут через значительное количество лет профессиональной деятельности.

Профессиональная переводческая компетенция начинает формироваться на базе определенного уровня владения языком – порогового уровня МКК (В1). На базе порогового продвинутого уровня МКК (В1) целесообразно изучение общих закономерностей перевода вне зависимости от конкретной пары языков – общей теории перевода. В этом процессе будет происходить формирование начального базового профессионального уровня ППК (ТА1). Достижение сформированного базового профессионального уровня ППК (ТА2) возможно только на базе порогового продвинутого уровня МКК (В2), который характеризуется пониманием общего содержания сложных текстов на абстрактные и конкретные темы, в том числе узкоспециальных текстов, отсутствием затруднений в общении с носителями языка, быстрой, спонтанной речью, умением делать четкие, подробные сообщения на различные темы и излагать свой взгляд на проблему, показывать преимущества и недостатки разных мнений. Поэтому только на базе такого уровня владения языком возможно достижение сформированного базового профессионального уровня ППК. Дальнейшее развитие ППК представлено самостоятельным профессиональным уровнем (ТВ). Начальный самостоятельный профессиональный уровень (ТВ1) может быть сформирован на базе уровня профессионального владения МКК (С1), а завершение формирования самостоятельного профессионального уровня (ТВ2) происходит на базе совершенного уровня владения МКК (С2). Формирование совершенного профессионального уровня (ТС) происходит в процессе длительной профессиональной деятельности на уровне МКК выше С2.

Таблица 2. Структура и уровни профессиональной переводческой компетенции

Профессиональная переводческая компетенция (ППК)				
Уровни	Компоненты			
	Межкультурная коммуникативная компетенция (МКК)		Собственно переводческая компетенция (СПК)	
	Сформированные уровни	Компоненты	Компоненты	
Предпрофессиональный уровень – т.н. «естественный перевод»	-	A1	Языковая Речевая Дискурсивная Социокультурная	Технологическая Техническая Этикетная Тематическая
		A2		
Базовый профессиональный (ТА)	ТА1	В1	Межкультурная Стратегическая Учебная	
	ТА2	В2		
Самостоятельный профессиональный (ТВ)	ТВ1	С1		
	ТВ2	С2		
Совершенный профессиональный (ТС)	ТС1	выше С2		
	ТС2			

Основной проблемой современных взглядов на переводческую компетенцию является ее довольно частое рассмотрение и изучение отдельно от коммуникативной компетенции. Однако процессы формирования межкультурной коммуникативной компетенции и профессиональной переводческой компетенции тесно взаимосвязаны. В процессе формирования МКК на уровнях А1 – А2 закладывается основа для формирования будущей профессиональной переводческой компетенции. Этот период является предпрофессиональным и характеризуется формированием навыков «естественного перевода» (по В.Н. Комиссарову). Данный период можно охарактеризовать как пассивный этап формирования профессиональной переводческой компетенции. На самостоятельном уровне владения языком (В) происходит формирование базового профессионального уровня ППК (ТА). Начиная с уровня В ППК и МКК формируются взаимосвязанно, разделить процессы их формирования не представляется возможным, поскольку каждая из компетенций в процессе своего формирования стимулирует развитие другой, исходя из чего можно сформулировать *лингводидактический принцип взаимосвязанного формирования ППК и МКК*. Чем выше уровень сформированности компонентов МКК, тем успешнее будет формирование ППК и, наоборот, развитие компонентов ППК, прежде всего технологического и технического, стимулирует развитие МКК.

Разработанная компонентно-уровневая модель профессиональной переводческой компетенции

может иметь широкое практическое применение. Прежде всего, она устанавливает соответствие уровней ППК уровням владения иностранным языком, что позволяет понимать механизм уровневого взаимодействия компонентов МКК и ППК в процессе подготовки переводчиков. Предложенная модель ППК также позволяет представить подготовку переводчиков как поэтапный процесс уровневого формирования ППК и сформулировать конечные цели формирования ППК в вузе по программам бакалавриата, специалитета и магистратуры, а также по программам профессиональной переподготовки в рамках дополнительного образования в уровневом измерении. Модель ППК формирует понимание *минимального порога* конечного *массового* результата подготовки переводчиков по программам бакалавриата как достижение уровня ТВ1, а по программам магистратуры и специалитета как ТВ2, что не исключает достижения отдельными образовательными программами или выдающимися студентами и более высоких уровней. Предложенная уровневая модель совместима с существующим на сегодняшний день проектом профессионального стандарта «Специалист в области перевода», поскольку дает понимание, какой уровень ППК соответствует определенному коду обобщенных трудовых функций проекта стандарта. Так, нижним минимальным порогом соответствия коду А является уровень ТВ1, коду В – уровень ТВ2, коду С – уровень ТС. В целом, разработанная компонентно-уровневая модель представляется нам удобной и простой в использовании.

## Литература

1. Гавриленко Н.Н. Попытка систематизации переводческих компетенций // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. – 2015. – № 2. – С. 70–77.
2. Гурулева Т.Л. Компетенции владения китайским языком. Результаты сопоставительного лингводидактического исследования: монография. – М.: ВКН, 2018. – 232с.
3. Гурулева Т.Л. Компетенция владения китайским языком: компонентные и уровневые характеристики // Высшее образование в России. – 2018. – № 7. – С. 153–163.
4. Гурулева Т.Л. Модель межкультурной коммуникативной компетенции в кодовой интерпретации // Вестник Пятигорского государственного университета. – 2021. – № 1.
5. Золотые имена дидактики перевода / под общ. Ред. Н.Н. Гавриленко. – М.: ФЛИНТА, 2021. – 144 с.
6. Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты): учебник. – М.: Высшая школа, 1990. – 253 с.
7. Латышев Л.К., Привоторов В.И. Структура и содержание подготовки переводчиков в языковом вузе. – 2 изд., стереотип. – М.: НВИ-ТЕ-ЗАУРУС, 2001. – 136 с.

8. Литвинов А.В., Подольская И.А. Содержание переводческой компетенции для студентов гуманитарных факультетов // Вестник Университета Российской академии образования. – 2008. – № 5(43). – С. 61–67.
9. Швейцер А.Д. Теория перевода: Статус, проблемы, аспекты. – М.: Наука, 1988. – 215с.
10. Neubert A. Competence in language, in languages, and in translation // Developing Translation Competence / dir. C. Schåffner et B. Adab. – Amsterdam/Philadelphie: Benjamins, 2000. – P. 3–18.

## COMPONENT-LEVEL MODELING OF PROFESSIONAL TRANSLATION COMPETENCE

Guruleva T.L.

Institute of Far Eastern Studies RAS; Military university of the Ministry of Defence of the Russian Federation

The article is devoted to the development of a component-level model of professional translation competence and the establishment of its correlation with communicative competence. As a result of the research, a two-component three-level model of professional translation competence has been developed, including intercultural communicative and translation competence itself. Each of the three levels of professional translation competence contains two sublevels – initial and advanced. Thus, the system of levels of translation competence is represented by basic professional (initial TA1 and formed TA2), independent professional (initial TB1 and formed TB2) and perfect professional (initial TS1 and formed TS2) levels. Descriptors of levels of professional translation competence contain its description for each of its components: intercultural communicative competence is determined in the paradigm of levels of foreign language proficiency, translation competence itself – through a level description of its constituent components. All components of professional translation competence are defined in terms of linguistic and cultural codes.

**Keywords:** professional translation competence, intercultural communicative competence, level model of translation competence, components of translation competence, language and cultural codes.

## References

1. Gavrilenko N.N. An attempt to systematize translation competencies // Bulletin of the Perm National Research Polytechnic University. Problems of linguistics and pedagogy. – 2015. – No. 2. – P. 70–77.
2. Guruleva T.L. Chinese language proficiency. Results of a comparative linguodidactic study: monograph. – M.: VKN, 2018. – 232p.
3. Guruleva T.L. Competence of proficiency in the Chinese language: component and level characteristics // Higher education in Russia. – 2018. – No. 7. – S.153–163.
4. Guruleva T.L. Model of intercultural communicative competence in code interpretation // Bulletin of the Pyatigorsk State University. – 2021. – No. 1.
5. Golden names of translation didactics / under total. Ed. N.N. Gavrilenko. – M.: FLINT, 2021. – 144 p.
6. Komissarov V.N. Translation theory (linguistic aspects): textbook. – M.: Higher school, 1990. – 253 p.
7. Lатышев Л.К., Привоторов В.И. The structure and content of training translators at a language university. – 2nd ed., Stereotype. – M.: NVI-TEZAUROS, 2001. – 136 p.
8. Litvinov A.V., Podolskaya I.A. The content of translation competence for students of humanitarian faculties // Bulletin of the University of the Russian Academy of Education. – 2008. – No. 5 (43). – S. 61–67.
9. Schweitzer A.D. Translation theory: Status, problems, aspects. – M.: Nauka, 1988. – 215p.
10. Neubert A. Competence in language, in languages, and in translation // Developing Translation Competence / dir. C. Schåffner et B. Adab. – Amsterdam / Philadelphie: Benjamins, 2000. – P. 3–18.



# Лексико-семантическое поле *духовность* в современном русском языке

**Калугина Ирина Владимировна,**

соискатель, кафедра языкознания и методики преподавания русского языка, ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет»  
E-mail: lavkovaira@mail.ru

*Актуальность и цели.* Лексико-семантическое поле *Духовность* является одним из элементов научной картины мира, которая отражает особенности русской ментальности. Цель работы – проанализировать семантическое поле *Духовность* в современном русском языке и выявить особенности функционирования лексем в исследуемом поле.

*Материалы и методы.* Материал данного исследования составили 1058 лексических единиц, связанных с *духовностью*, отобранных из лексикографических источников различных типов, а также данных, полученных в результате ассоциативного эксперимента. В работе использованы следующие методы: метод компонентного анализа использовался при разборе семантической структуры лексем и моделировании семантического поля; метод психолингвистического эксперимента применялся при определении характера восприятия исследуемой лексемы у носителей русского языка; метод статистической обработки данных использовался для определения продуктивности выявленных групп слов и мотивации, при построении ассоциативных полей.

*Результаты.* Практическая значимость исследования заключается в возможности применения результатов работы в лексикографии, в том числе учебных, лекционных курсах по лексикологии и лингвокультурологии, по культуре речи и непосредственно в практике преподавания русского языка, также при составлении словарных статей, уточнении словарных дефиниций в лексикографии.

*Выводы.* Анализ лексико-семантического поля *Духовность* важен для понимания особенностей языковой картины мира, дополняет представление об особенностях русского языкового сознания.

**Ключевые слова:** лексико-семантическое поле, ядерно-периферийная система, корреляция, полевая система языка.

Концепция полевого принципа системной организации языковых явлений – одно из самых значительных достижений языкознания XX века. Основоположниками данного направления являются немецкие учёные Г. Ипсен и Й. Трир. В настоящее время термин «семантическое поле» все чаще заменяется более узкими лингвистическими терминами: *лексическое поле*, *синонимический ряд*, *лексико-семантическое поле*. Под лексико-семантическим полем мы понимаем крупную системно-структурную единицу лексико-семантической системы языка, которая объединяет не только единичные языковые элементы на основе общего интегрального признака.

В настоящее время возрастает интерес к духовной культуре нации, её традициям, следовательно, актуальным является обращение к описанию отдельных элементов языковой картины мира. Одним из таких фрагментов лексико-семантической системы является семантическое поле *Духовность*. Исследуемое поле представляет особый интерес, так как позволяет проникнуть вглубь национальной культуры и в сферу национального сознания. Понятие «духовность» обладает неограниченным количеством значений и встречается совершенно в разных контекстах: политический: патриотизм, любовь к Родине [1]; богословский: единение человека и Бога, высшее свойство человеческой личности [2]; культурный: саморазвитие, повышение уровня образованности, развитие творческих способностей [3]; психологический: состояние души, чувствование основания бытия, потребность познания и действия для других [4]; социологический: объединяющие начала общества, способ борьбы с кризисом культуры, бездуховностью [5]; философский: рассуждения об общезначимых ценностях, стремление к идеалу [6].

Следовательно, понятия «духовность» обладает большим разнообразием смысловых полей. Однако, нельзя не говорить и о том, что лексема *духовность* имеет своё определение и в современном русском литературном языке. Для того чтобы выявить и описать отдельные признаки слова *духовность*, мы проанализировали лексикографические источники. Рассмотрев этимологические и исторические словари, мы сделали следующие выводы: лексема *духовность* впервые встречалась в памятниках письменности XVII века в значении «дела, касающиеся веры и нравственности», «быть в духовности у кого-то», «на правах духовника» [7]. В XVIII веке употреблялась в значении «сфера деятельности духовенства», «свойства духовного, нематериального» [8]. Для выявления генезиса исследуемого слова в русском языке мы обратились к толковым словарям: «от-

решённость от низменных, грубо чувственных интересов, стремление к внутреннему совершенствованию, высоте духа» [9], «психическая, интеллектуальная сущность; духовная, внутренняя жизнь (противопологается телесному) [10], «свойство души, состоящее в преобладании духовных, нравственных и интеллектуальных интересов над материальными» [11], «нематериальное, божественное начало в жизни и в человеке, сфера религиозных интересов человека (религиозное)», «в советское время: внутренний мир человека в противоположность физическому, телесному» [12]. Таким образом, семантический анализ исследуемой лексической единицы показал, что в советское время слово *духовность* имело устаревшее значение. Однако в XX веке её семантика изменяется, прежние лексические значения теряют актуальность, например, религиозное значение. Данные толковых словарей, изданных в XXI веке, фиксируют факт возвращения слова *духовность* в активный словарь в его первостепенном значении.

Методом обобщения словарных дефиниций мы получили максимально полное описание значения исследуемого слова в системе языка. Исходя из словарных определений лексемы *духовность*, архисемой поля будем считать два определения, которые чаще всего употребляются в толковых словарях: 1) «*нравственные, эстетические и интеллектуальные начала в человеке*» и 2) «*возможность духовного преобразования для каждого человека, цель жизни христианина – спасение души*». Таким образом, ядро ЛСП *Духовность* образует ядерная лексема существительное *духовность* в единстве двух его проявлений – религиозном и светском (обыденном). В обыденном представлении понимание *духовности* связано с нравственно-этической системой общества, с такими областями, как «качества человека», «поведение человека», «интеллектуальные способности». Религиозное понимание *духовности* определено нами, руководствуясь православной христианской традицией. Следовательно, ядро поля составляют лексемы: *духовность* (имя поля), *вера, дух, истина, нравственность, совесть, душа, любовь, душевность, интеллектуальность*.

Единицы, образующие ядро поля, имеют большое количество синонимов, различающихся сферой употребления. Данные синонимы составляют ближнюю периферию семантического поля *Духовность*. По-нашему мнению, к ближней периферии также относятся лексические единицы, являющиеся дериватами слова *духовность*: *духовник, духовенство*. Ближнюю периферию семантического поля *Духовность* составили 272 единицы, которые могут объединяться в группы и подгруппы, что ещё раз свидетельствует о полевой организации системы языка.

Зона ближней периферии формируется на основе следующих дифференциальных признаков:

1) Номинация по субъект-объектным отношениям. В данной группе мы выделили три подгруппы:

- субъекты, пропагандирующие или несущие в общество информацию о духовности (*амур, архиепископ, архиерей, архимандрит, ахун, батюшка, благодетель, викарий, газзан, гахам, глава, главный, Господь, духовный отец, духовник, духовенство, дьякон, епископ, естество, игумен, иерарх, иерей, имам, кадий, кардинал, каталикос, клир, ксендз, лама, митрополит, мулла, муфтий отец и другие*);
- объекты, постигающие данную информацию или помощники субъектов первой группы (*инок, исповедник, келейник, мних, монах, муэдзин, общество, пастырь, персона, пономарь, послушник, постриженник, псаломщик, схимник, человек, чернец*);
- субъекты, противопоставленные субъектами первой подгруппы (антонимы), несущие зло и плохое влияние (*бес, ведьма, злой дух, дьявол, еретик, воротила, колдун, злой гений, черт, шаман*).

В первую номинацию вошла 81 единица, что составляет 30% от общего количества лексем в ближней периферии.

2) Номинация по элементам, необходимым для происхождения процесса. В данной группе мы выделили три подгруппы:

- место проведения (*внутренний мир человека, библиотека, келья, мечеть, монастырь, музей, собор, театры, школа, храм, церковь*);
- атрибуты (*аромат, благовоние, благоухание, былина, былль, бывальщина, веяние, вещество, единица, жанр, закваска, закон, запах, зерно, зловоние, квинтэссенция и другие*);
- органы тела, участвующие в процессе (*вкус, голова, грудь, лицо, монада, речь, сердце, ум, уши*).

Общее количество слов в номинации составило 46–17%

3) Номинация по вероисповеданию или учению, где постигается процесс (*браманизм, буддизм, вероисповедание, еврейство, единение, жидовство, иудаизм, иудейство, ислам, исповедание, католичество, ламаизм, магометанство и другие*). В данную номинацию вошло 23 единицы (8,5%).

4) Номинация по чертам человека, обладающего / не обладающего духовностью. В данной группе мы выделили две подгруппы:

- положительные качества человека, который наделен духовностью (*аккуратность, безвозмездный, благожелательность, благорасположенность, благосклонность, благородство, внимательность, выдержка, верность, гуманность, добродетельность, доброжелательность, добросердечие, добросердечность, добросовестность, доброта и другие*);
- отрицательные качества, которые характерны для человека бездуховного (*амикошонство, безверие, безумие, бессилие, вялость, горячность, малосилие, мания, склонность, панибратство, потворство, слабость, страстность*). 75 единиц составляют данную номинацию – 27,5%.

5) Номинация по результатам, после процесса постижения / не постижения духовности. В этой группе можно выделить две подгруппы:

- результат, после постижения духовности (*благоволение, благодать, вера в добро, вера в себя, доверие, дружба, дружество, здоровый духом, идиллия, истина, истома, лад, любовь к людям, мир, мораль, надежда, озарение, очищение, помощь, постановление, правда, резать правду-матку, раскаяние* и другие);
- результат, после не постижения духовности (*апатия, беда, безверие, заблуждение, изнеможение, изнурение, истощение, крах, немочь, недостаток, одиночество, ожидание, происшествие, равнодушие, упадок сил*).

Данную группу составило 47 лексем – 17%.

Дальнюю периферию исследуемого семантического поля *Духовность* составили лексем, находящиеся на пересечении со смежными семантическими полями. Для определения данной периферии мы провели направленный ассоциативный эксперимент, где испытуемые на слова-стимулы отвечали не любыми словами, которые сразу ассоциировали с указанной лексемой, а в соответствии с инструкцией экспериментатора. Таким образом, ассоциативные реакции испытуемых направлялись по определенному руслу. Респондентами стали студенты Бузулукского педагогического колледжа 1–3 курсов и школьники 9–11-х классов МОАУ «Средняя общеобразовательная школа 8» г. Бузулука. Общее количество участников эксперимента составило 200 человек. Мы подели их на четыре группы:

1. Студентки 15 лет и ученицы 9 класса – 50 человек.
2. Студентки 16 лет и ученицы 10 класса – 50 человек.
3. Студентки 17 лет и ученицы 11 класса – 50 человек.
4. Студенты от 15 до 17 лет и ученики 9–11 классов – 50 человек.

Каждой группе была дана анкета с двумя заданиями. Все участники получили разный набор слов. Первая команда получила 20 слов, выраженных именем существительным. На каждую лексему респондентам нужно было написать одно ассоциируемое существительное. Вторая часть задания заключалась в написании ответа на вопрос к каждому слову-стимулу: «Какой? Какая? Какое?». В первой части задания количество ассоциаций (имен существительных) составило 143. Во второй части – 128 (прилагательные). Общее количество ассоциативных слов в первой группе – 271.

Второй команде также были даны слова, однако, все 20 лексем были выражены именем прилагательным. Вторая часть анкеты заключалась в написании ответа на вопросы: «Кто?», «Что?». В первой части задания количество ассоциаций составило 114 (прилагательные), во второй части – 120 (существительные). Общее количество ассоциативных слов – 234.

Третьей команде были даны слова, выраженные глаголом. Вторая часть анкеты заключалась в написании ответа на вопросы: «Кому?», «Кого?», «Что?», «С кем?», «Чему?», «В чем?», «Чем?», «Кем?». В первой части задания респонденты указали 105 ассоциаций, во второй части – 122. Общее количество ассоциативных слов – 227.

Четвертая команда получила анкеты с 20 словами-стимулами, выраженными именами существительными. У этой группы участников было одно задание: «На каждое слово-стимул напишите один фразеологизм».

После проведения эксперимента в четвертой группе общее количество ассоциативных слов (фразеологизмов) составило – 123.

Таким образом, проведя направленный ассоциативный эксперимент, мы определили зону дальней периферии семантического поля *Духовность*. Общее количество ассоциативных слов во всех четырех группах составило – 855. Однако среди указанных слов есть повторяющиеся, поэтому после вторичной обработки данных общее количество лексем составило – 776.

Статистическая обработка данных позволяет говорить о следующем соотношении компонентов семантического поля *Духовность*:

- ядро составили – 1% (10) лексических единиц;
- зону ближней периферии – 26% (272) лексических единиц;
- зону дальней периферии – 73% (776) единиц.

Общее количество лексем в исследуемом поле составило – 1058.

Между единицами поля могут возникать определённые связи. И.М. Кобозева классифицирует несколько корреляции. Рассмотрим классификацию И.М. Кобозевой на исследуемом поле [13].

1. Синонимическая корреляция. Эти отношения основаны на сходстве выражаемых словами понятий. Различают несколько типов синонимов:

- семантические (идеографические), которые отличаются оттенком значения. Например, единицы, расположенные в зоне ближней периферии: *иерей, протоиерей, протопресвистер*, все слова обозначают «священник», но в значении каждого есть некоторые отличающиеся признаки: «*иерей* – священник, духовное лицо, посвященное во вторую степень священства. Может совершать все таинства, кроме таинства рукоположения во иереи»; «*протоиерей* – старший священник, обычно настоятель храма. Звание жалуется как почетное за заслуги перед Церковью»; «*протопресвистер* – высшее звание для священника, которое он получает за заслуги» [14]. Все указанные слова обозначают не только понятие «священник», а так же относятся к группе Белое духовенство;

- стилистические синонимы, которые имеют разную сферу употребления или различную стилистическую окраску, но обозначают одно и то же явление действительности, например, в зоне ближней периферии: *лицо – лик; Батюшка – Отец – Папа*.

- контекстуальные синонимы – это слова, которые приобретают одинаковое значение в условиях определенного контекста. Например, в зоне дальней периферии, «*Золотой человек*» и «*Человек с большой буквы*»;
  - семантико-стилистические синонимы – это синонимы, которые отличаются и оттенками значений, и стилистической окраской. Например, лексема *любовь*, расположенная в ядре поля является таким синонимом для слов *секс*, *интрижка*, *шашни*, *шуры-муры*, расположенных в дальней периферии;
2. Гиперо-гипонимические отношения объединены все единицы исследуемого нами семантического поля. Под гиперонимом мы понимаем слово, обладающее наиболее обобщенной семантикой, выступающего чаще всего в качестве родового понятия соответствующего круга реалий, а гипонимы мы определяем как видовые обозначения реалий, соотносимые с гиперонимом. Например, в зоне ближней периферии мы можем выделить гиперонимом словосочетание *служитель церкви*. Это собирательное название, которое объединяет представления обо всех людях, которые несут службу в церкви: *игумен*, *епископ*, *архиепископ*, *диакон*, *митрополит*, *патриарх* и другие. Или лексема *вера*, расположенная в ядре поля является гиперонимом к словам: *браманизм*, *буддизм*, *еврейство*, *жидовство*, *иудаизм*, *иудейство*, *ислам*, *католичество*, *ламаизм*, *магометанство*, *Моисеево вероисповедание*, *мусульманство*, *парсизм*, *православие*, *христианство*, *язычество*, которые расположены в зоне ближней периферии и относятся к гипонимам.
  3. Отношения «часть-целое». Такие отношения связывают имя некоторого объекта с именами его составных частей. Например, лексемы *Господь*, *душа*, *церковь*, *целомудрие*, *спокойствие*, *дух*, *проявление*, *ценности*, *начало в человеке*, *особенность человека*, *мышление*, *ум* – связаны отношениями «часть-целое», где целое это *духовность*, а остальные лексемы являются частью. Так как при объяснении понятия *духовность* мы используем именно данные слова, которые возникают в сознании любого верующего человека.
  4. Антонимия – это отношения, основанные на противоположности выражаемых словами понятий. Например, в зоне ближней периферии лексемы *бес* – *ангел*, *Бог* – *дьявол*, *дружба* – *амикошонство*, *сила* – *слабость*, *верующий* – *еретик*; в ядре и зоне ближней периферии: *вера* – *безверие*, *дух-тело*, *любовь* – *ненависть*, *интеллектуальность* – *глупость*, *духовность* – *бездуховность*.
  5. Конверсивность. Это семантическое отношение может связывать слова, обозначающие ситуации, число участников которых не меньше двух. Конверсивами называются слова, которые описывают одну и ту же ситуацию, но рассматриваемую с точки зрения разных ее участников, такой вид отношений встречается

в зонах ближней и дальней периферий: *язычество* – *христианство*, *пожертвование* – *подавание*, *милостыня* – *подавание*.

6. Корреляция семантической производности. Это семантические отношения между действием и его типовым исполнителем, которые выражены словообразовательными средствами:
  - действие – субъект действия (*молиться* – *православный*, *судить* – *Господь*);
  - действие – объект действия (*верить* – *Бог*, *каяться* – *священник*, *стыдить* – *грешник*);
  - действие – результат (*верить* – *духовность*, *молиться* – *прощение*, *учить* – *осознавать*, *направлять* – *истина*);
  - действие – место действия (*успокоить* – *церковь*, *искать* – *храм*, *учить* – *школа*, *развивать* – *музей*);
  - действие – средство, используемое при его совершении (*проповедовать* – *Библия*, *молиться* – *молитва*, *любить* – *ласка*, *судить* – *закон*);
  - действие – способный к нему (*озарять* – *верующий*);
7. Ассоциативные отношения. Данный вид корреляции был рассмотрен нами ранее в исследовательской работе.

Таким образом, анализ семантического поля *Духовность* подтвердил операциональность данной модели. Лексико-семантическое поле *Духовность* хорошо структурировано, все единицы поля объединены общими семантическими признаками. Структура исследуемого поля включает в себя ядро (имя), ближнюю, дальнюю периферии. Используя классификацию И.М. Кобозевой на исследуемом поле, мы подтвердили, что между единицами исследуемого поля *Духовность* существуют корреляции, такие как: синонимические, антонимические, ассоциативные, конверсивность, семантическая производность, отношения «часть-целое» и гиперо-гипонимические отношения.

## Литература

1. Гузнина, С.В. Державность и народный патриотизм как фундаментальные составляющие российского менталитета // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2012. № 2 (106). С. 45–51.
2. Корсакова, Л.Е. Духовность в христианско-универсальном аспекте православной культуры // Культура. Духовность. Общество. 2012. № 1. С. 290–296.
3. Алилов, А.Н., Алилова, К. М., Гончаров, В.Н. Духовность и проблемы нравственной культуры современного общества. – Новосибирск, 2014. – 78с.
4. Слободчиков, В.И. Проблемы человека в современном мире // Педагогика. – 2008. – № 9. – С. 33–39.
5. Леонтьев, Д.А. Духовность, саморегуляция и ценности // Гуманитарные проблемы современной психологии. Изв. Таганрогского гос. радиотех. ун-та. 2005. № 7. С. 16–21.

6. Штумпф, С.П. Категория «духовность» в понимании современных исследователей: философско-аналитический обзор // Современные проблемы науки и образования. 2013. № 6. С. 6–12.
7. Словарь русского языка XI–XVII веков. Выпуск 4 (г – дяфень) / Под ред. С.Г. Бархударов. – М.: Наука, 1977. – 403с.
8. Словарь русского языка XVIII века // Под ред. Ю.С. Сорокина. – СПб.: Наука, 1992. – Выпуск 7 (Древо – Залежь). – 264 с.
9. Толковый словарь русского языка: В 4т. // Под ред. Д.Н. Ушакова. – М.: Гос. ин-т «Сов. Энцикл.»; ОГИЗ; Гос. изд-во иностр. и нац. Слов., 1935. – Т. 1. (А – Кюрины).
10. Словарь современного русского литературного языка: В 17 т. / Под редакцией В.И. Чернышева. – М., Л.: Изд-во АН СССР, 1954. – Т. 3. (Г-Е). – 1340с.
11. Словарь русского языка: В 4-х т. // Под ред. А.П. Евгеньевой. 3-е изд., стер. – М.: Русский язык, 1985. Т. 1. (А-Й). – 736с.
12. Толковый словарь современного русского языка. Языковые изменения конца XX столетия // Под ред. Г.Н. Скляревской. – М.: Астрель АСТ, 2006. – 895с.
13. Кобозева, И.М. Лингвистическая семантика. – М., 2000. – 352с.
14. Храм Покрова Пресвятой Богородицы г. Щелково. Режим доступа: <http://www.homutovo.ru>.

## LEXICO-SEMANTIC FIELD SPIRITUALITY IN MODERN RUSSIAN LANGUAGE

Kalygina I.V.

Orenburg State Pedagogical University

*Background.* The lexico-semantic field Spirituality is one of the fragments of the linguistic picture of the world, which reflects the embodiment in the linguistic sign of the national mentality. The purpose of the work is to analyze the semantic field of Spirituality in the modern Russian language and to reveal the peculiarities of functioning of lexemes in the field under investigation.

*Materials and methods.* The material of this study was 1058 lexical units related to spirituality, selected from lexicographic sources of various types, as well as data obtained as a result of the associative experiment. To solve the problems, the following methods were used in the work: the method of component analysis – in the analysis of the semantic structure of lexemes and the modeling of the semantic field; method of psycholinguistic experiment – when revealing the nature of the perception of lexemes by native speakers of the modern Russian language with the aim of verifying the results of the study; the method of statistical data processing – in

determining the productivity of the identified models of word groups and motivation, in constructing associative fields, isolating the core and the periphery of the field, taking into account the frequency index of associates.

*Results.* Practical significance of the research is the possibility of applying the results of the work in lexicography, including teaching, lecture courses in lexicology and linguoculturology, on speech culture and directly in the practice of teaching the Russian language, also in compiling dictionary articles, and refining the vocabulary definitions in lexicography.

*Conclusions.* Analysis of the lexico-semantic field Spirituality is important for understanding the features of the linguistic picture of the world, complements the notion of the peculiarities of the Russian language consciousness.

**Keywords:** lexico-semantic field, nuclear-peripheral system, correlation, field system of language.

## References

1. Guznina, S.V. Power and people's patriotism as the fundamental components of the Russian mentality // Bulletin of the Tambov University. Series: The humanities. 2012. № 2 (106). pp. 45–51.
2. Korsakova, L.E. Spirituality in the Christian-universal aspect of Orthodox culture // Culture. Spirituality. Society. 2012. № 1. pp. 290–296.
3. Alilov, A.N., Alilova, K.M., Goncharov, V.N. Spirituality and problems of the moral culture of modern society. – Novosibirsk, 2014. – 78p.
4. Slobodchikov, V.I. Human problems in the modern world // Pedagogy. – 2008. – No. 9. – pp. 33–39.
5. Leontiev, D.A. Spirituality, self-regulation and values // Humanitarian problems of modern psychology. Izv. Taganrog State University. radio engineering. University. 2005. № 7. pp. 16–21.
6. Stumpf, S.P. The category of “spirituality” in the understanding of modern researchers: a philosophical and analytical review // Modern problems of science and education. 2013. № 6. pp. 6–12.
7. Dictionary of the Russian language XI–XVII centuries. Issue 4 (g – dyafin) / Ed. S.G. Barkhudarov. – Moscow: Nauka, 1977. – 403p.
8. Dictionary of the Russian language of the XVIII century // Ed. Yu.S. Sorokina. – SPb.: Science, 1992. – Issue 7 (The Tree – The Valley). – 264 p.
9. Dictionary of the Russian language: In 4T. // Ed. D.N. Ushakov. – Moscow: Gos. in-t. Sov. Encycle “; OGIЗ; Gos. publishing house inostr. and nat. Words., 1935. – T.1. (A – Curie).
10. Dictionary of the modern Russian literary language: In 17 tons / Edited by VI. Chernysheva. – M., L.: Publishing House of the Academy of Sciences of the USSR, 1954. – T.3. (GE). – 1340p.
11. Dictionary of the Russian language: In the 4th t. // Ed. A.P. Evgenieva. 3rd ed., Sr. – M.: Russian language, 1985. Vol.1. (AJ). – 736 p.
12. Explanatory dictionary of the modern Russian language. Language changes in the late twentieth century, Ed. G.N. Sklyarevskaya. – Moscow: Astrel AST, 2006. – 895 p.
13. Kobozeva, I.M. Linguistic semantics. – M., 2000. – 352 p.
14. The Church of the Intercession of the Blessed Virgin Mary, Shchelkovo. Available at: <http://www.homutovo.ru>.

## Мурза Александра Борисовна,

кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка для гуманитарных факультетов факультета иностранных языков и регионоведения, МГУ им. М.В. Ломоносова  
E-mail: murzax@gmail.com

Анализируя романы Э. Хемингуэя 1920–30х годов, автор статьи приходит к выводу: по мере роста значения речи повествователя она все больше насыщается типичными для нее художественными средствами – выразительными деталями, портретными и пейзажными зарисовками, а также сравнениями.

Эволюция выразительных деталей в исследуемых произведениях заключается прежде всего в постепенном переходе писателя от разрозненных, одноразовых деталей к повторяющимся, взаимодействующим между собой и играющим важную роль в изображаемых событиях.

Динамика портретной характеристики персонажей становится ярче и теснее связана со смыслом реплик и пояснительных предложений. Цветовая гамма пейзажа расширяется от романа к роману и все более подчиняется смысловой и эмоциональной задаче произведения.

Частота применения всех этих средств увеличивается одновременно с некоторым ослаблением проявлений косвенности сообщений, состав же и характер меняются в зависимости от применяемых автором приемов изображения мыслей и чувств героев, а также от избранных или путей достижения достоверности повествования.

**Ключевые слова:** речь повествователя, художественные средства, портретная характеристика, пейзажные зарисовки, сравнения, выразительные детали.

Литературный стиль Эрнеста Хемингуэя – одно из замечательных явлений реалистической прозы XX века. Именно стиль в значительной мере определил успех его произведений у читателя и в то же время оказал заметное влияние на целый ряд американских и западноевропейских писателей. Изучению эволюции стиля Э. Хемингуэя посвящена диссертация автора статьи и ряд последующих работ (см. “Список литературы”, 1)

Изучая сочетание форм повествователя в трех романах американского писателя: “И восходит солнце” (“The Sun Also Rises”, 1926, в русском переводе “Фиеста”), “Прощай, оружие!” (“A Farewell to Arms”, 1929) и “По ком звонит колокол” (“For Whom the Bell Tolls”, 1940) – (2,3,4), автор приходит к следующему выводу. По мере роста значения речи повествователя, с помощью которой Хемингуэй чаще теперь передает внешнюю динамику действия и осуществляет проникновения во внутренний мир героев, она все больше насыщается типичными для нее художественными средствами – выразительными деталями, портретными характеристиками, пейзажными зарисовками, а также сравнениями. Частота применения этих средств увеличивается одновременно с некоторым ослаблением проявлений косвенности и иронии, состав же и характер меняются в зависимости от применяемых автором конкретных приемов изображения хода действия, мыслей и чувств его участников, а также от избранных им путей достижения достоверности повествования.

Стремление писателя к целеустремленности, многослойности и многогранности повествования ведет к укреплению связей художественных средств между собой и более выраженному подчинению каждого из них общему замыслу произведения. Появление же глубже, разносторонней разработанных деталей, портретов, пейзажей, сравнений и увеличение их числа вызывает относительное расширение объема многих отрывков речи повествователя. Мы остановимся, главным образом, на тех сторонах эволюции этих средств, которые важны для понимания закономерностей развития всего литературного стиля писателя.

Выразительные детали применяются Хемингуэем относительно сдержанно, экономно, однако благодаря своей точности и своевременности, каждый раз заметно способствуют повышению художественной силы речи повествователя. Эволюция выразительных деталей в исследуемых произведениях заключается прежде всего в постепенном переходе писателя от разрозненных, одноразовых и не влияющих на развитие основного действия деталей к деталям повторяющимся, взаимодействующим между собой, играющим

важную роль в изображаемых событиях. Памятник Нею, освещенный дугowymi фонарями среди листья каштанов (“Фиеста” – 4/29) великолепно передает летний вечер и настроение героя, который машинально читает надпись на венке, но затем бесследно исчезает из повествования. Так же одноразовы в “Фиесте” колокольчики у щиколотки аккордеониста (3/19), зуб лося на часовой цепочке графа Миппипопуло (4/28), игрушечные лягушки и боксеры (5/35), а в следующем романе – мокрая шляпа бармена (“Прощай, оружие!” – 36/232), золотые сережки охотника на серн (39/263), ведра с мусором и бродячий пес на утренней улице(41/272).

Уже во второй половине “Фиесты” заметную роль начинают играть повторяющиеся детали. Мужская шляпа Брет приобретает значение символа ее беспорядочных знакомств (4/25, 28, 8/79, 16/186). Очереди у касс цирка объясняют требовательность зрителей к поведению матадоров (7/190 и 18/213). Замена плетеных кресел складными стульями (10/96, 13/133, 14/150, 15/153), а позже возвращение их на место (19/227) означает начало праздника со всеми его неудобствами и волнениями и затем наступление относительного покоя. Многократно упоминаемые морщинки в углах глаз героини выдают ее возраст, а любовь к купанию – старание сохранить свежесть молодости. Наконец, белая пыль Испании сопровождает друзей от самой границы (10/92, 96, 11/104) и затем оказывается последним, что напоминает герою о бурных днях фиесты, проведенных вместе с Брет.

В романе “Прощай, оружие!” дважды фигурирует романтическая, но бесполезная в современной войне сабля (4/44 и 23/141). Красивые длинные волосы Кэтрин составляют характерную черту её внешнего облика и упоминаются на стр. 4/43, 18/114, 23/144, 35/228. Некоторые другие понятия и настроения передаются с помощью сходных, но не вполне тождественных деталей. Так, “the ironwork of the well” (28/184) и “a fine fountain” (25/154) оба раза выражают покой и довольство, разрушенные войной, а размокшие дороги, маскирующие их циновки, отблески взрывов и лучи прожекторов передают тревожную атмосферу самой войны.

Однако только в романе “По ком звонит колокол” ярко проявляется стремление Хемингуэя возможно полнее и разносторонней использовать каждый предмет, попавший в орбиту повествования. Особенно активную роль в романе играют вещи, принадлежащие Роберту Джордану. Его рюкзаки фигурируют не менее, чем в одиннадцати главах, пистолет – по крайней мере в десяти, спальный мешок – в восьми, часы – в семи, фляга участвует в важных событиях двух глав. Каждый из этих предметов не только является частью снаряжения героя, но как бы втягивается в сам ход действия: рюкзаки хранят все необходимое для взрыва моста, спальный мешок служит прибежищем влюбленных, часы отмеряют время последних дней и ночей героя, пистолет постоянно напо-

минает ему о долге и позволяет сразить врага, кожаная фляга с абсентом сопутствует ему в самые напряженные моменты.

В произведении ясно видно стремление писателя сузить круг упоминаемых лиц и предметов, с тем чтобы сосредоточить внимание читателя на каждом из них. Примером того может служить “несменяемость” часовой у моста, которого герой подробно рассматривает в бинокль в первый день действия и убивает на третий (3/37 и 43/395). То, что часовой уже знаком Роберту Джордану, что он так и не побрился с их первой встречи, ни в коей мере не влияет на ход событий, но делает еще более трагичным момент выстрела, насыщает его человеческими чувствами и отношениями, выраженными в решении героя: “I won’t look at him again” (43/396). Некоторые другие повторяющиеся детали являются неотъемлемыми частями основного действия, зачастую определяющими его развитие (снег, погубивший Эль Сордо; лошади, необходимые для спасения отряда и т.п.).

В процессе повторения деталей “Колокола” возникают их взаимные связи, отличающиеся глубокой правдивостью и большой силой воздействия на читателя. К таким связям относится указание на то, что лейтенант Берренко застрелил мальчика Хоакина “as quickly and as gently... as Sordo had shot the wounded horse” (сравним в гл. 27–288 и 297). Судьба Кашкина, постепенно выясняющаяся во многих кратких сообщениях (2/23, 11/142 и др.) служит прообразом судьбы самого героя, только с иным решением в критический момент.

Некоторые избранные детали служат автору для передачи самых разнообразных событий, обстоятельств, понятий и настроений на протяжении всего повествования или по крайней мере большой группы глав. Вот так, например, интенсивно используется присутствие снега в начале гл. 21. Едва проснувшись, возможно еще не открыв глаза, герой слышит “the snow melting in the trees and the heavy sound of its falling”. С первым глотком воздуха он понимает, что метель прошла и к полудню снег стаит. Далее следует сообщение о стук забитых мокрым снегом копыт. Когда конь волочит тело убитого кавалериста, оно оставляет за собой “broad swath in the snow where the man dragged with a scarlet streak along one side of it”, и эта деталь, связанная все с тем же снегом, воспринимается с яркостью действительно увиденной картины. Детали в “Колоколе” разрабатываются с гораздо большей, чем ранее, подробностью и глубиной. Так, в той же сцене пробуждения Роберта Джордана копыта лошади не просто стучали, но “balled with the wet snow thumping dully as the horseman trotted”.

Разносторонности, объемности передачи деталей способствует то, что автор обращает все большее внимание на отражение не только зрительных впечатлений, но данных других органов чувств. Гул танцующей толпы и песня без слов негра-барабанщика помогают передать беспокойную, нервную атмосферу прощания Джейка

и Брет в конце первой книги “Фиесты”. На улицах Памплоны играют оркестры, свистят дудки, трещат ракеты. Далее, в том же романе мы встречаем небольшой отрывок речи повествователя, в котором все происходящее на арене цирка, после того как его ворота закрылись за быками, передается исключительно через доносящиеся от туда крики (17/197). Однако во всех этих случаях звуки не служат для передачи хода основного действия, а лишь естественно сопровождают его. Гораздо большую смысловую нагрузку несут звуки в следующем романе. Орудийные залпы, жужжание осколков, полет и разрыв мины (“Прощай, оружие!” – 9/70, 71) имеют здесь весьма важное, часто трагическое значение. В сцене на берегу Тальяменто доносящиеся выстрелы сначала как бы предупреждают героя, что у моста стреляют по своим, а затем заменяют описание момента казни старого подполковника (30/201).

Одновременно со звуковой стороной действия, но значительно слабее ее Хемингуэй начинает разрабатывать осязательные и вкусовые впечатления героя. В гл. 10/97 “Фиесты” мы встречаем исключительную по тонкости, но единственную выразительную деталь, построенную на осязании: выйдя из полумрака собора в Памплоне, Джей Барнс чувствует, как сохнут под жгучим испанским солнцем его влажные пальцы. Эта деталь содержит умолчание о том, что герой, выходя из храма, по католическому обычаю опустил пальцы в чашу с водой. В следующем романе редкие осязательные детали довольно просты и обыденны. Они касаются ощущения от прикосновения к шраму на голове (17/111) и восприятий, возникающих у героев, когда они проводят кончиками пальцев по лицу любимого (18/114), дважды отмечается, что дорога под ногами героя была твердая от мороза, как камень или железо (3/38 и 38/253). О вине говорится, что оно “icy cold” (35/229). Что касается вкусовых ощущений, то в первых двух романах герой-повествователь уделяет внимание не столько вкусу пищи, сколько ее количеству, а также процессу еды, как части происходящего действия (“Фиеста” – 3/20, 7/59, 8/76, 12/144, 15/159, 12/232; “Прощай, оружие!” – 2/34, 9/69, 23/145, 25/161, 37/243, 39/263, 41/275, 284).

Умение Хемингуэя использовать в качестве выразительных деталей особенности предметов и явлений, воспринимаемые различными органами чувств, в полной мере проявляется в “Колоколе”. В некоторых главах и сценах этого романа доносящиеся издали звуки (гл. 25, 43 и др.) несут информацию о событиях куда более значительных, чем те, что происходят в пределах доступного герою обзора. Заметно большую нагрузку в “Колоколе” несет и осязание героя. Роберт Джордан дважды проверяет на ощупь содержимое рюкзаков (4/48 и 33/332), ласково гладит шершавую от инея покрывку своего верного спального мешка (8/72), осязание помогает ему укрепить взрывчатку под мостом (43/401). Точны и выразительны в романе описания ощущения тяжести, покоя или

движения человеческого тела (1/15, 7/67 и др.). Тело героя и других действующих лиц “Колокола” остро воспринимает ночной холод гор, тепло дневного солнца и прохладу под мостом (43/398), боль от раны и щекотанье мушиных лапок (43/404), отвечает болезненными толчками в животе на звуки выстрелов и кашлем на раздражающее действие взрывных газов (43/407, 408). Сильны и свежи вкусовые ощущения Роберта Джордана. Можно подумать, что на просторе горных долин герой Хемингуэя впервые обретает не только отменный аппетит, но и пристальное внимание к достоинствам пищи.

В “Фиесте” даже винная лавка, где люди едят остро приправленные блюда, повесив на шею гирлянды чеснока, не имеет запаха (15/155, 158). В “Колоколе” же спертый воздух пещеры содержит свыше десяти различных запахов, источники которых автор подробно описывает (5/57, 58). Белая пыль испанских дорог не оказывает никакого действия на глаза и горло Джейка Барнса. В романе “Прощай, оружие!” ничтожное количество “swept dust” участвует в создании с помощью запахов ощущения раннего утра (33/211). Но “желтый запах” дыма и газов взрыва заставляет Роберта Джордана долго задыхаться и кашлять (“Колокол” – 43/408, 413, 414).

Действующие лица романа “По ком звонит колокол” наделяются более разнообразными особенностями. Вспомним, что герои предыдущих романов даже во время тесных объятий чувственно не воспринимали тело возлюбленной. Ни в одном из этих романов нет упоминания о запахе, исходящем от персонажа (а ведь Кон часто посещает парикмахерскую, Ринальди, который, судя о его блестящим волосам, употребляет помаду, несколько раз наклоняется к Фредерику). Роберт Джордан в “Колоколе” не только любит красоту Марии, но в минуты близости ощущает “the long length of the young body”, и это ощущение тела любимой неоднократно и подробно описывается автором (7/68, 69, 13/150 и т.д.). От девушки Марии веет свежестью, а от Пабло и Массарта исходит отталкивающий запах (41/367, 43/423, 42/387). Отметим, что к восприятиям осязания и обоняния Хемингуэй чаще обращается тогда, когда действие “Колокола” разворачивается в темноте и возможности зрения ограничены.

Еще в романе “Прощай, оружие!” тонко подмечена такая полностью обоснованная психофизиологическая деталь, как стремление старого графа Греффи в минуты усталости говорить на родном итальянском языке (35/229). В “Колоколе” мы встречаем детали, отражающие еще более сложные условно-рефлекторные явления. Это, например, испытание твердости руки и способности плюнуть перед боем (38/356) или кашель наглотавшегося газов Роберта Джордана, который повторяется при одном взгляде на взорванный мост (43/413). Большой выразительностью в последнем романе отличаются детали внешних проявлений динамики чувств героев: изменение голоса Робер-



та Джордана, когда он говорит с Марией (2/26), игра лица Пабло во время его “допроса” Августином (3/417, 418) и многое другое.

В “Колоколе” впервые приобретают большое значение детали, передающие оттенки размышлений и переживаний действующих лиц. Подобные, отличающиеся особой выразительностью детали рассыпаны по всему роману, но особенно широко применяются в его последней главе. Безнадёжность положения Роберта Джордана здесь передана с помощью его мысли о себе в прошедшем времени (43/428), а потеря фляжки с абсентом означает исчезновение последнего, что оставалось у него от прежней жизни (428). Мадрид – “white and beautiful” – является герою, как радостное напоминание о Марии и в то же время – символ крушения их надежд (428). Взгляд на реку, воспоминание о том, как прохладно было в тени под мостом (429), и мысль о глотке холодной воды (431) выдают мучающую раненого жажду. Белые облака в небе, сосновые иглы на земле и дерево, за которым лежит Роберт Джордан, выражают его единство с окружающей природой, с землей Испании, в которой суждено ему раствориться.

Портретная характеристика действующих лиц романов Хемингуэя, до предела скупая и уклончивая в “Фиесте”, последовательно развивается в сторону все большей полноты и определенности. Представление о внешнем облике персонажей “Фиесты” складывается у читателя, прежде всего, в соответствии с психологическим образом, вытекающим из смысла их высказываний, особенностей речи, поступков и, в значительно меньшей степени, в зависимости от того, что сообщает о наружности этих персонажей повествователь. Такой подход находит свое наиболее полное выражение в отношении Джейка Барнса, о внешнем облике которого ничего не сказано на протяжении всего романа. Однако уже в следующем романе “Прощай, оружие!” внешность Фредерика Генри замалчивается только до середины повествования. Позже автор позволяет себе сравнить рост Фредерика с ростом незнакомого капитана (24/149), а плотность с фигурой певца Симмонса (33/215). В последних главах говорится о длинных темных волосах героя (38/261) и отращиваемой им бороде (39/63). Конечно, из таких разрозненных и кратких указаний еще не складывается законченный портрет героя, но по сравнению с полной “бесплотностью” Джека Барнса – это уже шаг вперед.

Что касается портретной характеристики главного героя “Колокола”, она дается в достаточно развернутом виде при первом же его появлении. В гл. 1/6,7 мы узнаем, что Роберт Джордан “tall and thin with sunstreaked fair hair, and a wind and sunburned face”. Здесь же подробно описывается его костюм. Скоро внешний облик героя дополняется косвенным упоминанием о крепости его мускулов (2/33), отрастающих волосах и бороде (13/163).

Психологическая характеристика ведущих персонажей “Фиесты”, как правило, предшествует портретной. Последняя дается постепенно, путем

сообщения на различных страницах немногих деталей лица, фигуры, одежды. Так, созданию портрета Брет Эшли помогают краткие, разрозненные, часто косвенные указания, не столько проясняющие определенные ее черты, сколько содержащие оценку производимого ею впечатления (13/146). На уровне тех же общих оценок ведется спор о форме носа Брет в гл. 8/79. Во всех случаях определенно говорится только о платье, причёске, головном уборе героини, но мы так ничего и не узнаем о ее росте, цвете волос и глаз. Зато психологическая характеристика Брет настолько выразительна, что наталкивает читателя на вполне определенные представления о важнейших чертах ее внешнего облика и решительно исключает другие (например, трудно представить Брет Эшли маленькой голубоглазой блондинкой).

В высшей степени кратки и отрывочны сведения о внешности других действующих лиц “Фиесты”. О Майкле сказано, что “he was tanned and healthy-looking” (8/78). Из конкретных черт Билла сообщается лишь о длинной верхней губе (10/102), да о том, что весь он “big” (17/191). Испорченные зубы Жоржет, выставленный вперед подбородок Фрэнсис, мощные брюшные мышцы графа Миппопуло – все это отдельные штрихи, задача которых не составить цельный портрет, а дать толчок фантазии читателя в нужном направлении. Что касается эпизодических персонажей, лишенных сколько-нибудь развитой психологической характеристики, то их портреты состоят из двух-трех второстепенных, но выразительных деталей и напоминают рисунки быстрым росчерком пера (портреты попутчицы-американки – 9/86, хозяйки гостиницы в Бургете – 11/109, хозяйки гостиницы в Мадриде, 19/240).

Опыт более последовательного портрета – портрета Кона, данного в гл. 1 и 6, очевидно, не удовлетворил Хемингуэя (см. его признание в гл. 6/45 “Фиесты”). Лишь в конце романа красота и стройность юного матадора Ромеро, пестрота его костюма, его мужественное одиночество в минуты смертельного риска не могут не прельстить художника возможностью создания свежего впечатляющего образа при вводе персонажа в действие, тем более что это необходимо для обоснования внезапной страсти Брет. Хотя и здесь еще преобладают сведения о красочном наряде матадора, именно описание Педро Ромеро является переходным к более распространенным портретам последующих романов.

В изображении внешности главной героини романа “Прощай, оружие!” Кэтрин Баркли чувствуется выделение некоторых бросающихся в глаза черт, но черты эти даются в значительно большем количестве и сообщение о них не столь растянуто, как в отношении Брет. Уже при первом знакомстве с Кэтрин вполне определенно говорится, что она “was quite tall... blonde and had a tawny skin and gray eyes” (4/42). Оценка производимого героиней впечатления здесь гораздо лучше обоснована и не столь категорична: “I thought she was very

beautiful.”. В дальнейшем портрет Кэтрин неоднократно дополняется отдельными конкретными указаниями (6/50, 14/99, 18/114 и т.д.).

Несмотря на то, что военный хирург Ринальди и полковой священник играют в романе более скромную роль, чем Билл и Майкл в “Фиесте”, их портретные характеристики даны также значительно более подробно и определенно. Правда, сведения эти еще не полны, а накопление их происходит постепенно. (2/34, 11/81, 25/161). Многие из второстепенных и эпизодических персонажей романа “Прощай, оружие!” вообще оставлены Хемингуэем без портретной характеристики. О внешности других делаются единичные замечания. Сосредоточив внимание на главных героях, писатель, очевидно, не счел нужным подробнее разрабатывать портреты лиц, имеющих в повествовании меньшее значение.

С первых страниц романа “По ком звонит колокол” устанавливается некий минимум сообщения конкретных сведений о лице, фигуре и одежде каждого нового появляющегося персонажа. Портрет, достаточно подробно нарисованный при вводе персонажа в действие, дает возможность автору в дальнейшем показывать разнообразные изменения его внешнего облика. Поэтому лица героев романа беспрестанно живут и движутся в соответствии с содержанием диалога или ходом изображаемых событий. Динамика внешнего облика персонажей здесь не только сложнее, ярче, чем в предыдущих романах, но и лучше связана со смыслом реплик и пояснительных предложений. Она заметно усиливает значение произносимых героями слов, помогает автору полнее передать читателю содержание образа, настроение сцены, истинный смысл всего происходящего.

Пейзаж в романах Хемингуэя проходит эволюцию от разрозненных, слабо связанных с основным содержанием зарисовок “Фиесты”, к сумрачным картинам военных дорог и полей сражений, создающим общее настроение военных глав в романе “Прощай, оружие!”, и далее – к монументальному пейзажу “Колокола”, во многом определяющему развитие действия. В “Фиесте” автор порой пытается вместо описания вида местности или города ограничиться их оценкой (наподобие того, как он это делает в отношении внешности Брет): “the country was beautiful from the start” (9/84), “... there were fine trees” (9/87), “Bayonne is a nice town” (10/90). В других случаях, составляющие пейзаж участки местности и предметы на ней не описываются, а только перечисляются, как будто автор предполагает, что вид каждого из них хорошо известен читателю. Местность южной Франции изображается с нарочитой бесстрастностью, и только упоминание о жарких темных песках, которые чувствовались в темноте за окном вагона (9/88), о море, невидимом, но дающем о себе знать прохладой и расположением холмов (10/91) вносят в пейзажные отрывки сдержанную взволнованность. Земля Испании представляется повествователю несколько более яркой и разнообразной. Долины

здесь зеленые (11/106, 12/117 и др.), а горы бурые (10/93, 11/108). Местность пересекают белые, пыльные дороги (10/93, 11/108, 12/118). Увлеченный яркими красками Испании, писатель постепенно отходит от графической скупости изобразительных средств пейзажа.

Постепенно, от романа к роману, цветовая гамма пейзажа, весь набор применяемых при их описании средств, несколько расширяется и все более подчиняется общей смысловой и эмоциональной задаче произведения. В романе “Прощай, оружие!” еще сравнительно редко указывается цвет отдельных частей ландшафта и набор составляющих его оттенков ограничен. Однако общий тон пейзажа всегда соответствует характеру происходящих событий и отражает настроение действующих лиц. Зеленый цвет полей и весенних побегов (3/36) скоро уступает место темным тонам изрытых окопами склонов и раскисших дорог (25/153, 27/170). Очень синее и яркое в начале небо (7/53) покрывается плотными тучами (27/172, 28/180). Голубая, как небо, вода победоносной Плавы (1/31, 8/62) сменяется бурой, грязной водой рек Ломбардской низменности, по которой бредут отступающие итальянские войска (30/188, 189 и др.). Оглядываясь вокруг, герой обращает внимание прежде всего на предметы и сооружения, воздвигнутые человеком в целях ведения войны: прифронтовые дороги, маскирующие их цинковки и т.п. (5/46, 9/63, 64). Из элементов местности выделяется чаще всего то, что связано с ходом военных действий: река, разделяющая враждующие армии (8/62), горы, которые предстоит взять (2/31, 27/167). В третьей книге романа пейзаж, как таковой, вовсе отсутствует – изображаются лишь те условия, в которых бегут от врага солдаты и мирные жители: дождь, грязь, вздувшиеся реки.

Роман “По ком звонит колокол” начинается с коротких пейзажных отрывков, в которых выясняется расположение стоящих в самом центре изображаемых событий предметов: моста, лесопилки, реки, дороги за мостом. Далее пейзаж дается еще более скупое – короткими фразами между описанием хода действия, как правило, когда его развитие прямо связано с особенностями местности. Снег, блестящий на гребнях гор, не просто красочный мазок в общей картине – он скоро покроет землю и решит судьбу отряда Эль Сордо (11/135). Описание долины и цепи гор за нею дается перед тем, как здесь появится отряд кавалеристов, и за дальнем краем начнется бой (25/273). Форма холма, на котором обороняется Эль Сордо, многократно поясняется в самом начале гл. 27, о валунах же вокруг холма мы узнаем, когда за ними накапливаются фашисты (27/291).

При всей своей сжатости и подчиненности основному действию, пейзаж “Колокола” более красочен, чем в предыдущих романах. Почти каждая деталь в нем имеет свой цвет: сухие сосновые иглы – бурые, дорога в ущелье – черная, водоскат у плотины – белый (1/15), лужайка в лесу – зеленая (1/5), стволы сосен – коричневые (1/16). Отсут-

стве пространных пейзажных описаний восполняется в “Колоколе” частым возвращением к некоторым избранным автором деталям окружающего мира: стройным соснам, устланной сосновыми иглами мягкой земле, высокому испанскому небу (2/28, 27/288 и др.). С помощью таких возвращений в романе постоянно поддерживается ощущение присутствия величественной природы, чувство общности героев с этой природой. Для усиления такого ощущения писатель прибегает к передаче самых разнообразных впечатлений, связанных с корой и липкой смолой деревьев, мягкой почвой и др. Роберту Джордану томительно-сладко вытянуться на земле (7/66), в минуты свидания с Марией его пьянит запах примятого вереска, колют изломанные стебли, спелят яркие солнечные блики (13/151). Когда в конце романа герой как бы сливается с окружающей природой, растворяется в ней, этим подчеркивается величие дела, за которое он погибает – справедливого и непобедимого, как сама природа.

Сравнения в произведениях Э. Хемингуэя претерпевают эволюцию, также связанную с изменением подхода писателя к словесному изображению действительности, особенно же – с развитием его взглядов на способы передачи внутреннего состояния действующих лиц. Прежде всего, от романа к роману изменяется частота применения художественных сравнений. В романах “Фиеста” и “Прощай, оружие!” приходится менее одного сравнения на тысячу слов текста. Во втором романе этот показатель даже несколько снижается, что отражает стремление автора писать еще более лаконично, внешне бесстрастно, избегая традиционных средств выразительности. Затем происходит поворот к большей пространности и красочности описаний, вследствие чего в третьем из разбираемых романов частота применения художественных сравнений возрастает вдвое.

Заметные сдвиги происходят и в составе применяемых сравнений, которые по характеру вызвавших их явлений могут быть разделены на несколько групп. Сравнения внешних явлений, воспринимаемых одним из органов наших чувств, преобладают во всех романах, составляя свыше половины общего их числа. Однако наибольшая доля на эту группу сравнений приходится в романе “Прощай, оружие!”, а относительно меньшая – в “Колоколе”.

Показательные сдвиги происходят и внутри данной группы сравнений. В “Фиесте” сравниваются явления, исключительно воспринимаемые зрением. Если в романе “Прощай, оружие!” добавляются сравнения особенностей предметов, обнаруженных с помощью осязания (окаменевший от холода дороги – 3/38 и 38/253, ощущения от прикосновения к рубцу на голове – 17/111 и т.п.), то в “Колоколе” представлены сравнения восприятий всех органов чувств. Обращаясь к разностороннему чувственному опыту читателя, автор достигает большего эмоционального воздействия отдельных сцен и всего повествования. Невыделанная

овчина под босыми ногами Роберта Джордана, которая “crackle like parchment” (16/192), передает ощущение перехода от холода к теплу, от напряжения опасности к радости снова видеть Марию лучше, чем подробное описание пылающего очага и всей обстановки пещеры.

Сравнения “Фиесты” всегда одиночны. В следующем романе мы встречаем случаи, когда автор, стремясь к достижению возможно большей выразительности, как бы предлагает читателю на выбор сразу два-три сравнения по одному поводу. Замаскированная циновками дорога похожа на “the entrance at a circus or a native village” (9/63), а состояние после операции и наркоза передается с помощью двух отрицаний сходства с привычными в таких случаях представлениями, после чего предлагается положительное сравнение: “...as well have been drunk” (17/109). Соответственно увеличивается объем некоторых сравнений, в частности, последнее тройное сравнение потребовало свыше 60 слов.

В некоторых местах романа “По ком звонит колокол” сравнения расположены как бы гроздьями и густо следуют одно за другим. “Небогатый” на сравнения Пабло, разговаривая с лошадьми и вспоминая при этом Марию, раздражается тремя сравнениями подряд (5/62). Описывая появление вражеских самолетов, автор и его герои сравнивают их с самыми разнообразными предметами и отвлеченными понятиями (9/83, 84). При этом писатель часто предлагает сразу несколько сравнений по одному поводу. Спальный мешок знаком и привычен Роберту Джордану “as his clothes, or his shoes, or his duty” (7/71). Ощущение Эль Сордо в ожидании бомбежки передается так же с помощью трех последовательно усиливающихся сравнений (27/286). Свое чувство долга, а затем любовь к Марии герой сравнивает с четырьмя и даже пятью возрастающими по силе выражения чувства понятиями (18/220 и 31/321). Изложение таких множественных и развитых сравнений требует большого объема текста – иногда до 100–200 слов.

В распространенных сравнениях “Колокола” писатель рисует целые картины, отличающиеся большой живостью и художественной выразительностью. Так, о волосах Марии автор не только говорит, что они были “as soft but as alive and silkily rolling as when a marten’s fur rises under the caress of your hand”, но, как бы, увлекаясь воспоминаниями об удачной охоте, поясняет: “when you spread the trap jaws open and lift the marten clear...” (37/347). Сложные сравнения в этом романе Хемингуэя высокохудожественны и оригинальны.

Воспоминание о когда-то уже пережитом сходном чувстве лежит в основе самого поэтического сравнения следующего романа “Прощай, оружие!”. Этим сравнением открывается глава 12. В неосвещенной госпитальной палате герою кажется, что он маленький и его сейчас же после ужина укладывают спать. Воспоминания детства лежат также в основе более сухого и холодного сравнения чувства Фредерика-дезертира с чувством школь-

ника, сбежавшего с уроков (34/218). Другие шесть сравнений внутреннего состояния героев романа более лаконичны и банальны.

Особый расцвет художественных сравнений, передающих внутреннее состояние действующих лиц, наблюдается в последней четверти романа "По ком звонит колокол", чему способствует до крайности обостренный характер описываемых событий и соответствующее напряжение душевных сил их участников. В количественном отношении, начиная с главы 31 по 43 главу, применено 92 из 240 сравнений романа, в том числе 28 из 31 сравнения, относящегося к внутреннему состоянию персонажей. Сравнения внутреннего состояния здесь то сжаты и как бы наносят по нашему сознанию резкий и меткий удар, то множественны, распространены, что дает возможность писателю постепенно, со все возрастающей силой передавать читателю необходимые мысли и чувства. К первым относится, например, сравнение состояния героя, когда его среди ночи будит Пилар: "... all of him was as cocked as the pistol with its safety slipped off" (33/331). Такой же силой передачи состояния теряющего сознание Роберта Джордана отличается сравнение: "he felt slipping away from himself as you feel snow starting to slip sometimes on a mountain slope" (43//431) и многие другие.

В конце романа писатель не только не маскирует художественные сравнения с помощью усложненной их формы, но откровенно демонстрирует перед читателем свои упорные поиски наиболее верных аналогий. Так возникают множественные и распространенные сравнения, когда герой пытается убедить себя в реальности состояния "La Gloria" (37/349), когда автор передает чувство Роберта Джордана после появления вражеских самолетов (43/413) и в других местах.

В результате поисков писателем все более оригинальных и выразительных аналогий в "Колоколе" появляются несвойственные предыдущим романам сравнения предметов и чувств с отвлеченными понятиями – единственный вид сравнений, при котором относительно простые вещи и явления порой поясняются через подобие с более сложными отвлеченными или переносными понятиями и представлениями. "They move like nothing there has ever been", – утверждает герой, следя за пролетающими самолетами. И тут же, вторгаясь в незатронутую до сих пор область сложных отвлеченных понятий, находит весьма сильное сравнение: "They move like mechanized-doom" (9/83). По тако-

му же принципу построены другие отвлеченные сравнения, встречающиеся, главным образом, в размышлениях героя: "That part is just as true as Pilar's old woman" (43/428) и некоторые другие.

Мы видим, что в романе "По ком звонит колокол", особенно в его последних главах, Хемингуэй щедро и откровенно применяет художественные сравнения, с помощью неистощимой фантазии черпая материал для них из своего богатого жизненного опыта и доводя аналогии до предельной точности и яркости.

## Литература

1. Мурза А.Б. Эволюция стиля Э. Хемингуэя. – Диссертация на соиск. ученой степ. кандид. филол. наук. Москва – 1978
2. The Sun Also Rises. N.Y., Scribner, 1926
3. A Farewell to Arms. N.Y. Scribner, 1929
4. For Whom the Bell Tolls. N.Y. Scribner, 1940. (При цитировании и ссылках на текст романов (2,3,4) первая цифра указывает главу, вторая – страницу).

## ARTISTIC CHARACTERISTICS OF NARRATOR'S SPEECH IN E. HEMINGWAY'S NOVELS

**Murza A.B.**

Lomonosov Moscow State University

Analysing E. Hemingway's novels of the 1920–30s the author of the article comes to the conclusion: while the significance of the narrator's speech increases it is more and more saturated with artistic means like expressive details, portrait and landscape descriptions and comparisons.

The evolution of expressive details consists in gradual transition from one-used to repeated, ineracted details which are closely connected with the corresponding events. The dynamics of the portrait discription is becoming brighter and always in keeping with the sense of the personages' comments and explanatory sentences. The colour spectrum of the landscape sketches is expanding, more and more corresponding to the logical and emotional aim of the novels.

The frequency of these devices is growing whereas the examples of psychological implication are getting fewer. The composition and nature of those artistic means depend on the writer's individual methods of portraying his heroes as well as on his ability to achieve the authentic description of narration.

**Keywords:** narrator's speech, artistic means, portrait and landscape descriptions, comparisons, expressive details.

## References

1. Murza A.B. Evolution of E. Hemingway's style. – Dissertation for thesis. scientific step. Candid. philol. sciences. Moscow – 1978.
2. The Sun Also Rises. N.Y., Scribner, 1926.
3. A Farewell to Arms. N.Y. Scribner, 1929.
4. For Whom the Bell Tolls. N.Y. Scribner, 1940. (When quoting and referring to the text of novels (2,3,4), the first number indicates the chapter, the second – the page).

# Аспектуализации теории языковой личности

**Тарасенко Елена Валентиновна,**

кандидат филологических наук, доцент, кафедра русского языка, культуры и коррекции речи, Ростовский государственный экономический университет (РИНХ) Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)  
E-mail: tarasenkoev@mail.ru

В статье сделана попытка построить парадигму теорий языковых личностей. Сложность объекта преодолевается его членением. Это объясняет конверсивные аспектуализации представления соотношения «язык и человек» по условным формулам «человек в языке» и «язык в человеке». В качестве доказательства каждой формулы выступают теории, вычленяющие в качестве ведущих, разные аспекты языковой личности – лингвистической, когнитивной, прагматической, социальной, психологической, культурологической.

Концепции диалогичности художественного текста, концептуализации и категоризации, имеющие антропоцентрическую аспектуализацию, демонстрируют ракурс исследования «человек сквозь призму языка» и дополняются конверсией в виде лингвоцентрической аспектуализации – «язык сквозь призму человека». Лингвоцентрированные теории объясняют, как язык влияет на мир человека. Формула «язык в человеке» выявляется на основе лингвокультурологических и когнитивных методик исследования.

Таким образом, рассмотрены два варианта действия антропоцентризма в русском языкознании и филологической науке. Первая формула «человек в языке» представлена в теориях «образа автора», «диалогичности текста», концептосферы в художественной литературе, в функциональных грамматиках. Вторая формула «язык в человеке» лежит в основе построения когнитивно-дискурсивного пространства, моделей языковой картины мира, языковых портретов.

**Ключевые слова.** Теория языковой личности, антропоцентризм, лингвоцентризм.

Множество концепций определяет содержание теории языковой личности, которая может быть представлена по формулам «человек в языке» и «язык в человеке». Первая предписывает изучение языка, ориентированного на человека. Человек осуществляет «диктат» в отношении языка, и этот способ реализации называется антропоцентрической аспектуализацией. Вторая объединяет положения, в которых язык оказывает влияние на мировоззрение человека. Такую аспектуализацию называют лингвоцентрической. Во-первых, это человек, который культуризируется и социализируется вместе с освоением языка. Во-вторых, это образ человека в знаниях о мире, зафиксированных в языке. Это естественная двойственность, обусловленная тем, что язык – одно из важнейших свойств человека, – отражение центральной, базовой позиции человека.

Рассмотрим первое направление. Прочное вхождение в филологическую науку принципа антропоцентризма по формуле «человек в языке» происходит в XX веке в рамках формальной школы в исследованиях художественного текста. Одним из ключевых понятий этого направления, включающего человека в текст, является введенный В.В. Виноградовым «образ автора» – это не простой субъект речи, чаще всего он не назван в структуре художественного произведения. Это концентрированное воплощение сути произведения, объединяющее всю систему речевых структур персонажей в их соотношении с повествованием, рассказчиком и через них является идейно-стилистическим средоточием, фокусом целого» [1, с. 118].

Объединенный подобным образом текст, превращается в синтез полилога и драматического диалога, разных точек зрения.

Идея В.В. Виноградова перекликается с концепцией диалогичности художественного текста М.М. Бахтина, которая утверждает глобальность распространения диалогических отношений с филолого-философских позиций. Ученый подходит к диалогичности языка как к способу проникновения человека в качестве неповторимой индивидуальности и личности в действительность. Диалоги пронизывают все: и языковую и неязыковую сферы человеческого существования [2].

Также эволюцию видения в филологической науке человека в языке отражает концептуально-филологическое направление, которое вводит понятие концепта.

Художественный концепт выстраивается на основе его противопоставления концепту познания. «Самое существенное отличие художественных концептов от познавательных заключается в не-

определенности возможностей. В концептах знания эти возможности подчинены или требованию соответствия реальной действительности, или законам логики. Связь элементов художественного концепта зиждется на совершенно чуждой логике и реальной прагматике художественной ассоциативности» [3, с. 274–275].

Таким образом, выделение художественных концептов позволяет говорить о наличии в языке, в словах, текстах, наряду с универсальными логическими и силу этого обезличенного концептами, индивидуальных свернутых индивидуальных замыслов, которые связываются неповторимыми ассоциативными связями и которые разворачиваются при восприятии с разной степенью приближения к ним.

Понятие концепта С.А. Аскольдов расширяет до понятия концептосферы Д.С. Лихачева. Концептуальная аспектуализация описания поворачивает язык к его носителю – к нации и к отдельному представителю нации. Язык выступает как сжатое алгебраическое выражение культуры нации – концептосферы, складывающейся из связи концептов, отражающих весь предшествующий и настоящий языковой опыт человека. Признание ученым у концептов «человеческого лица» обнаруживают утверждения, что они выступают как послания, т.е. связывают разные поколения [4].

Когнитивная лингвистика видит присутствие человека в языке в способе закрепления концепта в языковой семантике. Ориентация на человека оценивается как база когнитивной семантики. Так, Т.В. Булыгина и А.Д. Шмелев представляют интеллектуальные и душевные качества человека посредством вербализации их «источников-органов». Язык противопоставляет сретодочия эмоциональной жизни сердце и кровь местам локализации интеллектуальной жизни человека и его памяти – голове и мозгу [5].

Человек воплощается в языке не только телесно, но и ментально. Ученые выделяют группы слов, выражающих русский национальный характер. В лексическом составе языка как отражение русской души выделены: 1) слова, соответствующие понятиям, существующим в других культурах; 2) слова, отражающие русскую ментальность; 3) модальные слова, частицы и междометия [5, с. 525].

Сферой активного действия антропоцентризма в современной лингвистике являются классификации, что согласуется с установкой функциональных и когнитивных лингвистик, требующей выхода на язык в его естественном единстве с человеком, которое традиционным языкознанием игнорировалось.

Семантико-синтаксическая классификация глаголов, разработанная Г.А. Золотовой, ориентирована на человека, на его взаимодействие с действительностью. Выделенные в ней классы слов, с одной стороны, отражают присутствие человека в разных ипостях – в виде перцептора, менталиста, вербализатора, а с другой, маркирует разные

коммуникативные модели предложений, дифференцирует основные функциональные типы текстов и служат показателями определенных коммуникативных регистров, реализующих коммуникативные интенции говорящего по отношению к действительности. «Носитель пронизывает весь язык, укладывая последовательно три своих измерения на значения слов, на семантические модели предложений, типы текстов и коммуникативные регистры последних» [6, с. 84].

Рассмотренные теории, имеющие антропоцентрическую аспектуализацию, дополняются конверсией в виде лингвоцентрической аспектуализации.

Итак, «язык в человеке» в виде лингвокультурологических полей, делающих его культурно-национальной, национальной личностью, или в виде языковой картины мира, которая «формирует тип отношения человека к миру (природе, животным, самому себе, как элементу мира)... задает нормы поведения в мире» [7, с. 49].

Язык, «пользующийся» человеком, а не человек языком, лежит в основе одного из пониманий дискурса. Он демонстрирует язык, «управляющий» говорящим через присвоенные языком представления о мире, о сценариях общения, о получателях информации.

Изображение языковой личности в дискурсе дает многоплановая модель эволюции коммуникативной компетенции человека, разработанная К.Ф. Седовым [8]. В ее основе лежат положения, раскрывающие понятия дискурса и личности. А в модели Ю.Н. Караулова – это мотивационный уровень, включающий деятельностно-коммуникативные потребности, мотивы речевого поведения человека [9, с. 22].

В сложном взаимодействии человека с объективной действительностью, последняя выступает как источник познания, и язык фиксирует ее в виде знаний, и сам язык вооружает своего носителя культурными и духовными ценностями. Это делает язык, во-первых, «матрицей» существования человека, адаптирующей к реальности, во-вторых, «матрицей», копирующей познанный реальность и хранимую с помощью средств языка. Здесь язык выступает как копилка человеческих знаний и опыта, для описания которого используется термин «языковая картина мира». Идею теорий о языке в человеке демонстрируют термины когнитивное пространство, язык и его концептуальное пространство. Указанные понятия эксплицируют фокус когнитивного моделирования языка в человеке, распространению которому, в том числе, способствует разработанный Ю.Н. Карауловым трехуровневый конструкт языковой личности. В указанном конструкте лингво-когнитивный уровень, связан с развитием личности и наполнением его понятиями, идеями и концептами [9].

Концепт репрезентируется в языке лексемами и фразеологическими единицами; структурными схемами предложения, представляющими типовые пропозиции; текстами.

Как видим, вышеперечисленные способы репрезентации концепта – это еще один уровень конструкта Ю.Н. Караулова – вербально-семантический, единицы которого слова и грамматические модели, текстовые и ситуативные параметры [9].

Дифференцирование языковых личностей от усредненной личности к индивидууму отражает понятие языкового портрета.

Каждая языковая личность в общении наделяется коммуникативными, социальными и психологическими ролями, совокупность которых и создает языковой портрет личности, определяет варианты речевого поведения, воплощающие в бесконечном разнообразии высказываний и текстов.

Полный портрет личности может дать только подробное описание речевого поведения на значительном временном промежутке, что фактически и технически не осуществимо, поэтому исследовательские поиски при изучении проблемы языковой личности должны быть направлены на такие моменты речевого поведения, которые несут в себе типовые черты, способные стать параметрами для создания типологии языковых личностей, которая продолжается оставаться одной из важнейших антропоцентрической лингвистики.

Таким образом, лингвоцентрированные теории разрабатываются на основе лингвокультурологического и когнитивного подходов.

Оба варианта действия принципа антропоцентризма представлены с одной стороны в теориях «образа автора», «диалогичности текста», концептосферы в художественной литературе, в функциональных грамматиках, с другой – когнитивно-дискурсивного пространства, моделей языковой картины мира, языковых личностей, языковых портретов.

Таким образом, полипарадигмальность знания проявляется не только в общем пространстве лингвистики, но и в отдельных ее отраслях, отражает аналитический характер представления языка, различные подходы к нему и охват все новых его аспектов.

## Литература

1. Виноградов, В.В. Проблема автора в художественной литературе / Виноградов В.В. // О теории художественной речи. М., 1971.
2. Бахтин, М.М. Проблемы творчества Достоевского / М.М. Бахтин. 5-е изд. Доп. Киев: 1994.
3. Аскольдов, С.А. Концепт и слово // Русская словесность. Антология под общ. ред. В.П. Нерознака. М., 1997.
4. Лихачев, Д.С. Концептосфера русского языка // Русская словесность. Антология / Под общ. ред. В.П. Нерознака. М., 1997.
5. Булыгина, Т.В., Шмелев, А.Д. Языковая концептуализация мира (на материале русской

грамматики) / Т.В. Булыгина, А.Д. Шмелев. М.: «Языки русской культуры», 1997.

6. Коммуникативная грамматика языка / Г.А. Золотова, Н.К. Онипенко, М.Ю. Сидорова. Коммуникативная грамматика языка М., 1998.
7. Маслова, В.А. Введение в лингвокультурологию / В.А. Маслова. М.: Наследие, 1997.
8. Седов, К.Ф. Дискурс и личность: эволюция коммуникативной компетенции / К.Ф. Седов. М.: Лабиринт, 2004.
9. Караулов, Ю.Н. Русский язык и языковая личность / Ю.Н. Караулов. 5-е изд., стереотип. М.: КомКнига, 2006.

## ASPECTUALIZATION OF THE THEORY OF LANGUAGE PERSONALITY

Tarasenko E.V.

Rostov state University of Economics (RINH) Taganrog Institute named after A.P. Chekhov (branch)

The article attempts to construct a paradigm of theories of linguistic personalities. The complexity of the object is overcome by its division. This explains the conversive aspectualization of the representation of the relation "language and man" according to the conditional formulas "man in language" and "language in man". As proof of each formula, there are theories that identify as leading, different aspects of the linguistic personality – linguistic, cognitive, pragmatic, social, psychological, cultural.

The concepts of dialogicity of a literary text, conceptualization and categorization, which have anthropocentric aspectualization, demonstrate the perspective of the study "man through the prism of language" and are complemented by a conversion in the form of linguocentric aspectualization – "language through the prism of man". Linguistic-centered theories explain how language affects the human world. The formula "language in man" is revealed on the basis of linguocultural and cognitive research methods.

Thus, two options for the action of anthropocentrism in Russian linguistics and philological science are considered. The first formula "man in language" is presented in the theories of the "image of the author", "dialogic text", conceptual sphere in fiction, in functional grammars. The second formula "language in man" is the basis for the construction of cognitive-discursive space, models of the linguistic picture of the world, linguistic portraits.

**Keywords:** theory of language personality, anthropocentrism, linguocentrism.

## References

1. Vinogradov, V.V. The author's problem in fiction / Vinogradov V.V. // About the theory of artistic speech. M., 1971.
2. Bakhtin, M.M. Problems of Dostoevsky's creativity / M.M. Bakhtin. 5th ed. Add. Kiev: 1994.
3. Askoldov, S.A. Concept and word // Russian literature. Anthology under total. ed. V.P. Unsigned. M., 1997.
4. Likhachev, D.S. The concept of the Russian language // Russian literature. Anthology / Under total. ed. V.P. Unsigned. M., 1997.
5. Bulygina, T.V., Shmelev, A.D. Linguistic conceptualization of the world (based on the material of Russian grammar) / T.V. Bulygina, A.D. Shmelev. M.: "Languages of Russian culture", 1997.
6. Communicative grammar of language / G.A. Zolotova, N.K. Onipenko, M. Yu. Sidorov. Communicative grammar of language M., 1998.
7. Maslova, V.A. Introduction to cultural linguistics / V.A. Maslova. Moscow: Heritage, 1997.
8. Sedov, K.F. Discourse and personality: the evolution of communicative competence / K.F. Sedov. M.: Labyrinth, 2004.
9. Karaulov, Y.N. Russian language and language personality / Y.N. Karaulov. 5th ed., Stereotype. M.: KomKniga, 2006.

**Чжан Юфань,**

магистрант, Институт филологии, Московский педагогический государственный университет  
E-mail: 2654145469@qq.com

Семантическое поле – очень важное понятие в семантике, и его теория является одной из самых важных теорий в современной семантике. Оно показывает, что значения слов взаимосвязаны и отличаются друг от друга, что отражает парадигматические отношения слов. Эта теория является одним из важнейших вкладов для структурной семантики, а также важным средством изучения лексики. Как совокупность языковых единиц с некоторой общей или сходной семантикой, семантическое поле имеет свои уникальные свойства и определенную исследовательскую ценность. Показано, что словарный запас языка – это не простое накопление лингвистических единиц, его можно разделить на множество “полей”. В данной работе исследуются вопросы источника, понятия, типа и свойства семантического поля.

**Ключевые слова:** семантическое поле, источник, определение, тип, свойство, парадигма.

## I. Источник семантического поля и его определение

В работах Ф. Соссюра отмечено, что язык – это сложная система символов, каждый из них символ имеет свой собственный внутренний порядок. В пределах одного и того же языка все слова, выражающие сходные значения, взаимно ограничены, значение любого элемента определяется элементами, которые его окружают [1, с. 162]. Теория о лингвистической системе Ф. Соссюра позволила сформировать теоретическую основу для создания теории семантического поля, являясь одним из непосредственных источников теории семантического поля. Теория лексико – семантического поля смогла расширить существующие изоляционные методы исследования атомизма и создала новый этап в истории семантических исследований, выступая за изучение тождества языковой системы с точки зрения связи.

В 1920-е и 1930-е годы ряд лингвистов из Германии и Швейцарии, представленный Й. Трир, под влиянием теории структурной лингвистики, от более популярного в это время языкового диахронического исследования перешли к синхронному изучению языка, т.е. от изучения семантического изменения слова к изучению семантических отношений между словами, и основали теорию семантического поля. Они считают, что сама теория семантического поля – это название системы лексических ветвей, основанное на парадигматических отношениях слов, она представляет собой парадигму ряда связанных слов или отдельных значений слов [2, с. 154]. Суть теории «семантического поля» состоит в изучении взаимосвязи между понятиями категории и вида, и в рамках семантического поля все слова связаны друг с другом, и значение каждого слова зависит от соседних с ним слов этого семантического поля.

В работах Ульмана разделено семантическое поле на две категории: ассоциативное поле и лексическое поле, первое относится к «ассоциативной сети, окружающей слово», а последнее определяется как “тесно интегрированная лексическая часть, адаптированная к определенному диапазону языковой практики”. Н. Юджин определял «семантическое поле» как определяемую область культурного опыта, представленную группой связанных слов. Определенность этой области проявляется в значении каждого слова в этой области, имеющие одинаковые составляющие компоненты.

Семантическое поле должно иметь по крайней мере три условия: иметь свои составные элементы – лексические единицы, наличие семантической связи между элементами, которые связаны



или отличаются друг от друга и имеют определенную логическую основу; существуют взаимосвязи между семантическими полями [3, с. 21].

## II. Классификация семантических полей

В словарном запасе все лексические единицы упорядочены и сложны. С одной стороны, формируются разнообразные парадигмы слов, с другой – они связаны друг с другом и образуют сетевую структуру словарного запаса. Связь между различными языковыми единицами в лексико-семантическом поле – прежде всего связь в смысле. Китайский ученый Яньдэ делит семантическое поле на семь типов [4, с. 67], опираясь на работы Дж. Лича [5, с. 57]. Ниже представлены эти семь типов семантического поля в примерах китайского и русского языков.

Синонимическое поле относится к семантической парадигме, образованной семемами с одинаковым значением. В синонимическом поле абсолютных синонимов очень мало, и между ними есть разница значений. Это различие проявляется в разных стилях и смыслах слов и разных способах употребления. Во-первых, в стилевом значении синонимы отличаются друг от друга или выражением. Во-вторых, по стилю синонимы различаются разговорным и письменным, стандартным и диалектом, термином и обычным языком, формальным и неформальным; употребление синонимов также отличается из-за различной синтаксической функции, сферы применения, привычки словосочетания и различных значения слов, в том числе акцент, сфера использования и степень значения слова.

Например, *отец* и *папа* составляет синонимическое поле, и может быть проанализирована следующие семемы: [+ ближайшие родственники] [+ старшее поколение] [+ мужчина] [+ письменная речь] ([+ устная речь]), в том числе первые три основные семемы, отражающие существенные характеристики значения слова, одинаковы, и только последняя семема, отражающая вторичные характеристики значения слова, показывает разницу между ними.

Родовое лексико-семантическое поле – семантическая парадигма слов из родовых семем (слов с теми же семемами, которые составляют семемы). В этом семантическом поле между лексемами существуют различия в степени, функции и принадлежности, и между ними нет промежуточного состояния. Например: лексико-семантическое поле *мебели*: *стол*, *стул*, *диван*, *шкаф* и т.д., лексико-семантическое поле *цвет*: *красный*, *желтый*, *белый*, *черный* и т.д.; лексико-семантическое поле *письменные принадлежности*: *бумага*, *чернила*, *писчая кисть*, *чернильный камень* и т.д.

Реляционное поле представляет собой лексико-семантическое поле из слов с относительным значением. Лексико-семантическое поле из слов с относительным значением – это семантическая парадигма, состоящая из лексем с противоположными значениями. Из анализа семы следует, что основная сема одинаковая, но неосновная – про-

тивоположны. В логическом смысле они являются единственными двумя взаимоотталкивающимися и взаимоотрицаемыми гипонимами, выражающими в расширенном понятии одного и того гиперонима, между ними нет промежуточного состояния, либо одно, либо другое. Например: *муж-жена*; *жениться-замужем* и т.д.. (нет промежуточного состояния) Значение слов реляционного поля отражает определенные отношения между людьми или предметами. Такие слова обычно находятся в парах. Например *учитель-ученик*. Без “учителя” не может быть “ученика”, тоже самое, без “ученика” тоже не будет “учителя”. Между “учителями” и “учениками” существуют отношения зависимости в противоположном направлении (учитель учит, а ученик учится). Эти отношения также отражаются в значениях слов “учителя” и “ученика”.

Биполярное лексико-семантическое поле-это семантическая парадигма, которая состоит из двух лексем, находящихся на полюсах одной и той же семантической категории. С точки зрения семантического анализа, основные семемы одинаковы, но неосновные семемы противоположны. В логическом смысле они являются двумя крайними противоположными лексемами среди нескольких несовместимых гипонимов, выражающими в расширенном понятии одного и того гиперонима, т.е. семантическая категория имеет определенную протяженность пространства или времени, а позиции двух антонимов находятся на двух концах пространства или времени, допуская существование промежуточных состояний в разной степени. Как правило, иерархичны и могут быть сопоставлены. Например: *старый-молодой*, *жаркий-холодный*. Необходимо отметить, что в этом случае промежуточное состояние. В книге «Мертвых душах» выход Чичикова описан так: *В бричке сидел господин, не красавец, но и не дурной наружности, ни слишком толст, ни слишком тонок; нельзя сказать, чтобы стар, однако ж и не так чтобы слишком молод*. Тут “красавец” и “дурной наружности”, “толст” и “тонок”, “стар” и “молод” все биполярное поле. Автор использует переходные области между этими словами в лексико-семантическом поле, чтобы правильно и образно описать внешность этого порядочного и обычного джентльмена из среднего класса.

Лексика данного поля расположены в определенном фиксированном порядке. Например: начальная школа, средняя школа, университет; весна, лето, осень, зима. Существует последовательная связь или иерархическая связь между словами в этом виде лексико-семантическом поле. Границы между значениями слов ясны, абсолютны, и нет перехода. Освоение характеристик взаимосвязи между словами и значениями последовательного поля, способствует экспрессии и риторике в литературе. Например, чтобы ярко и точно описать социальный статус главного героя «Мертвых душ», Гоголь однажды написал фразу, описывающую бричку, в которой он ехал: ...*бричка, в какой ездят холостяки: отставные подполковники, штабс-капитаны, помещики, имеющие око-*

ло сотни душ крестьян, – словом, все те, которых называют господами средней руки. Здесь “подполковник”, “штабс-капитаны”, “имеющие около сотни душ крестьян”, “господами средней руки” образуют последовательное семантическое поле.

**Антонимическое поле** обычно включает в себя слова, которые имеют прямо противоположное значение. Например: *война-мир; строительство-разрушение; мёртвый-живой; мужчина-женщина; строить-разрушить; поддерживать-подавить; за-против и т.д.* – все антонимическое поле. Граница между значениями двух слов в антонимическом поле обычно абсолютна, и между словами нет перехода.

**Частично отрицательное поле** составляется из слов, которые друг друга не совсем противоположно отрицают. Например: *необходимость-возможность; жарко-тепло; прохладно-холодно; атака-оборона-отступление и т.д.*

**Рассмотрим свойства семантического поля.** Во-первых, в семантическом поле существует семантическая связь между словами. Каждое слово в семантическом поле взаимосвязано и может интерпретироваться друг с другом. Например, семантические поля «прямой родственник одного поколения» русского и китайского языков не могут соответствовать однозначно. Китайские 哥哥 (старший брат) и 弟弟 (младший брат) соответствуют брат в русском языке, а китайские 姐姐 (старшая сестра) и 妹妹 (младшая сестра) соответствуют сестра в русском языке. Видно, в китайском языке не только различают мужчин и женщин, но и различают старших и младших, а в русском языке только различают мужчин и женщин. В каждом семантическом поле после дополнения хотя бы одного слова, семантику поля необходимо корректировать.

Во-вторых, последовательность и иерархия лексико-семантического поля. Слова, принадлежащие к одному и тому же лексико-семантическому полю, иногда иерархичны. Слова нижнего уровня имеют все семантические компоненты слов верхнего уровня. Чем ниже уровень, тем больше семантическое ограничение; чем выше уровень, тем меньше семантическое ограничение. Например, семантическое поле *биология* содержит *растения, животные*, а *растения* можно разделить на *травянистое, бриофиты и деревянистое растения*, а *деревянистое* можно разделить на *деревья и кустарники*, *деревья* можно разделить на *сосну, клен, березу и иву и т.д.*

В-третьих, семантика разных национальных языков не является однозначной, и лексические связи тоже несовместимы. Как уже упоминалось выше, лексико-семантические поля «прямой родственник одного поколения» русского и китайского языков не могут соответствовать однозначно. Фиксируя результаты понимания на своих языках, разные народы привносят характеристики нации. А понимание мира у разных народов разное, поэтому лексико-семантическое поле также имеет определенный этнический характер.

В-четвертых, из-за сложной взаимосвязи между словами лексико-семантическое поле также имеет многомерные характеристики. То есть слова с множеством смыслов, каждый из которых может свободно использоваться в своем собственном лексико-семантическом поле.

Теория семантического поля помогает нам понять связь семантического поля с конкретным значением, кроме того, теория семантического поля ведет изучение иностранного языка, используя принцип понимания семантического поля лексики, с тем чтобы использовать более научные и эффективные методы для улучшения изучения лексики, а также обобщать и находить определенные правила, которые повышают интерес студентов к изучению иностранного языка, улучшают способность овладевать лексикой иностранного языка.

## Литература

1. Соссюр. Курс общей лингвистики [М]. Перевод Гао Минкай, Пекин: The Коммерческое Издательство, 1980;
2. Вендина Т.И. Введение в языкознание [М]. Высшая школа, 2001;
3. Чжао Яньфан. Введение в когнитивную лингвистику [М]. Шанхайская пресса по обучению иностранным языкам, 2001.
4. Цзя Яндэ, Введение в семантику, Издательство Пекинского университета, 1986;
5. Джефффри Лича. К семантическому описанию английского языка [М]. Шанхай: издательство «Преподавания и исследования иностранных языков», 1987.

## ANALYSIS OF THE CONCEPT, TYPE, SOURCE AND PROPERTIES OF THE SEMANTIC FIELD

Zhang Yufan  
Moscow State Pedagogical University

Semantic field is a very important concept in semantics, and its theory is one of the most important theories in modern semantics. It reveals that the meanings of words are interrelated and different systems, which reflects the aggregation relationship of semantics. It is one of the most important contributions of structural semantics and an important means to study vocabulary. As a set of language units with some common or similar semantics, semantic field has unique properties and certain research value. The vocabulary of a language is not a simple accumulation of language units, it can be divided into many fields. These fields combine words organically. The purpose of this paper is to discuss the origin, concept, types and characteristics of semantic field.

**Keywords:** semantic field, source, definition, type, property, paradigm.

## References

1. Saussure. General linguistics course [M]. Translated by Gao Mingkai, Beijing: The Commercial Press, 1980;
2. Vendin T.I. Introduction to Linguistics[M]. High School, 2001;
3. Zhao Yanfang. Introduction to Cognitive Linguistics [M]. Shanghai Foreign Language Teaching Press, 2001.
4. Jia Yande, Introduction to Semantics, Peking University Press, 1986;
5. Geoffrey Leech. To the semantic description of the English language [M]. Shanghai: «Teaching and research of foreign languages», 1987.

# Сравнительно-сопоставительный анализ способов перевода антропоморфных понятий (на материале англоязычных художественных текстов)

Губочкина Любовь Юрьевна,

кандидат филологических наук, доцент кафедры теории языка и англистики Московского государственного областного университета  
E-mail: glubov09@mail.ru

В исследовании изучаются трансформационные способы перевода антропоморфных образов. Анализ проводится на материале художественного текста. Рассматриваются примеры перевода с английского языка на русский, а также комментируются особенности трансформаций, применяемых в отношении понятий, подвергаемых антропоморфизации. Целью работы является сопоставление и выделение наиболее часто встречающихся переводческих модификаций. Автор сравнивает и выявляет разницу между традиционными и трансформационными способами передачи понятий антропоморфизма. Критерием оценки качества перевода являются художественные характеристики текста перевода. Актуальность темы исследования определена необходимостью унифицировать переводческие приемы, способствующие воссозданию стилистического образа подлинника. Лингвистический антропоморфизм преобразует художественный текст и раскрывает эстетические намерения автора. Важным аспектом при переводе образов антропоморфизма является адекватный подбор способов перевода.

**Ключевые слова:** сравнительно-сопоставительный анализ, антропоморфизм, художественный перевод, переводческие приемы.

## Введение

В статье рассматриваются вопросы перевода антропоморфных понятий, анализируются и сопоставляются переводческие решения при передаче образов антропоморфизма с английского языка на русский.

Актуальность работы обусловлена необходимостью изучать и анализировать переводческие приемы, применяемые при передаче художественных характеристик и форм антропоморфных понятий. Повышенный интерес к антропоморфным концептам в лингвистике и переводоведении и их интерпретация определяют значимость исследования.

Новизна научной статьи состоит в том, что впервые проводится сравнительно-сопоставительный анализ переводческих преобразований на примере понятий, которые подвергаются антропоморфизации. В исследовании закладываются основы антропоморфной лингвистики.

Цель работы заключается в определении наиболее часто используемых переводческих модификаций, применяемых при воспроизведении содержания подлинника, сюжетную линию которого составляют антропоморфные персонажи.

В работе используются методы сравнительно-сопоставительного анализа, метод комментария и метод выделения и описания единиц перевода.

Теоретическая значимость работы состоит в том, что результаты исследования и полученные выводы вносят вклад в развитие теоретических положений в переводоведении, лингвокультурологии и языкознании.

Практическое значение работы определяется полученными результатами, которые отражают важные аспекты практической деятельности в области перевода художественной литературы. Практическая часть исследования используется на лекциях и семинарах по переводоведению, литературоведению, лингвокультурологии и стилистике английского языка.

## Понятие лингвистического антропоморфизма

Антропоморфизм рассматривается как мировоззренческая концепция, определяющаяся философскими и мифологическими представлениями нации. Лингвистический антропоморфизм – это категория представлений, характерная для языковедческой науки. Согласно определению Маркиной Л.С., поэтический антропоморфизм – это наделение неодушевленных существ свойствами, чертами и ха-

рачерактеристиками одушевленных персонажей [7, с. 5]. Происходит, так называемое, 'очеловечивание' образов природы, животных, явлений потустороннего мира, обрядовых образов.

Антропоморфизм отражает внутреннее содержание общественной мысли, а художественный антропоморфизм определяет авторское восприятие картины мира, передает свойства предмета через призму национальной культуры и формирует представление читателя о тех или иных образах антропоморфного разряда.

Лингвистический антропоморфизм прошел долгий эволюционный путь развития в лингвистике, в истории языкознания и в культуре в целом. Антропоморфизм и лингвистика связаны понятиями языкового мышления народа, или языкового менталитета представителей тех или иных традиций. Истоки поэтического, лингвистического антропоморфизма уходят далеко в прошлое, в мифологию.

Благодаря мифологическим представлениям разных народов мира формировалась истинная концепция антропоморфизма [9, с.100]. В представлениях англоязычного и русскоязычного народа существует своя диаметрально противоположная система антропоморфных образов. Соответственно, осуществляя перевод с одного языка на другой, необходимо учитывать разницу в представлениях о том или ином антропоморфном понятии [2, с.240]. В художественном тексте автор перевода сталкивается с проблемой верной интерпретации антропоморфного образа. Передать эстетическое наполнение подлинника, эмоциональное воздействие на читателя – основная задача переводчика [4, с. 154].

### Сравнительно-сопоставительный анализ перевода художественных отрывков с английского языка на русский язык

Проведем сопоставительный анализ текстов художественной литературы.

1. After they had gone **he (Swallow)** felt lonely, and began to tire of his **lady-love** [10, p.10]. \ \ Когда они улетели, **Ласточка** почувствовала себя сиротой, и эта привязанность к **Тростнику** показалась ей очень тягостной (Пер. К. Чуковского) [10, с. 150].

Пример авторской сказки О. Уайлда содержит художественные образы антропоморфных персонажей Ласточки и Тростника. В произведении автор делает акцент на метафорические черты образов и смысловой объем антропоморфных единиц. По замыслу автора оригинала, Ласточка и Тростник выступают в роли пары, между которой зарождаются романтические отношения. Тонкий и чувственный образ Ласточки сливается и растворяется в образе Тростника. В тексте оригинала прослеживается гендерный резонанс с текстом перевода. Ласточка в английском языке соотносится с мужскими формами и характеристиками, в англоязычной антропоморфной системе за сущ. Swallow закреплен мужской род, выраженный ме-

стоимением 3-го лица, ед. числа he. В англоязычном антропоморфизме Тростник (the Reed) имеет черты английской леди (lady-love), женскую структуру и женский образ.

При переводе отрывка автор вынужден преобразовать родовые характеристики английских антропоморфных понятий в соответствии с грамматической и стилистической системой русского языка. Таким образом, в переводе преобразуется внутренний и внешний облик антропоморфных персонажей: Ласточка приобретает женский род, а Тростник – мужской. С точки зрения норм перевода, вынужденная гендерная трансформация оправдана, но при этом она влечет за собой трансформацию смысла. Меняется идея автора, изначально заложенная в текст оригинала, видоизменяются художественный облик антропоморфных персонажей.

2. "There's one **flower** in the garden that can move about like you", said the Rose. "**She** has the same awkward shape as you, but **she's** redder – and **her petals** are shorter, I think" [13, p. 29]. \ \ – Есть тут еще один **цветок**, который умеет ходить, как ты... – сказала Роза. – Такой же странной формы, как и ты, – сказала Роза. – Немножко темнее, пожалуй, и лепестки покороче... (Пер. Н.М. Демуровой) [5, с.189].

В антропоморфной системе английского языка сущ. flower имеет женский род, в русскоязычной системе сущ. цветок – муж. рода, сущ. цветочек – ср. рода. При переводе ни одна из характеристик не совпадает с грамматической соотнесенностью сущ. flower (she) и сущ. цветок (м.р.). Сложно уравнять два абсолютно противоположных по гендерным соотношениям существительных. Абсолютный эквивалент при переводе найти не представляется возможным. Создать образ с женскими чертами можно, но применив трансформационные приемы. В русскоязычной системе гендерная дифференциация по отношению к цветам применима при уточнении названия цветка и его принадлежности к определенному семейству: например, роза – жен. рода, тюльпан – м.р. и т.д.

3. "Good heavens!" cried **the Goose**. "It is going to rain sticks," and **she** rushed into the water [10, p.54] \ \ – Господи Боже! – воскликнул **Гусь**. – Что же это такое? Палочный дождь? И **он** поскорее бросился в воду (Пер. З. Журавской) [10, с. 200].

Интересным решением является перевод З. Журавской, в котором определены явные различия в представлениях об антропоморфных системах двух наций: англоязычной и русскоязычной. Сущ. goose соотносится с женским родом в английском языке, сущ. гусь является существительным мужского рода в русском языке. Автор перевода пользуется нормами, характерными для русскоязычной грамматической системы [8, с.124]. Стоит отметить, что в русском языке имеется сущ. гусыня (ж.р.), и в переводе это могло бы найти отражение. Выбор переводчика в пользу существительного гусь (муж.р.) меняет художественный замысел автора.

При сопоставительно-сравнительном анализе произведений О. Уайлда и Дж. Харриса отмечено, что в произведениях Дж. Харриса для обозначения женских характеристик антропоморфного сущ. *goose* используется дополнительное слово *Sister*: *So, that's what Sister Goose did* [11, p. 16].

4. "Yes, that is just what I want to know," said **the Duck**; and **she** swam away to the end of the pond, and stood upon **her** head, in order to give **her** children a good example [10, p.31] \ – Вот именно! Мне тоже очень хотелось бы это знать, – сказала **Утка**, а сама отплыла на противоположный конец пруда и там стала вниз головой, чтобы показать добрый пример своим детям (Пер. А. Соколовой) [10, с. 185].

Существуют абсолютные совпадения в антропоморфных системах русского и английского языков. Примером таких совпадений является сущ. *duck*. В русскоязычной антропоморфной классификации утка соотносится с женским родом, как и в английской антропоморфной системе. Грамматического диссонанса при переводе существительного с одного языка на другой не возникает.

5. В произведении Джозеля Харриса «Сказки дядюшки Римуса» антропоморфные персонажи наделены *словом-дополнением*, обозначающим родовой признак антропоморфного существительного. Так, основные действующие лица имеют следующие характеристики: *Brer Fox, Brer Rabbit, Brer Turtle, Brer Wolf, Sister Cow, Sister Goose, Brer Turkey Buzzard, Brer Coon, Brer Lion, Brer Tiger, Brer Elephant, Mr. Snake, King Deer* [11, сс. 9–130]. Слово-дополнение является детерминантом гендерной принадлежности антропоморфных персонажей в английском языке. Так, определено, что лис, кролик, черепаха, волк, индюк, енот, лев, тигр, слон, змей, олень соотносятся с мужским родом, мужскими характеристиками. Существительные корова и гусь имеют женский род и облик с женскими чертами.

## Заключение

Резюмируя все вышесказанное, определяем, что сравнительно-сопоставительный анализ способов перевода антропоморфных понятий показывает различия гендерной формы, несовпадения внешнего и внутреннего содержания образов. Различия вышесказанного порядка связаны с грамматическим строем языка, а также с мировоззренческими представлениями об антропоморфизме в двух языковых системах. Трансформации следующего класса используют при переводе понятий антропоморфизма: интерпретация образа, гендерная замена, использование дополнительных слов–определителей.

Исследования подобного рода вносят вклад в гендерную лингвистику и в развитие лингвистического антропоморфизма. Необходимо учитывать тот факт, что для науки переводоведения работы подобного рода имеют особое значение, так как помогают раскрыть сущность переводоведческой мысли относительно перенесения образов

антропоморфизма с одной национальной почвы на другую.

## Литература

1. Аитов В.Ф., Бобкова Е.А., Нуриахметов Г.М. Мир людей и животных. *The World of people and animals*. М.: Флинта: Наука, 2009. 192с.
2. Губочкина Л.Ю. Поэтический антропоморфизм в сказках О. Уайлда//Вестник Московского государственного областного университета. М.: 2007. № 1. Сс.241–246
3. Зиман Л.Я., Седельникова Л.М. Англиязычная литературная сказка: учебное пособие. М.: Флинта: Наука, 2009. 128с.
4. Казакова Т.А. Художественный перевод. Теория и практика. СПб.: Инъязиздат, 2006. 525с.
5. Кэрролл Л. Алиса в Стране Чудес. Алиса в Зазеркалье. СПб.: Амфора, 2010, 352с.
6. Кэрролл Л. Алиса в Стране Чудес. СПб.: Издательская Группа «Азбука-классика», 2010. 192с.
7. Маркина Л.С. Резец и кисть переводчика: Условность как категория художественного перевода. Белгород: Из-во Шаповалова, 1996.70с.
8. Нелюбин Л.Л. Сравнительная типология английского и русского языков. Учебник. М.: Изд-во Мос. гос. обл. ун-та, 2007. 183с.
9. Титова Т.А. антропоморфизм как способ освоения действительности (социально-философский анализ) \ диссертация на соискание канд. философ. наук. Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2013. 155с.
10. Уайлд О. Счастливый принц и другие сказки. М.: Радуга, 2001. 317с.
11. Харрис Д. Ч. Сказки дядюшки Римуса (*The tales of uncle Remus*). СПб: Изд-во КАРО, 2014. 156с.
12. Харрис Дж. Братец Кролик и Братец Лис [пер. с англ. М. Гершензона]. М.: Эксмо, 2019. 160с.
13. Carroll L. *Through the looking glass*. Collins Classics, 2010. 178p.
14. Carroll L. *Alice's Adventures in Wonderland*. Collins Classics, 2010. 158p.

## COMPARATIVE ANALYSIS OF TRANSLATION TECHNIQUES OF ANTHROPOMORPHIC CHARACTERS (BASED ON THE MATERIAL OF THE ENGLISH LANGUAGE LITERARY TEXTS)

Gubochkina L. Yu.  
Moscow Region State University

The scientific paper deals with transformations used in the process of translation of anthropomorphic characters. The analysis is based on the material of literary texts. Abstracts of literary translation from English into Russian are taken into consideration, as well as the peculiarities of translation transformations applied to anthropomorphized concepts are commented on. The purpose of the work is to compare and identify the most common translation modifications. The author compares and reveals the difference between traditional and transformational ways of interpreting the anthropomorphic concepts. The criteria for the assessment of the quality of translation is the artistic characteristics of the texts. The relevance of the research topic is determined by the need to unify translation techniques that help to recreate the stylistic image of the original text. Linguistic anthropomorphism transforms the literary text and reveals the aesthet-

ic intentions of the author. An important aspect in the translation of images of anthropomorphism is an adequate selection of translation methods.

**Keywords:** comparative analysis, anthropomorphism, literary translation, translation techniques.

#### References

1. Aitov V.F., Bobkova E.A., Nuriakhmetov G.M. The World of people and animals. M.: Publishing House «Flinta: Nauka», 2009. 192p.
2. Gubochkina L. Yu. Poetic anthropomorphism in O. Wilde's fairy tales // Vestnik of MRSU. M., Moscow Region State University, 2007. No 7, pp. 241–246
3. Ziman L.YA., Sedel'nikova L.M. The English language literary fairy-tale. M.: Publishing House «Flinta: Nauka», 2009. 128p.
4. Kazakova T.A. Literary translation. Theory and practice. St. Peterburg: «In'yazizdat» Publishing House, 2006. 525p.
5. Carroll L. Alice's Adventures in Wonderland. Through the looking glass. St. Peterburg: «Amfora» Publishing House, 2010. 352 p.
6. Carroll L. Alice's Adventures in Wonderland. St. Peterburg.: Publishing House Group «Azbuka-klassika», 2010. 192p.
7. Markina L.S. Translator's chisel and brush: Conventionality as a category of literary translation. Belgorod: Shapovalov Publishing House, 1996.70p.
8. Nelyubin L.L. Comparative typology of the English and Russian languages. Textbook. M.: Moscow Region State University, 2007. 183p.
9. Titova T.A. Anthropomorphism as a way of understanding reality (socio-philosophical analysis)\\ dissertation for PhD in Philosophy. Kazan Federal University:, 2013. 155p.
10. Wilde O. The Happy Prince and other fairy tales. M.: «Raduga» Publishing House, 2001. 317p.
11. Harris D. The tales of uncle Remus. St. Peterburg: KARO Publishing House, 2014. 224p.
12. Harris D. Brer Rabbit and Brer Fox /transl. by M. Gershenzon. M.: «Ehksmo» Publishing House, 2019. 160p.
13. Carroll L. Through the looking glass. Collins Classics, 2010. 178p.
14. Carroll L. Alice's Adventures in Wonderland. Collins Classics, 2010. 158 p.

# Контекст и его роль в процессах понимания текста (на материале психолингвистического исследования)

## **Кирсанова Инна Вячеславовна,**

канд. филолог. наук, кафедра языковой коммуникации и психолингвистики, Уфимский государственный авиационный технический университет  
E-mail: inna\_kirsanova@mail.ru

## **Шияпова Асия Альтафовна,**

канд. филолог. наук, кафедра языковой коммуникации и психолингвистики, Уфимский государственный авиационный технический университет  
E-mail: norwich8@mail.ru

## **Фатхулова Дина Раульевна,**

канд. филолог. наук, кафедра романо-германского языкознания и зарубежной литературы, Башкирский государственный педагогический университет  
E-mail: dina\_fdr@mail.ru

В настоящей статье предпринимается попытка рассмотреть понятие контекст с позиций психолингвистики. Приводятся мнения ученых на природу контекста и выделяются различные его виды. Особое внимание отводится изучению влияния контекста, что находит подтверждение в действии механизмов смыслообразования. Целью данного экспериментального исследования является изучение различия в стратегиях, используемых реципиентами при восприятии и понимании отдельного высказывания и предложения в текстуальном контексте и выяснение каким образом оно интерпретируется читателем. Предметом анализа являются индивидуальные реакции, входящие в контртексты с учетом предъявляемого материала (на предложения, на предложения с учетом контекста и навесь отрывок). Анализ данных полученных в ходе эксперимента, свидетельствует о преобладании двух групп реакций – релятивных и содержательных. Преобладание релятивных реакций, эксплицирующих отношении реципиента к полученной информации, после прочтения отрывка целиком, связано с действием механизмов формирования смысла.

**Ключевые слова:** понимание, восприятие, контекст, типология контекстов, контекстный подход, экспликация контекста, контекстное знание, интерпретация, контртекст, релятивная реакция, содержательная реакция.

В отечественной и зарубежной лингвистике существует немало исследований контекста и изучению принципов контекстного анализа текста, представляющих различные точки зрения на понятие контекста, принципы классификации типологий и видов контекста, методы анализа контекстного знания и экспликации контекста.

Понятие «контекст» применяется в лингвистике, психологии, философии и изучается через специфику предметной области, в которой это понятие используется. Однако, несмотря на разность подходов, общим для всех областей является определение контекста как соединения, связи, целостности отрывка текста, определяющего смысл и значение входящего в него слова или фразы.

Согласно философскому энциклопедическому словарю контекст (сцепление, соединение, связь) — это относительно законченный по смыслу отрывок текста или речи, в пределах которого наиболее точно и конкретно выявляется смысл и значение отдельно входящего в него слова, или совокупности фраз (Философский энциклопедический словарь). Также встречается следующая трактовка термина контекст: квазитекстовый феномен, порождаемый эффектом системности текста как экспрессивно семантической целостности и состоящий в супераддитивности смысла и значения текста по отношению к смыслу и значению суммы (Новейший философский словарь).

А.А. Вербицкий и В.Г. Калашников подробно рассматривают контекст как категорию психологии [Вербицкий и В.Г. Калашников 2015: 95]. Авторы предлагают психологическое определение контекста как «системы внутренних и внешних факторов и условий поведения и деятельности человека, влияющих на условия восприятия, понимания и преобразования конкретной ситуации, определяющих смысл и значение этой ситуации как целого и входящих в него компонентов» [Вербицкий, Калашников 2011: 9]. При этом авторы выделяют и описывают такое понятие как «внутренний контекст» (систему психофизиологических, психологических и личностных особенностей и состояний, установок, отношений, знаний, опыта) и «внешний контекст» (систему внутриспсихических репрезентаций предметных, социальных, социокультурных, пространственно-временных и иных характеристик действия и поступка). (цит. по: [Мощанская: 32]).

При психолингвистическом подходе «внутренний контекст» – это «многомерная сеть связей в голограмме образа мира человека, позволяю-

щая переживать целостные объекты, ситуации как понятные и эмоционально-оценочно маркированные, а также учитывать предшествующие им обстоятельства и возможные следствия из дальнейшего развития тех или иных событий (через цепочки *выводных знаний*), устанавливать связи между объектами и отношение к ним в культуре или вследствие личностного опыта» [Залевская: 159].

Понятие «контекст» в рамках лингвистики употребляется та или иная единица языка.

В.Я. Мыркин под коммуникативным контекстом понимает «организацию средств, организацию контекстов и опору на контексты для передачи смысла сообщения» [Мыркин, с. 98]. Кроме того, коммуникативный контекст включает в себя лингвистический, паралингвистический, ситуативный, культурный и психологический контексты.

О.С. Ахманова классифицирует контексты в зависимости от функций и выделяет следующие типы вербального контекста: разрешающий, поддерживающий, погашающий, компенсирующий [Ахманова, 1977].

Контекст – это законченный в смысловом отношении отрезок речи, позволяющий установить значение входящей в него языковой единицы. Контекст определяет выбор того или иного соответствия при переводе или отказ от использования известных соответствий и необходимость поиска иных способов перевода.

Под лингвистическим контекстом понимается языковое окружение, в котором употребляется та или иная единица языка в тексте. Контекстом слова является совокупность слов, грамматических форм и конструкций, в окружении которых использовано данное слово.

Под узким контекстом имеется в виду контекст словосочетания или предложения, т.е. языковые единицы, составляющие окружение данной единицы в пределах предложения.

Под широким контекстом имеется в виду языковое окружение данной единицы, выходящее за рамки предложения; это – текстовой контекст, т.е. совокупность языковых единиц в смежных предложениях. Точные рамки широкого контекста указать нельзя – это может быть контекст группы предложений, абзаца, главы или даже всего произведения в целом.

Узкий контекст, в свою очередь, можно разделить на контекст синтаксический и лексический.

Синтаксический контекст – это та синтаксическая конструкция, в которой употребляется данное слово, словосочетание или придаточное предложение.

Лексический контекст – это совокупность лексических единиц, слов и устойчивых словосочетаний, в окружении которых используется данная единица. (Бархударов)

Понятие «контекст» и его виды можно рассматривать через соотношение таких понятий как «текст», «смысл», «значение», «концепт», «дискурс», «атрибут», «свойство», «отношение». Тем

не менее, в термин «контекст» является одним из самых неопределенных и мало разработанных.

Изучив работы В.Я. Мыркина, Л.С. Бархударова, М.Б. Раренко, О.С. Ахмановой, мы, вслед за Е.Ю. Мощанской представляем виды контекста через призму оппозиции: глобальный/локальный, широкий/узкий, актуальный (ситуативный)/устаревший, коммуникативный/операционный, горизонтальный/вертикальный, внутренний/внешний, микроконтекст/ макроконтекст.

Теоретические вопросы, связанные с толкованием термина «контекст» и его классификациями, подвели нас к возможности экспериментального изучения процессов понимания с учетом влияния контекста. Научный интерес представляет не столько раскрытие значения слова как основной функции, которую выполняет контекст, сколько проявления мыслительной деятельности реципиента в виде «встречных текстов» или «контртекстов» (термин А.И. Новикова). По определению автора методики, «контртекст – это все то, что возникает в вашем сознании как результат понимания очередного предложения. Он включает в себя не только то, что прямо сказано, а и то, что подразумевается, дано в неявной форме, опосредованно, в том числе различного рода ассоциации» [Новиков 2003:65].

Рабочая гипотеза психолингвистического исследования заключается в следующем: при понимании единичного предложения и связного отрывка из литературно-художественного произведения имеются различия в стратегиях, используемых реципиентами при восприятии и понимании. Иными словами, как воспринимается то же самое предложение в текстуальном контексте и каким образом оно интерпретируется читателем.

Понимание основного смысла изолированных предложений имеет весьма «общий» характер: читатель осознает лишь, что в предложении содержится некое *сообщение* или *вопрос*, *волеизъявление* и т.п. «Тонкое» же понимание основного смысла предложения возможно только с учетом контекста, в который оно включено (для устных предложений – с учетом ситуации общения).

Говоря о восприятии и понимании текста в целом, исследователи приводят особенности, обусловленные природой текста. Так, А.И. Новиков говорит о двух этапах восприятия текста. «Первый из них связан с непосредственным восприятием материальных знаков. На втором этапе осуществляется переход от образа языкового знака как материального объекта к образу его содержания. Оба эти этапа сопровождаются осмыслением, пониманием воспринимаемого материала» [Новиков 1983:35].

В процессе понимания вербальная информация встраивается в когнитивную систему адресата, а сам реципиент становится автором встречного текста.

Таким образом, в ходе исследования решались задачи, связанные с анализом различий в формировании контртекстов нашими испытуемыми



(лингвистического и технического профилей) и изучением когнитивных процессов интерпретации значений языковых средств, формирующих контекст. Поскольку художественный текст характеризует потенциальная многозначность, полагаем, что семантика отрывка из текста такого типа также неоднозначна. По мнению Н.П. Пешковой, основу многозначности составляют «типообразующая способность» природы текста, «структурная гибкость, позволяющая изменяться и модифицироваться уже существующим типам сообщений» и наконец, расширение возможностей инструментов, применяемых для исследования семантики текста и механизмов смыслообразования [Пешкова 2006:39–40]. К факторам многозначности мы относим, во-первых, возможность различной интерпретации, и во-вторых, действие индивидуальных стратегий понимания [Кирсанова 2007]. Последние обеспечиваются определёнными ментальными и психическими особенностями, что находит свое подтверждение и в настоящей работе.

На современном этапе нам представляется достаточно интересным вновь обратиться к психолингвистическому исследованию процессов восприятия и понимания текстов, используя этот инструментарий. Признание принципа активности реципиентов во время обработки вербальной информации обязывает нас принимать во внимание психические, психологические и мыслительные особенности, особенности своего языкового сознания, а также жизненный опыт. Так, существующее «клиповое мышление», основанное на визуализации потребляемой информации, все более привлекает исследовательское внимание современной психологии.

Далее перейдем к описанию процедуры проведения экспериментальной части исследования. Испытуемыми стали 60 студентов первого и второго курсов УГАТУ, относящиеся к подгруппе студентов «нелингвистического профиля подготовки», и 60 студентов-лингвистов Башкирского Педагогического университета.

В качестве материала были использованы отрывки и отдельные предложения из произведения Джерома К. Джерома «Трое в лодке, не считая собаки». Применение методики «встречного текста» ранее на материале научно-популярного текста [Кирсанова 2007] и художественного и научного [Новиков 2003] позволило авторам сделать выводы о влиянии типа текста на механизмы смыслообразования.

В данном исследовании были использованы следующие методы: корпусный метод, метод количественных подсчетов для представления количественных реакций для выявления механизмов понимания, качественный анализ реакций испытуемых, осуществляемый с целью их дальнейшей классификации. Отметим, что классификация осуществлялась в соответствии с оригинальными определениями реакций А.И. Новиковым.

В ходе эксперимента одной группе студентов были предъявлены 3 предложения, не связанные

между собой. Задача испытуемых заключалась в том, чтобы зафиксировать мысли/ход мыслей, образ или возникшую ассоциацию, после прочтения каждого предложения. Для наглядности приведем предложения и несколько примеров из ответов участников:

1) Зубная щетка – это наваждение, которое преследует меня во время путешествия и портит мне жизнь.

А.Т. – *Паранойя!* (ассоциация).

М.Р. – *Зубная щетка – это часть моей жизни* (перевод).

Н.Б. – *Что такое наваждение?* (ориентировка).

Ч.Е. – *Это не наваждение, а необходимость. Без нее невозможна гигиена* (аргументация).

Т.В. – *По-моему, человек очень сильно любит свою зубную щетку* (мнение) и т.д.

2) Темза предоставляет широкие возможности для демонстрации нарядов.

Б.А. – *Как река в Великобритании может предоставить возможности для нарядов?* (ориентировка).

Я.К. – *Показ моды, стилист, косметолог* (ассоциация).

А.А. – *Темза – это река в Великобритании* (инфиксация).

Н.В. – *Видимо, речь о каком-то народе, культура которого тесно связана с водой, может быть с рыбалкой или нечто подобным* (предположение) и т.д.

3) Однажды мы захватили в дорогу керосинку, но это было в первый и последний раз.

Ф.Р. – *Что-то в этом путешествии пошло не так, как ожидал рассказчик* (вывод).

У.Н. – *Изначально плохая идея брать керосинку в дорогу* (мнение).

О.Л. – *Поход теплым летом* (ассоциация).

С.У. – *Интересное предложение* (оценка).

Р.Н. – *Что такое керосинка?* (ориентировка).

Как видно из примеров, все полученные реакции были классифицированы по типам.

Второй группе предлагалось прочитать короткие отрывки из произведения, формально совпадающие с абзацем, и содержащие предложения, приведенные выше и вербализовать свои мысли сразу после прочтения.

Третья группа испытуемых получила следующее задание:

Прочитайте отрывок, найдите предложения, выражающие основную мысль данного отрывка, подчеркните их. Напишите свои реакции при чтении предложений. Сформулируйте основную мысль отрывка.

Вот несколько примеров:

Предл. № 1. – *Человеку нужно купить вторую щетку, которую он всегда будет брать в путешествие и не заморачиваться.*

Предл. № 2. – *Даже в Англии у мужчин присутствовал хороший вкус. – Показ внутреннего состояния человека, которому не хватает внимания, любви, самоуверенности, поэтому он хочет выделиться одеждой и другим способом.*

Предл. № 3. – *Люди не думают о технике безопасности и об окружающей среде. – Брать керосин в дорогу худшее, что может быть. Это испортит всю поездку.*

В ходе проведения исследования было получено 696 индивидуальных реакций. Предлагаем перейти к более подробному анализу полученных результатов.

В задании по определению предложения 67% опрошенных выделили в отрывках именно те предложения, как выражающие основную мысль, что были выбраны нами для первой группы испытуемых. Исключение составляет последний текстовый отрывок, так как доминантой и логической акцентировкой данного предложения (Керосин просачивался) является выделенное курсивом слово. Таким образом, автор произведения снимает проблему неоднозначной интерпретации.

Примечательно, что до прочтения следующего некоторые испытуемые полагали, что керосин разливался. Например: – *Наверное, красиво разлилось по реке. – Не самое лучшее зрелище! – Вы устроили мини экологическую катастрофу, когда разлили.*

У другого испытуемого слово «просачивался» вызвало стойкую ассоциацию с ложью и поэтому реакции на все остальные предложения, и даже основная мысль сводились к следующему: *Ложь отравляет все вокруг, и жить становится трудно. Если ложь появляется, человек ее рано или поздно почувствует, прямо как керосин. Ложь как керосин, если произойдет, то будет пахнуть сильно и долго. И от нее будет очень тяжело отмыться, ведь запоминаются только плохие воспоминания.* Полагаем, что такие ответы наиболее ярко свидетельствуют о влиянии эмоционального и жизненного опыта реципиентов.

Сравнительный анализ данных полученных в ходе эксперимента, позволил сгруппировать все реакции по двум типам – релятивные (выражающие отношение к воспринимаемым предложениям или смысловые) и содержательные. Согласно автору метода, к содержательным относятся перифразирование, ориентировка, аргументация, вывод, предположение, перевод, прогноз и ассоциация.

Таблица 1 показывает в процентном отношении соотношение содержательных и релятивных реакций с учетом комбинаций реакций нескольких видов. Например: *Мужчины разве носят шарфы вокруг талии? Мне бы не понравился мужчина в таком наряде.* – ориентировка+оценка.

Таблица 1

	Реакции на изолированные предложения	Реакции на предложения с учетом контекста	Реакции на отрывок
Релятивные	30,3%	57%	55,5%
Содержательные	60,7%	43%	45,5%

Также следует отметить, что 45% ответов испытуемых представлены комбинированными реакциями независимо от того, является ли предложение изолированным или употреблено в контексте группы предложений.

Проиллюстрируем примером ответа, представленного реакциями прогнозирования и предположения, реципиента В.С. на предложение № 3. *Ссылаясь на выражение “в первый и последний раз”, что-то могло произойти не так. Например, у керосина есть такая способность просачиваться и проникать между молекулами кислорода и тем самым “отправлять” воздух. Что бы ни произошло, люди, взявшие с собой керосинку уже жалеют об этом.*

С точки зрения восприятия и понимания реципиент способен не только декодировать содержательную информацию, но и мысленно воспроизвести описываемую предметную ситуацию, стоящую за предложением и тем самым, самостоятельно моделирует ситуационный контекст, в разной степени совпадающий с авторским.

Однако, это справедливо не для каждого случая, и не для каждого индивидуума. Так, мы получили около 10% реакций, преимущественно на предложения 1, 2, и свидетельствующих либо о непонимании и необходимости в более широком контексте, либо отсутствии интереса со стороны читателей. Например:

А.В. – *Сложно что-то сказать, потому что не совсем понятно. Мне кажется, нужно уточнить контекст.*

П.В. – *Это слишком сложное предложение. Внутренний писатель не одобряет.*

Н.С. – *Не знаю даже что ответить. Непонятный текст.*

Нам представляется, что сравнение индивидуальных реакций позволяет наблюдать опосредованное действие механизмов встраивания информации, почерпнутой из отрывков, в когнитивную систему реципиента. Для демонстрации вышесказанного обратимся ко второму отрывку. Выделенные высказывания, представляют собой индивидуальные реакции на предложение, которое было предъявлено нашим испытуемым изолированно от контекста. Из данных ответов, и дальнейших ответов ии. видно, что некоторые реципиенты склоняются к пояснению и аргументации воспринимаемой информации, что позволяет воспроизводить дальнейшую интерпретацию (табл. 2).

Дальнейшая интерпретация вербализованных мыслей реципиентов в виде «встречных текстов» позволила выделить доминантные и периферийные реакции. Распределение доминантных реакций можно представить следующим образом (табл. 3).

Наглядным представляется график, показывающий перечисленные реакции в процентном отношении (рис. 1). Перераспределение отдельных видов реакций свидетельствует об особенностях восприятия и понимания информации с учетом контекста.

Полагаем, что индивидуальные реакции, входящие в контртексты с учетом предъявляемого мате-

риала (на предложения, на предложения с учетом контекста и навесь отрывок), образуют концептуальное ядро, выявленное на основе анализа данных реакций. Таким образом, ядро составляют реакции перевода, мнения и ассоциации.

Таблица 2

Предложение 2	Отрывок 2 (реакции на 5 первых предложения)	
	Испытуемый К.А.	Испытуемый Е.И.
Примеры ответов нескольких ии.		
Место отдыха (ассоциация) Возможно это так (предположение) Согласна (мнение) По реке демонстрация нарядов? Класно, почему бы и нет (комбинированная реакция) Наряды – это лодки (ассоциация)	1) На небе ни одного облачка (инфлексия) 2) Художник, наверное, может написать такой портрет (прогноз) 3) Все костюмы и наряды можно купить рядом с Темзой (констатация) 4) Наступили времена, когда некоторые «Женственные» дела могут выполнить мужчины, и в этом нет ничего зазорного (аргументация) 5) Мне нравится (мнение)	1) Прогулка с собаками (ассоциация). 2) Похоже, Лондон не богат на цвета (вывод) 3) Мне тоже так хочется прогуляться в красивом платье по берегу (мнение) 4) Мужчина всегда может показать свой вкус (перевод) 5) Красный и черный – это две противоположности. Красный костюм – для праздника. Черный – состоятельность и строгость. Поэтому через костюмы передаются личностные качества человека (комбинированная)

Таблица 3

Индивидуальные доминантные реакции на предложения	Индивидуальные доминантные реакции на предложения с учетом контекста	Индивидуальные доминантные реакции на отрывок
Ассоциация	Перевод	Мнение
Ориентировка	Ассоциация	Перевод
Предположение	Мнение	Вывод
Перевод	Прогноз	Аргументация
Мнение	Перефразирование	Ассоциация

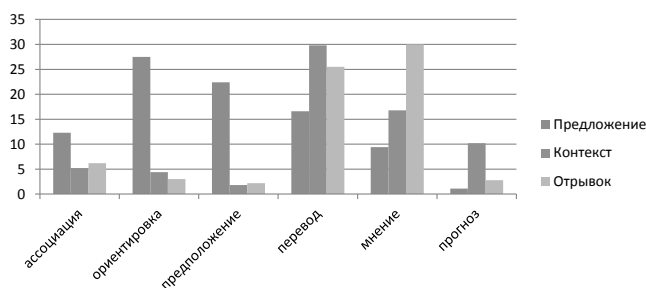


Рис. 1.

Что касается роли контекста, то он придает предложению дополнительный смысл, накладывая свои особенности на характер вербальных ассоциаций. Так, один из испытуемых А.В. пишет, что *очевидно в такой форме автор хотел показать, что его осознанно или нет, что-то беспокоит. Что-то очень странное, автор почему-то как будто накручивает себя.*

Преобладание релятивных реакций, эксплицирующее отношение реципиента к полученной информации, после прочтения отрывка целиком, связано с действием механизмов формирования смысла. Это же указывает на то, что при восприятии и понимании достаточно связанных отрывков, реципиенты не только понимают его содержание, но и выходят на уровень интерпретации. «Смысл, лежащий в основе любой интерпретации, возникает в контексте. Контекст при контакте с воспринятым текстом порождает конкретную интерпретацию. Когнитивное поле, в которое реципиент погружает текст, предшествует самому акту восприятия текста» [Скаврон 2018:82].

Изучение психолингвистических особенностей понимания контекстуального значения текстов небольшого объема позволило определить качественное и количественное разнообразие индивидуальных реакций, входящих в ядро ментальной репрезентации текста или проекции текста на сознание реципиента.

В настоящей статье мы попытались проследить зависимость реакций, представленных в вербальной форме, и используемых реципиентами в качестве стратегий понимания при восприятии изолированных предложений, а также отрывков из художественных произведений. Анализ формулировок смысла показал, что различную степень свертывания информации

Перспективы нашей дальнейшей работы мы видим в дальнейшем изучении психолингвистических особенностей понимания текстов студентами-лингвистами и студентами не-лингвистами с учетом ситуативного контекста коммуникации (микрконтекста и макрконтекста).

## Литература

- Ахманова О.С., Гюббенет И.В. «Вертикальный контекст» как филологическая проблема // Вопросы языкознания. 1977. № 3. С. 47–54.
- Бархударов Л.С. Язык и перевод (Вопросы общей и частной теории перевода). Москва: Международные отношения. 1975. – 240 с.
- Вербицкий А.А., Калашников В.Г. Контекст как психологическая категория // Вопросы психологии. 2011. № 6. С. 3–15.
- Вербицкий А.А., Калашников В.Г. Понятие «контекст» в категориальном строе психологической науки // Педагогика и психология образования Вопросы психологии. 2015. № 4. С. 90–99.
- Карпов О.А. Дискурс: классификация контекстов // Вопросы философии. – 2008. – N2. – С. 74–87.

6. Кирсанова И.В. Многозначность семантики текста как реализация индивидуальных стратегий понимания (на материале научно-популярного текста) // Дисс. ...канд. филол. наук. Уфа: БашГУ, 2007. – 196 с.
7. Микулинская М.Я. Уровни понимания предложения и их диагностика // Полнотекстовая библиотека журнала «Вопросы психологии» за 20 лет (1980–1999). – С. 24. <http://www.voppsy.ru/issues/1983/834/834054.htm> (дата обращения 21.03.21)
8. Мощанская Е.Ю. Роль невербального контекста в восприятии и понимании устного дискурса // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. 2014. № 1 (9). С. 29–36.
9. Мыркин В.Я. Типы контекстов. Коммуникативный контекст // Филологические науки. 1978. № 1. С. 95–100.
10. Новиков А.И. Семантика текста и ее формализация. М.: 1983. – 213 с.
11. Новиков А.И. Текст и «контртекст»: две стороны процесса понимания // Вопросы психолингвистики. – 2003. № 1. – С. 64–76.
12. Пешкова Н.П. Психолингвистика текста: теория смысла А.И. Новикова // Языковое бытие человека и этноса: психолингвистический и когнитивный аспекты. Вып. 11. / Под ред. В.А. Пищальниковой. – М., 2006. – С. 152–159.
13. Раренко М. Б., Опарина Е.О. Основные понятия переводоведения (Отечественный опыт). Терминологический словарь-справочник / Отд. языкознания; отв. ред. канд. филол. наук М.Б. Раренко. М.: ИНИОН РАН, 2010. 260 с.
14. Скаврон Е.А. Уровни понимания текста (экспериментальное исследование) // Воронежский государственный университет ВЕСТНИК ВГУ. СЕРИЯ: ФИЛОЛОГИЯ. ЖУРНАЛИСТИКА. 2018. № 3. – С. 82.
15. Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В.Н. Ярцева. 2-е изд., доп. М.: Большая российская энциклопедия, 2002.
16. Новейший философский словарь. Сост. и гл.н. ред. Грицанов А.А. 3-е изд., испр. – Мн.: Книжный Дом, 2003. – 1280 с.
17. Zalevskaya A.A. Interfacial Theory of Word Meaning: A Psycholinguistic Approach. London: IASHE, 2014. 180 p.

#### CONTEXT AND ITS ROLE IN COMPREHENSION (BASED ON PSYCHOLINGUISTIC RESEARCH)

Kirsanova I.V., Shiapova A.A., Fathulova D.R.

Ufa State Aviation Technical University, Bashkir State Pedagogical University

The paper considers the concept of context in terms of psycholinguistics. The opinions of scientists on the nature of the context are given and its various types are distinguished. The authors describe their psycholinguistic experiment and analyze its results. The experimental study aims at investigation of different strategies used by recipients in perception and comprehension of an utterance and a sentence in a textual context. Empirical data have shown the important role of contextual factors for successful perception and comprehension. The predominance of relevant reactions explicate the recipient's attitude to the information received, which is the result of the action of sense-generation mechanism.

**Keywords:** comprehension, perception, context, typology of contexts, contextual approach, context explication, contextual knowledge, interpretation, countertext, relative reaction, denotative reaction.

#### Reference

1. Akhmanova O.S., Gubbenet I.V. "Vertical context" as a philological problem // Questions of linguistics. 1977. No. 3. P. 47–54.
2. Barkhudarov L.S. Language and translation (Questions of general and particular theory of translation). Moscow: International relations. 1975. – 240 p.
3. Verbitsky A.A., Kalashnikov V.G. Context as a psychological category // Questions of psychology. 2011. No. 6. P. 3–15.
4. Verbitsky A.A., Kalashnikov V.G. The concept of "context" in the categorical structure of psychological science // Pedagogy and psychology of education Questions of psychology. 2015. No. 4. P. 90–99.
5. Karpov O.A. Discourse: classification of contexts // Problems of Philosophy. – 2008. – N2. – S. 74–87.
6. Kirsanova I.V. Polysemantic semantics of the text as the implementation of individual strategies of understanding (based on the material of popular science text) // Diss... Candidate of Philological Sciences. Ufa: BashSU, 2007. – 196 p.
7. Mikulinskaya M. Ya. Sentence understanding levels and their diagnostics // Full-text library of the journal "Questions of Psychology" for 20 years (1980–1999). – P. 24. <http://www.voppsy.ru/issues/1983/834/834054.htm> (date of access 03/21/21)
8. Moshchanskaya E. Yu. The role of non-verbal context in the perception and understanding of oral discourse // Bulletin of the Perm National Research Polytechnic University. Problems of linguistics and pedagogy. 2014. No. 1 (9). S. 29–36.
9. Myrkin V. Ya. Types of contexts. Communicative context // Philological sciences. 1978. No. 1. S. 95–100.
10. Novikov A.I. Semantics of the text and its formalization. M.: 1983. – 213s.
11. Novikov A.I. Text and "countertext": two sides of the process of understanding // Questions of psycholinguistics. – 2003. No. 1. – S.64–76.
12. Peshkova N.P. Psycholinguistics of the text: A.I. Novikov's theory of meaning // Linguistic being of a person and ethnos: psycholinguistic and cognitive aspects. Issue 11./ Ed. V.A. Pishchalnikova. – M., 2006. – S. 152–159.
13. Rarenko MB, Oparina EO Basic concepts of translation studies (Domestic experience). Terminological dictionary-reference / Dept. linguistics; otv. ed. Cand. philol. M.B. Rarenko. Moscow: INION RAN, 2010.260 p.
14. Skavron E.A. Levels of text comprehension (experimental research) // Voronezh State University VESTNIK VSU. SERIES: PHILOLOGY. JOURNALISM. 2018. No. 3. – P. 82.
15. Linguistic Encyclopedic Dictionary / Ch. ed. V.N. Yartseva. 2nd ed., Add. Moscow: Great Russian Encyclopedia, 2002.
16. The latest philosophical dictionary. Compiled by and ch.n. ed. Gritsanov A.A. 3rd ed., Rev. – Minsk: Book House, 2003. – 1280 p.
17. Zalevskaya A.A. Interfacial Theory of Word Meaning: A Psycholinguistic Approach. London: IASHE, 2014.180 p.

## Особенности инновационного обновления современных университетов

**Черноризова Нина Васильевна,**

кандидат экономических наук, доцент, кафедра экономической теории, Институт технологий управления, Российский технологический университет  
E-mail: ninachern@mail.ru

**Никулина Светлана Анатольевна,**

кандидат экономических наук, доцент, кафедра экономической теории, Институт технологий управления, Российский технологический университет  
E-mail: nikulinasa@yandex.ru

В статье классифицированы основные инновационные преобразования в европейских, американских и российских университетах, выделены их достоинства и недостатки, противоречивость происходящих процессов. Это касается неравенства в сфере образования на основе доминирования стандартов и финансовых возможностей США, коммерциализации университетов, чрезмерной закредитованности студентов, центрирования на методах, а не целях образования, его формализации. Показано косвенное влияние информационных технологий на работоспособность и академическую успеваемость студентов, приводящее к рассеянности и усталости. Подчеркивается важность регулярности в учебном процессе и необходимость возврата к выполнению воспитательной функции российскими университетами с целью формирования новой, национально ориентированной элиты.

**Ключевые слова:** инновации, знания, инновационные преобразования университетов, противоречивость и недостатки инноваций в университетах.

Современный российский университет (от лат. Universitas – общий, всеобщий) Федеральным Законом «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» от 19 июля 1996 г. определяется как «высшее учебное заведение, которое: реализует образовательные программы высшего и послевузовского профессионального образования по широкому спектру направлений подготовки (специальностей); осуществляет подготовку, переподготовку и (или) повышение квалификации работников высшей квалификации, научных и научно-педагогических работников; выполняет фундаментальные и прикладные научные исследования; является ведущим научным и методическим центром в области своей деятельности» [12].

В Хартии университетов, подписанной в 1988 г. в г. Болонья (Италия), подчеркивается, что настоящий университет является центром культуры, воспитания, знаний и научных исследований и должен предавать знания последующим поколениям с целью гармонизации жизни общества и отношений с природой. Также отмечается, что в изменяющемся мире образование должно быть непрерывным, оно становится все более интернациональным и требует больших инвестиций [2].

К важнейшим чертам европейского университета относятся:

- политическая и экономическая автономность;
- неразделимость обучения и исследования;
- свобода исследований и открытого диалога преподавателей, ученых и студентов, их тесное взаимодействие;
- сохранение гуманистических традиций;
- достижение универсальных знаний;
- мобильность преподавателей и студентов и соответственно, унификация знаний, форм контроля и др.

В этом документе подчеркивается важнейшая роль инноваций в развитии университетов и необходимость постоянного прогресса знаний.

По сравнению с прошлым периодом развития университетов к инновациям здесь можно отнести непрерывность, интернациональность (глобализацию) образования, его инвестиционную затратность, мобильное и быстрое перемещение кадров и информации, унификацию знаний и организационных форм.

На следующем этапе, после принятия Болонских соглашений, произошли дальнейшие значительные изменения в развитии университетов, а именно:

- рост популярности, востребованности высшего образования;
- усиление креативности, создание центров управления изменениями;
- диффузия источников финансирования;
- коммерциализация университетов, трансформация образования в услугу;
- сочетание академизма и коммерциализации, разнообразие институциональных форм;
- активное распространение образовательных кредитов;
- интеграция образования и научных исследований с запросами бизнеса, практики;
- усиление коммуникаций и информационного воздействия на образование;
- острая международная конкуренция университетов на основе стандартов, рейтингов, рекламы;
- многообразие форм и методов обучения, гибкость программ;
- высокая степень ротации и омоложение преподавательских кадров;
- свобода выбора и разнообразие учебных планов и дисциплин;
- формирование научно-исследовательских команд (коллективов) из ученых, преподавателей и студентов.

Осуществляемые инновационные преобразования университетов дают в целом положительные результаты. Однако необходимо отметить и отрицательные моменты.

Они касаются усиления неравенства в сфере образования и научных исследований между развитыми (прежде всего США) и развивающимися странами; крупными исследовательскими центрами с большой финансовой и научно-технической базой и остальными университетами. Так, в 2019 году целевой капитал Гарвардского университета составил более 40,9 миллиардов долларов [4], что превышает совокупные бюджетные средства некоторых развитых государств.

Обладание значительными финансами позволяет американским университетам иметь новейшую техническую оснащенность и привлекать лучшие кадры из других стран. Англоязычные университеты имеют конкурентные преимущества за счет доминирования английского языка, навязывания международных стандартов образования и исследований.

Другая неоднозначная проблема – резкий рост затрат на вузовскую науку и образование, в связи с чем произошла коммерциализация университетов, образование стало преимущественно платным, появились предпринимательские университеты [7, с. 13, 18]. Значительное снижение доли государственного финансирования привело к необходимости использования многообразных источников финансирования данной сферы: средств самих студентов (в том числе с помощью образовательных кредитов), бизнеса, государства, благотворительных фондов, взносов выпускников, иностранных инвестиций и др.

Но плюрализм источников финансирования наряду с положительным эффектом, дает почву для потенциальным нарушениям. Особенно это касается благотворительных взносов в американские университеты и целевого финансирования обучения студентов и аспирантов от российских госкорпораций.

Острой проблемой стала закредитованность студентов. Так, в 2019 году из 45 миллионов имеющих кредитную задолженность американцев значительную долю составляли люди, выплачивающие многолетние образовательные кредиты [6]. Многие жители этой страны каждые пять лет получают новое или дополнительное платное образование, чтобы повысить свою конкурентоспособность. При этом необходимо учитывать факты и результаты научных исследований, которые говорят о том, что высокая финансовая задолженность и/или отсутствие финансовой поддержки для обучения приводят к стрессу и пагубно отражаются на академической трудоспособности студентов и их поведении [13, с. 186].

В России образовательные кредиты также предоставляют, однако суммы пока незначительны: в 2019 году правительство выделило на эти цели 128,9 млн руб. бюджетных средств, которые можно будет погашать в течение 10 лет после окончания ВУЗа [1].

В постсоветский период Россия переняла европейскую модель высшего образования, присоединившись к Болонским соглашениям. Появились американские программы MBA, Научно-Исследовательские Университеты (НИУ), филиалы американских и европейских университетов, курсы, посреднические рекрутинговые компании для учебы за рубежом. По решению руководства США, ЕЭС и отечественного демократического правительства наши вузы интегрировались в мировую систему образования в соответствии с западными стандартами.

Если в США и других западных странах инновационные преобразования университетов носили добровольный и прогрессивный характер, базировались на мощных стимулах, принципиально новых идеях и разработках, то в России была использована модель импорта инноваций, которая внедрялась без учета институциональной модели национальной экономики.

Инновационные преобразования на начальном этапе дали в основном отрицательные результаты, в том числе появилась институциональная «ловушка образования». В условиях ограничения бюджетных средств на образование был сделан акцент на его коммерциализацию, выживание традиционных университетов за счет платных услуг. Появилось множество коммерческих вузов, дающих некачественное образование, что стало самоподдерживающейся неэффективной нормой. В настоящее время предпринимаются попытки искоренить эти негативные процессы.

Также, в процессе модернизации отечественного высшего образования произошло, «центри-

рование на средствах» вместо «центрирования на целях», что привело «к завышению значимости количественных оценок, превращению их в самоцель» [9, с. 249–253], преувеличению роли процедуры, бюрократизации.

Многие современные студенты не понимают важной роли рутины в обучении и в дальнейшей деятельности. Необходимо доносить до них, что: информация должна быть достоверной (желательно из первоисточников), ее надо накапливать, а не брать первый попавшийся вариант, и анализировать – лишь тогда она может превратиться в знание. Знания приобретают обычно форму рутин. Именно рутины как образцы (модели) действий составляют основу для формирования новой идеи или институционального изменения. Они являются способом компактного хранения знаний и навыков, необходимых человеку для его деятельности. Рутины, основанные на явном знании, связаны с уровнем обязательного образования – мы их осваиваем по мере обучения и приобретения опыта [11, с. 179–180].

Многочисленные психологические исследования ученых показали, что современные технологии, обеспечившие высокую доступность информации и мгновенное общение, приводят к состоянию рассеянности ума, утрате контроля над использованием этих технологий, ухудшению результатов учебы и состояния здоровья, снижению работоспособности.

Студенты, которым разрешают пользоваться во время занятий социальными сетями, обмениваться текстовыми сообщениями, электронной почтой или мессенджерами, ноутбуками и т.д., показывают худшие оценки и результаты тестирования по пройденному материалу, чем те, кто не пользуется никакими приложениями во время лекций и семинаров. Более того, постоянно находящиеся в сетях студенты более тревожны [3, с. 196, 200–203].

Таким образом, влияние информатизации на креативное обучение (и обучение вообще) противоречиво и, наряду с позитивными результатами, имеет и отрицательные последствия.

Необходимо также отметить, что в университетах постсоветского периода была упущена задача сохранения и приумножения базовых российских ценностей с ориентацией на национальные интересы страны, воспитательная и культурная функции. Не способствовала этому и коммерциализация образования. В определении современного российского университета, в отличие от советского и европейского, воспитательная функция системно не реализуется. Это также: убеждения и моральные ценности; правила и стереотипы поведения», которые элита страны обязана позитивно транслировать в общество.

## Литература

1. Агранович Мария. В России возобновлена система образовательного кредитования. Российская газета. 01.08.2019. [Элек-

тронный ресурс]. Режим доступа: <https://rg.ru/2019/08/01/v-rossii-vozobnovlena-sistema-obrazovatel'nogo-kreditovaniia.html> (дата обращения 14.04.2021 г.).

2. Великая Хартия университетов. [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://bolognaby.org/images/Library/Magna\\_Carta\\_Universitatum\\_ru.pdf](http://bolognaby.org/images/Library/Magna_Carta_Universitatum_ru.pdf)
3. Газали А. Рассеянный ум. Как нашему древнему мозгу выжить в мире новейших цифровых технологий / Адам Газали, Лори Д. Розен (пер. с англ. К. Савельева). – М.: Эксмо, 2019. – 416 с.
4. Гарвард. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://yandex.ru/search/?text=целевой%20капитал%20Гарвардского%20университета%20в%202019%20году%20составил%20более%2040%20тысяч%20миллиардов%20долларов&lr=213&clid=1955454&win=370> (дата обращения 14.04.21).
5. Емельянов Ю. С., Хачатурян А.А. Человеческий капитал в модернизации России: Институциональный и корпоративный аспекты / Предисл. Е.П. Велихова. – Едиториал УРСС, 2011. – 416 с.
6. Калюков Евгений. Долги американцев по кредитам установили новый рекорд. – Финансы, 14 августа 2019. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.rbc.ru/finances/14/08/2019/5d53cdc69a794712daa67cc2> (дата обращения 14.04.2021 г.)
7. Кларк Б.Р. Поддержание изменений в университетах / Пер. с англ. Е. Степкиной; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М.: Изд. Дом Высшей школы экономики, 2011. – 312 с.
8. Клейнер Г.Б. Эволюция институциональных систем / Клейнер Г.Б. ЦЭМИ РАН. – М.: Наука, 2004. – 240 с.
9. Маслоу А. Мотивация и личность. 3-е изд. / Пер. с англ. – СПб.: Питер, 2008. – 352 с.
10. Румянцева Е.Е. Новая экономическая энциклопедия: 4-е изд. – М.: ИНФРА-М, 2014. 882 с.
11. Тамбовцев В.Л. Экономическая теория институциональных изменений. – М.: ТЕИС, 2005. – 542 с.
12. Университет – Большой юридический словарь. / А.Я. Сухарев, В.Е. Крутских, А.Я. Сухарева. – М.: ИНФРА-М, 2003. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/lower/19026> (дата обращения 12.04.2021).
13. Хашченко В.А. Психология экономического благополучия. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2012. – 426 с.

## FEATURES OF INNOVATIVE RENEWAL OF MODERN UNIVERSITIES

Chernorizova N.V., Nikulina S.A.  
Russian Technological University

The article deals with the concept of innovation and creativity, the role of knowledge in the implementation of innovation and institu-

tional and economic development. The main innovative transformations in European, American and Russian universities are classified, their advantages and disadvantages are highlighted, and the inconsistency of the ongoing processes is highlighted. This concerns inequality in the field of education based on the dominance of US standards and financial capabilities, the commercialization of universities, excessive student debt, focusing on the methods rather than the goals of education, and its formalization. The side effect of information technologies on the performance and academic performance of students, leading to distraction of the mind and fatigue, is shown. The importance of routine in the educational process and the need to return to the implementation of the educational function of Russian universities in order to form a new, nationally oriented elite are emphasized.

**Keywords:** innovation, knowledge, innovative transformation of universities, inconsistency and shortcomings of innovation in universities.

#### References

1. Agranovich Maria. The system of educational loans has been resumed in Russia. Russian newspaper. 01.08.2019. [Electronic resource]. Access mode: <https://rg.ru/2019/08/01/v-rossii-vozobnovlena-sistema-obrazovatel'nogo-kreditovaniia.html> (date of access 04/14/2021).
2. Magna Carta of Universities. [Electronic resource]. Access mode: [http://bolognaby.org/images/Library/Magna\\_Carta\\_Universitatum\\_ru.pdf](http://bolognaby.org/images/Library/Magna_Carta_Universitatum_ru.pdf)
3. Ghazali A. Scattered mind. How our ancient brain can survive in the world of the latest digital technologies / Adam Gazali, Lori D. Rosen (translated from English by K. Savelyev). – M.: Eksmo, 2019. – 416 p.
4. Harvard. [Electronic resource]. Access mode: <https://yandex.ru/search/?text=target%20capital%20Harvard%20University%20in%202019%20was%20more%20than%2040%20thousand%20billion%20>
5. Emelyanov Yu. S., Khachatryan AA Human capital in the modernization of Russia: Institutional and corporate aspects / Preface. E.P. Velikhova. – Editorial URSS, 2011. – 416 p.
6. Kalyukov Evgeny. American debt on loans has set a new record. – Finance, August 14, 2019. [Electronic resource]. Access mode: <https://www.rbc.ru/finances/14/08/2019/5d53cd-c69a794712daa67cc2> (date of access 04/14/2021)
7. Clark B.R. Maintaining change in universities / Per. from English E. Stepkina; Nat. issled. University Higher School of Economics. – M.: Ed. House of the Higher School of Economics, 2011. – 312 p.
8. Kleiner G.B. Evolution of institutional systems / Kleiner GB CE-MI RAS. – M.: Nauka, 2004. – 240 p.
9. Maslow A. Motivation and personality. 3rd ed. / Per. from English – SPb.: Peter, 2008. – 352 p.
10. Romyantseva E.E. New Economic Encyclopedia: 4th ed. – M.: INFRA-M, 2014.882 p.
11. Tambovtsev V.L. Economic theory of institutional changes. – M.: TEIS, 2005. – 542 p.
12. University – Comprehensive legal dictionary. / A. Ya. Sukharev, V.E. Krutskikh, A. Ya. Sukharev. – M.: INFRA-M, 2003. [Electronic resource]. Access mode: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/lower/19026> (date of access 12.04.2021).
13. Khashchenko V.A. Psychology of economic well-being. – M.: Publishing house "Institute of Psychology RAS", 2012. – 426 p.



# Дискуссионный клуб как средство формирования общих и профессиональных компетенций студентов вузов

**Вонтова Наталия Евгеньевна,**

старший преподаватель, кафедра юриспруденции,  
Вологодский государственный университет  
E-mail: na\_post@mail.ru

**Землинская Татьяна Евгеньевна,**

канд. пед. наук, доцент, Санкт-Петербургский  
политехнический университет Петра Великого, Гуманитарный  
институт, Высшая школа международных отношений  
E-mail: zemlinskaya\_te@spbstu.ru

Авторы статьи исследуют вопрос формирования общих и профессиональных компетенций студентов вузов на примере ведения дискуссионного клуба. С одной стороны, дискуссионный клуб как вид внеучебной деятельности представляет собой студенческую площадку для публичного и всестороннего выражения взглядов, мнений и оценок социально-культурной, политической, экономической жизни общества. С другой стороны – это педагогическая технология формирования как общих (информационной, коммуникативной), так общепрофессиональных компетенций студентов вузов, которые являются условием их успешной интеграции на рынке труда. Авторы рассматривают применение различных методов формирования, в первую очередь, коммуникативной и информационной компетенции в рамках ведения дискуссионного клуба, приводятся примеры конкретных сценариев проведения заседаний.

**Ключевые слова:** общие и общепрофессиональные компетенции, внеучебная деятельность студентов, воспитательная работа в вузе, дискуссионный клуб.

Основополагающей целью реформирования системы образования стало обеспечение повышения его качества. Принципиально новый уровень качества образования в ВУЗах предполагает, что образовательный и внеучебный процессы должны не только обеспечить потребности государства и общества, но и личные потребности студента в саморазвитии, в выработке собственной гражданской позиции, в овладении всеми достижениями современного общества.

Интеграция российского образования в мировое образовательное пространство выводит на совершенной иной уровень требования к наличию у выпускников таких ключевых компетенций, как: социальные, коммуникативные, информационные, образовательные, профессиональные и надпрофессиональные. Отрицательным аспектом реализации учебной деятельности мы видим тот факт, что в большинстве случаев педагогические коллективы в процессе реализации учебных программ нацелены на достижение таких результатов осуществления образовательной деятельности, которые непосредственно связаны с определенной учебной дисциплиной. Несомненно, достижение целей образовательного процесса в соответствии с рабочими/учебными программами важны и, в какой-то степени, первостепенны, но одной из актуальнейших проблем образования является проектирование работы с сознанием обучающегося с целью развития и становления его личностных качеств, выработки у него активной гражданской позиции, воспитания его в духе патриотизма.

Рассматривая вопрос о наличии у выпускников ВУЗов определенных профессиональных и надпрофессиональных компетенций, следует отметить, что владение коммуникативной компетенцией носит обязательный характер. Тенденции развития современного общества предопределяют предъявление к личностным характеристикам студента-выпускника таких требований, которые не предъявлялись ранее и которые касаются таких аспектов, как: наличие у выпускника активной гражданской позиции; наличие умений и навыков в сфере получения, использования и обобщения информации; наличие коммуникативной составляющей, заключающейся в умении общаться, вести диалог, дискуссию, обладать навыками убеждения [3, с. 1]. Можно с уверенностью сказать, что отмеченные характеристики свидетельствуют об успешной социализации выпускника, что повышает его востребованность как специалиста на рынке труда. Обозначенные умения закладываются у обучающихся в ходе проработки

коммуникативных и иных компетенций. Анализируя труды отечественных педагогов можно отметить, что процесс их становления и формирования сопряжен с значительными трудностями в аспекте наличия методологических разработок и рекомендаций [4, с. 57].

В условиях современной реальности возрастает роль процессов информатизации и цифровизации общества, что требует наличия у выпускников не только коммуникативных, но и информационных компетенций, которые включают в себя умения и навыки в сфере владения и использования информационно-коммуникационных технологий. Формирование и совершенствование информационных компетенций студентов ВУЗов несомненно значимо и важно, так как информация определяет социокультурную жизнь человека, являясь инструментом реализации межличностных отношений.

Особенным преимуществом выпускника является наличие сформированных социальных и профессиональных компетенций, включающих в себя умение правильно использовать свои ресурсы и конкурентные преимущества. Каждый ВУЗ непосредственно заинтересован в вопросах соответствия выпускников требованиям рынка труда для их последующего трудоустройства. В рамках компетентностного подхода к осуществлению образовательного процесса понятие конкурентоспособности выпускника корректируется исходя из требований новых федеральных государственных образовательных стандартов. Например, Н.И. Сергеева считает конкурентоспособным специалиста, не только владеющего суммой знаний по различным дисциплинам, но и умеющего ориентироваться в конкретной профессиональной ситуации, действовать в условиях неопределенности, т.е. обладающего специальными и общими компетенциями [1, с. 1]. Основопологающим в определении конкурентоспособности является наличие социальных компетенций, так как сама она представляет собой совокупность уровня образования, умения и готовности к самосовершенствованию. Формирование этих компетенций должно происходить как во время учебного процесса, так и в рамках вне учебной деятельности.

Анализируя рынок труда, следует отметить, что при трудоустройстве выпускников конкурентным преимуществом является наличие у выпускников полноценно сформированных как профессиональных, так и личностных компетенций, объединяющих как наличие конкурентных преимуществ, так и умения грамотно использовать личные ресурсы. Для повышения востребованности в среде абитуриентов ВУЗы должны быть заинтересованы в реализации вопросов соответствия компетентностных качеств выпускников тем требованиям, которые формирует рынок труда для возможности их последующего конкурентоспособного трудоустройства. Анализируя понятие конкурентоспособности применительно к выпускнику ВУЗа, следует отметить, что, во-первых, оно было выработано в рамках реализации компетентностного

подхода к порядку осуществления образовательного процесса, во-вторых, данное требование вытекает из анализа положений новых федеральных государственных образовательных стандартов. Например, по мнению Н.И. Сергеевой, специалист может считаться востребованным на рынке труда и отвечать требованию конкурентоспособности только в том случае, когда он обладает сформированными профессиональными компетенциями в сфере своей специализации и смежных специальностей, а также обладает навыками ориентирования в конкретной профессиональной ситуации, умениями при наличии условий неопределенности действовать исходя из наличия профессионального опыта и знаний [1, с. 1]. Кроме того, определение термина конкурентоспособность выпускника, помимо общих и специальных профессиональных компетенций включает в себя и наличие категории социальных компетенций. Такое включение предопределено тем, что дефиниция конкурентоспособности применительно к выпускнику ВУЗа включает в себя совокупность требований, таких как: наличие соответствующего, качественного уровня образования, наличие личностных характеристик, умения и готовности к самосовершенствованию и дальнейшему самообучению. В рамках исключительно образовательного процесса формирование такого комплекса компетенций не представляется возможным, поэтому для их развития и становления помимо образовательного процесса следует использовать те возможности, которые предоставляет организация вне учебной деятельности ВУЗа.

Вследствие этого мы приходим к выводу о том, что процесс формирования профессиональных и надпрофессиональных компетенций имеет особую значимость и должен рассматриваться посредством комплексного подхода, задействуя не только образовательный процесс, но и возможности, предоставляемые внеучебным временем. Ведь именно последние оказывают влияние на формирование личностных компетенций, затрагивая психические познавательные процессы, социальные установки и субъективные установки, такие, как способность к самоорганизации, умение принимать решения и брать ответственность и многие другие.

Помимо прочего, нельзя не отметить, что инструментом сохранения национальной безопасности Российской Федерации являются такие факторы, как: активность студенческой молодежи, выработка гражданской позиции, наличие патриотического самосознания. Патриотизм является определяющей и востребованной во всех сферах жизни общества и государства ценностью, а патриотическое воспитание – приоритетным направлением и одной из основных задач государственной политики современной России. Процесс его реализации должен охватывать и студенческую молодежь и включать в себя развитие таких личностных качеств, как: честность, порядочность, мужество, смелость, умение отстаивать свою точ-

ку зрения, терпимость к другому мнению, умение дискутировать, уважение представителей других конфессий, культур, толерантность и т.д. При реализации патриотического воспитания следует учитывать тот фактор, что молодежь является особой социальной группой, для которой характерны внушаемость, стереотипность поведенческих реакций и которая в силу малого опыта может быть подвержена деструктивным технологиям и пропаганде. Данные факторы определяют невозможность самоустранения ВУЗа от воспитательной функции в сфере формирования основ патриотического воспитания, так как ВУЗ – это не поставщик образовательных услуг, а образовательный процесс включает в себя и сопровождающий его воспитательный [5, с. 2].

Подводя итог вышесказанному, можно сделать вывод о том, что в системе высшего профессионального образования должный качественный уровень может быть обеспечен только в русле компетентностного подхода, акцентирующего внимание на формировании у обучающегося готовности к практическому применению полученных знаний и умений в условиях выполнения профессиональных задач.

Инструментом реализации компетентностного подхода в образовательном процессе в вузе может выступать дискуссионный клуб. Дискуссионный клуб Вологодского государственного университета (далее клуб) действует в ВоГУ с октября 2018 года по настоящее время. Необходимо отметить, что созданию единого клуба предшествовала деятельность подобных факультетских клубов.

Дискуссионный клуб ВоГУ представляет собой молодежную площадку для дискуссий, публичного и всестороннего выражения взглядов, мнений и оценок социально-культурной, политической, экономической жизни общества. Клуб является органом самостоятельной общественной деятельности студентов ВоГУ, деятельность которого осуществляется на общественных началах.

Деятельность клуба состоит в публичном обсуждении совершенно разных общественно-политических, социально-экономических, социокультурных проблем в масштабе города, региона и государства, актуальных проблем ближнего и дальнего зарубежья, самоопределения и самореализации личности. Так же, заседания клуба направлены на противодействие националистическим, деструктивным настроениям и проявлениям в молодежной среде, на противодействие религиозной нетерпимости, межэтнической напряженности путем совместного диалога и открытой трансляции ценностей толерантности и взаимопонимания. В целях противодействия распространения экстремистских и деструктивных идей на заседаниях Дискуссионного клуба обязательно присутствуют модератор, представители профессорско-преподавательского состава ВоГУ, сотрудники Центра воспитательной работы и молодежной политики ВоГУ, а также приглашенные спикеры по обсуждаемым проблемам.

Заседания Дискуссионного клуба проходят в форме публичных дискуссий с привлечением к участию в них не только членов клуба, но и студентов ВоГУ, студентов Университетского колледжа, представителей Дискуссионных клубов других вузов. Спикерами в мероприятиях клуба выступают представители правоохранительных и судебных органов, благодаря чему формируется взаимодействие между студентами как будущими выпускниками и представителями профессиональной сферы деятельности.

Целями дискуссионного клуба являются создание открытой дискуссионной площадки для общения студенческой молодежи ВоГУ в целях обсуждения наиболее актуальных и острых проблем и вопросов в социально-культурной, политической, экономической сфере общественной жизни.

Задачами клуба являются:

- воспитание у молодежи интереса к активной гражданской позиции в жизни;
- формирование доверительного отношения молодежи к государственной власти;
- формирование среды культурного общения, интеллектуальной находчивости, умения слышать и убеждать других; способности критически подходить к своему и чужому мнению;
- воспитание духовных и нравственных качеств, воспитание патриотизма, гражданственности, культуры членов Клуба;
- выработка навыков презентации, диалога, монолога, дискуссии, а также умения аргументировать свою позицию;
- воспитание из числа наиболее одаренных и успевающих студентов резерва ученых, исследователей и преподавателей;
- применение в студенческих научных исследованиях новейших информационных технологий;
- сохранение здоровья обучающихся;
- развитие взаимодействия ВоГУ с другими образовательными и культурными учреждениями г. Вологды и Вологодской области;
- социализация студентов, посредством деятельности Клуба и расширение взаимоотношений с различными структурами города, области, региона;
- профориентационная работа: привлечение к работе клуба студентов Университетского колледжа;
- создание полиграфических материалов о деятельности клуба;
- подготовка будущих специалистов к более успешной самореализации в профессиональной деятельности.

Основными направлениями деятельности клуба являются:

- формирование патриотического самосознания, выраженной гражданской позиции;
- изучение общественной, экономической, политической, социальной системы государства (города);

- получение возможностей практического применения знаний, полученных в процессе изучения профессиональных дисциплин;
- приобщение студентов к сознательному участию в социально значимых процессах жизни общества;
- ознакомление студентов с системой, функциями, механизмом государственного управления.

Хотелось бы отметить, что каждое заседание клуба посвящается актуальной проблеме, которая выводится в название мероприятия и становится объектом обсуждения. Она должна быть интересна широкому кругу лиц и соответствовать уровню студентов. Практика показывает, что более эффективно проходит обсуждение в случае, если проблема будет сформулирована в виде вопроса, на который у каждого участника клуба есть свое собственное мнение, отличное от мнения оппонента.

Деятельность Дискуссионного клуба ВоГУ основана на принципе взаимодействия и сотрудничества с органами государственной власти и институтами гражданского общества, например, такими, как Вологодский областной суд, Законодательное Собрание Вологодской области, дискуссионный клуб при Молодежном парламенте Вологодской области, Центром информационной безопасности в сети интернет «Защита», Управление Роспотребнадзора по Вологодской области и др.

Деятельность Клуба регламентирована «Положением о Дискуссионном клубе», которое отражает цель и задачи деятельности Клуба, права и обязанности участников Клуба, порядок проведения его заседаний, порядок определения тематики последующих заседаний, основы функционирования и управления Клубом.

Хотелось бы остановиться на наиболее значимых заседаниях клуба.

27 марта 2019 состоялось заседание клуба на тему: «Семья и карьера: выбор современной молодежи». В качестве приглашенного спикера выступил В.Е. Позгалев, в период с 1996 по 2011 г., занимавший должность губернатора Вологодской области, а в период с 2011 по 2016 г. являющийся депутатом от партии «Единая Россия» в Государственной Думе. Целью проведения заседания по данной тематике являлось формирование у участников клуба более осознанного выбора своего будущего, осознание взаимосвязи жизненных этапов и событий. Задачи, вынесенные на заседание, определялись демонстрацией причинно-следственных связей между осуществляемым выбором, принимаемыми решениями и их последствиями; убеждением участников ответственно отнестись к выбору жизненных стратегий; освещением возможности и необходимости планирования своего будущего. Для дискуссии были обозначены такие вопросы, как: что такое семья; что вы вкладываете в понятие карьера и какие факторы влияют на нее.

2 октября 2019 в рамках проведения заседания, посвященного теме «Интеллектуальная

миграция: миф или реальность. Региональный аспект», участниками Клуба была апробирована такая форма проведения заседаний, как «дискуссионный батл». Являясь эффективным методом формирования коммуникативной компетенции, данная форма коммуникации представляет собой состязание, в котором стороны должны не только отстаивать свою позицию, но и переубедить соперника в своей правоте. Его проведение усложняется еще и тем, что не всегда участники имеют возможность представлять ту позицию, которая им близка. Новый для клуба формат «дискуссионного баттла» дал возможность его участникам рассмотреть вопросы, составляющие его предмет под разными углами, что способствовало возможности формирования идей и предложений в условиях ограниченного времени, что достаточно сложно достигнуть при использовании стандартных форм ведения заседаний Клуба.

15 октября 2019 года очередное заседание Клуба было посвящено актуальным вопросам в сфере противодействия экстремистской деятельности в высших учебных заведениях. Тема встречи была выбрана не случайно и связана с внесением изменений в Уголовный кодекс и Кодекс Российской Федерации об административных правонарушениях. В настоящее время идет активный процесс совершенствования законодательства в сфере противодействия экстремизму. Для дискуссии были обозначены следующие вопросы: для чего законодательство регулирует экстремистские преступления; каково должно быть наказание за совершение обозначенных преступлений; в чем плюсы и минусы современного законодательства об экстремизме. В работе заседания приняли участие студенты всех институтов ВоГУ, а также обучающиеся в Университетском колледже по программе «Право и судебное администрирование». Спикером встречи выступила помощник председателя Вологодского областного суда С.А. Манойлова. В ходе оживленной дискуссии студенты обсудили вопросы противодействия экстремизму и тенденции развития законодательства в этой сфере.

25 октября 2019 участники клуба апробировали и такую новую для себя форму организации заседаний, как выход на иные дискуссионные площадки и приняли активное участие в заседании Дискуссионного клуба при региональном молодежном парламенте. Главной темой встречи была выбрана тема роли молодежи в жизни региона и страны. Гостями мероприятия стали заместитель Председателя Совета Федерации Ю.Л. Воробьев, руководитель Федерального агентства по делам молодежи А.В. Бугаев, Губернатор области О.А. Кувшиников, председатель Законодательного Собрания области А.Н. Луценко.

6 ноября 2019 года состоялось очередное заседание клуба, посвященное злободневному для современного поколения вопросу – курить или нет; каковы они, скрытые методы продвижения табака через социальные сети? Перед членами и участниками клуба и студентами Университет-

ского колледжа, обучающихся по направлению «Право и судебное администрирование», выступил врач-психиатр, директор Центра информационной безопасности в сети интернет «Защита» Ю.В. Афанасьев.

15 декабря 2020 года очередное заседание Клуба было посвящено анализу актуальных проблем противодействия коррупции в современных условиях. Основными целями круглого стола стали: анализ состояния коррупции в общества на современном этапе, предотвращение коррупционных проявлений во всех сферах жизнедеятельности граждан; обсуждение эффективности мер по противодействию коррупции; освещение проблематики раскрытия и ответственности за отдельные виды коррупционных преступлений. Спикером заседания выступила помощник председателя Вологодского областного суда, кандидат юридических наук С.А. Манойлова с докладом на тему «О некоторых вопросах практики рассмотрения судами дел о преступлениях коррупционной направленности» (на примере уголовной ответственности за мелкое взяточничество). При содействии Вологодского областного суда на заседании было просмотрено видеообращение декана ФПК судей и госслужащих судов СЗФ ФГБОУВО «РГУП» Т. Исаковой, в котором были рассмотрены вопросы юридической ответственности за правонарушения коррупционного характера. Полагаем, что антикоррупционное воспитание студенчества закладывает основу их дальнейшей активной гражданской позиции, способствуя формированию ключевых компетенций обучающихся студентов.

Оценивая перспективы и эффективность развития клубного движения в ВУЗах и Дискуссионного клуба, в частности, следует отметить необходимость привлечения к заседаниям Клуба интересных для молодежи спикеров, способных анализировать острые социальные проблемы; чередование форм проведения заседаний Клуба; возможность расширения состава участников Клуба, в том числе посредством использования систем видео-конференц связи и др.

Подводя итог вышесказанному, отмечаем, что развитие дискуссионных площадок в ВУЗах, а также их внедрение в образовательный процесс отвечает целям реализации образовательных программ и требованиям компетентного подхода к обучению [2]. Участие студентов в работе Дискуссионного клуба способствует формированию их профессиональных и надпрофессиональных компетенций, что повышает их востребованность на рынке труда и оказывает положительное воздействие на формирование их личностных качеств.

## Литература

1. Винокуров М.А., Макаренко Е.А. Развитие социальных компетенций как конкурентного преимущества выпускников ВУЗа//Известия Ир-

кутской государственной экономической академии (Байкальский государственный университет экономики и права). 2011. № 5. С. 56

2. Логинова М.С. Дискуссионный клуб как средство формирования коммуникативной компетенции у студентов-иностранцев//Наука и школа. 2018. № 3. С. 112–117
3. Максимова Е.Б. Формирование коммуникативных компетенций студентов вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – М., 2007. – 173 с.
4. Суркова Е. А., Шаханова Н.А., Прокудина Ю.Б. Дискуссионный клуб как способ реализации предметно-языковой интеграции в неязыковом вузе//Молодой ученый. 2015. № 6.4. (86.4). С. 57–60.
5. Шапкина Е.В. Дискуссионный клуб в ВУЗе как инструмент гражданско-патриотического воспитания молодежи//Профессиональное образование в России и за рубежом. 2016. № 4(24). С. 54–57

## DISCUSSION CLUB AS A MEANS OF FORMING GENERAL AND PROFESSIONAL COMPETENCIES OF UNIVERSITY STUDENTS

Vontova N.E., Zemlinskaia T.E.

Vologda State University, Peter the Great St-Petersburg Polytechnic University

The authors of the article analyze the formation of general and professional competencies of university students on the example of running a discussion club. On the one hand, a discussion club as a type of extracurricular activity is a student platform for public and comprehensive expression of views, opinions and assessments of the socio-cultural, political, economic life of society. On the other hand, this is a pedagogical technology for the formation of both general (informational, communicative) and general professional competencies of university students, which are required for their successful integration into the labor market after graduation. The authors consider the use of various methods of forming, first of all, communicative and informational competence in the framework of the discussion club. Examples of specific scenarios for holding a discussion club meeting are also provided.

**Keywords:** general and general professional competencies, extracurricular activities of students, educational work at the university, discussion club.

## References

1. Vinokurov M.A., Makarenko E.A. Razvitie social'nyh kompetencij kak konkurentnogo preimushchestva vypusknikov VUZA [Development of social competencies as a competitive advantage of university graduates]. Baikal Research Journal, 2011, no.5, p.56 (in Russian).
2. Loginova M.S. Diskussionnyj klub kak sredstvo formirovaniya kommunikativnoj kompetencii u studentov-inostrancev [Discussion club as a means of forming communicative competence among foreign students]. Science and School, 2018, no.3, pp.112–117 (in Russian).
3. Maksimova E.B. Formirovanie kommunikativnyh kompetencij studentov vuza. Diss. kand. ped. nauk [Formation of communicative competencies of university students. Ph.D. Thesis]. Moscow, 2007. 173p. (in Russian).
4. Surkova E. A., SHahanova N. A., Prokudina Y.U. B. Diskussionnyj klub kak sposob realizacii predmetno-yazykovoj integracii v neyazykovom vuze [Discussion club as a way to implement subject-language integration in a non-linguistic university]. Molodoy uchenyj, 2015, no.6.4. (86.4), pp.57–60 (in Russian).
5. Shapkina E.V. Diskussionnyj klub v VUZe kak instrument grazhdansko-patrioticheskogo vospitaniya molodezhi [Discussion club at the university as an instrument of civil-patriotic education of youth]. Professional education in Russia and Abroad, 2016, no. 4(24), pp. 54–57 (in Russian).

# Особенности возрастной динамики развития гибкости у коренных малочисленных народов Приамурья

**Оправхата Светлана Евгеньевна,**

канд. пед. наук, доцент кафедры теории и методики физической культуры и безопасности жизнедеятельности, Тихоокеанский государственный университет  
E-mail: opravkhata@mail.ru

В статье приводятся результаты исследования возрастной динамики развития гибкости у школьников, проживающих в национальных селах Приамурья и селах Хабаровского района. На основе полученных средних результатов в тесте «Наклон вперед в положении сидя (см)» были определены чувствительные периоды в развитии гибкости у юношей и девушек 7–17 лет и проведен сравнительный анализ количества и времени их наступления. В возрастной динамике развития гибкости у школьников коренных малочисленных народов Приамурья выявлены отличия, обусловленные их морфофункциональными особенностями. Проведен сравнительный анализ средних результатов, показанных школьниками из национальных сел Приамурья и школьников, проживающих в селах Хабаровского района. Произведена оценка уровней развития гибкости в соответствии с региональными стандартами. Выявлены несоответствия во времени и количестве чувствительных периодов в развитии гибкости у школьников коренных малочисленных народов Приамурья и школьников, проживающих в селах Хабаровского края.

**Ключевые слова:** гибкость, «Наклон вперед в положении сидя (см)», школьники, чувствительные периоды, коренные малочисленные народы Приамурья.

Гибкость является одним из важнейших двигательных качеств человека. Она хорошо поддается тренировке, но вместе с тем, подвержена многим факторам, оказывающим влияние на ее проявление. Среди таких факторов, в первую очередь, выделяют индивидуальные особенности суставно-мышечного аппарата и особенности конституции ребенка. Исследованию морфофункциональных особенностей организма коренных малочисленных народов Севера посвящено достаточно большое количество научных исследований[2,3,4,6,8].

Установлена связь между климатическими факторами и морфологическими особенностями населения различных географических зон. Сообщается о влиянии климатогеографических факторов на пропорции тела, на изменчивость антропометрических признаков взрослого населения[1,5].

В настоящее время к коренным народам, населяющим Дальний Восток, относятся нанайцы, ульчи, эвены, эвенки, орочи, негидальцы и удэгейцы. По совокупности антропологических характеристик коренные народы Приамурья относятся к североазиатской расе байкальского типа. В свою очередь, он подразделяется на южный вариант (нанайцы, ульчи и нивхи) и северный вариант (орочи, эвенки), которые различаются по морфологическому комплексу.

Почти половина коренных народов – это жители берегов Амура – нанайцы, проживающие в основном в Нанайском, Комсомольском, Амурском районах. В Ульчском районе расположены села ульчей, очень близких по роду занятий, культуре и внешнему виду к нанайцам.

Известны сведения о наличии анатомо-физиологических особенностей организма у многих коренных народностей. Для коренных малочисленных народов Севера и в, частности, Приамурья в числе других анатомо-физиологических особенностей отмечают коренастое телосложение и относительную коротконогость[3,4].

Целью нашего исследования являлось изучение особенностей возрастной динамики развития гибкости у детей школьного возраста 7–17 лет, относящихся к коренным малочисленным народам Приамурья.

В нашем исследовании мы поставили следующие задачи:

1. Провести сравнительный анализ средних результатов учащихся 7–17 лет, проживающих в национальных селах Приамурья и селах Хабаровского края в упражнении «Наклон вперед в положении сидя (см)».

2. Выявить сенситивные периоды в развитии гибкости у школьников коренных малочисленных народов Приамурья.
3. Провести сравнительный анализ возрастной динамики развития гибкости у школьников, проживающих в национальных селах Приамурья и селах Хабаровского края.

Мы предположили, что возрастная динамика развития гибкости у школьников коренных малочисленных народов Приамурья будет иметь различия, обусловленные их морфофункциональными особенностями.

В школьной программе по физической культуре основным упражнением для оценки уровня развития гибкости предлагается использовать «Наклон вперед в положении сидя» (см).

В исследовании принимали участие школьники из национальных сел Приамурья, с преимущественным проживанием нанайцев и ульчей и школьники из сел Хабаровского района с преимущественным проживанием русских. Исследования осуществлялись в период 2018–2019 годов. В выборку вошли по 50 результатов в каждой возрастной и половой группах. Достоверность разницы между средними результатами определялась по методике Т-критерия Стьюдента. Критическое значение  $T=1,98$  при 5%-ном уровне значимости. Результаты исследования представлены в таблицах 1 и 2.

Таблица 1. Сравнительный анализ результатов юношей в упражнении «Наклон вперед в положении сидя» (см)

Возраст	Школьники национальных сел Приамурья (M± m)	Школьники сел Хабаровского района (M± m)	T	P
7 лет	10,5± 0,6	8,7± 0,6	2,12	<0,05
8 лет	12,5± 0,6	9,8± 0,4	3,8	<0,05
9 лет	10,5± 0,8	14,8± 0,6	4,3	<0,05
10 лет	10,2± 0,8	5,6± 0,5	4,9	<0,05
11 лет	10,5± 0,7	6,5± 0,6	4,3	<0,05
12 лет	14,7± 0,5	5,8± 0,3	15,3	<0,05
13 лет	13,4± 0,7	7,2± 0,5	7,2	<0,05
14 лет	11,6± 0,8	11,0± 0,9	0,5	>0,05
15 лет	12,0± 0,8	12,2± 0,7	0,2	>0,05
16 лет	9,1± 0,4	12,9± 0,6	5,3	<0,05
17 лет	12,9± 0,3	16,5± 0,4	7,2	<0,05

Сравнительный анализ результатов в упражнении «Наклон вперед в положении сидя (см)» показал, что юноши из национальных сел Приамурья превосходят своих сверстников из сел Хабаровского района в возрастных группах 7–8 лет и в период с 10 до 13 лет. А в возрасте 9, 16 и 17 лет уже школьники из сел Хабаровского района показывают более высокий уровень развития гибкости, чем их сверстники из национальных сел Приамурья. В возрастной группе 14–15 лет достоверной разницы между средними результатами нами выявлено не было ( $P>0,05$ ).

Таким образом, в младшем и среднем школьном возрасте учащиеся из национальных сел показывают более высокие результаты в упражнении на гибкость, чем их сверстники из сел Хабаровского района. Однако, в старших классах их результаты начинают снижаться, в то время как у их сверстников из сел Хабаровского района они продолжают расти. И в 16 и 17 лет уже школьники из сел Хабаровского района показывают достоверно лучшие результаты в развитии гибкости, чем школьники из национальных сел Приамурья.

Таблица 2. Сравнительный анализ результатов девушек в упражнении «Наклон вперед в положении сидя» (см)

Возраст	Школьники национальных сел Приамурья (M± m)	Школьники сел Хабаровского района (M± m)	T	P
7 лет	11,5± 0,5	12,0± 0,7	0,6	>0,05
8 лет	11,9± 0,7	9,0± 0,6	3,1	<0,05
9 лет	11,3± 0,7	8,1± 0,5	3,7	<0,05
10 лет	15,8± 0,8	5,9± 0,5	11,8	<0,05
11 лет	14,5± 0,6	7,0± 0,6	8,8	<0,05
12 лет	16,5± 0,8	10,6± 0,5	6,3	<0,05
13 лет	15,3± 0,9	10,5± 0,7	4,2	<0,05
14 лет	17,6± 0,9	14,5± 0,7	2,7	<0,05
15 лет	16,4± 0,7	16,0± 0,8	0,4	>0,05
16 лет	18,8± 0,8	17,1± 0,7	1,6	>0,05
17 лет	14,6± 0,9	19,0± 1,5	2,5	<0,05

Сравнительный анализ результатов в упражнении «Наклон вперед в положении сидя (см)» показал, что девушки из национальных сел Приамурья превосходят своих сверстниц во всех возрастных группах, начиная с 8 и до 14 лет. В возрасте 7, 15 и 16 лет достоверной разницы между средними результатами нами выявлено не было ( $P>0,05$ ). И только в 17 лет девушки из сел Хабаровского района начинают превосходить в развитии гибкости своих сверстниц из национальных сел Приамурья. Таким образом, школьницы из национальных сел Приамурья превосходят своих сверстниц из сел Хабаровского района по уровню развития гибкости в большинстве возрастных групп.

Анализируя возрастную динамику развития гибкости у школьников 7–17 лет, относящихся к коренным малочисленным народам Приамурья, можно заметить, что у юношей показатели гибкости своих наивысших результатов достигают в 12 лет (14,7±0,5 см), тогда как у девушек – в 16 лет (18,8±0,8 см). Наибольшие темпы прироста наблюдаются у юношей в 11–12 и 16–17 лет. А у девушек – в 9–10 и 15–16 лет. Таким образом, мы можем выделить по 2 сенситивных периода в развитии гибкости в обеих группах.

Динамика роста результатов, как в группе юношей, так и в группе девушек из сел Хабаровского района, в отличие от их сверстников из национальных сел Приамурья, носит нестабильный характер,

прослеживаются как периоды резкого роста, так и периоды резкого спада показателей. У юношей и девушек из сел Хабаровского района своих наивысших показателей гибкость достигает в 17 лет ( $16,5 \pm 0,4$  см и  $19,0 \pm 1,5$  см соответственно). Наибольшие темпы прироста результатов у юношей наблюдаются в 8–9, 13–14 и 16–17 лет. С 9 до 12 лет отмечается снижение результатов. Таким образом, мы можем выделить 3 сенситивных периода в развитии этого двигательного качества у юношей из сел Хабаровского района. У девушек этой группы мы отмечаем снижение результатов с 7 до 10 лет, затем динамика роста показателей становится положительной. Наибольшие темпы развития гибкости отмечаются в 13–14 лет. Таким образом, мы можем выделить 1 сенситивный период.

Сравнивая полученные нами данные, с данными, имеющимися в научной литературе, можем отметить следующее. В соответствии с региональными стандартами двигательной подготовленности школьников Хабаровского края [7], юноши и девушки коренных малочисленных народов Приамурья показывают во всех возрастных категориях уровни «выше среднего» и «высокий» в развитии гибкости. Так же в большинстве возрастных групп, как у юношей, так и у девушек они превосходят своих сверстников из сел Хабаровского района в показателях развития гибкости.

Сравнительный анализ возрастной динамики развития гибкости у школьников из национальных сел Приамурья и сел Хабаровского района выявил несовпадение, как в группе юношей, так и в группе девушек по количеству сенситивных периодов и времени их наступления.

Полученные нами результаты еще раз подтверждают необходимость учета региональных особенностей при построении образовательных программ по физической культуре школьников.

## Литература

1. Бутова О.А. Прогностическая значимость морфотипа и компонентного состава тела (сообщение второе) // Российские морфологические ведомости. 1998. № 1–2. С. 193–197.
2. Жвавый Н.Ф., Койносов П.Г., Орлов С.А., Койносов А.П. Эколого-антропологические аспекты индивидуальной изменчивости морфотипа детей Тюменского Севера // Морфология. 2011. Т. 140. № 5. С. 27–30.
3. Козлов А.И., Вершубская Г.Г. Медицинская антропология коренного населения Севера России. – М.: Изд-во МНЭПУ, 1999. 288с.
4. Койносов А.П. Возрастная изменчивость соматотипа детей малочисленных народов Севера // Морфологические ведомости. 2006. № 3–4. С. 105–108.
5. Кужугет А.А., Трусей И.В., Колпакова Т.В., Кирко В.И. Морфофункциональные показатели подростков коренных малочисленных народов Севера из разных природно-климатических

зон // Журнал медико-биологических исследований. 2019. Т. 7. № 4. С. 389–398.

6. Курбатова А.В., Егорова А.Т., Синдеева Л.В. Показатели антропометрического обследования девочек-подростков и девушек Таймыра // Сибирское медицинское обозрение. 2010. № 6(66). С. 12–14.
7. Мызан Г.И., Чекулаев Н.Н. Двигательные способности школьников Хабаровского края: монография. – Хабаровск: Изд-во ХГПУ, 2002. 86 с.
8. Соколова А.Я., Гречкина Л.И., Суханова И.В. Соматофизиологические характеристики физического развития юношей-аборигенов Северо-Востока России // Экология человека. 2007. № 2. С. 16–18.

## PECULIARITIES OF AGE DYNAMICS OF FLEXIBILITY DEVELOPMENT IN INDIGENOUS SMALL PEOPLES OF THE AMUR REGION

**Opravkhata S.E.**  
Pacific State University

The article presents the results of a study of the age dynamics of the development of flexibility in schoolchildren living in the national villages of the Amur region and the villages of the Khabarovsk region. On the basis of the average results obtained in the test "Forward bend in a sitting position (cm)", sensitive periods in the development of flexibility in boys and girls of 7–17 years old were determined and a comparative analysis of the number and time of their occurrence was carried out. In the age dynamics of the development of flexibility in schoolchildren of the indigenous small peoples of the Amur region, differences were revealed due to their morphological and functional characteristics. A comparative analysis of the average results shown by schoolchildren from the national villages of the Amur region and schoolchildren living in the villages of the Khabarovsk region is carried out. The assessment of the levels of development of flexibility was in accordance with regional standards. Discrepancies in time and number of sensitive periods in the development of flexibility were revealed in schoolchildren of the indigenous small peoples of the Amur Region and schoolchildren living in the villages of the Khabarovsk Territory.

**Keywords:** flexibility, "Bending forward in a sitting position (cm)", schoolchildren, sensitive periods, indigenous peoples of the Amur region.

## References

1. Butova O.A. Prognostic significance of morphotype and body composition (second message) // Russian morphological statements. 1998. No. 1–2. Pp. 193–197.
2. Zhvavy N.F., Koinosov P.G., Orlov S.A., Koinosov A.P. Ecological and anthropological aspects of individual variability of the morphotype of children in the Tyumen North // Morphology. 2011. Vol. 140. No. 5. S.27–30.
3. Kozlov A.I., Vershubskaya G.G. Medical anthropology of the indigenous population of the North of Russia. – M.: Publishing house of MNEPU, 1999.288p.
4. Koinosov A.P. Age-related variability of the somatotype of children of small peoples of the North // Morphological bulletin. 2006. No. 3–4. S.105–108.
5. Kuzhuget A.A., Trusei I.V., Kolpakova T.V., Kirko V.I. Morphofunctional indicators of adolescents of indigenous small peoples of the North from different natural and climatic zones // Journal of medical and biological research. 2019. Vol. 7. No. 4. S.389–398.
6. Kurbatova A.V., Egorova A.T., Sindeeva L.V. Indicators of anthropometric examination of adolescent girls and girls in Taymyr // Siberian Medical Review. 2010. No. 6 (66). Pp. 12–14.
7. Myzan G.I., Chekulaev N.N. Motor abilities of schoolchildren of the Khabarovsk Territory: monograph. – Khabarovsk: KhGPU Publishing House, 2002. 86 p.
8. Sokolova A. Ya., Grechkina L.I., Sukhanova I.V. Somatophysiological characteristics of the physical development of young men-aborigines of the North-East of Russia // Human Ecology. 2007. No. 2. S.16–18.



# Идея личности в философско-педагогическом творчестве русского мыслителя А.А. Фишера

**Сизинцев Павел Васильевич,**

кандидат богословия, выпускник аспирантуры МПДА  
E-mail: sizinpash@yandex.ru

Статья посвящена анализу личности в философско-педагогическом творчестве русского мыслителя А.А. Фишера с психолого-антропологическим осмыслением всех элементов его произведений (с учетом привлеченных источников, рассматриваемых тенденций мышления, оценки применяемых им критериев). Он искренне считал возможным путем экспериментальных методов воспитать в человеке культурно-историческое мировоззрение и личностные черты. При этом понимая основные функции культуры как очеловечивание мира, а ее основной феномен – человеколюбие. Высшая задача воспитателя – научить ученика любить ближнего, обучить мыслить нравственно, религиозно, благородно. Автором проведен историко-критический обзор в социально-философских представлениях. Представляют интерес его объяснения смены объективного и субъективного в человеке, окружающем его социальном мире и природе, а также методы его анализа конкретного и абстрактного проявлений бытия на примере человеческой жизни и божественного бытия. Важно рассмотрение состояния единства человеческого духа, души, тела, и выявление причины этого единства, как онтологической целесообразности для задачи спасения мира и человека. Эмпирическая психология по А.А. Фишеру наблюдает, описывает и классифицирует явления материальных сил. Предметом же общей психологии являются проявления человеческого духа, воспитание и воздействие на умы и нравы молодежи. Его цель – развитие и образование с помощью системы определенных упражнений способностей и талантов с последующим доведением их до «высшей степени силы и совершенства».

**Ключевые слова:** Личность, общество, нравственность, философский подход, человек, культура, человеколюбие, достоинство, мышление, благородство, религиозность.

К числу философов-педагогов, оказавших влияние на русскую мысль XIX–XX веков следует отнести А.А. Фишера (1799–1861). Он родился в местечке Штейер в Австро-Венгерской империи. После учебы и окончания Кремсшюстерского иезуитского лицея (1816) он поступает и с блеском оканчивает Венский университет (1819). В 1820-х годах А.А. Фишер приезжает в императорскую Россию, начиная работать в качестве детского домашнего воспитателя и учителя. Знакомство с министром российского образования князем С.С. Уваровым позволило ему получить должность в Главном Педагогическом Институте. А успешное преподавание в нем открыло философу дорогу в Санкт-Петербургский университет на должность профессора кафедры философии философско-юридического (1833–1835) и философского (1835–1850) факультетов, а также на должность профессора кафедры педагогики (1850–1861) историко-филологического факультета.

Но наибольшую роль в его работе играло директорство в Ларинской гимназии в течение 26 лет (1835–1861) до самой своей смерти, где он считался опытным и талантливым педагогом. Примечательно, что А.А. Фишер не только перевел на немецкий язык катехизис православного митрополита свт. Филарета Московского, но и основал в столичном университете кафедру педагогики. Под научным руководством А.А. Фишера в университете столицы обучался русский критик, теоретик утопического социализма, материалист Н.Г. Чернышевский. Последний весьма хвалил лекционный курс философа [12, 119]. По мемуарам университетских и духовно-академических преподавателей и своих подчиненных А.А. Фишер отличался сочетанием научного таланта с яркими педагогическими способностями, великолепно справляясь с возложенными на него обязанностями. Он являлся автором популярного учебника немецкого языка [6], использовавшегося в учебных заведениях России до конца XIX в.

Также в своих духовно-академических курсах философ использовал труд Иоганна Эрлиха «Философия как рациональная онтология», который был в Австрии основателем философского направления курсов «основного богословия». Он предлагал усвоить и переработать мнения предшествующих ученых, затем согласиться с ними или пересмотреть, и далее, систематизируя их в определенной последовательности, понять связи между ними. А потом «выявить порядок смены определявших их воззрения базовых предпосылок и прояснить смысл их полемических схваток»

[8, 6]. Это позволит выявить какого рода отношения связывают творчество субъектов научной традиции.

А.А. Фишер изучал вопросы философии и религиозной психологии человека. Он полагал, что «различные грани двух понятий – «сердце» и «ум» есть «суть понимания самой внутренней природы человека в которой тот приходит к познанию Бога. Ум есть способность, выходящая за пределы дискурсивного мышления» [7, 557]. Основные научные курсы, которые он читал в университете были нижеследующие:

- Метафизика и философская мораль,
- Антропология и логика,
- Психология и логика,
- Метафизика с критическим разбором главных философских систем,
- Нравоучительная философия,
- Педагогика,
- Практические занятия по предмету дидактики.

Свой взгляд на образование, обучающие процессы и личности, учащихся А.А. Фишер он высказал в речи, напечатанной Журналом министерства народного Просвещения [2]. С его точки зрения, изучение философии в России необходимо, если страна хочет «выйти из ученичества и возвыситься до умственной независимости, до просвещения истинно народного» [2, 44]. Анализируя исток философии как науки в человеческой истории, он указывал, что «у Сократа, стоиков, Платона и Аристотеля разум, всеобщность, необходимость, великая судьба доминируют над личностью» [10, 390]. Но с течением времени человек, «возвышаясь над чувством, и образуя в себе идею о своем «Я», отличном от всего того, что называет он миром» [2, 45–46], освобождается от влияния окружающей его природы и существует в состоянии противоборства с ней. Он не довольствуется отражением образов вещей и событий природы в своем сознании, пытается найти связь между ними, и озаренный лучом божественного света – Разумом, – провозглашает бытие личного Существа, абсолютного в своей безусловности, живущего вечно Собою и из Себя. Человек понимает, что он «не может быть понят в обособленности, он всегда нуждается в другом» [9, 277]. Причем, может быть понят через свое соотнесение с чем-то или кем-то, будучи не функцией общества или совокупностью общественных отношений (К. Маркс), а олицетворением живой связи конечного с бесконечным, «Я» с «Ты». Именно поэтому А.А. Фишер категорически отрицает, что безусловным Существом является понятие «природа», ибо она безлична и не имеет права на человека и его «Я», как на слабую тварь. Ибо человек, обозначаемый у А.А. Фишера как живое «Я» чувствует «в себе противящееся этой мысли».

Очевидно, что философ говорит в данном контексте и описывает своими словами состояние человеческого самосознания, не применяя лишь прямо этот психологический термин. Ибо «это «Я» напоминает мне о своем существовании непре-

рывной деятельностью; это «Я», которое мыслит и силою своей мысли может постигнуть и поработить Природу». А далее мысль А.А. Фишера становится еще более обнаженной: «это «Я» которое желает и которого воля, по свидетельству моего сознания, не может быть поколеблена никакою силою видимого мира. Это «Я» разумное и свободное – мой дух» [2, 48], который не может быть произведен бездейственной материей. Поэтому именно «дух разума и свободы составляет личное Существо безусловное, начало из коего все проистекает» [2, 48], – очевидно, что А.А. Фишер говорит о Боге христианства. Из гармонии и целесообразности, красоты и согласованности мира, окружающего человека, философ выводил неизбежную необходимость существования его Творца, как безусловного Существа, стоящего превыше материи и духа человеческого, которого свободный разум человека «ищет беспрестанно, под опасением потерять всю свою собственную действительность» [2, 48]. Именно Бог, по мысли А.А. Фишера, является не только истоком вечно величия, но и предметом смиренной веры и философского осмысления бытия, мира и человека. Философия есть начало разума, процесс его развития, цель размышлений которого заканчивается Богом. Она призвана при помощи познания построить систему понятных человеку истин, всеобще-необходимых и взаимосвязанных между собою и желательных, не подвергаемых сомнению. В данном контексте важно указать на тот факт, что в России времени рождения А.А. Фишера именно в духовно-академических образовательных учреждениях имелось значительное «многообразие философских направлений» [8, 26] в которых:

- Имела место активная рецепция идей Х. Вольфа с середины XVIII века по первую половину XIX века. Она истолковывала лейбнизианскую концепцию понимания человека, рассматривая его как «духовную субстанцию», позволяющую или его рафинированно-метафизическое, или опытно-интроспективное познание.
- Имелась рецепция немецкой классической философии, которая началась с 1820-х годов. В ее рамках была систематизирована проблематика человеческого сознания.
- Через масштабность преподавания гегелевских идей «феноменологии духа» христианская (православная) религия получила научно-законное местоположение как в границах логики, так и в процессе исторического развития самопонимания человека.

Философско-политическое внимание, уделенное православной религии в научных сферах познания мира и человека в российской действительности, поставило себя в центр противостояния самых различных философско-публицистическо-критических тенденций:

- Радикально-критическое рациональное направление мысли, в русле которого творили свои произведения В.Г. Белинский, А.И. Герцен, М.А. Бакунин, Н.Г. Чернышевский, опи-

рающиеся на идеи Л. Фейербаха и прочих левых гегельянцев, – Д.Ф. Штрауса, Б. Бауэра, М. Штирнера. Их агрессивно-нигилистическое отношение к религии, закончилось в конечном итоге атеизмом, а непримиримая критичность по отношению к окружающему их обществу – требованием полностью ликвидировать любое государство.

- Либерально-западное направление мысли было представлено позитивистской позицией К.Д. Кавелина, утверждавшего русское государство как высшую форму общественно-государственного существования в истории России, а государственную власть подлинным источником-инициатором и гарантией всего прогресса.
- Консервативно-религиозное направление мысли содержало в себе многообразную палитру представителей:
  - славянофильства шеллингианцев в лице И.В. Киреевского и А.С. Хомякова,
  - славянофильства гегельянцев в лице К.С. Аксакова и Ю.С. Самарина, включающего поддержку идей философию «веры» Ф.Г. Якоби,
  - мистический идеализм Вл.С. Соловьева, опирающийся на религиозно-метафизическую платформу идей немецкой классической философии, и неокантианство А.И. Введенского,
  - русский метафизический персонализм, названный изначально спиритуализмом, который основывался на неолейбницианстве, а также на прусском университетском философском теизме И.Г. Фихте-младшего, Г. Тейхмюллера и Р.Г. Лотце, разработанный в лице Л.М. Лопатина, А.А. Козлова, П.Е. Астафьева и ученых Юрьевской философской школы, – Ф. Озе, Е.А. Боброва,
  - неогегельянцы в лице Б.Н. Чичерина, П.А. Бакунина, Н.Г. Дебольского вплоть до И.А. Ильина, критиковавшие Г.В.Ф. Гегеля за то, что он унижал Бога, и преклоняясь перед наукой, всячески умалял роль христианской религии, безосновательно считая ее низшим этапом философского сознания.
- Позитивистско-материалистическое направление мысли, широко распространившееся как в оппозиционно-публицистической среде через статьи Д.И. Писарева, П.Л. Лаврова и Н.К. Михайловского, так и в научно-университетской сфере российского образования через М.М. Троицкого и Н.Я. Грота, а также вследствие физиологических открытий И.М. Сеченова.

Поэтому философию занимают вопросы о бытии Бога и природе души человеческой, свободы и бессмертия, нравственных законах человеческого поведения и отношении человека к духу и познанию. «Философствование дает человеку смысло-жизненное оправдание, ибо так или иначе отвечает на вопрос об его смысле жизни». Лишь недалекие и пустые люди рабски-материальных воззрений не принимают философию. Философия представляет собой индивидуальный выход

личной мысли в человеке к свободе, его самоопределение в бытии и творческом существовании. «Будучи предельным осмыслением, она есть свобода выбора» человеком «своего идеала, реализующаяся как поиск, нахождение и утверждение человеком самого себя» [11, 483]. Конечный человек через философию само-проявляется жизнедеятельностью свободного творчества и святой веры в бесконечном мире. А.А. Фишер указывал, что психологический метод, введенный Р. Декартом в научный мир дала философии создала для нее непоколебимую точку внутренней опоры. Ее мысль занялась «исследованием человеческого «Я», – оси, на которой вращается Новейшая философия, сообщив ей характер субъективности», примиряющий ее «с христианской верою» [2, 53–53]. Защищая философию, профессор СПбДА тем самым защищал психологию, как научный извод философии, непосредственно исследующий сущность человека и его поведение. Психология в его понимании обращается в первую очередь к специфическим человеческим особенностям, описывающим «любовь, творчество, самость, рост, удовлетворение базисных потребностей, смыслы, ценности и другие высшие проявления человека» [1, 501]. Эмпирическая психология по А.А. Фишеру наблюдает, описывает и классифицирует явления материальных сил. Предметом же общей психологии являются проявления человеческого духа, воспитание и воздействие на умы и нравы молодежи. Его цель – развитие и образование с помощью системы определенных упражнений способностей и талантов с последующим доведением их до «высшей степени силы и совершенства». А также «предохранять ум от господствующих заблуждений и предрассудков века, которые противятся усилиям целой жизни» [2, 56] человека. Психология есть наука, имеющая своим предметом изучение человека, как венца творения. Именно в действиях человеческой личности, Бог проявляет «мудрость, могущество, святость и любовь». И, учитывая, что согласно священному Писанию, человек создан по образу Божию, людям следует обратить взоры «на самих себя, в глубину души своей», найти там тропу «вечных судеб» и «священное уважение к человеческому достоинству» [2, 59–60]. Изучение философии требует зрелого ума и глубоко основательных предварительных сведений от учащихся. Это важно, поскольку под эгидой философских взглядов в российской действительности в XVIII веке, по мнению А.А. Фишера, часто проникали идеи безбожия и безверия, отрицания бытия Божия и именуя мечтаниями идеи бессмертия души. Одновременно в различных статьях стирая различия между злом и добром, добродетелью и пороком, воспевая гимн человеческому эгоизму (чему посвящена теория «разумного эгоизма» Н.Г. Чернышевского), что и было истоком революционных событий во Франции в конце века. «Я не признаю той философии, – заявил А.А. Фишер, – которая осуждена жить в разрыве с христианскою верой, подтверждающую вы-

сокие истины Откровения». И не признавал права называться философией за учениями, которые критикуют правительства, раздражают и возмущают умы, возбуждая зверские страсти к разрушениям, способствуя ловким и хитрым обольщениям юношества и молодежи. Именно псевдофилософия внедряет в их молодые умы «софистические хитрости к коим прибегают демагоги, чтобы придать самой наглой лжи своей наружность истины» [2, 66–68].

При этом развитие философии проистекает из потребностей людей в познании истины. Теория же европейского естественного права была раскритикована им именно потому, что была искусственно отделена от реальной жизни, общественных изменений и особенно от идей религиозного опыта и социальной нравственности [3]. Немецкая философская мысль глубоко и систематично разрабатывала метафизические воззрения, а французская мыслительная традиция создала философского кумира из книг Ж.Ж. Руссо и И.Г. Фихте. Теория «общественного договора» Ж.Ж. Руссо вульгарно и необоснованно идеализировала духовную сущность и душевно-телесную природу человека, никоим образом, не учитывая его удобопреклонность к пороку, страстным влечениям и физиологическим наслаждениям. А учение И.Г. Фихте как «сборник начал и следствий» обучало человека схематичности мышления и внедряло мысль об «отвлеченности бытия», ставя во главу угла общественных отношений фактор физической силы [3, 16]. А.А. Фишер прекрасно знал метафизику, включающую в себя онтологию, космологию, теологию и психологию. Психологические [4, 53] взгляды его имели своим истоком учебные пособия, которые написали Х. Вольф, И. Тетенс, К. Шмид. Сам А.А. Фишер подразделял формы человеческого познания на нижеследующие:

- Историческое, основанное на конкретных материалах и наблюдениях,
  - Математическое, базирующееся на принципах и законе достаточных оснований,
  - Философское, которое необходимо для отыскания причин выявленного факта или события.
- Соответственно, следуя декартовской традиции, психологические знания им разделялись на:
- Сферу эмпирической психологии, опирающейся на опытные знания о природе души человека, определяемой как простая субстанция,
  - Сферу рациональной психологии, состоящей из умозрительно-рассудочных заключений о реальности и качественных свойствах души.

Внешний предмет всегда существует и фактом своего бытия реально воздействует на человеческую способность восприятий и представлений окружающего человека мира вещей и событий [5, 39]. Они будят самостоятельные проявления человеческого духа в виде актов внимания или отвлечения. Деятельность предметов сообщает человеку их отличительные признаки. Однако ощущения и восприятия их означают проявления его личной

активности и что особенно важно – осуществляют параллельно, вследствие чего ощущения не являются причиной или условием восприятий.

## Литература

1. Ждан А.Н. История психологии: от Античности до наших дней. – М: Академический проект, 2018. – 587 с.
2. Фишер А.А. О ходе образования в России и об участии, какое должна принимать в нем философия. Речь, произнесенная в торжественном собрании Санкт-Петербургского университета, ординарным профессором философии А. Фишером, 20 сентября 1834 г. // Журнал министерства народного просвещения. 1835. Ч. 5. № 1. Январь. – С. 28–68. (2-я пагин.).
3. Фишер А.А. О новейшем естественном праве. // Журнал министерства народного просвещения. 1836. Часть 9. – С. 1–19. (2-я пагин.).
4. Фишер А.А. Введение в опытную психологию. – СПб: Типография Академии Наук, 1839. – 53 с.
5. Фишер А.А. Взгляд на психологическую теорию чувственного восприятия. – СПб: Типография Академии Наук, 1840. – 39 с.
6. Фишер А.А. Элементарный учебник немецкого языка для русского юношества, составленный по строго-прогрессивному методу А. Фишером, директором Ларинской гимназии: в 2 т. – М: Наследие братьев Салаевых, 1876.
7. Лаут Э. прот. Современные православные мыслители: от «Добротолубия» до нашего времени. – М: Паломник, 2020. – 620 с.
8. Психология религии в России XIX – начала XX века: коллективная монография. – М: ПСТГУ, 2019. – 536 с.
9. Рябов П.В. Экзистенциализм. Возраст зрелости. – М: Панглосс, 2019. – 368 с.
10. Рябов П.В. Экзистенциализм. Период становления. – М: Панглосс, 2019. – 463 с.
11. Философский проективный словарь. Новые термины и понятия. – СПб: Алетейя, 2020. – 544 с.
12. Чернышевский Н.Г. Полное собрание сочинений: в 15 т. // Т. 1. – М: ГИХЛ, 1939. – 857 с.

## THE IDEA OF PERSONALITY IN THE PHILOSOPHICAL AND PEDAGOGICAL WORK OF THE RUSSIAN THINKER A.A. FISCHER

Sizintsev P.V.  
Graduate of the graduate school of MPDA

The article is devoted to the analysis of the personality in the philosophical and pedagogical work of the Russian thinker A.A. Fischer with a psychological and anthropological understanding of all the elements of his works (taking into account the sources involved, the considered tendencies of thinking, and the evaluation of the criteria used by him). He sincerely believed that it was possible to cultivate a cultural and historical worldview and personality traits in a person through experimental methods. At the same time, we understand the main functions of culture as the humanization of the world, and its main phenomenon is humanity. The highest task of the teacher is to teach the student to love his neighbor, to teach him to think morally, religiously, and nobly. The author conducted a historical and critical review in social and philosophical views. Of interest are his

explanations of the change of the objective and subjective in man, the social world and nature surrounding him, as well as his methods of analyzing the concrete and abstract manifestations of being on the example of human life and divine being. It is important to consider the state of unity of the human spirit, soul, and body, and to identify the reason for this unity, as an ontological expediency for the task of saving the world and man. Empirical psychology according to A.A. Fischer observes, describes and classifies the phenomena of material forces. The subject of general psychology is the manifestations of the human spirit, education and influence on the minds and mores of young people. Its purpose is to develop and educate, by means of a system of certain exercises, the abilities and talents, and then to bring them to the «highest degree of strength and perfection».

**Keywords:** Personality, society, morality, philosophical approach, man, culture, humanity, dignity, thinking, nobility, religiosity.

## References

1. Zhdan A.N. History of Psychology: from Antiquity to the Present. – M: Academic project, 2018. – 587 p.
2. Fisher A.A. About the course of education in Russia and about the participation that philosophy should take in it. Speech delivered at a solemn meeting of St. Petersburg University, ordinary professor of philosophy A. Fisher, September 20, 1834 // Journal of the Ministry of Public Education. 1835. Part 5. No. 1. January. – S. 28–68. (2nd pagin.).
3. Fisher A.A. About the latest natural law. // Journal of the Ministry of Public Education. 1836. Part 9. – S. 1–19. (2nd pagin.).
4. Fisher A.A. An Introduction to Experienced Psychology. – SPb: Printing House of the Academy of Sciences, 1839. – 53 p.
5. Fisher A.A. A look at the psychological theory of sensory perception. – SPb: Printing house of the Academy of Sciences, 1840. – 39 p.
6. Fisher A.A. An elementary textbook of the German language for Russian youth, compiled according to a strictly progressive method by A. Fischer, director of the Larinsky gymnasium: in 2 volumes – M: Inheritance of the Salaev brothers, 1876.
7. Louth E. prot. Contemporary Orthodox thinkers: from “Philanthropy” to our time. – M: Pilgrim, 2020. – 620 p.
8. Psychology of religion in Russia XIX – early XX century: a collective monograph. – M: PSTGU, 2019. – 536 p.
9. Ryabov P.V. Existentialism. Age of maturity. – M: Pangloss, 2019. – 368 p.
10. Ryabov P.V. Existentialism. Formation period. – M: Pangloss, 2019. – 463 p.
11. Philosophical projective dictionary. New terms and concepts. – SPb: Aleteya, 2020. – 544 p.
12. Chernyshevsky N.G. Complete works: in 15 volumes // T. 1. – M: GIHL, 1939. – 857 p.

# Исследование факторов мотивации достижения профессиональной деятельности социальных педагогов

**Тайсаева Светлана Борисовна,**

к. пс.н., доцент ФГБОУ ВО «Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова»  
E-mail: taisaeva@mail.ru

**Скрипникова Наталья Борисовна,**

к. пс.н., доцент, зав. кафедрой, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», Егорьевский филиал  
E-mail: nb\_skripnikova@mail.ru

**Шукшина Людмила Викторовна,**

доктор философ.наук, профессор кафедры психологии ФГБОУ ВО «Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова»  
E-mail: liudmila.shukshina@yandex.ru

*Актуальность.* В статье рассматриваются особенности факторов мотивации достижения профессиональной деятельности социального педагога. Актуальность изучаемой проблематики заключается в том, что исследования мотивации связаны с углубленным изучением механизмов совершенствования мотивации достижения не только социальных педагогов, но и специалистов других специальностей и профессий. Не всегда материальные поощрения стимулируют специалистов. Поэтому грамотному руководителю и желающему развивать мотивацию достижения сотрудников важно изучить все факторы, как помогающие в этом процессе, так и тормозящие его.

*Цель исследования* состоит в изучении мотивации достижения профессиональной деятельности социальных педагогов как одной из главных составляющих развития личности специалистов. *Задачи исследования* сводятся к выявлению специфики факторов мотивации достижения профессиональной деятельности социальных педагогов и использовании полученных результатов для оптимизации процесса управления отношениями, складывающимися в профессиональной деятельности.

*Результаты исследования.* В результате проведенного исследования были выявлены потребности и стремления работника и его мотивационные факторы. Затем были сформированы мотивационные профили по группам социальных педагогов, изучена мотивация достижения двух видов: мотивация успеха и мотивация боязни неудачи с помощью опросника А.А. Реана «Мотивация успеха и боязнь неудачи». Выявлены следующие факторы достижения: потенциальная мотивация, ситуационные побудители, способность к деятельности, определяющаяся талантом, когнитивным стилем и т.д., временное состояние функциональных поведенческих систем (усталость, депривация), величина уровня притязаний, природа задачи; внутренние устремления и ценности, определяющие направленность активности человека; увлеченность профессией, своими делом; ориентация на получение максимального материального вознаграждения; осознание важности и нужности работы, даже не слишком материально привлекающей работника; материальная заинтересованность и социальная справедливость в оплате труда; социальная значимость труда; рабочая среда; вознаграждение; безопасность. личное развитие и профессиональный рост; чувство причастности; интерес и вызов. Можно снять.

**Ключевые слова:** мотивационные профили, социальные педагоги, триггеры, профессионально важные качества.

## Введение

Мотивация сотрудников на каждом предприятии занимает центральное место как в теоретическом плане исследования с начала XX века, так и в практическом плане – для каждого руководителя в любом государственном учреждении или на предприятии, коммерческой фирме.

Более важна у сотрудников и персонала – мотивация достижения, как особый вид стремлений человека, непосредственная причина его поведения. Ориентация работников на достижение целей организации как собственных личных достижений является главной задачей управленцев. Вследствие дифференциации структуры и содержания труда в условиях развития информационных и коммуникационных технологий значение мотивации в профессиональной деятельности и управлении сотрудниками значительно увеличилось.

Мотивация достижения определяется как желание человека достичь профессионального успеха при помощи сохранения или увеличения высокого уровня развития способностей профессионала. Факторы, приводящие к достижениям: потенциальная мотивация, ситуационные побудители, способность к деятельности, определяющаяся талантом, когнитивным стилем и т.д., временное состояние функциональных поведенческих систем (усталость, депривация), величина уровня притязаний, природа задачи.

Также к факторам мотивации относятся внутренние устремления и ценности, определяющие направленность активности человека; увлечение профессиональной деятельностью; желание более высокого уровня материальной награды; понимание существенности и полезности профессиональной деятельности; материальная заинтересованность и социальная справедливость в оплате труда; социальная значимость труда; профессиональное окружение; премии, отсутствие опасности, личностно-профессиональное развитие, заинтересованность и др.

Можно выделить потребности, которые помогут сформировать мотивацию достижения: высокий заработок и возможность получать премии, психологический и физический комфорт профессиональной среды, обратная связь достоинства и проблемы своего профессионального труда, четкость и структурированность профессиональной деятельности, широкий круг общения, деловые взаимоотношения в профессиональной среде, высокая оценка профессионального социума, профессиональный вызов, высокий авторитет

у профессионалов, власть и влияние, управление, конкуренция и борьба за идею с более авторитетными профессионалами, креативность, борьба за творческий подход к профессиональной деятельности и другое.

Мотивации достижения имеет два вида: мотивацию успеха и мотивацию боязни неудачи. **Мотивация на успех** относится к позитивной мотивации. При такой мотивации человек, начиная дело, имеет в виду достижение чего-то конструктивного, положительного. В основе активности человека лежит надежда на успех и потребность в достижении успеха. Такие люди обычно уверены в себе, в своих силах, ответственны, инициативны и активны. Их отличает настойчивость в достижении цели, целеустремленность. **Мотивация на неудачу** относится к негативной мотивации. При данном типе мотивации активность человека связана с потребностью избежать срыва, порицания, наказания, неудачи. В основе этой мотивации лежит идея избегания и идея негативных ожиданий. Начиная дело, человек уже заранее боится возможной неудачи, думает о путях избегания этой гипотетической неудачи, а не о способах достижения успеха. Люди, мотивированные на неудачу, обычно отличаются повышенной тревожностью, низкой уверенностью в своих силах. Стараются избегать ответственных заданий, а при необходимости решения сверхответственных задач могут впадать в состояние, близкое к паническому. По крайней мере, ситуативная тревожность у них в этих случаях становится чрезвычайно высокой. Все это, вместе с тем, может сочетаться с весьма ответственным отношением к делу.

## Методология

При написании статьи были использованы следующие общенаучные методы: анализ, синтез, системно-структурный подход, восхождение от абстрактного к конкретному, теория и методология деятельностного подхода (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев), принцип системной организации психического (Б.Ф. Ломов); социально-психологическая концепция А.А. Реана о типах адаптационного процесса, теория человеческих отношений (Э. Мэйо, Ф. Ротлибергер и др.), теории трудовой мотивации Д. Аткинсона, Ф. Херцберга, Дж. Фейдимен, Р. Фрейгер)

## Результаты исследования

Алгоритм эмпирического исследования выглядел следующим образом. На первом этапе исследования выявлялись те факторы, которые мотивируют людей, по их собственному мнению, для этого был использован опросник Ш. Ричи и П. Мартина «Мотивационный профиль» [6]. Результатом исследования стал мотивационный профиль для каждого испытуемого. Затем были сформированы мотивационные профили по группам социальных педагогов и изучена мотивация успеха и мотивация боязни неудачи с помощью опросника А.А. Реана «Мотива-

ция успеха и боязнь неудачи» [5]. Предполагалось, что каждая выделенная группа по мотивационному профилю будет иметь свое соотношение мотивации успеха и мотивации боязни неудачи, которое затем, может быть скорректировано в практической деятельности социальных педагогов.

В исследовании приняли участие социальные педагоги – 50 человек, работающие в различных районах Московской области в возрасте 25–55 лет со стажем работы 3–30 лет. Их половозрастные и другие характеристики представлены в таблице 1.

Таблица 1. Структура и характеристики группы социальных педагогов

Структура и характеристики		Социальные педагоги	
		Кол-во (число)	в% соотношении ко всей группе
Образование	высшее	36	72,0%
	средне специальное	14	28,0%
Стаж (в годах)	До 5	3	6,0%
	5–10	6	12,0%
	10–15	11	22,0%
	15–20	12	24,0%
	20–25	10	20,0%
	25–30	8	16,0%
Возраст (в годах)	25–30	4	8,0%
	30–35	7	14,0%
	35–40	10	20,0%
	40–45	13	26,0%
	45–50	11	22,0%
	50–55	5	10,0%
Пол	женский	45	90,0%
	мужской	5	10,0%
ИТОГО		50	100,0%

Описание полученных результатов по факторам мотивации позволяет сформировать следующие группы:

Группа 1 – это социальные педагоги, которых мы назвали «истинные педагоги» – 34,0% от всей эмпирической группы.

Группа 2 – это социальные педагоги, которых мы назвали «формальные педагоги» – 32,0% от всей эмпирической группы.

Группа 3 – это социальные педагоги, которых мы назвали «специалисты, работающие ради любой работы» – 18,0% от всей эмпирической группы.

Группа 4 – это социальные педагоги, которых мы назвали «самосовершенствующие ради самого себя» – 16,0% от всей эмпирической группы.

У каждой группы выявлен свой мотивационный профиль. Опишем более подробно мотивационные профили выявленных групп.

**Социальные педагоги – «истинные педагоги»** обращают мало внимания на свой заработок

и материальное поощрение; имеют низкий интерес к физическим условиям работы и комфорту; высокий уровень выраженности интереса к структурированию как совершенствованию своей социально-педагогической деятельности; высокие уровни социальных контактов и взаимоотношений, так как это входит в сферу осознанных мотивов достижения социально-педагогической деятельности; аналогичные высоко оценивают признание как истинный показатель оценки своей деятельности; средний уровень стремления к достижениям, так как сам социальный педагог относится критично к своим достижениям, главное достижение – это забота о детях; низкий уровень интереса к власти и влиятельности, так как истинный педагог не желает власти над ребенком; средний уровень интереса к разнообразию и переменам, так как считают важным при работе с детьми постепенное изменение чего-либо; высокий уровень креативности как творческого отношения к социально-педагогической деятельности; высокий уровень самосовершенствования ради заботы о детях и оказания помощи им; считают, что их социально-педагогическая работа высоко интересная и полезная.

**Социальные педагоги – «формальные педагоги»** имеют средний уровень интереса к своему заработку, им он важен; высокий уровень потребности в физических условиях работы и комфорту; средний уровень интереса к структурированию своей профессиональной деятельности по формальным признакам; высокие уровни социальных контактов и взаимоотношений по причине поиска выгодных контактов и отношений вообще; высоко оценивают признание по формальным показателям; высокий уровень стремления к достижениям, так как считают формально достижения главными целью и результатом профессиональной деятельности; высокий уровень интереса к власти и влиятельности, так как эти педагоги считают, что власть показывает достижение педагога; средний уровень интереса к разнообразию и переменам, так как не хотят сложности новизны, более консервативно настроены; средний уровень креативности и самосовершенствования, так как считают, что важно демонстрировать творческое отношение по формальным признакам – узнавать новые технологии, повышать квалификацию и т.д.; свою работу в среднем считают полезной и интересной, так как формально относятся к ней.

**Социальные педагоги – «специалисты, работающие ради любой работы»** имеют высокий интерес к своему заработку, он их мотивирует работать, выступает главным мотиватором их деятельности; низкий уровень физических условий работы и комфорта; средний уровень интереса к структурированию своей профессиональной деятельности только по причине – чтобы дали работать и не уволили; высокие уровни социальных контактов и взаимоотношений по причине стабильности своей работы и возможности не увольнения с этой

работы; так же высоко оценивают признание, так как считают, что это гарантия от увольнения; средний уровень стремления к достижениям, так как эти педагоги считают также достижения гарантом не увольнения с работы; высокий уровень интереса к власти и влиятельности как показателя важности и нужности работника; средний уровень интереса к разнообразию и переменам и низкий уровень креативности, так как боятся перемен и новшеств; средний уровень самосовершенствования ради демонстрации своей полезности и нужности на данном рабочем месте; свою работу в среднем считают полезной и интересной, так как эта работа дает им средства для жизни.

**Социальные педагоги – «самосовершенствующиеся ради самого себя»** имеют средний интерес к заработку, но считают его недостаточным и несправедливым; средний уровень интереса к физическим условиям работы и комфорту; низкий уровень интереса к структурированию, так как социально-педагогическая деятельность им не интересна; низкие уровни социальных контактов и взаимоотношений по причине нежелания заниматься социально-педагогической деятельностью и истинного интереса только к своей личности; низко оценивают признание и низкий уровень стремления к достижениям по вышеназванным причинам; средний уровень интереса к власти и влиятельности не в профессиональной области, а в жизни, власть, по их мнению, как показатель высокоразвитого человека; высокий уровень интереса к разнообразию и переменам как элементам борьбы со скукой в профессиональной деятельности, желании поиска чего-то другого; низкий уровень креативности и самосовершенствования как демонстрация нежелания заниматься творчеством и развиваться в социально-педагогической деятельности; свою работу в среднем считают полезной и интересной, так как она не удовлетворяет их главной потребности – потребности в самосовершенствовании.

Эти группы были изучены на предмет мотивации достижения двух видов: мотивацию успеха и мотивацию боязни неудачи с помощью опросника А.А. Реана «Мотивация успеха и боязнь неудачи» [5]. Были получены следующие результаты.

Мы предположили, что каждая выделенная группа по мотивационному профилю будет иметь свое соотношение мотивации успеха и мотивации боязни неудачи. Результаты показали следующее.

В группе 1 – «истинные педагоги» – более 58% социальных педагогов этой группы ориентированы на успех. Социальных педагогов, ориентированных на неудачу, как и с не выраженностью четкой мотивацией, оказалось по 2–3 человека. Это можно объяснить с помощью либо высокой требовательности к себе как профессионалу и своей социально-педагогической деятельности, так и с помощью некоторых личных проблем.

В группе 2 – «формальные педагоги» – более 56% социальных педагогов ориентированы на успех, однако около 40% ориентированы



на неудачу. Среди колеблющихся – только 1 человек ориентирован на тенденцию мотивации на неудачу. Это можно объяснить тем, что педагоги этой группы более ориентированы на формальные признаки успеха. И, как правило, отсутствие этих признаков признается социальными педагогами этой группы как неуспех и неудача.

В группе 3 – «специалисты, работающие ради любой работы» – оказалось поровну с мотивацией на успех и на неудачу – по 44%, и только 1 человек с невыраженной тенденцией на неудачу. Можно предположить, что также как и в предыдущей группе, социальные педагоги этой группы формально рассматривают успех и неудачу, причем связывают это с одним показателем – наличием работы.

В группе 4 – «самосовершенствующие ради самого себя» – оказалось, социальных педагогов, ориентированных на успех – более 60%, и 25% ориентированных на невыраженную тенденцию мотивации к успеху, то есть около 90% ориентированы на то, что у них есть свое субъективное понимание успеха, связывая его с личными характеристиками и своим самосознанием, а не с профессиональной деятельностью социальных педагогов.

Далее мы провели корреляционное исследование полученных результатов с целью выявления статистической значимости.

Выборки, выявленных по мотивационному профилю групп эмпирической группы неравночисленные ( $N_1=17$ ,  $N_2=16$ ,  $N_3=9$ ,  $N_4=8$ ,  $N=50$ ), и независимыми (несвязными), так как процедура эксперимента и полученные результаты измерения некоторого свойства у испытуемых одной группы не оказывают влияние на особенности протекания этого же эксперимента и результаты измерения этого же свойства у испытуемых другой группы.

Были разработаны следующие гипотезы:

$H_0$  – нулевая гипотеза об отсутствии разницы между результатами:

$H_{01}$  – первой и второй выявленных по мотивационному профилю групп;

$H_{02}$  – первой и третьей выявленных по мотивационному профилю групп;

$H_{03}$  – первой и четвертой выявленных по мотивационному профилю групп;

$H_a$  – альтернативная гипотеза – противоположная нулевой гипотезе и демонстрирующая, что существует статистически значимая разница между:

$H_{a1}$  – первой и второй выявленных по мотивационному профилю групп;

$H_{a2}$  – первой и третьей выявленных по мотивационному профилю групп;

$H_{a3}$  – первой и четвертой выявленных по мотивационному профилю групп.

Для опровержения одной из гипотез и подтверждения другой были использован t-критерий Стьюдента, так данные распределены нормальным образом. Число степеней свободы  $k_1=17+16-2=31$ ,  $k_2=17+9-2=24$ ,  $k_3=17+8-2=23$ .

Были получены следующие t-критерии Стьюдента.

Таблица 2. Результаты вычисления t-критерий Стьюдента по сериям исследования.

Серии исследования – сравнение результатов		t-критерии Стьюдента
1 серия	Первая и вторая из выявленных групп по мотивационному профилю;	3,792
2 серия	Первая и третья из выявленных групп по мотивационному профилю;	3,849
3 серия	Первая и четвертая из выявленных групп по мотивационному профилю;	3,816

Построены оси значимости (рис. 1–3).

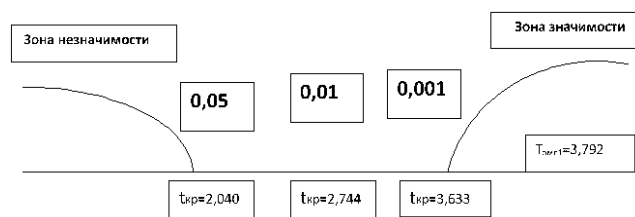


Рис. 1. Ось значимости (для степени свободы  $k=31$ ).

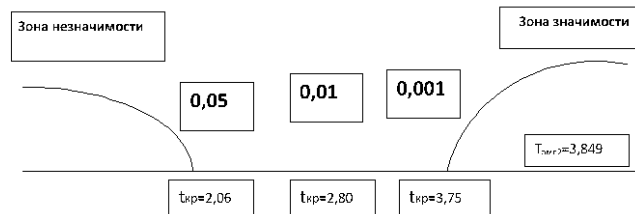


Рис. 2. Ось значимости (для степени свободы  $k=24$ ).

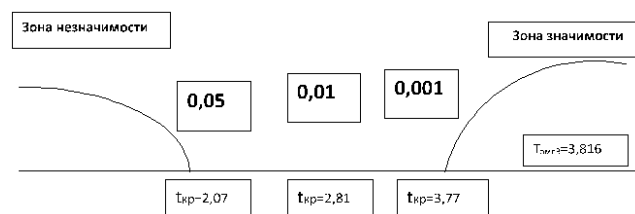


Рис. 3. Ось значимости (для степени свободы  $k=23$ ).

Таким образом, можно сделать вывод о том, что результаты всех групп, выявленных по мотивационному профилю групп различаются и статистически значимы на уровне  $p \leq 0,001$  или на 0,1% уровне значимости.

Это также доказывает, что выявленные группы по схожему мотивационному профилю мотивации достижения различаются по соотношению мотивации успеха и мотивации боязни неудачи.

Для современного руководителя важным является знание психологических правил управления мотивацией.

1. Позитивное закрепление результативнее негативного, в особенности на долгий срок. Позитивное закрепление энергично вырабатывает действия человека в нужном курсе, при этом повышается самооценка, побуждает к новым видам деятельности, растет его инициатива. Наказание нечасто считается справедливым и вызывает яв-

ное или скрытое, порой для самого профессионала, сопротивление.

2. Непредсказуемость и нерегулярность поощрений выступает неожиданным фактором для человека и мотивирует его лучше, чем запланированные, так как специалисты имеют особенность скорого привыкания к материальному и моральному стимулированию, стирается его новизна и дефицит стимулирования уже считается работниками как несправедливый фактор стимулирования их труда.

3. Позитивное стимулирование, вознаграждение следует обладать характеристикой конкретности и немедленности. Специалист в силу особенностей своей памяти имеет обыкновение забывать, что он сделал хорошо и за что его должны поощрить. Своевременность поощрений выступает мощным стимулом развития, в том числе и новых видов деятельности.

4. При поощрении важно знать следующее правило: крупные и исключительные поощрения порождают завистливые реакции в адрес их получателя, а незначительные и учащенные поощрения – удовлетворительные и положительные реакции со стороны всего коллектива.

## Заключение

Таким образом, грамотному руководителю и желающему развивать мотивацию достижения сотрудников важно изучить все факторы, как помогающие в этом процессе, так и тормозящие его.

На мотивацию работника влияют: его индивидуальные качества и усилия по самомотивации; задача, которую ставит руководитель; характер руководства; группа, в которой человек трудится; организация с ее структурами и культурой; общество, которое определяет общую трудовую атмосферу, ценности и нормы группы и др.

В ходе эмпирического исследования выявлены группы по схожему мотивационному профилю мотивации достижения: – «истинные педагоги», «формальные педагоги», «специалисты, работающие ради любой работы», «самосовершенствующиеся ради самого себя», описаны их характеристики и доказана гипотеза о различии выявленных групп по мотивационному профилю по соотношению мотивации успеха и мотивации боязни неудачи. Данная гипотеза статистически значима на уровне  $p \leq 0,001$ . Кроме этого, результаты эмпирического исследования позволили описать основные характеристики выявленных по мотивационному профилю групп: «истинные педагоги», «формальные педагоги», «специалисты, работающие ради любой работы», «самосовершенствующиеся ради самого себя».

## Литература

1. Гайнутдинова Л.И. Система мотивации персонала как фактор развития организации: дис.

к.э.н. /Л.И. Гайнутдинова. – М.: МГУ. 2015. – 210 с.

- Ильин, Е.П. Мотивация и мотив: теория и методы изучения / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2013. – 580 с.
- Ковалев, В.И. Мотивы поведения и деятельности / В.И. Ковалев. – М.: Просвещение, 2018. – 165 с.
- Методология мотивации трудовой деятельности госслужащих, ориентированные на достижение конечных результатов / Под ред. Л.А. Жигуна, Е.В. Камневой, М.В. Полевой. – М.: КНОРУС. 2018. – 160 с.
- Пугачев, В.П. Тесты, деловые игры, тренинги в управлении персоналом / В.П. Пугачев. – М.: Аспект-пресс, 2003. – 330 с.
- Ричи, Ш., Мартин, П. Управление мотивацией. / Ш. Ричи, П. Мартин: Пер. с англ, под ред. проф. Е.А. Климова. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2004. – 399 с.
- Сидоров, В.Н. Деятельность социального работника: роли, функции и умения / В.Н. Сидоров. – М.: СТИ МГУС, 2000. – 90 с.
- Филиппова, Г.П. Личностно- профессиональные особенности социальных работников / Г.П. Филиппова // Работник социальной службы. – 2001. – № 1. – 18–22.
- Холостова, Е.И. Профессионализм в социальной работе/ Е.И. Холостова. – М.: «Дашков и К», 2009. – 236 с.
- Шаховой В.А., Шапиро С.А. Мотивация трудовой деятельности / В.А. Шаховой, С.А. Шапиро. – М., Вершина, 2018. – 240 с.

## THE STUDY OF THE FACTORS OF MOTIVATION TO ACHIEVE THE PROFESSIONAL ACTIVITIES OF SOCIAL EDUCATORS

Taysaeva S.B., Skripnikova N.B., Shukshina L.V.

Russian Economic University named after G.V. Plekhanova, Moscow pedagogical State University, Egorievsky branch

Relevance. The article discusses the features of the factors of motivation to achieve the professional activity of a social educator. The relevance of the studied problems lies in the fact that the study of motivation is associated with an in-depth study of the mechanisms for improving the motivation to achieve not only social educators, but also specialists of other specialties and professions. Material incentives do not always stimulate specialists. Therefore, it is important for a competent leader and who wants to develop a motivation for employee achievement to study all the factors that both help in this process and inhibit it. The motivation for achieving the professional activity of the individual acts as an object of theoretical research in the psychological and pedagogical literature. Motivation has a long history of research and a multidimensional nature of theories and concepts with different understandings of this concept. Generalized ideas about what motivates people are used less productively than the assumption about different motivations of a person, depending on specific heredity, biography and experience. The investigated concepts of "motivation", "motivation for professional activity", "motivation for achievement" in psychological and pedagogical research have shown their importance in the professional activity of a specialist. The essential characteristics of the professional activity of a social teacher and his personality showed that, although social and pedagogical activity has its own characteristics, its effectiveness can be achieved through the formation of motivation for the work of a social teacher.

Analysis of the factors of motivation for the work of a social teacher in order to study the factors of achieving the professional activity of

a social teacher showed that the considered factors of achievement motivation and the needs that stimulate them are based on the research of A. Mas-Low, H. Herzberg, D. McClelland and a number of other psychologists. The principle of selection of these factors is based on a great deal of theory and practice. The identified factors of achievement motivation should be not only theoretically substantiated, but also empirically proven.

The purpose of the study is to study the motivation for achieving the professional activities of social educators as one of the main components of the development of personality of specialists.

The objectives of the study are to identify the specific factors of motivation to achieve the professional activities of social educators and use the results to optimize the process of managing relationships that are taking shape in professional activities.

Results. As a result of the study, the needs and aspirations of the employee and his motivational factors were identified. Then, motivational profiles were formed for groups of social educators, the motivation for achieving two types was studied: motivation for success and motivation for the fear of failure using the A.A. questionnaire. Reana «Motivation for success and the fear of failure» [5]. The following achievement factors were identified: potential motivation, situational motivators, ability to activity, determined by talent, cognitive style, etc., the temporary state of functional behavioral systems (fatigue, de-privation), the level of claims, the nature of the problem; internal aspirations and values that determine the direction of human activity; passion for the profession, their work; orientation to receive maximum material reward; awareness of the importance and necessity of work, which does not even attract the worker too materially; material interest and social justice in remuneration; social significance of labor; workspace; reward; safety. personal development and professional growth; sense of ownership; interest and challenge.

**Keywords:** motivational profiles, social educators, triggers, professionally important qualities.

## References

1. Gainutdinova L.I. Personnel motivation system as a factor in the development of an organization: dis.k.e.n. / L.I. Gainutdinova. – M.: Moscow State University. 2015. – 210 p.
2. Ilyin, E.P. Motivation and motive: theory and methods of study / E.P. Ilyin. – St. Petersburg: Peter, 2013. –580 p.
3. Kovalev, V.I. Motives of behavior and activity / V.I. Kovalev. – M.: Education, 2018. – 165 p.
4. The methodology of motivation of labor of civil servants, focused on achieving final results / Ed. L.A. Zhi-guna, E.V. Kamnevoy, M.V. Field. – M.: KNORUS. 2018. – 160 p.
5. Pugachev, V.P. Tests, business games, trainings in person-scrap management / V.P. Pugachev. – M: Aspect Press, 2003. – 330 p.
6. Ritchie, S., Martin, P. Management of motivation. / S. Ritchie, P. Martin: Per. with English, ed. prof. E.A. Klimova. – M.: UNITY-DANA, 2004. – 399 p.
7. Sidorov, V.N. The activities of a social worker: roles, functions and skills / V.N. Sidorov. – M.: STI MGUS, 2000. – 90 p.
8. Filippova, G.P. Personal and professional features of social workers // G.P. Filippova // Social Worker. – 2001. – No. 1. – P. 18–22.
9. Kholostova, E.I. Professionalism in social work / E.I. Holo-stova. – M.: «Dashkov and K», 2009. – 236 p.
10. Shakhovoi V.A., Shapiro S.A. Motivation of labor activity / V.A. Shakhovoy, S.A. Shapiro. – M., Peak, 2018. – 240 p.

**Шань Пин,**

аспирант Школы искусств и гуманитарных наук,  
Дальневосточный федеральный университет  
E-mail: lejlej@mail.ru

Система профессионального образования (СПО) вносит значительный вклад в экономическую конкурентоспособность и благосостояние в глобальной информационной экономике, основанной на знаниях. Основной задачей СПО является удовлетворение меняющихся потребностей в навыках людей и сферы труда в соответствии с принципом обучения в течение всей жизни. В статье проанализированы основные направления России и Китая. Указывается, что в связи с происходящими значительными общественно-социальными трансформациями, необходим пересмотр применяющихся подходов в обучении современных студентов. Это позволит повысить их успеваемость и будет способствовать более качественному запоминанию учебного материала. Отмечается, что одним из наиболее эффективных инновационных подходов является интерактивный. Данный подход позволяет максимально полно вовлечь учащихся в учебный процесс, стимулировать их познавательную деятельность, повысить учебные результаты.

**Ключевые слова:** интерактивное обучение, система профессионального образования, инновационные методы обучения, пассивный режим обучения, Китай, Россия.

Система профессионального образования (СПО) вносит значительный вклад в экономическую конкурентоспособность и благосостояние в глобальной информационной экономике, основанной на знаниях. Основной задачей СПО является удовлетворение меняющихся потребностей в навыках людей и сферы труда в соответствии с принципом обучения в течение всей жизни [1]. Поскольку спрос на новых квалифицированных работников постоянно растет, а клиентская база работодателей постоянно диверсифицируется, необходимо повышать осведомленность о ключевой роли образования и обучения в экономической конкурентоспособности и социальной интеграции [2].

Многочисленные результаты показали преобладание и предпочтение пассивного режима обучения среди студентов и учителей как удобного подхода, который гарантировал бы хорошие оценки за процедуры оценки, способствующие запоминанию. Кроме того, выявлены проблемы в устранении разрыва между теорией и практикой, изменении восприятия обучаемыми СПО России и Китая альтернативных ролей учителей и корректировке процедур оценки с использованием инновационных методов обучения в виде интерактивных методов обучения (ИМО).

В современных классах традиционные методы, обычно ассоциируемые с объективизмом, бихевиоризмом и моделями обучения, заменяются подходами, делающими упор на активное обучение и разнообразные потребности учащихся. Эти нетрадиционные, активные методы обучения стали необходимостью на всех уровнях образования, чтобы способствовать приобретению учащимися навыков XXI в. [3].

Развитие социальных, технологических и экономических сфер в сочетании с накоплением информации в нашем современном обществе поставило под сомнение роль учителей, которые больше не являются единственным источником знаний и информации. Такие разработки вынуждают учителей становиться фасилитаторами обучения, обладающими навыками проектирования, коммуникации и эффективного управления классными занятиями с использованием все более сложных инструментов и ресурсов.

Трансформация ролей учителей, сопровождаемая повышением требований к должности, обострила потребность в программах подготовки учителей для поддержки учащихся-учителей в их становлении квалифицированными специалистами). Наблюдаемый разрыв между теорией и практикой, или диссонанс между университетским обучением и школьным обучением, порождает допол-

нительные проблемы, особенно для студентов-учителей, которые происходят из среды, где учителя традиционно играли роль мастеров, авторитетов и руководителей знаний [4].

Несмотря на критику влияния педагогического образования на фактическую практику учителей, несколько исследователей утверждают, что опыт и обучение студентов-учителей влияют на их убеждения, которые, в свою очередь, формируют их подходы к преподаванию и обучению, находясь внутри в классе.

Хотя некоторые исследования были сосредоточены на согласованности программ между курсовой и полевой работой, а другие – на том, каким образом педагогическое образование может способствовать приобретению педагогической компетентности, мало что известно о студентах. Восприятие учителями и опыт применения активных методов обучения, показанные их педагогами как примеры хорошего преподавания.

В результате выполненного компаративного анализа составлено полное представление о восприятии, опыте и предпочтениях учащихся и учителей, выступающих в роли обучаемых во время их участия в программах подготовки учителей. Поскольку существуют большие страновые различия между программами подготовки учителей, сравнительный подход становится полезным для участия в межкультурном дискурсе, направленном на анализ возможностей активного обучения в рамках этих программ в России и Китае. В таких странах в настоящее время проводятся общенациональные образовательные реформы, направленные на обеспечение навыков XXI в. на уровне базового образования.

Реформы требуют от учителей новых компетенций, и, соответственно, программы подготовки учителей должны были усилить задачу подготовки следующего поколения учителей, которые могли бы выполнять обновленные требования к своей профессии [5]. Результаты исследований показывают, что учителя в исследуемых странах традиционно играли авторитарные роли, традиционные методы обучения по-прежнему доминируют, а учителям продолжает отводиться центральная роль в принятии решений и передаче знаний.

Следовательно, возникает необходимость изучить реакцию и восприятие студентов и учителей в отношении традиционных и интерактивных подходов обучения, предлагаемых в рамках их программ подготовки учителей. Такое восприятие предпочтительных и принятых стратегий обучения среди студентов-учителей в России и Китае может помочь спрогнозировать их предпочтения в отношении определенных стратегий обучения.

В основе исследования-опроса лежали следующие вопросы:

(1) Какие методы обучения используются в образовательных программах по мнению студентов, педагогов?

(2) Совместимы ли эти методы обучения с методами, предпочитаемыми учащимися учителями?

(3) Как учащиеся-преподаватели воспринимают свой текущий опыт и предпочтения в отношении методов обучения?

План исследования с использованием смешанных методов был связан с сравнением предпочтительных и получаемых учащимися педагогических практик для каждой страны в отдельности, а затем для обеих стран, чтобы обеспечить исчерпывающую иллюстрацию различий, которые существовали в трех исследуемых образовательных контекстах и между ними.

Термин «интерактивное обучение» использовался в широком смысле без согласованного определения или конкретных принципов, которыми руководствуется практика. Это может относиться к «любому учебному методу, который вовлекает учащихся в процесс обучения». На практике учителя, применяющие стратегии интерактивного обучения, познавательного и осмысленно вовлекают своих учеников в материал и разрабатывают интерактивные стратегии как индивидуального, так и совместного обучения. Учащиеся, в основном, занимаются вопросами, размышлениями, обсуждением смысла, тематическими исследованиями и проблемно-ориентированным обучением, а также другими открытыми процессно-ориентированными моделями обучения.

Предыдущие исследования показали эффективность интерактивных методов обучения по сравнению с традиционными методами, основанными на лекциях, которые требуют, чтобы студенты учились, просто слушая своих преподавателей. Учащиеся, как правило, имеют более высокий уровень мотивации, позитивное отношение к обучению, более глубокий уровень вовлеченности, лучшее усвоение материала и лучшую успеваемость.

Таким образом, ИМО, в основном, принимают исследователями и практиками в области образования как более эффективные способы обучения по сравнению с пассивными. Тем не менее, некоторые проблемы остаются из-за отсутствия руководящих принципов для учителей по разработке или корректировке существующих классных занятий, чтобы они стали более активными. Несмотря на то, что были предприняты различные усилия по разработке стратегий обучения в классе, способствующих интерактивному обучению, все еще недостаточно известно о средствах достижения этих ожидаемых целей [6].

Определяя когнитивную вовлеченность обучаемых в Китае в учебную деятельность, учащиеся участвуют в учебных задачах, что отражается на достигаемых результатах, которые они демонстрируют. Соответственно, были определены четыре режима или категории взаимодействия, а именно: интерактивный, конструктивный, активный и пассивный режимы, или то, что было названо структурой ICAP.

Что еще более важно, считается, что каждый режим соответствует разному уровню обучения учащихся или тому, что лежит в основе процесса из-

менения знаний. Таким образом, для выполнения любой учебной задачи учащиеся могут использовать разные способы в зависимости от того, какое явное поведение они демонстрируют в конкретной дисциплине. Они также могут заниматься разными видами деятельности в одном и том же режиме. Полученная в результате гипотеза предсказывает, что по мере того, как учащиеся все больше вовлекаются в классную деятельность, от самого низкого уровня вовлеченности до самого высокого уровня, их результаты обучения будут улучшаться. Таким образом, структура ICAP обеспечивает конкретный подход к разграничению уровней классной деятельности, связанной с обучением.

На самом низком уровне вовлеченности в пассивный режим учащиеся СПО КНР и России получают информацию с помощью учебных материалов без явного воздействия на свое обучение. На практике это часто относится к обучению в классе, в котором студенты слушают лекции, смотрят видео или читают текст беззвучно или громко без дальнейшего взаимодействия с материалом.

На более высоком уровне вовлеченности учащиеся, работающие в активном режиме, демонстрируют определенные формы явных физических операций или действий, такие как заметки, повторение, манипулирование видео или выделение текстов. Конструктивный режим считается более высоким уровнем вовлеченности и относится к тому поведению, при котором учащиеся создают или производят дополнительные результаты или продукты, помимо того, что было предоставлено в учебном материале. Задавать и отвечать на открытые вопросы, объяснять и расширять представленный материал, а также сравнивать и противопоставлять концепции – все это может использоваться в качестве учебных стратегий, которые способствуют конструктивному участию в обучении.

Считающийся наивысшим уровнем вовлеченности, интерактивный режим реализуется как шаблоны диалога, в котором все учащиеся должны конструктивно участвовать с достаточной степенью очередности. Обсуждение и работа в группах могут быть примерами учебных занятий, которые улучшают интерактивное взаимодействие учащихся и преподавателей.

Таким образом, структура исключает пассивный режим из того, что ранее определялось как «активное обучение», и который теперь может более точно относиться к активному, конструктивному или интерактивному режимам. Используя эту структуру, преподаватели могут разрабатывать уроки и упражнения, способствующие активному обучению и вовлекающие учащихся на различных уровнях взаимодействия. В то время как несколько исследований подтвердили гипотезу об иерархическом порядке вовлеченности в отношении обучения, еще неизвестно, верна ли эта гипотеза в различных образовательных контекстах.

Несмотря на растущую политическую поддержку и внимание исследователей, реализация раз-

личных типов стратегий активного обучения остается гораздо менее масштабной, чем ожидалось, и сосредоточена на ограниченном количестве задач. В результате выполненного в исследовании научно-исследовательского аналитического обзора литературы выявлено несколько препятствий, которые объясняют нежелание преподавателей интегрировать активные стили обучения, включая [7]:

1. Ограниченное время в классе, аудитории;
2. Давление руководства учреждения СПО на педагогов с целью выполнения требований учебной программы на основе пассивных методов, которые отражаются в отчетности привычным, традиционным способом, а новаторские ИМО необходимо утверждать, согласовывать;
3. Сложность согласования существующих систем оценивания с целями и результатами активных стратегий обучения;
4. Отсутствие понимания и убеждения в обучении, ориентированном на учащихся;
5. Озабоченность по поводу актуальности или применимости таких методов в различных условиях.
6. Сопротивление студентов введению инновационных методов преподавания.

Негативное отношение студентов к определенным инструкциям может быть связано с их непониманием преимуществ интерактивных стратегий обучения, а также с их предыдущим негативным опытом общения со сверстниками или преподавателями. То, как учащиеся реагируют на предложение осваивать учебный материал при помощи ИМО, может еще больше повлиять на принятие их инструкторами активных стратегий обучения, что становится еще более важным, когда эти инструкторы являются педагогами, готовящими будущих учителей применять те же стратегии в своих будущих классах, аудиториях. Следовательно, необходимо изучить реакцию студентов и учителей (обучаемых в соответствии с программами повышения их квалификации) на ИМО (и помочь студентам развить к ним положительное отношение).

Фактически, текущие программы подготовки учителей подвергались критике за недостаточную подготовку учителей к сложной реальности образовательной практики. Такие программы обвиняли в том, что студенты-преподаватели в значительной степени проходят теоретическую подготовку с использованием традиционных методов обучения, а затем ожидают, что они превратят эти теоретические знания в практические знания во время практических занятий. Кроме того, обычно ожидается, что начинающие учителя будут активно внедрять педагогические инновации в то время, когда, как сообщается, они сталкиваются с рядом других проблем.

Поэтому следует изменить традиционный способ подготовки студентов-учителей в рамках программ подготовки учителей. Педагогика, ориентированная на учащегося, вовлекающая будущих учителей в совместную работу над реальными

ми жизненными проблемами, сосредоточенными на школьной практике, вызвала положительные отклики со стороны учителей-учеников, основанных на существующих исследованиях. Тем не менее, необходимы дальнейшие исследования, чтобы подтвердить результаты и лучше понять их опыт, перспективы, проблемы и потенциал.

## Литература

1. Богачева, Е.С. Среднее профессиональное образование: компетенции как институциональные параметры качества: дисс. ... канд. социолог. наук: 22.00.04 / Богачева Елена Сергеевна. – Новочеркасск, 2011. – 150 с.:
2. Новиков С.И. Новый подход в технологии обучения: интерактивное обучение // Научные исследования. 2015. № 1. С.
3. Кузовкина Л.В. Интерактивное обучение как новый подход технологии XXI века // SCI-ARTICLE.RU, 2015. № 9.
4. Королёва Н. М., Костерина И.В. Роль интерактивного обучения в современном образовании // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2015. № 1 (33).
5. Осиянова О.М., Пфейфер М.А. Развитие интерактивного взаимодействия учащихся в компетентно-ориентированном образовании // Вестник ОГУ. 2015. № 2 (177). С. 129–135.
6. Гаджиева П. Д., Раджабова Р.В. Реализация потенциала интерактивных технологий в формировании универсальных компетенций студентов // МНКО. 2019. № 5 (78). С. 118–120.
7. Chaaban, Y., Du, X., & Ellili-Cherif, M. (2019). Influence of the practicum experience on student teachers' beliefs about their role in EFL class-

rooms. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 18(9), 78–95.

## GENERAL TRENDS IN THE USE OF INTERACTIVE LEARNING IN RUSSIA AND CHINA

**Shan Ping**

Far Eastern Federal University

The vocational education system (VET) makes a significant contribution to economic competitiveness and well-being in the global knowledge-based information economy. The main purpose of SVE is to meet the changing skills needs of people and the world of work in accordance with the principle of lifelong learning. The article analyzes the main directions noted in the systems of vocational education in Russia and China. It is indicated that in connection with the ongoing significant social and social transformations, it is necessary to revise the approaches used in teaching modern students. This will improve their academic performance and will contribute to better memorization of educational material. It is noted that one of the most effective innovative approaches is interactive. This approach allows you to fully involve students in the educational process, stimulate their cognitive activity, and improve educational results.

**Keywords:** interactive learning, vocational education system, innovative teaching methods, passive learning mode, China, Russia.

## References

1. Bogacheva, E.S. Secondary vocational education: competencies as institutional parameters of quality: diss. ... Cand. sociologist. Sciences: 22.00.04 / Bogacheva Elena Sergeevna. – Novocherkassk, 2011. – 150 p.
2. Novikov S.I. A new approach in teaching technology: interactive learning // Scientific research. 2015. No. 1. FROM.
3. Kuzovkina L.V. Interactive learning as a new approach to technology of the XXI century // SCI-ARTICLE.RU, 2015. No. 9.
4. Koroleva NM, Kosterina IV The role of interactive learning in modern education // Scientific notes. Electronic scientific journal of Kursk State University. 2015. No. 1 (33).
5. Osyanova O.M., Pfeifer M.A. Development of interactive interaction of students in competence-based education // Vestnik OSU. 2015. No. 2 (177). S. 129–135.
6. Gadzhieva PD, Radzhabova RV Realization of the potential of interactive technologies in the formation of universal competencies of students // MNCO. 2019. No. 5 (78). S. 118–120.
7. Chaaban, Y., Du, X., & Ellili-Cherif, M. (2019). Influence of the practicum experience on student teachers' beliefs about their role in EFL classrooms. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 18 (9), 78–95.