

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

СОДЕРЖАНИЕ

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ. СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ

<i>Дун Сюэ, Фэн Дамин.</i> Путь реализации строительства объединенного онлайн обучения на занятиях по идейно-политической подготовке в китайских университетах, средних и начальных школах	8
<i>Ду Ин, Дун Сюэ.</i> Исследование обучающего пути революционных культурных ресурсов в высших школах Хэйлуцзяна в Китае	13
<i>Еникеева А.И., Фахрутдинова Р.А.</i> Развитие логического мышления средствами китайского языка обучающихся	17
<i>Зайцева М.А.</i> Современные формы девиантного поведения молодежи в цифровом пространстве	20
<i>Зинатуллина А.Р.</i> Готовность педагогов и родителей к сотрудничеству в условиях инклюзивного образования	24
<i>Лысенко А.С.</i> Ведущие подходы и принципы организации внеурочной работы по ОБЖ в старших классах средней общеобразовательной школы	31
<i>Мочалов О.Ю., Комшина Л.А.</i> Постановка проблемы формирования ответственного обращения с отходами у учащихся	35
<i>Мурая Е.Н., Никольская И.Г., Цечоева А.Х., Фролова С.Л., Степура Е.А.</i> Использование возможностей искусственного интеллекта для повышения эффективности образовательного процесса в ВУЗах	40
<i>Полежаева О.Д.</i> Педагогические условия формирования культуры управленческой деятельности	44
<i>Радошнова И.Л.</i> Развитие компетенций и компетентности магистранта в образовательном процессе вуза	48
<i>Самерханова Э.К., Круподерова Е.П.</i> Методическое сопровождение учителей технологического профиля в условиях цифровой образовательной среды педагогического университета	54
<i>Семенова Н.В., Антонова Е.И., Гаврилова Н.Г.</i> Этнокультурные и социальные факторы в формировании экологической идентичности обучающейся молодежи	59

Учредитель: ООО «РУСАЙНС»

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

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

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ:

Далгатов Магомед Магомедович – заведующий кафедрой психологии Дагестанского государственного педагогического университета, главный внештатный специалист по медицинской психологии Северо-Кавказского федерального округа, главный внештатный психолог Министерства образования и науки Республики Дагестан, член федерального УМО в системе высшего образования по укрупненным группам специальностей и направлений подготовки 37.00.00 «Психологические науки»; **Горшкова Валентина Владимировна** – д-р пед. наук, проф., и.о. декана факультета культуры, завкафедрой социальной психологии СПбГУП; **Дудулин Василий Васильевич** – д-р пед. наук, доц., Военная академия Российских войск стратегического назначения; **Ежова Галина Леонидовна** – канд. пед. наук, доц., Российский государственный социальный университет; **Клименко Татьяна Константиновна** – д-р пед. наук, проф. кафедры педагогики Забайкальского государственного гуманитарно-педагогического университета им. Н.Г. Чернышевского; **Лейфа Андрей Васильевич** – д-р пед. наук, проф. кафедры психологии и педагогики, проректор по учебной и научной работе Амурского государственного университета; **Лукьянова Маргарита Ивановна** – д-р пед. наук, проф., заведующая кафедрой педагогики и психологии, Ульяновский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования, академик РАЕ, Почетный работник системы высшего профессионального образования; **Маллаев Джафар Михайлович** – чл.- корр. РАО, д-р пед. наук, проф., член-корреспондент Российской академии образования; **Моисеева Людмила Владимировна** – чл.- корр. РАО, д-р пед. наук, проф., профессор кафедры теории и методики физической культуры и спорта, Уральский государственный педагогический университет; **Никитин Михаил Валентинович** – д-р пед. наук, проф., вице-президент Академии профессионального образования; **Никитина Елена Юрьевна** – д-р пед. наук, проф. кафедры русского языка и литературы и методики преподавания русского языка и литературы Челябинского государственного педагогического университета; **Фурьева Татьяна Васильевна** – д-р пед. наук, проф., завкафедрой социальной педагогики и социальной работы, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; **Шастун Тамара Александровна** – канд. пед. наук, доц. кафедры высшей математики и естественно-научных дисциплин, Московский финансово-промышленный университет «Синергия»; **Шихнабиева Тамара Шихгасановна** – д-р пед. наук, доц., Институт управления образованием Российская академия образования

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Бенин Владислав Львович – д-р пед. наук, проф., завкафедрой культурологии Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акумулы; **Винеский Владимир Владимирович** – д-р пед. наук, доц.; **Горелов Александр Александрович** – д-р пед. наук, проф.; **Клейберг Юрий Александрович** – акад. РАЕН, д-р псих. наук, д-р пед. наук, проф., Московского государственного областного университета; **Койчуева Абриза Салиховна** – д-р пед. наук, проф. кафедры психологии и педагогики Карачаево-Черкесской государственной технологической академии; **Нестеренко Владимир Михайлович** – д-р пед. наук, проф. Самарского государственного технического университета; **Образцов Павел Иванович** – д-р пед. наук, проф., декан факультета дополнительного профессионального образования и повышения квалификации, завкафедрой непрерывного образования и новых образовательных технологий Орловского государственного университета; **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; **Якушев Александр Николаевич** – д-р ист. наук, канд. пед. наук проф. кафедры гражданского и государственного права Черноморской гуманитарной академии; **Касьянова Людмила Юрьевна** – д-р филол. наук, доц., декан факультета филологии и журналистики, Астраханский государственный университет; **Шелестюк Елена Владимировна** – д-р филол. наук, доц., профессор кафедры теоретического и прикладного языкознания, Челябинский государственный университет; **Мыскин Сергей Владимирович** – д-р филол. наук, канд. психол. наук, доц., проф. дирекции образовательных программ, Московский городской педагогический университет; **Ребрина Лариса Николаевна** – д-р филол. наук, доц., кафедра немецкой и романской филологии, Волгоградский государственный университет; **Панков Федор Иванович** – д-р филол. наук, доц., Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова; **Колесникова Светлана Михайловна** – д-р филол. наук, проф., главный научный сотрудник, профессор кафедры русского языка, Московский педагогический государственный университет; **Золотых Лидия Глебовна** – д-р филол. наук, проф., зав. кафедрой современного русского языка, Астраханский государственный университет

Главный редактор:

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

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

Тираж 300 экз. Формат А4. Подписано в печать: 30.12.2024 Цена свободная

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

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

<i>Храмова М.В.</i> Воспитание сотрудников ОВД РФ и иностранных обучающихся: аспект развития культуры речи в непрерывном образовании на примере Академии управления МВД России.....	63
<i>Хуан Цинь.</i> Методическое и кадровое обеспечение мультикультурного и многоязычного образования детей начальной школы в Китае.....	66
<i>Чжан Юнчжуан, Федотова О.Д.</i> Исследование спортивных мероприятий, направленных на содействие здоровому развитию подростков.....	72
<i>Шпак А.П.</i> Проблема содержательного наполнения понятия «танцевальная терапия»	77

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

<i>Алексеевко В.И.</i> Бизнес-игры как альтернатива бизнес-тренингам. увеличение продаж, настройка коммуникации в команде, разработка стратегии развития бизнеса с помощью бизнес-игр.....	81
<i>Алиева З.</i> Формирование вокальной культуры обучающихся в процессе профессиональной подготовки.....	87
<i>Карипиди А.Г., Линник А.А., Ананикова М.Ш., Крафт Е.А.</i> Особенности изучения английского языка у студентов-юристов.....	91
<i>Фомицкая Г.Н., Банзаракцаев Б.Ц.</i> Особенности организации проектной деятельности студентов в современных условиях.....	95
<i>Благов Ю.В.</i> Обучение иностранных студентов русскому языку.....	101
<i>Ван Цзюньтао.</i> Теоретико-методологические основы использования информационно-коммуникационных технологий в обучении студентов.....	105
<i>Воскресенская А.А.</i> Концептуальные основы построения информационно-образовательной среды при обучении иностранному языку студентов поколения Z.....	112
<i>Гесс Д.-Л.З., Юсупов А.Р., Кудинов И.В., Исмаилов Р.Н.</i> Педагогические инструменты формирования содержания электронно-образовательной среды вуза на примере дисциплины «Физика».....	117
<i>Грэнлунд А.Ю.</i> Современные методики преподавания английского языка в вузах.....	123
<i>Грошев А.Д., Грошев М.Д., Шушарина Е.С.</i> Цифровой контекст образовательной среды высшей школы.....	127
<i>Дедюхина О.В.</i> Переложения камерно-вокальных и инструментальных сочинений С.В. Рахманинова для флейты. Вклад в расширение флейтового репертуара.....	130
<i>Ермякина Н.А.</i> Лингводидактический потенциал аутентичных видеоматериалов в курсе иностранного языка для специальных целей.....	134
<i>Тагариева И.Р., Камалиева Г.Р.</i> Профессионально-значимые ценности как фактор формирования профессионального самоопределения обучающихся....	137
<i>Куприянчик Т.В., Ермякина Н.А.</i> Английский язык для специальных целей (ESP): актуальные вопросы методологии (по материалам зарубежных исследований).....	143
<i>Лаврова Е.П.</i> Эмпирическое исследование влияния театрализованной деятельности на речевое развитие младших школьников с нарушением интеллекта в условиях дополнительного образования...	148
<i>Ли Цзинь.</i> Педагогические условия освоения песенного фольклора провинции Шанси обучающимися общеобразовательных школ КНР.....	153
<i>Лю Мэн.</i> Педагогические условия развития звуковысотного слуха у обучающихся на музыкальных занятиях в общеобразовательных школах КНР в аспекте сравнительной педагогики музыкального образования различных стран.....	157
<i>Мазитов В.Р., Чубырина Е.Д.</i> Геймификация как инструмент обучения на примере курса «Minecraft. Практика администрирования и разработки».....	162
<i>Романова Л.С.</i> Проектирование содержания образования в магистратуре по устойчивому развитию.....	170
<i>Рукавишников О.И., Ишуткина Д.А.</i> Инновационные подходы и методические решения в обучении английскому языку слабослышащих обучающихся в системе непрерывного образования: интеграция школы и вуза в российских реалиях.....	176
<i>Солодовникова Т.А., Дрокова В.А.</i> Плавание как средство адаптивной физической культуры для студентов с ОВЗ.....	182
<i>Суворова-Григорович А.А., Кравчишина Е.А., Чукарина И.Н.</i> Предложения для оптимизации учебно-воспитательного процесса в ЛГПУ: комплексный подход.....	185
<i>Сунь Лэймэн.</i> Хоровое исполнительство в системе музыкально-педагогического образования в КНР.....	193
<i>Татарина Е.А.</i> Применение информационных технологий при обучении иностранным языкам.....	197
<i>Тютченко А.М.</i> Личностно-ориентированный подход в подготовке бакалавров направления «Организация работы с молодежью».....	201
<i>Шуныкова О.В.</i> Моделирование и апробация интерактивного цифрового учебного курса иностранного языка.....	205

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

<i>Федорова Е.Ю., Лубышев Е.А., Красильников А.А., Голубничий С.П.</i> Инновационные веб-решения для индивидуализированной коррекции телосложения.....	212
--	-----

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

<i>Абибулаева Н.С., Зитляев Р.Э.</i> Профессиональное самоопределение личности как психолого-педагогическая проблема.....	217
<i>Абилова Г.В.</i> Концепция и методический план развития механизмов цифровой трансформации образовательной системы межкультурной профессиональной коммуникации с использованием дидактического потенциала цифровой лингвистики.....	221
<i>Барнаш А.В., Кузьмина А.Б.</i> Исследование уровня готовности студентов дошкольного направления подготовки бакалавров к реализации профессиональных функций в области педагогического образования.....	228
<i>Белова С.В., Битюкеева Л.Х., Булуктаев О.А., Кривопапенко Я.С., Лиджиева М.В.</i> Проблемы ценностно-целевых ориентиров воспитания студенческой молодежи в современном вузе	232
<i>Гайдай П.В.</i> Проблемы изучения китайской фортепианной музыки российскими студентами-пианистами: к вопросу о межкультурном диалоге в музыкальном образовании	237
<i>Гребенникова И.А., Султанова Б.К.</i> Индивидуально-психологические характеристики будущих педагогов как основа успешной профессиональной деятельности	241
<i>Гревцев И.А.</i> Проблема содержания и оценки сформированности цифровых компетенций педагога в системе ДПО	246
<i>Дусенко С.В., Хань Шувэй.</i> Влияние внеучебной деятельности на формирование профессиональных компетенций у бакалавров в условиях спортивных вузов Китая.....	251
<i>Ерёмина Л.Е.</i> Развитие когнитивных способностей будущих педагогов: проблемы и перспективы	254
<i>Саидов З.А., Ярычев Н.У., Ильясов Д.Ф., Селиванова Е.А., Севрюкова А.А.</i> Организационно-педагогические условия реализации программы повышения квалификации учителей «Педагогическая деятельность по предупреждению агрессии школьников»	259
<i>Дусенко С.В., Пэн Чжичуань.</i> Применение интерактивных методов обучения при подготовке тренеров в высших учебных заведениях Китая	265
<i>Исмаилов М.Р.</i> Педагогические условия формирования готовности будущих специалистов социальной работы к осуществлению взаимодействия с гражданами, оказавшимися в трудной жизненной ситуации.....	269
<i>Камнев А.В.</i> Традиционные и современные формы организации обучения в системе непрерывного профессионального образования	274
<i>Ионов А.Ю., Ким Ю.Х.</i> Эффективность онлайн-платформ для изучения иностранных языков.....	278
<i>Марьянчик Е.Б., Кондракова Ю.Н.</i> Независимое оценивание уровня владения языком иврит: индивидуальный подход и современные технологии	282
<i>Кондрашин Д.В.</i> Применение технологий коучинга в развитии профессиональных компетенций занятых корпоративного сектора: аспекты оценки эффективности.....	287
<i>Кропачева О.В.</i> Модель формирования организационно-управленческой компетентности специалистов сферы государственных закупок.....	291
<i>Астафурова О.А., Кулагина И.И., Запругайло В.М.</i> Учебный ситуационный центр: опыт применения	295
<i>Лю Сяолин.</i> Потенциал произведений искусства в преподавании русского языка как иностранного в китайских высших учебных заведениях.....	299
<i>Микитюк И.В., Скударёва Г.Н.</i> Дидактические условия формирования педагогической готовности будущих учителей к реализации дистанционного обучения	303
<i>Мовсарова П.М.</i> Педагогические принципы результативного применения цифровых образовательных технологий для формирования профессионального мышления студентов в среднем профессиональном образовании	309
<i>Петрова И.В., Слепнева М.А.</i> Обучение аспирантов технических университетов реферированию и аннотированию профессионально ориентированных текстов: методология, возможности применения технологий искусственного интеллекта, возникающие проблемы	315
<i>Сашенков С.А.</i> Особенности воспитания профессионально значимых качеств курсантов вуза МВД России с использованием инновационных технологий.....	320
<i>Стукова С.В.</i> Основные принципы взаимодействия профессиональной образовательной организации и индустриальных партнеров	325
<i>Чёрный С.П., Савин А.П.</i> Педагогические инструменты формирования морально-волевого компонента у курсантов СПСА на практических занятиях по философии.....	333
<i>Биккулова И.А., Фысина У.Н., Плетенкина Н.Д.</i> Музейная практика в системе внеурочного образования учащихся по программам СПО (на примере ФНО РГУП)	336
<i>Харисова И.Г.</i> Подготовка педагогов к сопровождению подростков, находящихся в кризисных ситуациях и склонных к социально опасному поведению	343
<i>Чёрный С.П., Савин А.П.</i> Педагогическое проектирование формирования устойчивого познавательного интереса на занятиях Истории России в аспекте воспитания патриотизма: на примере курсантов первого курса СПСА МЧС России	351

НАЧАЛЬНОЕ И СРЕДНЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ

<i>Кирсанова С.С.</i> Формирование межкультурного взаимодействия учеников начальной школы	355
<i>Леденева Е.И.</i> Народное декоративно-прикладное искусство и его роль в современных учебных программах начального общего образования по изобразительному искусству и технологии	359
<i>Богдашин А.В., Соловьев Д.Н., Соловьева Т.О.</i> Использование проектного подхода в организации воспитательной деятельности школы, реализуемой в рамках социального партнерства	366
<i>Сюй Цянь.</i> Программа реформирования начальных школ музыкального образования.....	370

СПЕЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

<i>Потапчук С.В., Скрипкина Н.В.</i> Технологии сопровождения педагогов коррекционной школы в реализации индивидуального образовательного маршрута.....	373
---	-----

ЯЗЫКОЗНАНИЕ И ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

<i>Алиева Ш.А.</i> Характер включения арабизмов в структурную модель дагестанских языков	383
<i>Гриняк О.А., Коган Ю.Н.</i> Трехмерный подход к лингвокогнитивному анализу англоязычной поэзии второй половины XX века.....	387
<i>Мамиева И.В.</i> Взаимосвязь лексических доминант и их оформление в «микротексты» в осетинской поэзии К.Л. Хетагурова	391
<i>Манджиева С.В., Халгаева Д.Д., Тюрбеева Б.А., Каруев С.Д., Гаряева А.С.</i> Специфика региональных вариантов английского языка в деловом дискурсе.....	397
<i>Садовникова И.И.</i> Лексические омонимы-зоонимы в эвенском языке	402
<i>Падерина М.О.</i> Типология лирического субъекта в поэзии Э. Асадова (на материале сборника «Первое свидание»).....	406
<i>Петешова О.В., Петкелите К.Р.</i> Языковая объективизация концептов в устойчивых выражениях и фразеологизмах на примере лексемы «мать» в английском и немецком языках.....	411

<i>Садовникова И.И.</i> Эвенские названия деревьев, используемые в хозяйстве и быту.....	418
<i>Сунь Исюань.</i> Когнитивные метафоры в китайском дипломатическом дискурсе: лингвокультурный аспект.....	421
<i>Тардыбаева Е.В.</i> Лингвокультурологические феномены на занятиях РКИ.....	425
<i>Тютюнник И.А., Тютюнник С.И.</i> Роман К.Г. Шписса «Двенадцать спящих дев».....	431
<i>Чжан Ин, Сунь Сюэ.</i> Развитие межкультурной коммуникации через преподавание русского языка: опыт и перспективы.....	438
<i>Шацкая Ж.Ю.</i> Метафорическое моделирование как способ создания медиаобраза.....	443

ДИСКУССИОННЫЕ ТЕМЫ

<i>Бахарев И.В.</i> О некоторых аспектах формирования предпринимательской этики в рамках проекта «предпринимательский класс в московской школе».....	447
<i>Абдукадырова Т.Т.</i> Возможности инновационных и нестандартных подходов к развитию мелкой моторики у детей дошкольного возраста	452
<i>Барабوشина Н.В., Громова Д.С.</i> Использование технологии айтрекинга в диагностике проблем чтения (обзор проблемы).....	456
<i>Ларюхина Н.Б.</i> Основные организационные характеристики диалогического дискурса.....	461
<i>Хуан Тинтин, Мэн Фаньхун.</i> Инновационные стратегии развития русскоязычных специалистов в вузах Северо-Восточного Китая.....	466
<i>Агре Н.В., Косырев В.П.</i> Воспитание культуры и навыков безопасного поведения обучающихся в условиях современной дорожно-транспортной среды: коммуникативный аспект.....	470
<i>Лань Хаофан.</i> О необычном содержании и образах китайской классической поэзии: тема «отшельничество»	475
<i>Ли Баохун.</i> Профессиональная подготовка переводческих кадров в эпоху искусственного интеллекта.....	479

TABLE OF CONTENTS

ACTUAL PROBLEMS OF EDUCATION. MODERN APPROACHES

<i>Dong Xue, Feng Daming.</i> The path to implementing integrated online learning in ideological and political education classes in Chinese universities, secondary and primary schools	8
<i>Du Ying, Dong Xue.</i> Study of the educational path of revolutionary cultural resources in higher education institutions in Heilongjiang, China	13
<i>Enikeeva A.I., Fakhrutdinova R.A.</i> The development of logical thinking by means of the Chinese language of students	17
<i>Zaitseva M.A.</i> The modern forms of deviant behavior of young people in the digital space.....	20
<i>Zinatullina A.R.</i> Willingness of teachers and parents to cooperate in the context of inclusive education.....	24
<i>Lysenko A.S.</i> The leading approaches and principles of the organization of extracurricular work on housing and communal services in the senior classes of secondary schools	31
<i>Mochalov O.Yu., Komshina L.A.</i> Formation of students' readiness for responsible waste management as part of global responsibility.....	35
<i>Muraya E.N., Nikolskaia I.G., Tsechoeva A.H., Frolova S.L., Stepura E.A.</i> Using Artificial Intelligence to Improve the Efficiency of the Educational Process in Universities	40
<i>Polezhaeva O.D.</i> Pedagogical conditions for the formation of a culture of managerial activity.....	44
<i>Radoshnova I.L.</i> Development of competencies and competence of a graduate student in the educational process of a university.....	48
<i>Samerkhanova E.K., Krupoderova E.P.</i> Methodological support of teachers of technological profile in the conditions of digital educational environment of pedagogical university	54
<i>Semenova N.V., Antonova E.I., Gavrilova N.G.</i> Ethnocultural and social factors in the formation of the ecological identity of youth studying	59
<i>Khramova M.V.</i> Education of employees of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation and foreign students: an aspect of the development of speech culture in continuing education on the example of the Academy of Management of the Ministry of Internal Affairs of Russia.....	63
<i>Huang Qin.</i> Methodological and personnel support for multicultural education and multilingual education of primary school children in China	66
<i>Zhang Yongzhuang, Fedotova O.D.</i> A study of sport interventions aimed at promoting healthy development in adolescents.....	72

<i>Shpak Aleksey Pavlovich</i> The problem of the content of the concept of «dance therapy».....	77
--	----

TEACHING AND UPBRINGING METHODS

<i>Alekseenko V.I.</i> Business games as an alternative to business training. Increase sales, set up communication in the team, develop a business development strategy using business games	81
<i>Alieva Z.</i> Formation of students' vocal culture in the process of professional training	87
<i>Karipidi A.G., Linnik A.A., Ananikova M.Sh., Kraft E.A.</i> Features of learning English from law students	91
<i>Fomitskaya G.N., Banzarakshev B.Ts.</i> Features of the organization of students' project activities in modern conditions	95
<i>Blagov Yu.V.</i> The teaching of Russian language to foreign students.....	101
<i>Wang Juntao.</i> Theoretical and methodological foundations of the use of information and communication technologies in teaching students.....	105
<i>Voskresenskaya A.A.</i> Conceptual framework of building an information and educational environment for teaching foreign languages to students of generation Z.....	112
<i>Gess D.-L. Z. Yusupov A.R., Kudinov I.V., Izmailov R.N.</i> Pedagogical tools for forming the content of the electronic educational environment of the university on the example of the discipline «Physics»	117
<i>Grönlund A.Yu.</i> Modern methods of teaching English in universities	123
<i>Groshev A.D., Groshev M.D., Shusharina E.S.</i> The digital context of the higher school educational environment.....	127
<i>Dedyukhina O.V.</i> Arrangements of chamber vocal and instrumental compositions by s.v. rachmaninov for flute. Contribution to the expansion of the flute repertoire ..	130
<i>Ermyakina N.A.</i> Linguodidactic potential of authentic video materials in the course of foreign language for specific purposes.....	134
<i>Tagarieva I.R., Kamalieva G.R.</i> Professionally significant values as a factor in the formation of professional self-determination of students.....	137
<i>Kupriyanchik T.V., Ermyakina N.A.</i> English for specific purposes (ESP): topical issues of methodology (based on foreign research)	143
<i>Lavrova E.P.</i> An empirical study of the influence of theatrical activities on the speech development of primary school students with intellectual disabilities in the context of additional education.....	148
<i>Li Jin.</i> The Pedagogical Conditions for Mastering the Song Folklore of Shanxi Province by Students of General Education Schools in the People's Republic of China.....	153

<i>Liu Meng.</i> Pedagogical Conditions for the Development of Pitch Hearing in Students Attending Music Lessons in General Education Schools in China from the Perspective of Comparative Music Education Pedagogy in Different Countries.....	157	<i>Gaidai Polina Vladimirovna</i> The problems of studying Chinese piano music by Russian piano students: on the issue of intercultural dialogue in music education.....	237
<i>Mazitov V.R., Chubyrina Ye.D.</i> Gamification as a learning tool using the example of a Minecraft course	162	<i>Grebennikova I.A., Sultanova B.K.</i> Individual psychological characteristics of future teachers as the basis of successful professional activity.....	241
<i>Romanova L.S.</i> Designing the content of education in the Master's degree in Sustainable Development	170	<i>Grevtsev I.A.</i> The problem of the content and assessment of the formation of digital competencies of a teacher in the system of additional professional education	246
<i>Rukavishnikova O.I., Ishutkina D.A.,</i> Innovative approaches and methodological solutions in teaching english to hearing-impaired students in the national system of lifelong education: integration of school and university in russian realities	176	<i>Dusenko S.V., Han Shuwei.</i> The Impact of Extracurricular Activities on the Formation of Professional Competencies in Bachelors in Sports Universities in China	251
<i>Solodovnikova T.A., Drokova V.A.</i> Swimming as a means of adaptive physical education for students with disabilities	182	<i>Yeromina L.E.</i> Development of cognitive abilities of future teachers: problems and prospects	254
<i>Suvorova-Grigorovich A.A., Kravchyshyna E.A., Chykarina I.N.</i> Suggestions for optimizing the educational process in LSPU: an integrated approach.....	185	<i>Saidov Z.A., Yarychev N.U., Ilyasov D.F., Selivanova E.A., Sevryukova A.A.</i> Organizational and pedagogical conditions of implementation of the program Teacher Professional Development Program "Pedagogical Activities to Prevent Aggression of Schoolchildren"	259
<i>Sun Leimeng.</i> Choral Performance in the System of Music-Pedagogical Education in the People's Republic of China	193	<i>Dusenko S.V., Peng Zhichuan.</i> Using interactive training methods when training coaches in higher educational institutions of china	265
<i>Tatarinova E.A.</i> Application of information technologies in teaching foreign languages.....	197	<i>Ismailov M.R.</i> Pedagogical conditions for the formation of readiness of future social work specialists to interact with citizens who find themselves in difficult life situations	269
<i>Tyutchenko A.M.</i> A person-oriented approach in the preparation of bachelor's degree in the field «Organization of work with youth»	201	<i>Kamnev A.V.</i> Traditional and modern forms of organization of training in the system of continuous professional education.....	274
<i>Shunyakova O.V.</i> Modeling and Testing an Interactive Digital Foreign Language Training Course	205	<i>Ionov A.Yu., Kim Yul.Kh.-S.</i> The effectiveness of online platforms for learning foreign languages.....	278
MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES		<i>Maryanchik E.B., Kondrakova Yu.N.</i> Independent assessment of Hebrew language proficiency: individual approach and modern technologies.....	282
<i>Fedorova E.Yu., Lubyshev E.A., Krasilnikov A.A., Golubnichy S.P.</i> Innovative web solutions for individualized body shape correction.....	212	<i>Kondrashin D.V.</i> Application of coaching technologies in the development of professional competencies of employees in the corporate sector: aspects of performance assessment.....	287
PROFESSIONAL EDUCATION		<i>Kropacheva O.V.</i> The model of formation of organizational and managerial competence of specialists in the field of public procurement	291
<i>Abibulaeva N.S., Zitlyayev R.E.</i> Professional self-determination of an individual as a psychological and pedagogical problem	217	<i>Astafurova O.A., Kulagina I.I., Zapryagaylo V.M.</i> Training Situation Center: Experience of Use.....	295
<i>Abilova G.V.</i> The concept and methodological plan for the development of mechanisms of digital transformation of the educational system of intercultural professional communication using the didactic potential of digital linguistics.....	221	<i>Liu Xiaoling.</i> The Potential of Works of Art in Teaching Russian as a Foreign Language in Chinese Higher Education Institutions	299
<i>Barnash A.V., Kuzmina A.B.</i> Study of the level of readiness of preschool students to implement professional functions in the field of pedagogical education.....	228	<i>Mikityuk I.V., Skudareva G.N.</i> Didactic conditions for the formation of pedagogical readiness of future teachers for the implementation of distance learning	303
<i>Belova S.V., Bityukeeva L.Kh., Buluktaev O.A., Krivopalenko Ya.S., Lidzheeva M.V.;</i> Problems of value-target guidelines for the education of students in a modern university.....	232	<i>Movsarova P.M.</i> Pedagogical principles for the effective use of digital educational technologies for the formation of professional students' thinking in secondary vocational education.....	309

<i>Petrova I.V., Slepneva M.A.</i> , Training of postgraduate students of technical universities in abstracting and annotating professionally oriented texts: methodology, possibilities of using artificial intelligence technologies, emerging issues.....	315
<i>Sashenkov S.A.</i> Features of education of professionally significant qualities of cadets of the university of the Ministry of Internal Affairs of Russia using innovative technologies	320
<i>Strukova S.V.</i> Basic principles of interaction between professional educational organizations and industrial partners	325
<i>Cherny S.P., Savin A.P.</i> Pedagogical tools for the formation of the moral and volitional component of the SPSA cadets in practical classes in philosophy.....	333
<i>Bikkulova I.A., Fysina U.N., Pletenkina N.D.</i> Museum practice in the system of extracurricular education of students in secondary vocational education programs (on the example of the Faculty of Continuing Education of the Russian State University of Justice)	336
<i>Kharisova I.G.</i> Training teachers to support teenagers in crisis situations and prone to socially dangerous behavior .	343
<i>Cherny S.P., Savin A.P.</i> Pedagogical design of the formation of sustainable cognitive interest in the lessons of Russian History in the aspect of education of patriotism: on the example of first-year cadets of the Ministry of Emergency Situations of Russia	351

PRIMARY AND SECONDARY EDUCATION

<i>Kirsanova Svetlana Stanislavovna</i> Formation of intercultural interaction of primary school students	355
<i>Ledeneva E.I.</i> Folk arts and crafts and its role in modern curricula of primary general education in fine arts and technology	359
<i>Bogdashin A.V., Solovyov D.N., Solovyova T.O.</i> The use of a project approach in the organization of educational activities of the school, implemented within the framework of social partnership	366
<i>Xu Qian.</i> The program of reforming primary schools of music education	370

SPECIAL PEDAGOGY

<i>Potapchuk S.V., Skripkina N.V.</i> Technologies of support for correctional school teachers in the implementation of an individual educational route	373
---	-----

LANGUAGE AND LITERATURE STUDIES

<i>Alieva Sh.A.</i> The nature of the inclusion of Arabisms in the structural model of Dagestan languages.....	383
<i>Grinyak O.A., Kogan Yu.N.</i> Three-dimensional approach to linguo-cognitive analysis of twentieth century poetry in English	387

<i>Mamieva I.V.</i> Interrelation of lexical dominants and their formalization into “microtexts” in the Ossetian poetry of K.L. Khetagurov	391
<i>Mandzhieva S.V., Khalgaeva D.D., Tyurbeeva B.A., Karuev S.D., Garyeva A.S.</i> Specific features of regional variation peculiarities of business english	397
<i>Sadovnikova Iy.I.</i> Lexical homonyms-zoonyms in the even language.....	402
<i>Paderina M.O.</i> Typology of the lyrical subject in the poetry of E. Asadov (based on the collection “First Date”) ..	406
<i>Peteshova O.V., Petkelite K.R.</i> Linguistic objectivization of concepts in fixed expressions and idioms: the case of the lexeme “mother” in english and german.....	411
<i>Sadovnikova I.I.</i> Even names of trees used in agriculture and everyday life	418
<i>Sun Yixuan.</i> Cognitive Metaphors in Chinese Diplomatic Discourse: Linguocultural Aspect	421
<i>Tardybaeva E.V.</i> Linguistic and cultural phenomena in the classroom of russian as a foreign language.....	425
<i>Tyutyunnik I.A., Tyutyunnik S.I.</i> „Twelve sleeping virgins”: a novel by Ch.H. Spieß.....	431
<i>Zhang Ying, Sun Xue.</i> Development of intercultural communication through teaching of the Russian language: experience and prospects.....	438
<i>Shatskaya Zh.Yu.</i> Metaphorical modeling as a way of creating a mediaimage.....	443

DISCUSSION TOPICS

<i>Bakharev I.V.</i> On some aspects of the formation of entrepreneurial ethics within the framework of the project “Entrepreneurial class in a Moscow school”	447
<i>Abdukadyrova T.T.</i> The possibilities of innovative and non-standard approaches to the development of fine motor skills in preschool children.....	452
<i>Baraboshina N.V., Gromova D.S.</i> Using eye tracking technology in diagnosing reading problems (problem review)	456
<i>Laryukhina N.B.</i> The main organizational characteristics of the dialogic discourse.....	461
<i>Huang Tingting, Meng Fanhong.</i> Innovative strategies for the development of Russian-speaking specialists in universities in Northeast China	466
<i>Agre N.V., Kosyrev V.P.</i> Developing culture and skills of safe behavior in students in the conditions of modern road and transport environment: communicative aspect.....	470
<i>Lan Haofang.</i> On the Unconventional Content and Imagery of Chinese Classical Poetry: The Theme of “Hermitage”	475
<i>Li Baohong.</i> Professional training of translation personnel in the era of artificial intelligence	479

Путь реализации строительства объединенного онлайн обучения на занятиях по идейно-политической подготовке в китайских университетах, средних и начальных школах

Дун Сюе,

старший преподаватель, Хэйхэский университет
E-mail: 510978244@qq.com

Фэн Дамин,

помощник научного сотрудника, Хэйхэский университет
E-mail: 342563494@qq.com

В статье исследуются особенности реализации объединенного онлайн обучения в системе идейно-политической подготовки КНР на всех уровнях образования. Представлена комплексная модель интеграции образовательных ресурсов начальной, средней и высшей школы в единое цифровое пространство. Проанализированы основные компоненты модели: содержательный, организационно-технологический и оценочно-результативный. Рассмотрены механизмы вертикальной и горизонтальной интеграции различных уровней образования, а также технологические решения для их реализации. Предложены практические рекомендации по внедрению объединенного онлайн обучения, включающие требования к техническому обеспечению, подготовке педагогических кадров и методическому сопровождению образовательного процесса. Особое внимание уделено идейным основам развития дистанционного образования в китайских образовательных учреждениях и интеграции традиционных конфуцианских ценностей с современными образовательными технологиями.

Ключевые слова: объединенное онлайн обучение, идейно-политическая подготовка, цифровая образовательная платформа, интеграция образовательных ресурсов, китайская система образования, дистанционные технологии обучения, педагогические кадры, образовательная инфраструктура, смешанное обучение, цифровая трансформация образования.

Введение

В современных условиях цифровой трансформации образования особую актуальность приобретает исследование опыта Китая в области реализации объединенного онлайн обучения, особенно в сфере идейно-политической подготовки. Как отмечает китайский исследователь Ян Чжицзянь (Yang Z.J.) [19], строительство системы онлайн образования в Китае стало важнейшим компонентом реформы и инновационного развития национальной образовательной системы. Российские исследователи Зубарева Н.П. [4] и Куликов С.Б. [5] подчеркивают, что китайский опыт внедрения дистанционных форм обучения демонстрирует успешное сочетание государственного контроля и децентрализации управления образовательными программами.

В теоретическом плане особый интерес представляет анализ специфики реализации дистанционной формы обучения в китайских образовательных учреждениях разного уровня. По мнению Синьшэн С. [9], дистанционное обучение в Китае прошло несколько этапов развития, от телевизионного образования до современных цифровых платформ. При этом, как указывает Ли Дж. (Li J.) [12], правовое регулирование дистанционного образования в Китае постоянно совершенствуется, создавая благоприятные условия для развития инновационных форм обучения.

Методология и организация исследования

Методологическая база исследования опирается на работы китайских ученых Чжэн К.Х. (Zheng Q.H.) [20], который разработал теоретические основы повышения эффективности дистанционного образования и методологию оценки его качества. Особую значимость приобретает концепция «единого образовательного пространства», предложенная в работах Ли В. и Чэнь Н. (Li W., Chen N.) [13].

Результаты исследования и их обсуждение

В ходе анализа современного состояния дистанционного образования в китайских университетах выявлены несколько ключевых тенденций. Во-первых, как отмечает Гулеева М.А., система высшего образования в современном Китае демонстрирует

устойчивое развитие, несмотря на ряд проблемных моментов, связанных с масштабами страны и неравномерностью распределения образовательных ресурсов [2].

Особого внимания заслуживает опыт Китая в построении комплексной системы контроля качества дистанционного образования. Как показывают исследования Liu J, историческое развитие высшего образования в Китае демонстрирует последовательное движение к созданию эффективных механизмов оценки качества образовательных программ [12]. Данный тезис подтверждается работами И.Л. и соавторов, которые отмечают, что даже в период пандемии COVID-19 китайской системе образования удалось сохранить высокие стандарты качества [1].

Важным аспектом развития дистанционного образования в Китае является его нормативно-правовое регулирование. Исследования И. Пань показывают, что реформа высшего образования в Китае ориентирована на коннотативный путь развития с акцентом на качество [8].

В то же время нельзя не отметить некоторые проблемные моменты в развитии дистанционного образования в Китае. Ч.Л. Лю в своем сравнительном анализе образования в России и Китае указывает на необходимость дальнейшего совершенствования технологической инфраструктуры и повышения квалификации преподавательского состава [7]. Данная проблематика также освещается в работах М.А. Жуковой, которая подчеркивает важность формирования медиаграмотности участников образовательного процесса в условиях цифровой трансформации [3].

Особый интерес представляет опыт Китая в развитии национальных открытых университетов. Согласно исследованиям Menglong Li, Benchuoye Qin и Yajing Bai, создание подобных институций является важным шагом в реформировании и инновационном развитии системы образования [15].

Результаты проведенного исследования позволяют также выделить ряд идейных особенностей развития дистанционного образования в китайских университетах. Прежде всего, следует отметить глубокую интеграцию конфуцианских образовательных традиций с современными технологическими решениями. Как подчеркивает И. Пань, традиционные ценности китайского образования, такие как усердие, самосовершенствование и уважение к знаниям, находят новое воплощение в цифровой образовательной среде [8].

Модель объединенного онлайн обучения для идейно-политической подготовки представляет собой комплексную многоуровневую систему, интегрирующую образовательные ресурсы начальной, средней и высшей школы в единое цифровое пространство. Структурная организация данной модели базируется на трех ключевых компонентах: содержательном, организационно-технологическом и оценочно-результативном. Содержательный компонент включает в себя систематизированный об-

разовательный контент, адаптированный под различные возрастные группы обучающихся и соответствующий государственным образовательным стандартам КНР в области идейно-политической подготовки. Организационно-технологический компонент обеспечивает функционирование цифровой образовательной экосистемы, включающей платформенные решения, инструменты синхронного и асинхронного взаимодействия, а также механизмы администрирования образовательного процесса. Оценочно-результативный компонент представлен системой мониторинга и оценки эффективности обучения, включающей как традиционные формы контроля, так и инновационные методы цифровой диагностики [10].

Механизмы интеграции различных уровней образования в рамках предположенной модели реализуются через систему вертикальных и горизонтальных связей. Вертикальная интеграция обеспечивает преемственность содержания идейно-политической подготовки между начальной, средней и высшей школой, что достигается посредством единой системы целеполагания, согласованных учебных программ и унифицированных методических подходов. Горизонтальная интеграция осуществляется через межпредметные связи и междисциплинарные проекты, реализуемые на каждом образовательном уровне. Особое внимание уделяется созданию единого информационного пространства, обеспечивающего доступ к образовательным ресурсам всем участникам образовательного процесса независимо от их географического положения и институциональной принадлежности [12].

Технологические решения и инструменты, применяемые в рамках модели объединенного онлайн обучения, представляют собой комплекс современных цифровых технологий, включающий облачные платформы, системы управления обучением (LMS), инструменты для проведения видеоконференций и вебинаров, а также специализированные приложения для создания и распространения образовательного контента. Центральным элементом технологической инфраструктуры является единая образовательная платформа, интегрирующая функционал управления учебным процессом, коммуникации между участниками образовательного процесса и аналитики образовательных данных. Платформа поддерживает различные форматы представления учебного материала, включая текстовый контент, видеолекции, интерактивные презентации, виртуальные лаборатории и симуляторы. Особое внимание уделяется обеспечению информационной безопасности и защите персональных данных пользователей, что реализуется через многоуровневую систему аутентификации и шифрования данных [19]. Технологическая архитектура модели предусматривает возможность масштабирования и адаптации под меняющиеся потребности образовательной системы, что обеспечивает её устойчивость и эффективность в долгосрочной перспективе.

Практическая реализация объединенного онлайн обучения в системе идейно-политической подготовки требует поэтапного и системного подхода, учитывающего специфику различных образовательных уровней. На подготовительном этапе осуществляется комплексный анализ существующей инфраструктуры образовательных учреждений, оценка готовности педагогического состава и формирование нормативно-правовой базы. Основным этапом внедрения включает развертывание технологической платформы, интеграцию образовательного контента и проведение пилотного тестирования системы. Заключительный этап предполагает масштабирование решения на все образовательные учреждения с последующим мониторингом эффективности и внесением необходимых корректировок. Важным аспектом является создание системы технической поддержки и сопровождения, обеспечивающей бесперебойное функционирование образовательной платформы [6].

Техническое обеспечение объединенного онлайн обучения должно соответствовать современным стандартам информационной безопасности и обеспечивать высокую доступность образовательных ресурсов. Минимальные требования включают наличие высокоскоростного интернет-соединения (не менее 100 Мбит/с для образовательных учреждений), серверной инфраструктуры с возможностью масштабирования, систем резервного копирования и восстановления данных. Особое внимание уделяется обеспечению совместимости программного обеспечения с различными устройствами и операционными системами, а также внедрению средств защиты персональных данных в соответствии с законодательством КНР. Рекомендуется использование облачных технологий для оптимизации затрат на инфраструктуру и обеспечения гибкости системы [16].

Подготовка педагогических кадров является критическим фактором успешной реализации объединенного онлайн обучения. Программа повышения квалификации должна включать модули по цифровой грамотности, методике онлайн-преподавания, использованию современных образовательных технологий и инструментов дистанционного обучения. Особое внимание уделяется формированию компетенций в области создания интерактивного образовательного контента, организации групповой работы в цифровой среде и применения инновационных методов оценивания. Рекомендуется создание системы непрерывного профессионального развития педагогов, включающей регулярные тренинги, вебинары и обмен опытом между образовательными учреждениями различных уровней [11].

Методические рекомендации по организации объединенного онлайн обучения предусматривают комплексный подход к планированию и реализации образовательного процесса. Важным аспектом является разработка адаптивных учебных программ, учитывающих особенности различных воз-

растных групп и уровней образования. Рекомендуется использование смешанного формата обучения, сочетающего синхронные и асинхронные формы взаимодействия. Особое внимание уделяется разработке интерактивных учебных материалов, способствующих активному вовлечению учащихся в образовательный процесс. Методические рекомендации также включают систему оценивания результатов обучения, основанную на компетентностном подходе и учитывающую специфику онлайн-формата [17].

Заключение

Проведенное исследование особенностей реализации объединенного онлайн обучения в системе идейно-политической подготовки КНР позволяет сделать следующие основные выводы.

Во-первых, разработанная модель объединенного онлайн обучения демонстрирует эффективную интеграцию образовательных ресурсов начальной, средней и высшей школы в единое цифровое пространство через систему вертикальных и горизонтальных связей. Трехкомпонентная структура модели (содержательный, организационно-технологический и оценочно-результативный компоненты) обеспечивает комплексный подход к организации образовательного процесса.

Во-вторых, технологическая реализация модели базируется на современной цифровой инфраструктуре, включающей облачные платформы, системы управления обучением и специализированные инструменты для создания образовательного контента. Особое значение имеет обеспечение информационной безопасности и защиты персональных данных в соответствии с требованиями законодательства КНР.

В-третьих, успешное внедрение модели требует системного подхода к подготовке педагогических кадров, включая формирование цифровых компетенций и навыков работы в онлайн-среде. Разработанные методические рекомендации предусматривают использование смешанного формата обучения и адаптивных учебных программ, учитывающих особенности различных возрастных групп.

Практическая значимость исследования заключается в разработке конкретных рекомендаций по поэтапному внедрению объединенного онлайн обучения, включая требования к техническому обеспечению и организации образовательного процесса. Полученные результаты могут быть использованы при модернизации системы идейно-политической подготовки в образовательных учреждениях различного уровня.

Перспективными направлениями дальнейших исследований являются изучение эффективности предложенной модели в долгосрочной перспективе, разработка инновационных методов оценки результатов обучения в цифровой среде, а также совершенствование механизмов интеграции традиционных и онлайн форм образования.

Литература

1. Волкова, И.Л. Образование в период COVID-19 / И.Л. Волкова // Шамовские педагогические чтения научной школы управления образовательными системами: Сборник статей XIII Международной научно-практической конференции. В 2-х частях, Москва, 23 января – 01 2021 года. Том Часть 2. – Москва: Международная академия наук педагогического образования, 5 за знания, 2021. – С. 623–625.
2. Гулева, М.А. Инновации в образовательной отрасли КНР / М.А. Гулева // Экономика образования. – 2018. – № 3(106). – С. 73–83.
3. Жукова, М.А. Развитие медиаграмотности субъектов образовательного процесса как социально-педагогическая проблема / М.А. Жукова, А.А. Потапов // Начальная школа: проблемы и перспективы, ценности и инновации: Сборник статей по материалам XIV Всероссийской научно-практической конференции, Йошкар-Ола, 25 февраля 2022 года. – Йошкар-Ола: Марийский государственный университет, 2022. – С. 13–16.
4. Зубарева Н.П. Основные этапы развития дистанционного образования в Китае // Педагогическое образование в России. 2022. № 5. С. 8–16.
5. Куликов С.Б. Тенденции в развитии инновационных форм образовательной деятельности в Индии и Китае // Открытое и дистанционное образование. 2022. № 2(82). С. 5–13.
6. Ли Х., Чжао Ю. Стратегия внедрения цифровых образовательных технологий // Современное образование. 2023. № 6. С. 78–92.
7. Лю, Ч.Л. Анализ системы образования в Китае и в России / Ч.Л. Лю // Мы говорим на одном языке: Материалы международной межвузовской студенческой конференции в РГГМУ, Санкт-Петербург, 19–20 апреля 2019 года. – Санкт-Петербург: Российский государственный гидрометеорологический университет, 2019. – С. 104–109.
8. Пань, И. Состояние дистанционного образования в Китае / И. Пань // Студенческая наука Подмоскovie: Сборник материалов Международной научной конференции молодых ученых, Орехово-Зуево, 13 апреля 2022 года. – Орехово-Зуево: Государственный гуманитарно-технологический университет, 2022. – С. 499–501.
9. Синьшэн С. Дистанционное обучение в Китае. Телевидение и образование (информация к размышлению) // Вестник Московского ун-та. Серия 10: Журналистика. 2009. № 4. С. 99–103.
10. Чжан Л., Ван Х. Цифровая трансформация идейно-политического образования в Китае // Педагогические инновации. 2023. № 4. С. 45–58.
11. Chen M., Liu Y. Professional Development in Digital Education Era // Teacher Education Quarterly. 2023. Vol. 50. pp. 67–84.
12. Li J. The state and appraisalment of China distance education regulations // Distance Education in China. 2007. Vol. 32, № 7. P. 25–29.
13. Li W., Chen N. China // Open and Distance Education in Asia, Africa and the Middle East / eds by O. Zawacki-Richter, A. Qayyum. Singapore: Springer, 2019. P. 7–22.
14. Liu J., Chen Y. Integration Mechanisms in Online Education // Educational Technology Research. 2022. Vol. 15. pp. 123–140.
15. Menglong Li, Benchuyue Qin, Yajing Bai History and Reality of the Chinese Model of Higher Education Development from the Perspective of University Mergers // Historia provinciae – the journal of regional history. 2023. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/history-and-reality-of-the-chinese-model-of-higher-education-development-from-the-perspective-of-university-mergers> (дата обращения: 03.12.2024).
16. Wang R., Zhang K. Technical Requirements for Online Educational Platforms // Journal of Educational Technology. 2022. Vol. 18. pp. 234–251.
17. Wu H., Tang L. Methodological Guidelines for United Online Learning // International Journal of Educational Research. 2023. Vol. 112. pp. 156–173.
18. Yang M., Zhang W. Technological Solutions for United Online Learning // Journal of Educational Computing Research. 2023. Vol. 61. pp. 89–105.
19. Yang Z.J. The construction of National Open University: Reform and innovation // Distance Education in China. 2013. Vol. 32, № 4. P. 6–10.
20. Zheng Q.H. Learning theory and improved path of cost-effectiveness of distance education // Open Education Research. 2014. Vol. 20, № 5 P. 29–37.

THE PATH TO IMPLEMENTING INTEGRATED ONLINE LEARNING IN IDEOLOGICAL AND POLITICAL EDUCATION CLASSES IN CHINESE UNIVERSITIES, SECONDARY AND PRIMARY SCHOOLS

Dong Xue, Feng Daming
Heihe University

This article explores the features of implementing integrated online learning in the ideological and political education system of the People's Republic of China at all educational levels. A comprehensive model for the integration of educational resources from primary, secondary, and higher education into a unified digital space is presented. The main components of the model are analyzed: content-related, organizational-technological, and evaluative-result-oriented. Mechanisms for vertical and horizontal integration across various education levels are examined, along with technological solutions for their implementation. Practical recommendations for introducing integrated online learning are proposed, including requirements for technical support, teacher training, and methodological support for the educational process. Special attention is given to the ideological foundations of distance education development in Chinese educational institutions and the integration of traditional Confucian values with modern educational technologies.

Keywords: integrated online learning, ideological and political education, digital educational platform, integration of educational resources, Chinese education system, distance learning technologies, teaching staff, educational infrastructure, blended learning, digital transformation of education.

References

1. Volkova, I.L. Education during the COVID-19 period / I.L. Volkova // Shamo Pedagogical Readings of the Scientific School for

- Educational Systems Management: Collection of Articles of the XIII International Scientific and Practical Conference. In 2 parts, Moscow, January 23 – February 1, 2021. Volume Part 2. – Moscow: International Academy of Pedagogical Education Sciences, 5 for Knowledge, 2021. – P. 623–625.
2. Guleva, M.A. Innovations in the Educational Sector of the PRC / M.A. Guleva // *Economics of Education*. – 2018. – No. 3(106). – P. 73–83.
 3. Zhukova, M.A. The Development of Media Literacy among Participants in the Educational Process as a Socio-Pedagogical Problem / M.A. Zhukova, A.A. Potapov // *Primary School: Problems and Prospects, Values and Innovations: Collection of Articles based on the XIV All-Russian Scientific and Practical Conference, Yoshkar-Ola, February 25, 2022*. – Yoshkar-Ola: Mari State University, 2022. – P. 13–16.
 4. Zubareva, N.P. Main Stages in the Development of Distance Education in China // *Pedagogical Education in Russia*. 2022. No. 5. P. 8–16.
 5. Kulikov, S.B. Trends in the Development of Innovative Forms of Educational Activity in India and China // *Open and Distance Education*. 2022. No. 2(82). P. 5–13.
 6. Li, H., Zhao, Y. Strategy for Implementing Digital Educational Technologies // *Modern Education*. 2023. No. 6. P. 78–92.
 7. Liu, C.L. Analysis of the Education System in China and Russia / C.L. Liu // *We Speak the Same Language: Materials of the International Interuniversity Student Conference at RGGMU, St. Petersburg, April 19–20, 2019*. – St. Petersburg: Russian State Hydrometeorological University, 2019. – P. 104–109.
 8. Pan, I. The State of Distance Education in China / I. Pan // *Student Science in the Moscow Region: Collection of Materials of the International Scientific Conference of Young Scientists, Orekhovo-Zuevo, April 13, 2022*. – Orekhovo-Zuevo: State Humanitarian and Technological University, 2022. – P. 499–501.
 9. Xinsheng, S. Distance Learning in China. Television and Education (Information for Reflection) // *Bulletin of Moscow University. Series 10: Journalism*. 2009. No. 4. P. 99–103.
 10. Zhang, L., Wang, H. Digital Transformation of Ideological and Political Education in China // *Pedagogical Innovations*. 2023. No. 4. P. 45–58.
 11. Chen, M., Liu, Y. Professional Development in the Digital Education Era // *Teacher Education Quarterly*. 2023. Vol. 50. Pp. 67–84.
 12. Li, J. The State and Appraisal of China Distance Education Regulations // *Distance Education in China*. 2007. Vol. 32, No. 7. P. 25–29.
 13. Li, W., Chen, N. China // *Open and Distance Education in Asia, Africa and the Middle East* / eds by O. Zawacki-Richter, A. Qayyum. Singapore: Springer, 2019. P. 7–22.
 14. Liu, J., Chen, Y. Integration Mechanisms in Online Education // *Educational Technology Research*. 2022. Vol. 15. Pp. 123–140.
 15. Menglong Li, Benchuyue Qin, Yajing Bai. History and Reality of the Chinese Model of Higher Education Development from the Perspective of University Mergers // *Historia provinciae – the Journal of Regional History*. 2023. No. 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/history-and-reality-of-the-chinese-model-of-higher-education-development-from-the-perspective-of-university-mergers> (accessed: 03.12.2024).
 16. Wang, R., Zhang, K. Technical Requirements for Online Educational Platforms // *Journal of Educational Technology*. 2022. Vol. 18. Pp. 234–251.
 17. Wu, H., Tang, L. Methodological Guidelines for United Online Learning // *International Journal of Educational Research*. 2023. Vol. 112. Pp. 156–173.
 18. Yang, M., Zhang, W. Technological Solutions for United Online Learning // *Journal of Educational Computing Research*. 2023. Vol. 61. Pp. 89–105.
 19. Yang, Z.J. The Construction of National Open University: Reform and Innovation // *Distance Education in China*. 2013. Vol. 32, No. 4. P. 6–10.
 20. Zheng, Q.H. Learning Theory and Improved Path of Cost-Effectiveness of Distance Education // *Open Education Research*. 2014. Vol. 20, No. 5. P. 29–37.

Исследование обучающего пути революционных культурных ресурсов в высших школах Хэйлунцзяна в Китае

Ду Ин,

профессор Института марксизма Хэйхэского университета
E-mail: 99757973@qq.com

Дун Сюэ,

старший преподаватель Института марксизма Хэйхэского университета
E-mail: 510978244@qq.com

В статье исследуются особенности и проблемы интеграции революционных культурных ресурсов в образовательный процесс высших учебных заведений провинции Хэйлунцзян (Китай). Проанализировано современное состояние системы высшего образования провинции и потенциал использования культурного наследия в образовательных целях. Выявлены основные проблемы внедрения революционных культурных ресурсов, включая методологические, организационные и технические аспекты. Особое внимание уделено вопросам цифровой трансформации культурных образовательных ресурсов. Исследование охватывает период 2020–2023 годов и основано на данных 94 образовательных учреждений региона. Результаты показывают значительный рост эффективности образовательного процесса после внедрения инноваций. На основе проведенного исследования предложены рекомендации по оптимизации использования революционных культурных ресурсов в образовательном процессе, включающие методическое совершенствование, технологическую модернизацию и организационное развитие. Представлены количественные показатели эффективности предложенных мер.

Ключевые слова: революционные культурные ресурсы, высшее образование, Хэйлунцзян, образовательный процесс, культурное наследие, педагогическая интеграция.

Актуальность исследования обусловлена возрастающей ролью культурно-исторического наследия в формировании профессиональных компетенций современных специалистов. Согласно исследованиям И.И. Дуранова, интеграция революционных культурных ресурсов в образовательный процесс способствует не только повышению качества обучения, но и формированию устойчивой гражданской позиции студентов [1]. Провинция Хэйлунцзян, обладающая богатым революционным культурным наследием, представляет особый интерес для изучения данной проблематики. Целью исследования является разработка эффективной модели использования революционных культурных ресурсов в образовательном процессе высших учебных заведений провинции Хэйлунцзян. В соответствии с целью были поставлены следующие задачи: проанализировать теоретические основы интеграции культурных ресурсов в образовательный процесс; оценить современное состояние использования революционных культурных ресурсов в вузах провинции; выявить проблемы и разработать пути оптимизации их использования.

Методологическая база исследования опирается на работы ведущих китайских и международных исследователей в области педагогики и культурологии. А.И. Абанкина и Т.В. Абанкина предложили комплексный подход к анализу образовательного потенциала культурных ресурсов [2].

Понятие революционных культурных ресурсов в современном научном дискурсе претерпело значительную эволюцию. Согласно определению Achille, Cristiana & Fiorillo, Fausta, революционные культурные ресурсы представляют собой комплекс материальных и нематериальных объектов культурного наследия, сформировавшихся в период революционных преобразований и обладающих значительным образовательным потенциалом [3].

Особенности революционной культуры провинции Хэйлунцзян обусловлены её уникальным географическим положением и историческим развитием. Исследования Ц. Янь показывают, что регион обладает более чем 500 значимыми объектами революционного культурного наследия, включая мемориальные комплексы, музеи и исторические здания [4].

Система высшего образования провинции Хэйлунцзян представлена 94 образовательными учреждениями, структурно подразделяющимися на три основные категории: общеобразовательные учреждения (39 вузов, включая один автоном-

ный колледж), учреждения среднего профессионального образования (39 учреждений) и образовательные организации для взрослых (16 учреждений). Дополнительно функционируют 8 научно-исследовательских институтов, осуществляющих подготовку научно-педагогических кадров высшей квалификации.

Контингент обучающихся по программам послевузовского образования демонстрирует следующую динамику: общая численность аспирантов составляет 113,4 тысячи человек, из которых 20,4 тысячи обучаются в докторантуре и 93 тысячи – в магистратуре. Наблюдается тенденция к увеличению числа обучающихся по программам высшей научной квалификации.

Анализ контингента обучающихся по программам бакалавриата показывает, что общий набор составляет 155,8 тысяч человек, при этом общая численность студентов достигает 587,2 тысячи, а количество выпускников – 140,8 тысяч человек. В учреждениях среднего профессионального образования обучается 324,8 тысячи студентов, ежегодный выпуск составляет 111,8 тысяч специалистов.

Система образования для взрослых охватывает 141,6 тысячи обучающихся, при этом ежегодный набор составляет 72,8 тысячи человек, а выпуск – 41,9 тысячи специалистов. Дистанционное образование демонстрирует следующие показатели: 80 тысяч текущих студентов, 45,6 тысяч первокурсников и 21,4 тысячи выпускников.

Кадровый состав образовательных учреждений насчитывает 77,3 тысячи сотрудников, включая 56,5 тысяч в общеобразовательных учреждениях, 18,9 тысяч в учреждениях среднего профессионального образования и 18,41 тысячу в образовательных организациях для взрослых. Штатный профессорско-преподавательский состав включает 50,3 тысячи специалистов, распределенных по типам учреждений следующим образом: 36,5 тысяч в общеобразовательных учреждениях, 12,8 тысяч в учреждениях среднего профессионального образования и 10,28 тысяч в образовательных организациях для взрослых [5].

Образовательный потенциал революционных культурных ресурсов раскрывается через их многофункциональность в учебном процессе. Н.Н. Мальцева выделяет три основных направления их использования:

1. Формирование профессиональных компетенций;
2. Развитие гражданской идентичности;
3. Укрепление морально-этических ценностей [6].

Различные исследования демонстрируют, что интеграция революционных культурных ресурсов в образовательный процесс способствует повышению академической успеваемости на 15–20% и увеличению вовлеченности студентов в общественную деятельность на 30% [7].

Анализ текущих образовательных программ высших учебных заведений провинции Хэйлунцзян

демонстрирует существенную динамику в интеграции революционных культурных ресурсов. По данным исследований, 87% университетов провинции включили в свои учебные планы дисциплины, связанные с изучением революционного культурного наследия. Согласно статистике Департамента образования провинции Хэйлунцзян (2023), ежегодно реализуется более 200 образовательных проектов, основанных на использовании революционных культурных ресурсов [8].

Интеграция историко-культурного наследия в образовательный процесс осуществляется через различные формы деятельности. Согласно исследованиям, можно выделить следующие основные направления [9]:

1. Аудиторная работа:
 - лекционные и семинарские занятия;
 - практические работы;
 - проектная деятельность.
2. Внеаудиторная деятельность:
 - музейные экскурсии;
 - волонтерские проекты;
 - исследовательские практики;
 - культурно-просветительские мероприятия.
3. Цифровая образовательная среда:
 - дистанционные курсы;
 - виртуальные выставки;
 - образовательные платформы;
 - электронные архивы.

В ходе комплексного исследования современного состояния интеграции революционных культурных ресурсов в образовательный процесс вузов Хэйлунцзяна был выявлен ряд существенных проблем и ограничений. Согласно масштабному исследованию Posillico, John & Edwards, David & Roberts, Chris & Shelbourn, Mark. (2021), охватившему 28 высших учебных заведений провинции, основные трудности внедрения связаны с методологическими, организационными и техническими аспектами. В частности, отмечается недостаточная систематизация подходов к интеграции культурных ресурсов в учебные программы, что приводит к фрагментарности их использования и снижению образовательного эффекта. Исследования показывают, что только 45% преподавателей обладают необходимыми компетенциями для эффективной работы с революционными культурными ресурсами, а существующие программы повышения квалификации не в полной мере отвечают современным требованиям педагогической практики [10].

Существенным вызовом, как отмечает О. Береговая и В. Кудашов, является ограниченность существующих подходов к оценке эффективности использования революционных культурных ресурсов в образовательном процессе. Традиционные методы оценивания не позволяют в полной мере отразить влияние культурных ресурсов на формирование профессиональных компетенций и личностное развитие студентов. Проведенный анализ показывает, что только 32% вузов провинции имеют разработанную систему критериев оценки

эффективности интеграции культурных ресурсов в образовательный процесс. При этом наблюдается значительный разрыв между теоретическими разработками в данной области и их практической реализацией [11].

В эпоху цифровизации образования особенно актуальной становится проблема эффективного использования культурного наследия в учебном процессе. Согласно исследованию, опубликованному в *Journal of Digital Learning in Teacher Education* [12], цифровая трансформация культурных образовательных ресурсов сталкивается с рядом существенных проблем. Среди них – недостаточная оцифровка имеющихся материалов, низкое качество существующего цифрового контента и отсутствие интерактивности. Ситуация осложняется неравномерным распределением технологической инфраструктуры между образовательными учреждениями, что затрудняет полноценную интеграцию культурных материалов в современный образовательный процесс.

На основе проведенного анализа и выявленных проблем представляется возможным сформулировать комплексные рекомендации по оптимизации использования революционных культурных ресурсов в высших учебных заведениях провинции Хэйлуцзян. Согласно отдельным исследованиям, эффективная интеграция культурных ресурсов требует системного подхода, включающего три ключевых направления: методическое совершенствование, технологическую модернизацию и организационное развитие. Результаты масштабного эксперимента, проведенного в пяти ведущих университетах провинции, показали, что внедрение комплексной системы оптимизации позволяет повысить эффективность образовательного процесса на 27% и увеличить степень вовлеченности студентов в культурно-образовательную деятельность на 35% [13].

Проведенное исследование использования революционных культурных ресурсов в высших учебных заведениях провинции Хэйлуцзян позволяет сделать следующие основные выводы:

1. Выявлен значительный образовательный потенциал революционных культурных ресурсов провинции, включающий более 500 значимых объектов культурного наследия. Интеграция этих ресурсов в образовательный процесс способствует повышению академической успеваемости на 15–20% и увеличению вовлеченности студентов в общественную деятельность на 30%.

2. Установлено, что 87% университетов провинции включили в свои учебные планы дисциплины, связанные с изучением революционного культурного наследия. Ежегодно реализуется более 200 образовательных проектов на основе культурных ресурсов.

3. Определены ключевые проблемы внедрения:

- недостаточная систематизация подходов к интеграции культурных ресурсов;

- ограниченная компетентность преподавателей (только 45% обладают необходимыми навыками);
- слабая развитость системы оценки эффективности (лишь 32% вузов имеют разработанные критерии);
- технологические ограничения в области цифровизации контента.

4. Внедрение предложенной комплексной системы оптимизации, включающей методическое совершенствование, технологическую модернизацию и организационное развитие, позволило повысить эффективность образовательного процесса на 27% и увеличить вовлеченность студентов в культурно-образовательную деятельность на 35%.

Полученные результаты свидетельствуют о необходимости дальнейшего развития системного подхода к интеграции революционных культурных ресурсов в образовательный процесс с особым вниманием к вопросам цифровой трансформации и повышения квалификации педагогических кадров.

Литература

1. Дуранов, И.И. Культурно-исторические основания приобщения личности к социокультурным ценностям в контексте подготовки специалиста / И.И. Дуранов // *Мир науки, культуры, образования*. – 2008. – № 5. – С. 156–159. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kulturno-istoricheskie-osnovaniya-priobscheniya-lichnosti-k-sotsiokulturnym-tsennostyam-v-kontekste-podgotovki-spetsialista> (дата обращения: 30.11.2024).
2. Абанкина, И.В. Интеграция образования и культуры. Ресурсный потенциал / И.В. Абанкина, Т.В. Абанкина, Л.М. Филатова // *Образовательная политика*. – 2020. – № 1 (81). – С. 76–86. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/integratsiya-obrazovaniya-i-kultury-resursnyy-potentsial> (дата обращения: 30.11.2024).
3. Achille, C. Teaching and Learning of Cultural Heritage: Engaging Education, Professional Training, and Experimental Activities / C. Achille, F. Fiorillo // *Heritage*. – 2022. – Vol. 5. – P. 2565–2593. – DOI: 10.3390/heritage5030134.
4. Янь, Ц. Исследование происхождения и путей развития «красной культуры» провинции Хэйлуцзян / Ц. Янь // *Глобальный научный потенциал*. – 2022. – № 4(133). – С. 250–253.
5. Базовая ситуация развития образования в провинции Хэйлуцзян в 2022 году: [сайт]. – URL: https://jyt.hlj.gov.cn/jyt/c110518/202305/c00_31635783.shtml (дата обращения: 30.11.2024).
6. Мальцева, Н.Н. Социокультурные функции современного образования / Н.Н. Мальцева // *Современные наукоемкие технологии*. – 2023. – № 3. – С. 86–90. – DOI: 10.17513/snt.39562.

7. О ускорении строительства высококачественного высшего образования и всестороннем повышении способности подготовки кадров: [сайт]. – URL: http://www.moe.gov.cn/srcsite/A08/s7056/201810/t20181017_351887.html (дата обращения: 30.11.2024).
8. Публичное объяснение ведомственного бюджета Департамента культуры и туризма провинции Хэйлунцзян за 2023 год: [сайт]. – URL: <https://wlt.hlj.gov.cn/wlt/c114210/202409/31773027/files/2023年黑龙江省文化和旅游厅部门决算.pdf> (дата обращения: 30.11.2024).
9. Быстрова, Н.В. Роль межкультурного образования в процессе подготовки будущих специалистов / Н.В. Быстрова, К.А. Максимова, Д.Н. Воронов, М.А. Татаренко // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 61–2. – С. 76–79. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-mezhkulturnogo-obrazovaniya-v-protseste-podgotovki-buduschih-spetsialistov> (дата обращения: 30.11.2024).
10. Posillico, J. Curriculum development in the higher education literature: A synthesis focusing on construction management programmes / J. Posillico, D. Edwards, C. Roberts, M. Shelbourn // Industry and Higher Education. – 2021. – Vol. 36. – DOI: 10.1177/09504222211044894.
11. Beregovaya, O. The Problems of Linguistic and Academic Adaptation of International Students in Russia / O. Beregovaya, V. Kudashov // Integration of Education. – 2019. – Vol. 23. – P. 628–640. – DOI: 10.15507/1991-9468.097.023.201904.628-640.
12. Дорфсман, М. Профессиональное развитие педагогов-воспитателей в цифровую эпоху: цифровые компетенции, цифровая педагогика и напряженность между локальным и глобальным / М. Дорфсман, Г. Хоренчик // Журнал цифрового обучения в педагогическом образовании. – 2021. – Том 37, № 4. – С. 234–248. – DOI: 10.1080/21532974.2021.1946413.
13. Ли, Ц. Ценность, трудности и пути построения межвузовских микроспециальностей в условиях цифровой трансформации / Ц. Ли // Научно-образовательный журнал. – 2024. – № 15. – С. 52–55.

STUDY OF THE EDUCATIONAL PATH OF REVOLUTIONARY CULTURAL RESOURCES IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS IN HEILONGJIANG, CHINA

Du Ying, Dong Xue
Heihe University

The article explores the features and challenges of integrating revolutionary cultural resources into the educational process of higher education institutions in Heilongjiang Province, China. The current state of the higher education system in the province and the potential for utilizing cultural heritage for educational purposes are analyzed. Key issues related to the implementation of revolutionary cultural resources are identified, including methodological, organizational, and technical aspects. Special attention is given to the digital transformation of cultural educational resources. The study covers the period from 2020 to 2023 and is based on data from 94 educational institutions in the region. The results demonstrate a significant

increase in the efficiency of the educational process following the implementation of innovations. Based on the research conducted, recommendations are provided for optimizing the use of revolutionary cultural resources in the educational process, including methodological improvement, technological modernization, and organizational development. Quantitative indicators of the effectiveness of the proposed measures are presented.

Keywords: revolutionary cultural resources, higher education, Heilongjiang, educational process, cultural heritage, pedagogical integration.

Reference

1. Duranov, I.I. Cultural and historical grounds for introducing a person to socio-cultural values in the context of specialist training / I.I. Duranov // World of science, culture, education. – 2008. – No. 5. – pp. 156–159. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kulturno-istoricheskie-osnovaniya-priobscheniya-lichnosti-k-sotsiokulturnym-tsennostyam-v-kontekste-podgotovki-spetsialista> (date of reference: 11/30/2024).
2. Abankina, I.V. Integration of education and culture. Resource potential / I.V. Abankina, T.V. Abankina, L.M. Filatova // Educational policy. – 2020. – № 1 (81). – Pp. 76–86. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/integratsiya-obrazovaniya-i-kulturny-resursnyy-potentsial> (accessed: 11/30/2024).
3. Achille, C. Teaching and Learning of Cultural Heritage: Engaging Education, Professional Training, and Experimental Activities / C. Achille, F. Fiorillo // Heritage. – 2022. – Vol. 5. – P. 2565–2593. – DOI: 10.3390/heritage5030134.
4. Yan, C. A study of the origin and ways of development of the “red culture” of Heilongjiang province / C. Yan // Global Scientific Potential. – 2022. – № 4(133). – Pp. 250–253.
5. The basic situation of education development in Heilongjiang province in 2022: [website]. – URL: https://jyt.hlj.gov.cn/jyt/c110518/202305/c00_31635783.shtml (date of application: 11/30/2024).
6. Maltseva, N.N. Socio-cultural functions of modern education / N.N. Maltseva // Modern high-tech technologies. – 2023. – No. 3. – pp. 86–90. – DOI: 10.17513/snt.39562.
7. On accelerating the construction of high-quality higher education and comprehensively improving the training capacity: [website]. – URL: http://www.moe.gov.cn/srcsite/A08/s7056/201810/t20181017_351887.html (accessed: 11/30/2024).
8. Public explanation of the departmental budget of the Department of Culture and Tourism of Heilongjiang Province for 2023: [website]. – URL: <https://wlt.hlj.gov.cn/wlt/c114210/202409/31773027/files/2023年黑龙江省文化和旅游厅部门决算.pdf> (date of application: 11/30/2024).
9. Bystrova, N.V. The role of intercultural education in the process of training future specialists / N.V. Bystrova, K.A. Maksimova, D.N. Voronov, M.A. Tatarenko // Problems of modern pedagogical education. – 2018. – No. 61–2. – pp. 76–79. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-mezhkulturnogo-obrazovaniya-v-protseste-podgotovki-buduschih-spetsialistov> (accessed: 11/30/2024).
10. Posillico, J. Curriculum development in the higher education literature: A synthesis focusing on construction management programs / J. Posillico, D. Edwards, C. Roberts, M. Shelbourn // Industry and Higher Education. – 2021. – Vol. 36. – DOI: 10.1177/09504222211044894.
11. Beregovaya, O. The Problems of Linguistic and Academic Adaptation of International Students in Russia / O. Beregovaya, V. Kudashov // Integration of Education. – 2019. – Vol. 23. – P. 628–640. – DOI: 10.15507/1991-9468.097.023.201904.628-640.
12. Dorfsman, M. The professional development of teacher educators in the digital era: Digital competencies, digital pedagogies, and tensions between the local and global / M. Dorfsman, G. Horenczyk // Journal of Digital Learning in Teacher Education. – 2021. – Vol. 37, № 4. – P. 234–248. – DOI: 10.1080/21532974.2021.1946413.
13. Li, C. Value, Difficulties, and Ways of Building Interuniversity Microspecialties in the Context of Digital Transformation / C. Li // Scientific and Educational Journal. – 2024. – No. 15. – P. 52–55.

Развитие логического мышления средствами китайского языка обучающихся

Еникеева Алина Ивановна,

магистрант, кафедра педагогической психологии и педагогики, факультет психологии и педагогики, Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)
E-mail: enikchina@gmail.com

Фахрутдинова Резида Ахатовна,

доктор педагогических наук, профессор, кафедра татаристики и культуроведения, Институт филологии и межкультурной коммуникации Казанский (Приволжский) федеральный университет
E-mail: fahrutdinova@list.ru

В статье рассматриваются возможности использования китайского языка как инструмента для развития логического мышления обучающихся. Подчеркивается уникальность китайской иероглифической системы, отсутствие морфологических изменений и тональная система, которые способствуют развитию аналитического и системного мышления. Приводятся методы обучения, включающие анализ структуры иероглифов, логические ряды, работу с текстами и игровые технологии. Отмечается эффективность участия учащихся в школьных олимпиадах для углубления языковых знаний и когнитивных навыков. Экспериментальная проверка показала преимущество подхода, основанного на интеграции языковых и логических заданий. Делается вывод о необходимости внедрения таких методик в образовательную практику.

Ключевые слова: логическое мышление, китайский язык, иероглифы, школьные олимпиады, педагогика.

Введение

Современная образовательная система предъявляет высокие требования к интеллектуальному развитию обучающихся, среди которых особое место занимает логическое мышление. Логическое мышление является ключевым навыком, необходимым для успешного освоения как гуманитарных, так и технических дисциплин. Изучение китайского языка, благодаря его уникальной системе письма и грамматике, открывает возможности для эффективного развития логического мышления.

Проблема формирования логического мышления остаётся актуальной в условиях меняющихся образовательных стандартов. Особое внимание уделяется методам, которые интегрируют развитие когнитивных навыков с изучением иностранных языков. Китайский язык, ввиду своей логографической природы, предоставляет широкие возможности для внедрения таких методик.

В последние годы наблюдается рост интереса к использованию китайского языка в качестве инструмента развития когнитивных способностей. Исследования показывают, что обучение языкам с иероглифической системой письма способствует развитию памяти, аналитических и креативных навыков, что особенно важно для современных школьников [1].

Логическое мышление и китайский язык

Логическое мышление включает в себя способность анализировать, синтезировать, классифицировать, устанавливать причинно-следственные связи и решать задачи. Китайский язык способствует развитию этих навыков благодаря следующим особенностям:

1. **Иероглифическая система письма.** Каждый иероглиф состоит из определённых компонентов: ключей и фонетиков. Анализ структуры иероглифа требует умения выделять части и сопоставлять их значения, что развивает аналитическое мышление [2].
2. **Отсутствие грамматических изменений слов.** Для понимания предложения необходимо учитывать контекст, что стимулирует развитие навыков логического анализа [3].
3. **Тональная система.** Освоение тонов требует сосредоточенности и точности, что укрепляет когнитивные способности учащихся [4].
4. **Культурно-языковые связи.** Освоение культурных концептов через язык способствует развитию системного мышления, поскольку

ку учащиеся учатся сопоставлять различные культурные элементы [5].

5. **Образная природа иероглифов.** Визуальная структура иероглифов стимулирует развитие образного мышления, что позволяет учащимся легче устанавливать ассоциативные связи между различными понятиями [6].

Методы развития логического мышления через китайский язык

Для развития логического мышления средствами китайского языка могут быть использованы следующие методики:

1. **Анализ структуры иероглифов.** Ученики изучают ключи и фонетики, что помогает им устанавливать связи между формой и значением иероглифа. Например, ключ «氵» (вода) связан со словами, обозначающими жидкости: «河» (река), «海» (море).
2. **Логические ряды.** Задания на продолжение ряда иероглифов или слов по логической схеме помогают развивать абстрактное мышление.
3. **Работа с текстами.** Перевод и анализ китайских текстов требует от учеников внимания к деталям и логического осмысления структуры предложений.
4. **Игровые технологии.** Игры, такие как «Собери иероглиф» или «Найди ошибку», способствуют развитию когнитивных навыков в увлекательной форме.
5. **Контекстные задания.** Учащимся предлагается анализировать и составлять предложения с учётом контекста, что развивает умение устанавливать связи между частями текста и улучшает способность к синтезу информации.
6. **Кросс-культурные проекты.** Работа с материалами, связанными с китайской культурой, помогает не только углубить знание языка, но и развивать навыки классификации и сравнения культурных элементов.
7. **Визуализация данных.** Использование схем и таблиц, представляющих связь между иероглифами, помогает обучающимся выстраивать логические цепочки и лучше запоминать материал [6].
8. **Творческое письмо.** Упражнения на составление рассказов или диалогов с использованием изученных иероглифов помогают закрепить знания и развить креативность учащихся.

Экспериментальная проверка

Одним из ключевых аспектов развития логического мышления обучающихся является участие в школьных олимпиадах. Олимпиады по китайскому языку позволяют ученикам не только продемонстрировать свои знания, но и стимулируют их к аналитическому осмыслению материала. Участники олимпиад сталкиваются с задачами, которые требуют глубо-

кой проработки языкового материала, установления логических связей и решения нестандартных ситуаций.

Задания на олимпиадах включают:

- Разбор структуры иероглифов, что требует анализа ключей и фонетических компонентов.
- Составление текстов с использованием предложенных слов и фраз.
- Перевод сложных текстов с акцентом на логику построения предложений.

Проведение олимпиад также помогает выявить наиболее эффективные методы обучения, что позволяет педагогам корректировать учебные планы и интегрировать логические задания в основной образовательный процесс.

В рамках исследования, проведённого на базе школы, были выделены экспериментальная и контрольная группы учащихся. Для наглядной демонстрации различий в результатах работы обеих групп был подготовлен следующий график (рис. 1).

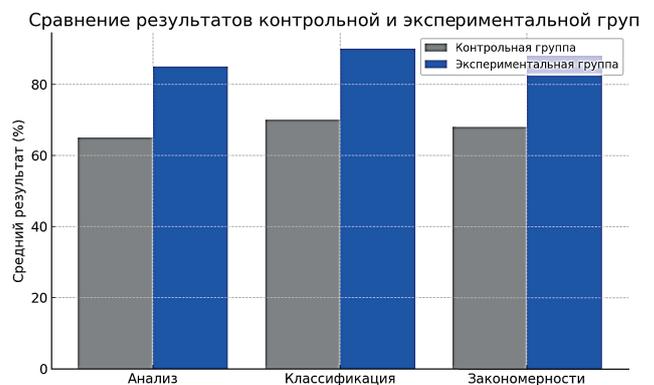


Рис. 1

В экспериментальной группе уроки китайского языка включали задания, направленные на развитие логического мышления. В качестве инструментов использовались задания на классификацию, логические ряды и анализ текстов. Контрольная группа занималась по стандартной программе.

Результаты тестирования продемонстрировали значительное преимущество экспериментальной группы. Средний балл за выполнение заданий на анализ и классификацию у этой группы был выше на 20%, чем у контрольной. Также отмечено улучшение когнитивной гибкости, что подтвердилось в тестах на установление закономерностей (методика А.Г. Ковалева).

Пример задания: учащимся предлагалось разобрать структуру иероглифа, объяснить значение его частей, а затем составить предложение с этим словом. Такое упражнение требовало от учеников не только знания языка, но и умения мыслить системно.

Практические рекомендации для учителей

1. **Интеграция языковых и логических заданий.** На уроках китайского языка следует комбинировать лингвистические и когнитивные

- упражнения, чтобы развивать мышление учащихся всесторонне.
2. **Использование мультимедиа.** Презентации, видеоролики и интерактивные игры облегчают изучение сложных тем и делают обучение более увлекательным.
 3. **Поощрение самостоятельного анализа.** Задания, где учащиеся самостоятельно находят ключи и объясняют их значение, способствуют формированию навыков анализа и критического мышления.
 4. **Обсуждение культурных элементов.** Работа с текстами о китайской культуре развивает не только логическое мышление, но и межкультурную компетенцию.
 5. **Проектная работа.** Подготовка учащимися собственных проектов, включающих разбор иероглифов или создание логических цепочек, развивает навыки работы с информацией и презентации результатов.
 6. **Создание интегрированных занятий.** Совмещение китайского языка с другими предметами, такими как математика или искусство, позволяет стимулировать творческое и логическое мышление.

Заключение

Использование китайского языка как инструмента для развития логического мышления обучающихся является перспективным направлением в образовательной практике. Это способствует не только изучению иностранного языка, но и общему интеллектуальному развитию учеников, формируя навыки, необходимые для успешной учебной и профессиональной деятельности. Успешная интеграция таких методов в учебный процесс требует тщательной подготовки и планирования, но результаты оправдывают затраты времени и ресурсов.

Литература

1. Сидоров, А. В., и др. «Креативное мышление в обучении китайскому языку». Образовательные исследования, 2022.
2. Крюкова, Е. В. «Иероглифическая система письма как фактор развития аналитического мышления». Образование и наука, 2020.
3. Смирнов, И. А. «Контекстуальный анализ в обучении китайскому языку». Восточные языки в школе, 2019.
4. Ли, Х. «Влияние тональной системы китайского языка на когнитивное развитие обучающихся». Международный журнал педагогики, 2021.
5. Чжан, В. «Межкультурная компетенция в изучении китайского языка». Языковое образование, 2022.
6. Иванова, Т. С. «Визуализация как метод обучения китайскому языку». Педагогика и когнитивные науки, 2023.

THE DEVELOPMENT OF LOGICAL THINKING BY MEANS OF THE CHINESE LANGUAGE OF STUDENTS

Enikeeva A.I., Fakhrutdinova R.A.

Kazan Innovative University named after V.G. Timiryasov (IEUP); Kazan (Volga Region) Federal University

The article discusses the possibilities of using the Chinese language as a tool for developing students' logical thinking. The uniqueness of the Chinese hieroglyphic system, the absence of morphological changes and the tonal system, which contribute to the development of analytical and systemic thinking, are emphasized. Teaching methods are presented, including the analysis of the structure of hieroglyphs, logical series, working with texts and game technologies. The effectiveness of students' participation in school Olympiads for deepening language knowledge and cognitive skills is noted. An experimental test showed the advantage of an approach based on the integration of language and logic tasks. It is concluded that it is necessary to introduce such techniques into educational practice.

Keywords: logical thinking, Chinese language, hieroglyphs, school Olympiads, pedagogy.

References

1. Sidorov, A.V., et al. "Creative thinking in Chinese language teaching". Educational research, 2022.
2. Kryukova, E. V. "The hieroglyphic writing system as a factor in the development of analytical thinking." Education and Science, 2020.
3. Smirnov, I. A. "Contextual analysis in Chinese language teaching". Oriental languages at school, 2019.
4. Li, H. "The influence of the tonal system of the Chinese language on the cognitive development of students." International Journal of Pedagogy, 2021.
5. Zhang, V. "Intercultural competence in Chinese language learning". Language education, 2022.
6. Ivanova, T. S. "Visualization as a method of teaching the Chinese language." Pedagogy and Cognitive Sciences, 2023.

Современные формы девиантного поведения молодежи в цифровом пространстве

Зайцева Марина Александровна,

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры социальной педагогики и организации работы с молодежью Ярославского государственного педагогического университета им.К.Д. Ушинского

В статье представлены результаты исследования механизмов трансформации молодежных девиаций, анализ причинно-следственных связей и факторов, способствующих переходу к новым латентным и интернет-опосредованным формам отклоняющегося поведения студенческой молодежи. Исследование было проведено в Ярославском государственном педагогическом университете им. К.Д. Ушинского в октябре-ноябре 2024 года. Результаты исследования могут быть использованы при организации воспитательной работы с детьми и молодежью, в подготовке кадров сферы воспитания и молодежной политики, а также при организации дополнительных образовательных программ.

Ключевые слова: девиантное поведение, латентное девиантное поведение, цифровое пространство, искусственный интеллект

Современные цифровые технологии и интернет предоставляют широкие возможности для самореализации и коммуникации молодежи, однако также способствуют возникновению девиантного поведения. Интернет-пространство становится ареной, где молодежь сталкивается с информационными вызовами, оказывающими как позитивное, так и негативное влияние на их социальное поведение. Девиации в информационном пространстве охватывают различные формы отклонений, связанные с использованием интернета, социальных сетей и цифровых платформ.

В ЯГПУ им.К.Д.Ушинского в октябре-ноябре 2024 года было проведено исследование механизмов трансформации молодежных девиаций, позволившее выявить причинно-следственные связи, способствующие переходу к новым латентным и интернет-опосредованным формам отклоняющегося поведения студенческой молодежи.

В исследовании приняли участие 250 представителей студенческой молодежи в возрасте от 18 до 35 лет ЯГПУ им К.Д. Ушинского, ЯрГУ им. П.Г. Демидова, РГПУ им. А.Н. Герцена, КГУ им. Н.А. Некрасова, Ярославских организаций среднего профессионального образования в возрасте от 18 до 35 лет. Исследование проходило в формате фокус-групп и глубинного интервью.

Исследование было призвано выяснить представления молодых людей о девиациях в информационном пространстве, проанализировать насколько глубоко молодые люди погружены в тему, насколько открыто готовы говорить о девиациях в сети.

Любопытно, что первоначально молодые люди называли всем известные и стереотипные виды девиаций, такие как кибербуллинг, троллинг и все его производные – хейт в комментариях, оскорбления под постами, взлом страниц, фейковая информация (объявления о бездомных животных, больных детях, мигрантами), шантаж интимными фотографиями, квадромеры, хобихорсеры.

Это скорее характеризует не погруженность в тему, а поверхностное представление, которое культивируется в информационном пространстве.

На второе место в представлениях молодых людей выходят группа девиаций связанная с производством контента, такие как треш-стримеры, инфоцыганство. Производство контента в настоящий момент происходит с применением искусственного интеллекта (далее – ИИ) – дипфейки, плагиат, подделка голоса.

Следующим по популярности ответом респондентов является – агитация и пропаганда. И хотя

сама по себе агитация и пропаганда не является незаконной, а вот то, что является предметом агитации и пропаганды респонденты четко разделяют, что говорит об осведомлённости и понимании проблемы (пропаганда алкоголя, наркомании через развлекательный контент, незаконные сборы средств, репосты с антиморальной и антиправовой пропагандой, агитация к противоправным действиям через посты). К девиации респонденты отнесли также пропаганду красивой жизни для «запудривания мозгов» и использования этого в личных целях.

В процессе проведения фокус-группы выяснился еще один, на первый взгляд достаточно очевидный, но для испытуемых назвать данный вид девиации было не легко – это все девиации, связанные с сексуальным проявлением социальных сетей: порно контент (веб-кам, порно модели), сексуальный подтекст предложений и сообщений от анонимных или фейковых пользователей, детская порнография.

Среди абсолютно новых и неочевидных на первых взгляд видов девиации молодёжь назвала: девиации на маркетплейсах, бои на ринге ради заработка и ради хайпа, клипы на видео-хостингах, которые несут опасность жизни и здоровью людей (например, мультживотные обращаются с призывом к маленьким детям включить газ в квартире, пока родители спят или выпить уксус).

По мнению респондентов основными причинами девиантного поведения в цифровом пространстве могут быть одиночество/чувство одиночества (одиночество вынужденное, сопряженное с нежеланием общаться), нереализованность в жизни, уход от реального мира, низкая самооценка.

Следующая группа представлений о причинах девиаций связана с желанием лёгкого заработка/желание добиться легких денег.

Причинами, порождающими девиантное поведение, большинство респондентов отмечают главные причины – анонимность (интернет предоставляет пользователям возможность оставаться анонимными, что снимает психологические барьеры и позволяет действовать, не опасаясь последствий). Молодёжь часто пользуется этим для реализации поведения, которое не приемлемо в оффлайн-реальности), ощущение безнаказанности, желание привлечь внимания, психологические проблемы, не знание законов и этических норм, искажение моральных норм.

Многие молодые люди испытывают дефицит реального социального общения, компенсируя его виртуальной активностью. Недостаток родительского контроля и отсутствия четких моральных ориентиров в интернете усиливают отклоняющееся поведение.

Формы профилактики можно разделить на несколько групп (Таблица 1.)

Таблица 1. Формы профилактики, предлагаемые респондентами в ходе исследования

Образование	Коммуникация	Законодательство	Социум
Повышение цифровой грамотности	Блогерам нужно придавать огласку этой теме, так как они являются кумирами молодежи	Сократить процедуру принятия законов в отношении молодежной политики, чтобы эта проблема оперативнее решалась	Личный пример
Курсы в школе/университете/онлайн курсы/курсы для пожилых людей	Популяризация такого явления (нужно говорить об этом, делиться историями)	Ужесточить ограничения пользования интернетом	Привитие этики общения, которую необходимо переносить в интернет-среду
Работа психологов/социологов/педагогов/социальных работников	Позиционирование девиантного поведения, как «не крутого» проявления себя, как личности	Конфиденциальность в интернете	Систематическая включенность обучающихся в профилактические мероприятия
Тренинги, направленные на формирование у детей «правильной» реакции на девиантное поведение	Трансляция норм цифровой коммуникации лидерами мнений	Ограничение доступа к вредоносным ресурсам	Социальное сопровождение
Включение блока профилактики в школьные дисциплины	Психологическая поддержка		Социальная реинтеграция
	Рольевые модели и наставничество		

Выводы респондентов по проблеме порой были диаметрально противоположные: от мнения, что интернет-пространство становится безопаснее, потому что анонимности становится меньше, до закрытого поведения не только в каналах. С одной стороны – хочу быть проявленным, с другой – тяжело выдерживать последствия.

Сетевые ресурсы предлагают свободный доступ к информации, в том числе к деструктивному

контенту. Молодёжь часто становится жертвой манипуляций или идеологических влияний, что приводит к девиантным действиям.

Несколько респондентов сталкивались с хейтом от своих близких и знакомых, а интернет-среду использовали как способ «отыграться» на человеке, так как в реальном мире это было невозможно.

Большинство студентов воспринимают отклоняющееся поведение в цифровом пространстве

только с позиции речевой этики, им сложно провести параллель, что мошенничество, фейки, шантаж и т.п. тоже относится к девиациям. Для них это «более масштабнее, чем просто девиации».

Все участники интервью хоть раз становились жертвой пользователей с девиантным поведением.

Наибольший эмоциональный вред респонденты испытывали, если сталкивались с отклоняющимся поведением в школьном и подростковом возрасте. Чем старше они становятся, тем им проще выдерживать подобные проявления других людей. Многие молодые люди испытывают страх больше не за себя, а за своих младших братьев и сестёр, а также пожилых родственников.

Большинство респондентов считают, что девиантное поведение равно «буллинг».

Девушки часто сталкиваются с девиантным поведением интимного характера во время знакомств в интернете.

Студенты старших курсов больше осведомлены о распространении различных видов девиаций в сети.

Много респондентов считают государство отнюдь не первостепенная инстанция, которая может решить проблему девиантного поведения в сети.

Большая надежда возлагается на формирование здорового поведения сети в школьном возрасте, посредством педагогов, психологов и родителей.

Таким образом, трансформация молодежных девиаций происходит из-за сочетания личностных, социальных, экономических и культурных факторов. Их баланс может как углубить девиации, так и привести к социализации и интеграции молодежи в общество.

Еще одной важной частью исследования стало определение форм латентных девиаций среди молодежи. Латентная форма отклоняющегося поведения молодежи – это скрытое, неявное поведение, которое не всегда очевидно для окружающих и может не восприниматься как девиантное в общественных контекстах. В отличие от явных форм девиации, таких как агрессия или правонарушения, латентное отклоняющееся поведение менее выражено и чаще проявляется в скрытых формах, например, в виртуальной среде или через тайные действия, которые нарушают социальные нормы, но остаются незаметными для большинства.

Латентные девиации опасны тем, что они менее очевидны и могут существовать долгое время, оказывая негативное влияние как на самих молодых людей, так и на их окружение, что затрудняет раннее вмешательство и профилактику.

Интернет-опосредованная форма отклоняющегося поведения среди молодежи – это форма девиации, которая реализуется через интернет и цифровые технологии. Такое поведение может включать различные нарушения социальных норм и правил, выраженные через взаимодействие в онлайн-пространстве.

Литература

1. Ваныкина Г.В. Цифровая компетентность преподавателей вузов: методы оценки и модели развития / Г.В. Ваныкина, Т.О. Сундукова // Социально-психологические проблемы современного общества и человека: пути решения: Сборник научных статей. Памяти профессора А.П. Орловой / Под научной редакцией Е.Л. Михайловой, отв. за выпуск С.А. Моторов. – Витебск: Витебский государственный университет им. П.М. Машерова, 2020. – С. 232–235.
2. Зайцева, М.А. Контентное поведение молодежи в социальных сетях / М.А. Зайцева, Н.В. Энзельдт // Социальная компетентность личности: сборник научных статей. Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2020. С. 75–79.
3. Компетентностный подход и цифровые образовательные ресурсы в системе повышения квалификации профессорско-преподавательского состава вуза / В.В. Латышин, Д.Ш. Матрос, Г.Б. Поднебесова, Л.И. Дудина // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. – 2010. – № 1. – С. 7–17.
4. Тарханова И.Ю. Трансформация девиантного поведения несовершеннолетних в современных условиях // Ярославский педагогический вестник – 2022 – № 6 (129). С. 24–35
5. Тулупьева Т.В. Поведение молодёжи в социальных сетях // Психолого- педагогические проблемы девиантного поведения личности: исследования, профилактика, преодоление. Материалы международной научно-практической конференции. Псков. 16–18 апреля 2015 г. URL: <http://if.pskgu.ru/projects/pgu/storage/conferences/2015–01.html> (дата обращения: 11.11.2024).

THE MODERN FORMS OF DEVIANT BEHAVIOR OF YOUNG PEOPLE IN THE DIGITAL SPACE

Zaitseva M.A.

Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky

The article presents the results of a study of the mechanisms of transformation of youth deviations, an analysis of cause-and-effect relationships and factors contributing to the transition to new latent and Internet-mediated forms of deviant behavior of student youth. The study was conducted at the Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky in October–November 2024. The results of the study can be used in organizing educational work with children and young people, in training personnel in the field of education and youth policy, as well as in organizing additional educational programs.

Keywords: deviant behavior, latent deviant behavior, digital space, artificial intelligence

References

1. Vanykina G.V. Digital competence of university teachers: assessment methods and development models / G.V. Vanykina, T.O. Sundukova // Social and psychological problems of modern society and man: solutions: Collection of scientific articles. In memory of Professor A.P. Orlova / Under the scientific editorship of E.L. Mikhailova, responsible for the issue S.A. Motorov. – Vitebsk: Vitebsk State University named after P.M. Masherov, 2020. – P. 232–235.

2. Zaitseva, M.A. Content behavior of young people on social networks / M.A. Zaitseva, N.V. Ensel'dt // Social competence of the individual: collection of scientific articles. Yaroslavl: Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky, 2020. P. 75–79.
3. Competency-based approach and digital educational resources in the system of advanced training of the university faculty / V.V. Latyushin, D. Sh. Matros, G.B. Podnebesova, L.I. Dudina // Bulletin of Moscow University. Series 20: Pedagogical education. – 2010. – No. 1. – P. 7–17.
4. Tarkhanova I. Yu. Transformation of deviant behavior of minors in modern conditions // Yaroslavl pedagogical bulletin – 2022 – No. 6 (129). P. 24–35
5. Tulupyeva T.V. Behavior of young people in social networks // Psychological and pedagogical problems of deviant behavior of the individual: research, prevention, overcoming. Proceedings of the international scientific and practical conference. Pskov. April 16–18, 2015. URL: <http://if.pskgu.ru/projects/pgu/storage/conferences/2015-01.html> (accessed: 11.11.2024).

Готовность педагогов и родителей к сотрудничеству в условиях инклюзивного образования

Зинатуллина Алла Рашитовна,

аспирант, Казанский государственный институт культуры
E-mail: allazinotullina@yandex.ru

Данная статья посвящена профессиональной компетентности и готовности педагогов к работе с детьми в инклюзивном образовательном пространстве, взаимодействию с родителями обучающихся. Автор рассматривает понятия «инклюзивная готовность» и «инклюзивная компетентность» педагогов и родителей в условиях образовательной среды. Анализируется и сопоставляется существующая терминология, определяющая готовность педагогов к работе в условиях инклюзивного образования, предложенная разными исследователями. В статье также делается попытка дать новое определение педагогам, работающих инклюзивной среде. В заключении автор приходит к выводу, что взаимодействие между педагогами и родителями находится на стадии формирования. Эта статья будет полезна преподавателям, по психологическому сопровождению, тьюторам, социальным педагогам, координаторам инклюзивного коррекционного сопровождения, научным работникам и родителям инклюзивного образования.

Ключевые слова: инклюзивное образование, инклюзивный педагог, инклюзивная компетентность, инклюзивная готовность, взаимодействие, дети с особыми образовательными потребностями.

Введение

Современная система образования, наряду с другими социальными институтами, постепенно проходят процесс модернизации, создавая новые условия для инклюзивного пространства. Эта тема вызывает большой интерес как у научного сообщества, так и у широкой общественности. В этот переходный период наблюдается рост числа детей с особыми образовательными потребностями (далее – ООП). В связи с этим возникает социальный запрос на обеспечение полноценного включения детей с ООП в общее социальное пространство. Согласно законодательству, государство стремится к инклюзии и признает ценность каждого человека. Это положение закреплено в статье 2 Конституции Российской Федерации, которая была обновлена в 2020 году с учётом новых поправок [18].

В статье 2 Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» в пункте 27 даётся определение инклюзивного образования. Оно заключается в том, чтобы обеспечить равный доступ к образованию для всех учащихся, принимая во внимание разнообразие их особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей [19].

В настоящее время в образовательных учреждениях России создаются условия и оказывается поддержка для всех категорий людей. Следовательно, с появлением инклюзивного образования появились и новые требования к педагогам и условиям их труда.

Термин «инклюзия» происходит от латинского слова «include», что означает «включаю». Это понятие предполагает процесс реального включения и участия в единую социальную жизнь детей или взрослых, имеющих физические или ментальные особенности или трудности.

Инклюзия – это новый образовательный процесс, который должен удовлетворять потребности всех потребителей образовательных услуг в лице государства, общества, родителей (законных представителей) обучающегося, в том числе детей с особыми образовательными потребностями. Специалисты инклюзивной образовательной среды должны быть готовы и компетентны к нестандартным, а зачастую и к коррекционно-развивающим педагогическим задачам. Поэтому центральное место в инклюзивном процессе отводится педагогам, которые должны быть готовы к предоставлению образовательных услуг заказчикам (родителям, обучающимся, государству, обществу), а для их реализации они долж-

ны быть компетентны в организации инклюзивного образования. Об этом же пишут С.В. Матвеева и И.А. Букина: «готовность педагогов – это одно из условий инклюзивного процесса и предполагает он новый уровень развития личностных качеств специалистов» [11, с. 130].

В приказе Минтруда Российской Федерации «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог и педагогическая деятельность (учителя) в сфере начального общего, основного общего, среднего общего образования» в пункте 3.2.2 говорится о «владении профессиональной установкой на оказание помощи любому ребёнку вне зависимости от его реальных учебных возможностей, особенностей в поведении, состоянии психического и физического здоровья». А в пункте 3.2.3 сказано о «взаимодействии с родителями (законными представителями), другими педагогическими работниками и психологами и необходимости проектировать и корректировать индивидуальную образовательную траекторию обучающегося в соответствии с задачами достижения всех видов образовательных результатов (предметных, метапредметных и личностных), выходящими за рамки программы начального общего образования» [20].

Следовательно, чтобы успешно работать в условиях инклюзивного образования, педагоги должны быть готовы к новым нестандартным вызовам. Для этого им необходимо владеть определёнными компетенциями, которые соответствуют требованиям нового профессионального стандарта и нормативно-правовых актов. В частности, в статье 48, пункте 6 Федерального закона «Об образовании» говорится об обязанностях и ответственности педагогических работников [19].

Цель данной статьи заключается в исследовании и анализе компетентности педагогов и родителей к совместной работе, а также их готовность в создании условий успешной инклюзивной образовательной среды.

Гипотеза: заключается в том, что совместные семинары – практикумы, круглые столы, обсуждения в кругу специалистов с активным участием родителей могут способствовать повышению компетентности педагогов и родителей, что, в свою очередь, может сделать их более готовыми к инклюзивному обучению.

Для достижения поставленной цели необходимо решить несколько задач: 1) изучить и сравнить понятия «инклюзивная готовность» и «инклюзивная компетентность», а также определить их взаимосвязь; 2) выявить личностные качества педагогов для формирования готовности к инклюзивной среде; 3) описать примеры развития педагогического сотрудничества с родителями в условиях инклюзивного образования.

Материалы и методы

Исходными материалами для изучения темы послужили новые требования к профессиональной деятельности педагогов в условиях инклюзивного

обучения. Был проведён анализ научной литературы, диссертаций и нормативно – правовых актов. В ходе исследования применялись следующие методы: анализ, сравнение и обобщение. Чтобы лучше понять, что такое «готовность» и «компетентность» педагогов и как они влияют на их профессиональную деятельность, исследователи выделяют два основных подхода. Первый подход – аксиологический, его представляют такие исследователи, как В.А. Сластенин, А.В. Хуторской, В.И. Морозова и другие. Второй подход – компетентностный его развивают И.А. Зимняя, О.С. Кузьмина, А.В. Хуторской и другие учёные.

Однако, как показывает практика, многие педагоги не готовы к новым требованиям инклюзивного образования и его организации, а также к обучению детей с ООП. Педагогам не хватает знаний и навыков в области инклюзии, профессиональных компетенций, необходимых для реализации особых условий обучения. Многие педагоги оказались в ситуации профессионального и психологического дискомфорта и нежелания работать в инклюзивной образовательной среде. Поэтому существует острая потребность в специалистах, готовых к инклюзивной практике, обладающих широким спектром знаний, навыков и умений для оказания коррекционно-педагогической помощи детям с ООП. Особое внимание необходимо уделять готовности и компетентности педагога к инклюзивному образованию, а также формированию у них знаний и навыков взаимодействия с семьями обучающихся.

Определение понятия «готовности» педагогов в контексте инклюзивного пространства даётся, у таких авторов как Е.В. Кетриш, Е.С. Романова, Е.Н. Коренева, М.Н. Киреев и других. Анализ их работ позволяет сделать заключение о том, что готовность, как интегральное свойство личности и субъекта деятельности, тесно связана с профессионализмом. Она включает в себя: активное отношение личности к будущей профессии; динамическую систему познавательных характеристик и индивидуальных черт (особенностей); психофизиологические и психологические особенности личности, которые играют важную роль в достижении успеха в профессиональной деятельности; зрелость потребностей, мотивов, эмоций, воли и когнитивных процессов личности.

Готовность – это набор характеристик личности, которые позволяют успешно выполнять определённую нестандартную работу. В этот набор входят несколько типов готовности: психологическая; практическая; функциональная; личностная; общая; специальная; устойчивая (долгосрочная); ситуативная (психологический настрой); моральная; профессиональная; стремление действовать.

Своё понимание «готовность педагога к работе в условиях инклюзивной среды» предлагает Т.В. Емельянова, определяя его как «устойчивую личностную позицию, которая характеризует педагога, ориентированного на реализацию принципа инклюзивного (включённого) образова-

ния в своей профессиональной деятельности [2, с. 29].

В.В. Хитрюк предложила понятие «инклюзивная готовность», которая включает познавательный компонент восприятия и осознания, определяет основу «педагогической компетенций» профессионального выбора педагога, а также его личностные ориентиры такие как убеждения, стратегия самой работы специалиста в инклюзивной среде [17, с. 191].

Как видим, исследователи разделяют схожие взгляды на «инклюзивную готовность» и «инклюзивную компетентность» как с точки зрения их содержания, так и в вопросе определения этих понятий. И.Р. Федорова отмечает, что понятие «готовность к работе в инклюзивной образовательной среде» и «инклюзивная готовность» тождественны, поскольку их формулировки различаются незначительно [16, с. 13].

В рамках единого смыслового пространства существует ещё одно понятие – «инклюзивная компетентность педагога». Термин «компетентность» (competence) подразумевает способность выполнять требуемые профессиональные задачи на «стандартном» уровне. Словосочетание ««компетентность педагога» рассматривается как личностная категория, которая включает профессиональную практику и основывается на сути профессии.

В своих работах, посвящённых проблеме профессиональной подготовки педагогов И.А. Зимняя, О.С. Кузьмина, А.В. Хуторской предлагают рассмотреть компетентность как набор уже имеющихся личностных характеристик и умений, а также тех, которые будут развиваться в процессе всей педагогической деятельности. Данные качества определяют готовность и настроение специалиста действовать в различных ситуациях [16, с. 13].

Педагогическая деятельность в инклюзивной среде имеет два направления. Первое основано на *аксиологическом подходе* или ценностных ориентациях педагога. Этот подход направлен на формирование и изменение личных установок, которые становятся основой педагогической деятельности в инклюзивной среде (В.А. Сластенин, А.В. Хуторской, В.И. Морозова и др.). Данный подход определяет несколько ключевых аспектов педагогической деятельности в инклюзивной среде: отношения к субъектам педагогической деятельности, любовь к детям, уважение к работе, сотрудничество, взаимоуважение и поддержку, и другие качества личности педагога; цель, она отражает смысл и значение профессионально-педагогической направленности; средства, инструменты – такие, как отношения, качества, знания и навыки, которые помогают достичь поставленных целей, для развития и приобретения новых навыков, необходимых для инклюзивной профессиональной деятельности.

Суть аксиологического подхода заключается в том, чтобы идеи инклюзии становились для педагога ценностью.

Второе направление основано на *компетентном подходе*, который можно рассматривать как характеристику педагога, его готовность осуществлять свою трудовую деятельность в условиях инклюзивного образования. Компетентностный подход, как это понимают И.А. Зимняя, О.С. Кузьмина, А.В. Хуторской, акцентирует внимание на наборе компетенций, необходимых для успешной организации инклюзивной педагогической деятельности. Он предполагает постоянное повышение и обновление уровня педагогических знаний и овладение новой информацией, что позволяет успешно решать профессиональные задачи в данное время и в данных условиях.

Из вышесказанного следует, что педагог, реализующий инклюзивный процесс, должен обладать широким спектром навыков и профессиональных знаний в различных смежных дисциплинах, как требует новый стандарт.

Таким образом, инклюзивная готовность педагога направлена на способность успешно выполнять задачи обучения и воспитания детей с ООП, а также организовывать и выстраивать конструктивное взаимодействие между всеми участниками образовательного процесса.

Инклюзивная компетентность педагогов представляет собой комплекс (набор) личностных и профессиональных качеств, которые помогают им эффективно осуществлять свои обязанности в условиях инклюзивного обучения. Эти навыки позволяют учитывать уникальные особенности и уровень развития каждого учащегося, создавая благоприятную и комфортную среду, необходимую для получения образования всем обучающимся.

Несмотря на тесную связь между понятиями «инклюзивная готовность» и «инклюзивная компетентность», они не идентичны. Инклюзивная готовность представляет собой комплексное или системно-интегральное качество, которое определяет профессиональный выбор педагогов, их направленность, поведение и даже методы работы в условиях инклюзивного процесса. Инклюзивная компетентность – это комплекс убеждений (ценностей) и мотивов, которые определяют профессиональную деятельность педагогов, личностных характеристик (качеств), а также знаний, умений и опыта. Эти составляющие формируют у педагогов мотивационную готовность к эффективной работе в сфере инклюзивного образования.

Инклюзивная компетентность – это комплекс убеждений и стремлений, которые определяют профессиональную деятельность педагогов, а также их личные качества, знания, навыки и опыт. Эти составляющие формируют у учителей готовность к успешной работе в условиях инклюзивного образования, включая мотивационную, теоретическую и практическую составляющие.

Таким образом, готовность – это не то же самое, что компетентность, но она представляет собой одно из основных условий её формирования, развития и проявления.

Появление инклюзии в образовании требует новых изменений в профессии педагогов, связанных с инклюзивным обучением. Это обусловлено необходимостью подготовки современных педагогов, готовых и способных эффективно выполнять свои обязанности, опираясь на принципы как аксиологического (ценностного), так и компетентностного подходов.

Термины «инклюзивная готовность педагога» и «инклюзивная компетентность педагога» связаны между собой и могут рассматриваться во взаимосвязи. Они включают в себя личные качества и профессиональные компетенции, а в совокупности позволяют говорить о новом понятии – «*инклюзивный педагог*», как о самостоятельной профессии, которая характеризует профессионала, способного эффективно работать в условиях инклюзивного образования.

Инклюзивный педагог – это специалист нового времени, готовый к профессиональной деятельности, обладающий фундаментальными и прикладными знаниями, а также способен применять их в сочетании с другими дисциплинами для создания оптимальных условий обучения и воспитания в адресной помощи обучающимся.

В то же время создание условий для организации инклюзивной образовательной среды зависит не только от инклюзивных педагогов, но и от родителей или опекунов, законных представителей детей, которых также необходимо вовлекать в образовательный процесс. Согласно нормативным документам, роль родителей в создании инклюзивной среды имеет важное значение. В соответствии с Федеральным законом от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», с изменениями и дополнениями вступившим в силу от 01.09.2024 в пункте 1 статьи 44 у родителей приоритетное право и ответственность перед всеми остальными лицами. Согласно пункту 2 статьи 44, педагоги осуществляют в процессе своей профессиональной деятельности родителям необходимую помощь для адаптации детей к образовательной среде, проводить частные и общие консультации по выбранному и выстроенному маршруту обучения. Поэтому успех инклюзивного процесса зависит от сотрудничества родителей обучающихся с педагогами и от их активного участия в совместных мероприятиях [19].

Анализ современных исследований показывает, что тема инклюзивной готовности и компетентности родителей, а также и их отношения к совместному обучению с детьми с ООП изучена недостаточно. Е.В. Коробкова подчёркивает, что отношение родителей имеет значительное влияние на процесс социальной адаптации в инклюзивном образовании [8, с. 168]

И.Н. Симеева и В.В. Хитрюк предложили дополнить понятие «готовность родителей» к инклюзивной среде приставкой «со»: «со-готовность родителей». Они считают это как согласованность в когнитивном, эмоциональном и поведенческом аспектах, которая предшествует взаимодействию

в условиях инклюзивности и определяет его характер [13, с. 22].

Т.А. Мусхаджиева, З.А. Арскиева и Р.А. Темирсултанов полагают, что «инклюзивная компетентность родителя», как участника инклюзивной среды, выражается в готовности адекватно выполнять социальную роль, включая ясное понимание выполняемых задач для решения возникающих проблем [13, с. 23]. Многие авторы используют понятие «психологическая готовность родителей», предложенное Т.Н. Авдеевой. Оно описывает общее отношение родителей к инклюзивному образовательному процессу, включая их субъективные переживания по данному поводу [1, с. 114].

Г.Т. Карабалаева и Ж.К. Ниязова провели исследование «Психологическая готовность родителей», в результате которого выявили, что у многих родителей нет понимания сути инклюзивного образования [4]. Поэтому, как считает Т.А. Шевцова, необходимо разработать специальный обучающий курс для формирования «психологической готовности родителей» к инклюзии [4].

И.В. Гурьянова и С.Н. Испулова убеждены, что тесное сотрудничество педагогов с родителями может оказывать качественное воздействие на обучающихся. Благодаря такому партнёрству дети легче адаптируются и социализируются в окружении коллектива, а также получают возможность для всестороннего развития в условиях инклюзии [7, с. 40].

Как отмечает В.И. Морозова, чтобы успешно работать в условиях инклюзивной среды, педагогу необходимо вовлекать в участие родителей и сотрудничать со специалистами смежных профессий, такими как тьютор, дефектолог, социальный педагог, координатор коррекционного образования и другими [12].

В условиях инклюзивного образования необходимо подчеркнуть, что родители – полноправные участники процесса воспитания детей и имеют право на получение специальных педагогических знаний.

Результаты

В рамках исследования мы попытались определить новую профессию – инклюзивный педагог. Это специалисты, которые обладают необходимыми знаниями и навыками, чтобы работать в условиях инклюзивного образования. Были выявлены личностные качества, которые должны быть развиты педагогов, готовых работать в инклюзивной среде. Среди них: наличие мотивация и понимание ценности своей деятельности; наличие знаний в области инклюзивного деятельности; общенациональные умения и навыки; мобильность; коммуникативные способности; волевые способности; самоконтроль и умение оценивать свою деятельность (рефлексия).

Обсуждения

С целью изучить структуру готовности к деятельности инклюзивного обучения педагогов и родителей

В результате анализа научной литературы позволяющей сделать вывод, что в рамках комплексной работы инклюзивным педагогам и родителям важно стремиться к осознанию и совершенствованию системы тесного взаимодействия.

Одна из ключевых задач инклюзивных педагогов – это формирование родительской компетентности. Педагоги могут активно привлекать родителей к участию в жизни их детей, создавая атмосферу сотрудничества и взаимопомощи.

Инклюзивным педагогам важно быть искренне заинтересованными в развитии новой культуры инклюзии среди родителей и детей. Они могут участвовать в обучающих мероприятиях для семей, проводить консультации по вопросам воспитания и обучения, а также оказывать помощь в решении семейных проблем.

В качестве примера можно привести тематическую форму работы, которая способствует развитию инклюзивной культуры сотрудничества родителей и педагогов. Возможно, для проведения консультаций и обсуждений в форме круглых столов будут привлекаться узкие специалисты из числа родителей: столы будут привлекаться узкие специалисты из числа родителей: юристы, врачи, психологи и другие. В программе обучения для родителей могут быть затронуты следующие темы: «Основы эффективного взаимодействия», «Как избежать разногласий» и «Участие папы в школьной жизни ребёнка», «Проект партнёрство семьи и школы» и другие.

Взаимодействие между педагогами и родителями приобретает особую значимость. Оно может осуществляться по нескольким направлениям:

1. Повышение уровня педагогической грамотности родителей.
2. Вовлечение родителей в образовательный процесс.
3. Создание благоприятной учебной среды для детей.
4. Формирование общих требований и правил совместной работы по обучению и воспитанию детей в школе и дома.

Важным составляющей инклюзивной среды – это сотрудничество между педагогами и семьями учащихся. Инклюзивные педагоги, активно вовлекаясь в процесс поддержки и развития компетентности родителей, тем самым расширяют свои собственные знания и умения.

Для успешного взаимодействия необходимо выполнить ряд условий:

1. Развить абилитационную и реабилитационную компетентность родителей детей с ограниченными возможностями здоровья (ООП).
2. Проводить лекции и консультации с участием приглашённых специалистов.
3. Организовывать тренинги, форумы и конференции на специализированных интернет-площадках.
4. Постоянно повышать квалификацию педагогов в вопросах обучения и воспитания детей с ООП.

5. Реализовывать совместные проекты и мероприятия с участием родителей и учащихся

Совместная работа педагогов и родителей должна быть направлена на эффективное обучение детей в инклюзивном классе, их гармоничное развитие.

Таким образом, все заинтересованные участники инклюзивного образовательного процесса – педагоги, родители, смежные специалисты и сами обучающиеся – играют важную роль в поддержке, развитии и адаптации ребёнка с ООП.

Заключение

В статье раскрыты понятия готовности и компетентности педагогов и родителей обучающихся к взаимодействию, смысловое наполнение которых отражают личные качества участников инклюзивной среды. Автор предлагает новое определение профессии «инклюзивный педагог», которые отражают специфику работы в инклюзивной среде. Также были уточнены задачи инклюзивных педагогов, которые они реализуют в процессе образовательной деятельности.

Педагоги и родители, включённые в инклюзивный процесс, должны быть готовы к своей деятельности и понимать ценностно-мотивационный характер отношений и своих действий. Инклюзивным педагогам важно быть компетентными, иметь дополнительные знания и навыки, необходимые для работы в условиях инклюзивного пространства.

В свою очередь, родители обучающихся должны быть готовы к совместному обучению, уметь принять каждого ребёнка независимо от нозологии его развития и быть компетентными в понимании сути инклюзивной деятельности.

Новая тенденция инклюзивного образования – партнёрство между педагогами и родителями обучающихся – находится на этапе становления. Это партнёрство направлено на создание единого образовательного пространства, в котором каждый может ощущать себя в безопасности и активно обучаться и развиваться. Поэтому сегодня так важно развивать партнёрские отношения семьи и школы, которые позволят родителям активно участвовать в коррекционно-педагогической помощи детям, находящимся в инклюзивном пространстве.

Литература

1. Адеева, Т.Н. Проблема психологической готовности родителей различных категорий детей к инклюзивному образованию // Сибирский педагогический журнал. 2016. № 4. С. 112–119. (дата обращения: 23.10.2024).
2. Емельянова, Т.В. Основы инклюзивного образования: практикум / Т.В. Емельянова, Ю.М. Александров. – Тольятти: Тольяттинский государственный университет, 2014. – 67 с. – EDN UUWHLT.

3. Захарова, С.И. Проблема готовности педагогов к работе в условиях инклюзивного образования // Молодой учёный. 2020. № 43. С. 100–101. URL: <https://moluch.ru/archive/333/74403/> (дата обращения: 06.10.2024).
4. Карабалаева, Г.Т., Ниязова Ж.К. Психологическая готовность родителей к инклюзивному образованию. [12.07.2019]. Текст: электронный ресурс. Режим доступа: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/psikhologicheskaya-gotovnost-roditelej-k-inklyuzivnomu-obrazovaniyu.html> (дата обращения: 23.10.2024).
5. Кетриш, Е.В. Готовность педагога к работе в условиях инклюзивного образования. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2018. 120 с.
6. Козырева, О.А. Создание инклюзивной образовательной среды как социально педагогическая проблема // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2014. № 1. С. 112–115.
7. Комплексное сопровождение субъектов инклюзивного образовательного пространства: Монография с международным участием / И.В. Гурьянова, С.Н. Испулова, Е.А. Клещева [и др.]. – Новосибирск: Ассоциация научных сотрудников «Сибирская академическая книга», 2017. – 132 с. – ISBN 978-5-4379-0573-9. – EDN YLOZJT. – Текст: непосредственный.
8. Коробкова, В.Е. Анализ проблемы отношения родителей к инклюзивному образованию / В.Е. Коробкова. // Молодой учёный. 2022. № 9 (404). С. 166–168. – Текст: непосредственный.
9. Круглова, С.А., Поникарова В.Н., Букина И.А. Некоторые аспекты изучения психоэмоционального напряжения у педагогов, работающих в условиях специализированного детского дома // PERASPERA. Выпуск 3: Сборник трудов молодых учёных / Сост. Е.Б. Карпушина, О.Л. Леханова. – Череповец: Марка, 2001. С. 66–68.
10. Левадня, М.О. Психологическая оценка профессиональной готовности: учебное пособие / М.О. Левадня. Владивосток: Издательство Дальневосточного федерального университета, 2021. С. 128. — ISBN 987-5-7444-5128-8. -Текст: непосредственный.
11. Матвеева, С. В., Букина И.А. К вопросу о готовности педагогов к инклюзивному образованию // Специальное образование, том II. I, 2017, С. 130–132. (дата обращения: 03.10.2024).
12. Морозова, В.И. Подготовка будущих педагогов к взаимодействию с семьями обучающихся в инклюзивном образовании: специальность: 5.8.7. «Методология и технология профессионального образования»; автореферат диссертации на соискание учёной степени кандидата педагогических наук / Морозова Виктория Игоревна; Место защиты: ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет». Волгоград, 2021. 235с.
13. Мусхаджиева, Т.А., Арскиева, З.А., Темирсултанов, Р.А. Формирование инклюзивной компетентности у родителей ребёнка с атипичным развитием // МНКО. 2022. № 4 (95). – Текст: электронный- URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-inklyuzivnoy-kompetentnosti-u-roditeley-rebenka-s-atipichnym-razvitiem> (дата обращения: 21.10.2024).
14. Романова, Е.С. Психология профессионального становления личности: автореферат диссертации доктора психологических наук: 19.00.07; 19.00.01 / Московский педагогический государственный университет им. В.И. Ленина. – Москва, 1992. – 31с. – Текст: непосредственный.
15. Сманцер, А.П. Готовность к работе в условиях инклюзивного образования как ключевая компетенция современного педагога / А.П. Сманцер, А.В. Позняк, З.С. Курбыко // Психолого-педагогические проблемы на пути развития личности на пути профессионалиста в условиях университета: сб. науч. док.: Т. 2. Габрово: ЕКСПРЕС, 2014. С. 270–274
16. Федорова, И.Р. Инклюзивная готовность и компетентность педагога // Актуальные проблемы педагогики и психологии. 2022. № 6. С. 11–16.
17. Хитрюк, В.В. Инклюзивная готовность педагогов: генезис, феноменология, концепция формирования: монография / В.В. Хитрюк; Министерство образования Республики Беларусь, Барановичский государственный университет. – Барановичи: Бар ГУ, 2015. – 276 с. ISBN 978-985-498-680-7.
18. Новый текст Конституции РФ с поправками 2020 – Текст: электронный– URL: <http://duma.gov.ru/news/48953/> (дата обращения: 18.10.2024).
19. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ (последняя редакция). –Текст: электронный. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/b819c620a8c698de35861ad4c9d9696ee0c3ee7a/ (дата обращения: 19.10.2024).
20. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. N 544н. – Текст: электронный. – URL: <https://base.garant.ru/70535556/> (дата обращения: 21.10.2024).

WILLINGNESS OF TEACHERS AND PARENTS TO COOPERATE IN THE CONTEXT OF INCLUSIVE EDUCATION

Zinatullina A.R.
Kazan State Institute of Culture

This article is devoted to the professional competence and readiness of teachers to work with children in an inclusive educational space, interaction with the parents of students. The author examines the concepts of “inclusive readiness” and “inclusive competence” of teachers and parents in an educational environment. The existing terminology defining the readiness of teachers to work in an inclusive education environment, proposed by various researchers, is analyzed and compared. The article also attempts to give a new definition to teachers working in an inclusive environment. In conclusion, the author comes to the conclusion that the interaction be-

tween teachers and parents is at the stage of formation. This article will be useful for teachers, psychological support, tutors, social educators, coordinators of inclusive correctional support, researchers and parents of inclusive education.

Keywords: inclusive education, inclusive teacher, inclusive competence, inclusive readiness, interaction, children with special educational needs.

References

1. Adeeva, T.N. The problem of psychological readiness of parents of different categories of children for inclusive education // Siberian pedagogical journal. 2016. No. 4. Pp. 112–119. (date of access: 10/23/2024).
2. Emelyanova, T.V. Fundamentals of inclusive education: workshop / T.V. Emelyanova, Yu.M. Aleksandrov. – Tolyatti: Tolyatti State University, 2014. – 67 p. – EDN UJWHLT.
3. Zakharova, S.I. The problem of teachers' readiness to work in inclusive education // Young scientist. 2020. No. 43. Pp. 100–101. URL: <https://moluch.ru/archive/333/74403/> (date of access: 06.10.2024).
4. Karabalaeva, G.T., Niyazova Zh.K. Psychological readiness of parents for inclusive education. [12.07.2019]. Text: electronic resource. Access mode: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/psikhologicheskaya-gotovnost-roditelej-k-inklyuzivnomu-obrazovaniyu.html> (date of access: 23.10.2024).
5. Ketrish, E.V. Readiness of a teacher to work in inclusive education. Ekaterinburg: Publishing house of the Russian state prof.-ped. University, 2018. 120 p.
6. Kozyreva, O.A. Creating an inclusive educational environment as a socio-pedagogical problem // Bulletin of Tomsk State Pedagogical University. 2014. No. 1. P. 112–115.
7. Comprehensive support for subjects of inclusive educational space: Monograph with international participation / I.V. Guryanova, S.N. Ispulova, E.A. Kleshcheva [et al.]. – Novosibirsk: Association of Researchers "Siberian Academic Book", 2017. – 132 p. – ISBN 978-5-4379-0573-9. – EDN YLOZJT. – Text: direct.
8. Korobkova, V.E. Analysis of the problem of parents' attitudes towards inclusive education / V.E. Korobkova. // Young scientist. 2022. No. 9 (404). P. 166–168. – Text: direct.
9. Kruglova, S.A., Ponikarova V.N., Bukina I.A. Some aspects of the study of psychoemotional stress in teachers working in a specialized orphanage // PERASPERA. Issue 3: Collection of works of young scientists / Comp. E.B. Karpushina, O.L. Lekhanova. – Cherepovets: Marka, 2001. Pp. 66–68.
10. Levadnyaya, M.O. Psychological assessment of professional readiness: a tutorial / M.O. Levadnyaya. Vladivostok: Publishing House of the Far Eastern Federal University, 2021. P. 128. — ISBN 987-5-7444-5128-8. –Text: direct.
11. Matveeva, S.V., Bukina I.A. On the issue of teachers' readiness for inclusive education // Special education, Vol. II. I, 2017, pp. 130–132. (date of access: 03.10.2024).
12. Morozova, V.I. Preparing future teachers for interaction with families of students in inclusive education: specialty: 5.8.7. "Methodology and technology of vocational education"; abstract of a dissertation for the degree of candidate of pedagogical sciences / Morozova Victoria Igorevna; Place of defense: Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Volgograd State Social and Pedagogical University". Volgograd, 2021. 235 p.
13. Muskhadzhiyeva, T.A., Arskiyeva, Z.A., Temirsultanov, R.A. Formation of inclusive competence in parents of a child with atypical development // MNKO. 2022. No. 4 (95). – Text: electronic-URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-inklyuzivnoy-kompetentnosti-u-roditeley-rebenka-s-atipichnym-razvitiem> (date of access: 21.10.2024).
14. Romanova, E.S. Psychology of professional development of personality: abstract of the dissertation of Doctor of Psychology: 19.00.07; 19.00.01 / Moscow State Pedagogical University named after V.I. Lenin. – Moscow, 1992. – 31 p. – Text: direct.
15. Smantser, A.P. Readiness to work in the conditions of inclusive education as a key competence of a modern teacher / A.P. Smantser, A.V. Poznyak, Z.S. Kurbyko // Psychological and pedagogical problems of personality development of a professional in the conditions of university education: collection of scientific documents: Vol. 2. Gabrovo: EKSPRES, 2014. Pp. 270–274
16. Fedorova, I.R. Inclusive readiness and competence of a teacher // Actual problems of pedagogy and psychology. 2022. No. 6. Pp. 11–16.
17. Khitryuk, V.V. Inclusive readiness of teachers: genesis, phenomenology, concept of formation: monograph / V.V. Khitryuk; Ministry of Education of the Republic of Belarus, Baranovichi State University. – Baranovichi: Bar State University, 2015. – 276 p. ISBN 978-985-498-680-7.
18. New text of the Constitution of the Russian Federation with amendments of 2020 – Text: electronic– URL: <http://duma.gov.ru/news/48953/> (date of access: 18.10.2024).
19. Federal Law "On Education in the Russian Federation" dated 29.12.2012 N 273-FZ (latest revision). –Text: electronic. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/b819c620a8c698de35861ad4c9d9696ee0c3ee7a/ (date of access: 19.10.2024).
20. Order of the Ministry of Labor and Social Protection of the Russian Federation of October 18, 2013 N 544n. – Text: electronic. – URL: <https://base.garant.ru/70535556/> (date of access: 21.10.2024).

Ведущие подходы и принципы организации внеурочной работы по ОБЖ в старших классах средней общеобразовательной школы

Лысенко Алексей Сергеевич,

доцент, кафедра социальной безопасности, ФГБОУ ВО
«Российский государственный педагогический университет
им. А.И. Герцена»
E-mail: lysenko-01@yandex.ru

В научной работе рассмотрены вопросы повышения качества внеучебной деятельности по программе ОБЖ для школьников старших классов общеобразовательных учреждений, за счет выбора наиболее эффективных методов и подхода внеурочной работы (при этом исследователи отмечают высокую ценность интеграции урочной и внеурочной деятельности в предметной сфере «Безопасность жизнедеятельности», как способа развития культуры личной и коллективной защиты в чрезвычайных ситуациях, а также для адаптации старшеклассников к постоянно меняющейся социальной среде).

Основной задачей статьи стоит выполнить всесторонний анализ специфических особенностей школьной программы по ОБЖ для учащихся 9–11 классов, а также дать характеристику прогрессивным методам ведения внеурочной работы по курсу безопасность жизнедеятельности, цель которой представлена подготовкой старшеклассников к адаптации в обществе.

При написании данной научной работы автор использовал обобщение, сравнение, сопоставление, теоретическую оценку – но основным подходом было выбрано изучение научных тезисов экспертов в области внеурочной работы по ОБЖ с учащимися старших классов российских школ.

Ключевые слова: ОБЖ, подход, методы, безопасность жизнедеятельности, в старших классах, учащиеся, культура безопасности, внеурочная работа, классная система обучения, школьный курс «ОБЖ».

Введение

В основе школьного плана ОБЖ лежит осуществление учебно-воспитательной деятельности. Было проведено множество исследований, социологических опросов и анкетирования, результаты которых показали важность внеурочной работы для развития культуры безопасности у детей и подростков. Следует отметить, что традиционный урок является лишь базовой единицей образовательного процесса. Однако этих занятий недостаточно для формирования у школьников комплексного понимания правил личной и коллективной защиты при возникновении чрезвычайных ситуаций, а также для приобретения навыков оказания первой помощи в разных типовых обстоятельствах. Чтобы помочь старшеклассникам общеобразовательных российских школ, требуется своевременное планирование и четкая организация взаимодействия преподавателя и учащихся (по достижению поставленных целей, освоения важных тем).

Специфика внеурочной работы по ОБЖ для учащихся старших классов

Согласно положениям ФГОС, в общеобразовательных учреждениях Российской Федерации должны быть реализованы две формы работы со школьниками – урочная и внеурочная. В последние несколько лет отношение к урокам ОБЖ кардинально изменилось. Преподавательский состав, родители и учащиеся признали ценность этой учебной программы. При этом внеурочная деятельность приобрела статус равноправного компонента образовательного процесса, стала неотъемлемой частью подготовки старшеклассников по курсу безопасности жизнедеятельности. Отдельно стоит отметить, что основной задачей внеурочной работы является предоставление молодому поколению дополнительного формата обучения. Это позволяет школьникам реализовать скрытый потенциал, помочь каждому учащемуся освоить всю программу курса, мотивируя его продолжать обучение по разным направлениям [1].

Внеурочная работа по школьному курсу ОБЖ рассматривается одновременно в профессионально-педагогическом и теоретическом аспектах (возможность применения разных методов воспитания культуры безопасности у детей и подростков и осмысление важных вопросов социализации учащихся). В положениях ФГОС понятие «внеучебная деятельность» представляется, как часть образовательного процесса с уникальными фор-

мами, отличными от классно-урочной системы, принятой в традиционных учреждениях среднего общего образования [2]. Главная ценность занятий по ОБЖ вне программы является приобретение старшеклассниками устойчивой позиции о роли безопасного образа жизни человека. Это явление базируется на ежедневном выполнении правил и норм разрешенного поведения в обществе с учетом индивидуальных особенностей личности (что отражает модель социально-культурных ценностей, предпочтений и приоритетов – и обеспечивает сохранение жизни и здоровья) [3].

В общеобразовательных учреждениях Российской Федерации внеурочная работа по курсу обеспечения безопасности жизнедеятельности должна включать в себя все виды обучения (помимо стандартных моделей уроков), что позволило бы целесообразно решать задачи воспитания и социализации детей, подростков. Важно отметить, что в современных реалиях перехода к постиндустриальному обществу именно старшеклассники особенно нуждаются в дополнительных занятиях. Это связано с тем, что внеучебная деятельности по ОБЖ помогает подросткам подготовиться ко взрослой жизни, к дальнейшему трудоустройству и взаимодействию с людьми из разных сфер. Занятия после всех уроков способствуют удовлетворению индивидуальных образовательных потребностей, интересов и запросов старшеклассников, а также ориентируют на получение высоких результатов и дают ответы по решению разных задач. К наиболее важным преимуществам внеурочной работы по школьному курсу ОБЖ для 9–11 классов отечественные исследователи относят решение следующих образовательных и воспитательных задач [4]:

1. Формирование индивидуальных ценностей патриотизма, гражданственности, уважения прав, свобод и интересов других людей;
2. Воспитание нравственности, этического сознания, трудолюбия, творческого начала;
3. Приобретение ценностного отношения к окружающей среде, а также понимание ценности заботы об экологии;
4. Эстетическое воспитание во всем его многообразии (стремление заниматься творчеством, формирование эстетических идеалов и ценностей);
5. Приобретение знаний и навыков правильного поведения в экстремальных ситуациях, в ситуациях с угрозами жизни и здоровью окружающим, инфраструктуре.

Общеобразовательные учреждения обладают широкими возможностями по формированию знаний и умений школьников в сфере безопасности жизнедеятельности. Однако важно понимать, что в большинстве случаев для освоения всего курса ОБЖ недостаточно выделенного учебного времени. По этой причине в 9–11 классах должны быть внеурочные занятия, на которых подростки будут заниматься как теоретическими, так и практическими аспектами. На этих «уроках» учащиеся смо-

гут получить ценные сведения о техногенных, природных, социальных угрозах, о правилах поведения при ЧС или при возникновении рисков здоровью людей [5]. Можно выделить десятки позитивных сторон проведения дополнительных занятий по ОБЖ со школьниками 9–11 классов. Это развитие творческих способностей и нравственное воспитание, совершенствование наблюдательности, самостоятельности и мыслительных способностей, выработка настойчивости и трудолюбие (а также углубленное освоение базовых навыков безопасности жизнедеятельности и применение их на практике в специально сгенерированных условиях) [6] (табл. 1).

Таблица 1. Формы внеурочной работы по ОБЖ

Систематические формы	Эпизодические формы
Куржки	Олимпиады по ОБЖ
Факультативы	Походы экскурсии
Конкурсы	Предметные недели
Коллективные тематические просмотры фильмов	Участия в образовательных акциях
Недели безопасности (ПБ, ПДД)	Экскурсионные поездки
Выставки	Городские мероприятия по курсу ОБЖ
Тематические классные часы	
Недели безопасности (ПБ, ПДД)	
Совершенствования, дни здоровья	
Родительские собрания	

Таблица 2. Методы внеурочной работы по ОБЖ для учащихся 1–11 классов государственных школ

Работа на природе	Работа с литературой	Игровая деятельность
экскурсии	Подготовка рефератов	олимпиады
походы	Подготовка докладов	Деловые игры
наблюдения	Выпуск газет и стендов	Викторины
соревнования	Выпуск буклетов, листовок, памяток	конкурсы

Что касается эффективных методов, подходов и принципов организации внеучебной деятельности по ОБЖ в старших классах государственных школ, то в первую очередь необходимо отметить наличие фронтальной, групповой и индивидуальной форм внеклассной работы. А главным правилом прогресса в освоении дополнительной программы курса безопасности жизнедеятельности является реализация комплексного подхода (объединение теоретических и практических занятий, соревновательного аспекта, выполнения проектов на разные темы – по желанию учащихся). Все чаще в российских школах старшеклассники отдают предпочтение проектной работе, так как это дает возможность проявить творческие способности,

умение работать в команде и полноценно освоить интересную тему. Наиболее эффективными методами освоению ОБЖ преподаватели считают наблюдение, работу со статическими материалами и текстовыми источниками. Также актуально посещение музеев, выставочных центров, природных особо охраняемых зон, где школьники могут понять важность заботы об окружающей среде [7] (табл. 2).

При осуществлении интеграции урочной и внеурочной деятельности по ОБЖ в 9–11 классах российских школ требуется обеспечить единство целей, задач, применение разных форм работы с теоретическим, практическим материалом, а также использовать актуальные темы, анализировать проблемные вопросы и выполнять ситуативные задания по одиночке и в группах [8]. Все это позволит в долгосрочной перспективе повысить качество знаний, умений, логических способностей старшеклассников, мотивировать их на ведение здорового образа жизни, приобретение умений самостоятельной работы с разными источниками информации. Главным результатом любой внеурочной деятельности с детьми и подростками признается совершенствование общего уровня культуры подрастающего поколения, что кардинально влияет на будущее общественных отношений в стране и в мире [9], [10].

Заключение

Подводя итог, следует отметить, что школьный курс «Безопасность жизнедеятельности» является основополагающей дисциплиной, которая помогает детям и подросткам приобрести навыки взаимодействия в обществе, нормы правильного поведения в сложных типовых и экстремальных жизненных ситуациях. Реализация интеграции урочной и внеурочной работы способствует формированию знаний по ОБЖ в сочетании с развитием умений делать правильные выводы об опасных ситуациях. В результате у старшеклассников появляется сознательный план реагирования при экстремальных обстоятельствах. Все социологические опросы и анкетирования учащихся 9–11 классов доказывают важность проведения дополнительных занятий по ОБЖ, чтобы подростки были лучше подготовлены ко взрослой жизни по окончании школ и высших образовательных учреждений.

Литература

1. Киселева Э.М., Попова Р.И., Абрамова В.Ю. Технологии и методики обучения и воспитания безопасности жизнедеятельности: учебно-методическое пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению 44.03.01 «Педагогическое образование». Барнаул: ИП Колмогоров И.А., 2017.;
2. Станкевич П.В., Вилейто Т.В., Ребко Э.М. Формирование личностных характеристик учащихся средней школы с использованием метамето-

дических приемов (в курсе географии и ОБЖ). Природное и культурное наследие: междисциплинарные исследования, сохранение и развитие: коллективная монография по материалам V Международной научно-практической конференции. Санкт-Петербург: Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, 2016 300–304.;

3. Попова Р.И., Авдеева Н.В. Возможности компетентностно-ориентированного подхода к организации учебно-исследовательской деятельности учащихся при изучении курса. Мир науки, культуры, образования. 2010; № 5.;
4. Загвязинский В.И., Закирова А.Ф., Строкова Т.А. и др. Педагогический словарь: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. Москва: Издательский центр «Академия», 2008.
5. Полянкина С.Ю. Понятие интеграции в категориальном аппарате философии образования. Интеграция образования. 2013; № 2: 76–82.;
6. Демкин В.П. Дидактические модели проведения уроков с применением интернет-технологий и мультимедиа средств // Открытое и дистанционное образование. 2004. – №3 (15). – С. 5–8.;
7. Шершнёв Л.И. Безопасность человека. Учебно-методическое пособие для преподавателей образовательных учреждений по курсу «Основы безопасности жизнедеятельности»: М., Просвещение, 1994.;
8. Кириллов Г.Н. Обучение учащихся и студентов по вопросам безопасности жизнедеятельности // Право и безопасность – 2005 № 4 – С. 12–17.
9. Стандарты второго поколения Внеурочная деятельность школьников Методический конструктор пособие для учителей. Д.В. Григорьев, П.В. Стапанов. М.: «Просвещение», 2010 г.;
10. Соловьев С.С. Основы безопасности жизнедеятельности. Алкоголь, табак и наркотики – главные враги здоровья человека. 5–11 кл.: учебно-методическое пособие / С.С. Соловьев. – 2-е изд., стереотип. – М.: Дрофа, 2006.

THE LEADING APPROACHES AND PRINCIPLES OF THE ORGANIZATION OF EXTRACURRICULAR WORK ON HOUSING AND COMMUNAL SERVICES IN THE SENIOR CLASSES OF SECONDARY SCHOOLS

Lysenko A.S.

A.I. Herzen Russian State Pedagogical University

This scientific paper examines the issues of improving the quality of extracurricular activities under the OBZH program for high school students in general education institutions by choosing the most effective methods and approach of extracurricular activities (at the same time, researchers note the high value of integrating scheduled and extracurricular activities in the subject area of "Life safety" as a way to develop a culture of personal and collective protection in emergency situations, as well as to adapt high school students to an ever-changing social environment).

The main objective of the article was to perform a comprehensive analysis of the specific features of the school curriculum for housing and communal services for students in grades 9–11, as well as to

characterize the progressive methods of extracurricular activities in the life safety course, the purpose of which is to prepare high school students to adapt to society.

When writing this scientific paper, the author used generalization, comparison, juxtaposition, and theoretical assessment – but the main approach was to study the scientific theses of experts in the field of extracurricular work on housing and communal services with high school students in Russian schools.

Keywords: life safety, approach, methods, life safety, in high school, students, safety culture, extracurricular activities, classroom learning system, school course “life safety”.

References

1. Kiseleva E.M., Popova R.I., Abramova V. Yu. Technologies and methods of teaching and educating life safety: an educational and methodical manual for students of higher educational institutions studying in the direction of 44.03.01 “Pedagogical education”. Barnaul: IP Kolmogorov I.A., 2017.;
2. Stankevich P.V., Vileito T.V., Rebko E.M. Formation of personal characteristics of secondary school students using metame-thodic techniques (in the course of geography and housing and communal services). Natural and cultural heritage: interdisciplinary research, conservation and development: a collective monograph based on the materials of the V International Scientific and Practical Conference. Saint Petersburg: A.I. Herzen Russian State Pedagogical University, 2016 300–304.;
3. Popova R.I., Avdeeva N.V. The possibilities of a competence-based approach to the organization of educational and research activities of students during the course. The world of science, culture, and education. 2010; No. 5.;
4. Zagvyazinsky V.I., Zakirova A.F., Strokova T.A. and others. Pedagogical dictionary: a textbook for students of higher educational institutions. Moscow: Academy Publishing Center, 2008.
5. Polyankina S.Y. The concept of integration in the categorical apparatus of philosophy of education. Integration of education. 2013; № 2: 76–82.;
6. Demkin V.P. Didactic models of conducting lessons using Internet technologies and multimedia tools // Open and distance education.2004. – N3 (15). – pp. 5–8.;
7. Shershnev L.I. Human security. Educational and methodical manual for teachers of educational institutions on the course “Fundamentals of life safety”: Moscow, Prosveshchenie, 1994.;
8. Kirillov G.N. Education of pupils and students on life safety issues //Law and Security – 2005 No. 4, pp.12–17.
9. Standards of the second generation Extracurricular activities of schoolchildren Methodical constructor manual for teachers. D.V. Grigoriev, P.V. Stapanov. Moscow: “Enlightenment”, 2010;
10. Soloviev S.S. Fundamentals of life safety. Alcohol, tobacco and drugs are the main enemies of human health. Grades 5–11: an educational and methodical manual / S.S. Solovyov. – 2nd ed., stereotype. – M.: Bustard, 2006.

Постановка проблемы формирования ответственного обращения с отходами у учащихся

Мочалов Олег Юрьевич,

аспирант, старший преподаватель кафедры безопасности жизнедеятельности, ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского»
E-mail: olegmochalov@mail.ru

Комшина Людмила Александровна,

к.хим.н., доцент, доцент кафедры безопасности жизнедеятельности, ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского»
E-mail: komshinala@mail.ru

В настоящее время вопросы безопасности жизнедеятельности и здоровья связывают с экологическими проблемами. Многие чрезвычайные ситуации социального, природного, техногенного характера являются результатом загрязнения воздуха, воды, почвы. Комплексное влияние факторов деятельности человека на компоненты природной среды может вызвать экологическую проблему. Одним из способов решения экологических проблем является пересмотр отношения каждого человека к окружающей среде. Долголетиями сложились привычки и стереотипы среди населения, что от них ничего не зависит, что действие или бездействие одного человека никак не отразится на целостной картинке проблемы. В мире сложился кризис отношений. Чтобы это поменять нужно каждому изменить свой образ жизни. Обращение к глобальным проблемам в образовательном процессе общего образования поможет привести к формированию комплекса образовательных результатов и становлению у школьников глобальной ответственности.

Ключевые слова: глобальные проблемы, технология формирования глобальной ответственности, глобальная ответственность, ценностные установки, ответственное дело, экологические проблемы, твердые коммунальные отходы.

Одной из черт современного развития человеческой цивилизации следует признавать обострение имеющихся и появление новых глобальных противоречий. В различных научных исследованиях, посвященных данному феномену, отмечается, что глобальные проблемы имеют общечеловеческий характер, затрагивают как общество в целом, так и каждого человека в отдельности.

В научной литературе известно множество классификаций глобальных проблем, среди которых наиболее близкой для нас является классификация Ю.Н. Гладкова. Автор выделяет шесть основных групп глобальных проблем: «универсальные» проблемы политического и социально-экономического характера, природно-экономического характера, социального характера, смешанного характера, научного характера и социально-психологического свойства [3]. В приведенной классификации особое место занимают экологические проблемы, проявление которых также носит общепланетарный, т.е. глобальный, характер [5].

Мы разделяем позицию, согласно которой возникновение экологических проблем и их последующее обострение обусловлено не только быстрым техническим прогрессом общества, но и нерациональным характером природопользования. Приходится констатировать, что многие человеческие исследования в сфере физико-химических наук, обеспечивая экономику и общество инновационными решениями, приводят к отрицательным последствиям как для самой природы, так и для человека.

В настоящее время одной из ключевых и наиболее острых экологических проблем рассматривается проблема отходов. В исследовании мы опирались на определение, предложенное российским экологом Б.Б. Бобовичем, согласно которому под отходами производства понимаются как «остатки сырья материалов и полуфабрикатов, образующихся в процессе производства продукции, которые частично или полностью утратили свои качества и не соответствуют стандартам [1].

Важным в контексте исследования для нас представляется определение отходов, имеющееся в Федеральном Законе «Об отходах производства и потребления». Согласно данному документу, «отходы производства и потребления (далее – отходы) рассматриваются как вещества или предметы, которые образованы в процессе производства, выполнения работ, оказания услуг или в процессе потребления, которые удаляются, предназначены для удаления или подлежат удалению в соответствии с настоящим Федеральным законом» [6].

Статья подготовлена в рамках государственного задания № 073–00036–24–09 от 08 ноября 2024 г. Министерства просвещения РФ ЯГПУ им. К.Д. Ушинского на НИР по теме «Разработка концептуальных основ и технологии формирования глобальной ответственности учащихся в процессе изучения глобальных проблем современности»

В исследовании мы также учитывали и тот факт, что отходы принято классифицировать по разным основаниям:

- по происхождению различают отходы производства (промышленные) и отходы потребления (коммунально-бытовые);
- по агрегатному состоянию отходы разделяют на твердые, жидкие и газообразные;
- по источнику образования делят на производства и потребления;
- по происхождению разделяют на органические, минеральные, химические, коммунальные;
- по возможности переработки: неиспользуемые и используемые;
- по степени опасности: опасные и неопасные.

Наиболее известным для каждого из нас является понятие о коммунально-бытовых отходах (аббревиатуры ТКО и ТБО были известны каждому хотя бы по ежемесячным квитанциям коммунальных платежей), под которым общепринято понимать предметы или товары, потерявшие потребительские свойства. Федеральный закон «Об отходах производства и потребления» определяет твердые коммунальные отходы как образующиеся в жилых помещениях в процессе потребления физическими лицами, а также товары, утратившие свои потребительские свойства в процессе их использования физическими лицами в жилых помещениях в целях удовлетворения личных и бытовых нужд.

Мы учитывали и тот факт, что к твердым коммунальным отходам также относятся отходы, образующиеся в процессе деятельности юридических лиц, индивидуальных предпринимателей и подобные по составу отходам, образующимся в жилых помещениях в процессе потребления физическими лицами [7]. Из содержания приведенных определений мы можем констатировать, что понятие «твердые коммунальные отходы» является более широким, а в официальных документах принимается как единственно правильное и универсальное определение любого мусора.

Остроту проявления данной проблемы следует подкрепить следующими статистическими данными: ежегодно образующееся количество коммунально-бытовых отходов в нашей стране составляет более 2 миллиардов тонн, из которых в среднем по стране 97% отправляется на полигон и только 3% идет на переработку.

Понятие твердых бытовых отходов (ТБО) не используется после внесения изменений в 2016 г. в ФЗ «Об отходах производства и потребления» и осталось только разговорным понятием. Это было сделано с целью сокращения полигонного захоронения и увеличение объема переработки отходов во вторсырье. Такие изменения в системе обращения с твердыми коммунальными отходами именуют «мусорной реформой». Результаты этой реформы были в национальном проекте «Экология» [7]. По проекту объем утилизации твердых коммунальных отходов к 2024 году должна составить 36%.

В решении указанной проблемы, безусловно, значительно место должно быть отведено и системе образования, одной из целевых функций которой следует признать формирование глобальной ответственности учащихся. Понятие о глобальной ответственности в литературе формулируется как нравственная установка человека, основанная на глубоком понимании смысла и последствий своей деятельности на планете. Она включает ответственность за природу, сохранение биосферы и ноосферы, то есть жизни на планете во всех её проявлениях, а также за решение всех глобальных проблем, созданных человеческой цивилизацией.

Мы разделяем позицию заместителя Министра здравоохранения Российской Федерации Олега Салагай, утверждающего, что «глобальная ответственность – это не какая-то возможность, не потенциал – это неизбежность, это то, что мы все должны понимать. Она не должна нами восприниматься как некие последствия наших поступков, ответственность – это прежде всего наши proactive действия» [4]. В трудах И.С. Сеницына глобальная ответственность определяется как интегративное качество, формирующее в личности на основе освоенных знаний, норм и правил, совокупности способов деятельности и присвоенных ценностных установок, согласующихся с императивом выживания и устойчивого развития человеческой цивилизации, способность и готовность выстраивать свою жизнедеятельность в направлении разрешения на локальном уровне проявлений глобальных проблем человечества и/или их минимизации с осознанием обязательства за результаты и последствия своих действий [8].

Данное определение, приведенное в целом к группе всех имеющихся в мире глобальных проблем, имманентно и к рассматриваемой нами проблеме – проблеме ответственного обращения с отходами, что с позиции безопасного поведения человека предполагает:

- предвидение и прогнозирование возможных последствий, связанных с проявлением проблемы, которые осуществляются на основе освоенных знаний о самой проблеме;
- совокупность действий по предотвращению проявления проблемы, что выражается в умении наблюдать окружающую действительность с целью выявления в ней состояний, связанных с проявлением проблемы, регулировать свое и/или чужое поведение с целью недопущения возникновения проблемы или ее возможных последствий;
- опыт взаимодействия с проявлением проблемы в локальных условиях, что проявляется в принятии решения о выборе стратегии поведения, ответственности за свои действия, усилий в достижении поставленной цели, осуществлении рефлексии своего поведения.

В структуре готовности к ответственному обращению с отходами мы выделяем следующие компоненты:

- ценностно-мотивационный (приоритетность ценностей безопасности, здоровья в аксиологической системе подростка; наличие стремления и потребности в разрешении проблемы отходов; доминирование внутренней мотивации к деятельности по разрешению проблемы отходов);
- когнитивный (система знаний о сущности проблемы отходов, масштабах и географии ее проявления, возможных опасностях для окружающей среды и человека, о правилах и способах безопасного обращения с отходами, о направлениях и путях решения проблемы);
- операционально-деятельностный (умения предвидеть опасные ситуации, связанные с возникновением и проявлением проблемы отходов, прогнозировать возможные последствия взаимодействия с ними, находить оптимальные способы обращения с отходами в соответствии со степенью опасности; опыт реализации обращения с отходами в повседневной жизни);
- регулятивный (способность осуществлять эмоционально-волевую регуляцию своего поведения, планировать и контролировать свои действия, принимать решения);
- рефлексивный (умения осуществлять анализ и оценку результатов своего поведения в части разрешения проблемы отходов или последствий ее проявления, выявлять их соответствие поставленным целям, своевременно вносить изменения в программу действий).

Анализ образовательной практики показывает, что вопросам формирования ответственного обращения с отходами не уделяется достаточно внимания. Это подтверждается результатами опроса всех субъектов образовательного процесса, где спрашивалось, осведомлены ли участники о наличии проблемы коммунально-бытовых отходов и ее значимости, причастны ли к возникновению проблемы и к проблеме переработки и утилизации отходов. По результатам опроса отмечается, что 83% респондентов осведомлены о наличии проблемы, но не считают ее значимой. Большинство опрошенных не считает себя причастным к проблеме отходов и, кроме того, придерживается позиции, что от них ничего не зависит. Так же участники опроса не считают, что могут как-то повлиять на проблему переработки и утилизации отходов. Такое мнение имеется у обучающихся и встречается у родителей. По результатам опроса можно сказать об отсутствии ответственного отношения обращения с отходами у учащихся из-за низкой осведомленности о значимости проблемы. Все субъекты образовательного процесса затрудняются ответить, средствами какого учебного предмета можно формировать глобальное отношение к проблеме переработки и утилизации отходов.

Мы убеждены, что потенциал отдельных учебных предметов в данном направлении значителен, но раскрыт не в полной мере. Так, одно из ключевых мест, с содержательных позиций, в работе по формированию ответственного обращения

с отходами должно принадлежать учебному предмету «Основы безопасности и защиты Родины» (далее – ОБЗР). В системе общего образования данный учебный предмет направлен на формирование личностных результатов в области экологического воспитания, таких как: ориентация на применение знаний из социальных и естественных наук для решения задач в области окружающей среды, планирования поступков и оценки их возможных последствий для окружающей среды; повышение уровня экологической культуры, осознание глобального характера экологических проблем и путей их решения; активное неприятие действий, приносящих вред окружающей среде; осознание своей роли как гражданина и потребителя в условиях взаимосвязи природной, технологической и социальной сред; готовность к участию в практической деятельности экологической направленности; освоение основ экологической культуры, методов проектирования собственной безопасной жизнедеятельности с учётом природных, техногенных и социальных рисков на территории проживания.

При этом, следует отметить, что напрямую в содержании учебного предмета слабо представлены вопросы, связанные с экологической безопасностью и решением проблемы отходов как неотъемлемого компонента обеспечения экологической безопасности. Так, в частности, только в модуле № 7 «Безопасность в природной среде» представлены дидактические единицы, имеющие отношение к существу рассматриваемой проблемы: смысл понятий «экология» и «экологическая культура», значение экологии для устойчивого развития общества.

Для повышения эффективности образовательного процесса по формированию готовности учащихся к ответственному обращению с отходами необходимо выявить те педагогические условия, которые обеспечат эффективное достижение намеченного результата. К числу таковых мер, направленных на развитие личности субъектов педагогического процесса в части формирования готовности учащихся к ответственному обращению с отходами, мы предлагаем:

- 1) включение в вариативную часть учебного плана общего образования курса внеурочной деятельности по экологической безопасности.
- 2) методическое обеспечение курса внеурочной деятельности по экологической безопасности в единстве активных форматов организации учебной деятельности учащихся: практические работы, ситуационные задачи, дидактические игры, проектная деятельность;
- 3) вовлечение учащихся в социально активную деятельность через участия в различных мероприятиях и событиях, позволяющих расширить опыт учащихся по применению освоенных знаний при решении конкретных проблем, связанных с отходами, в конкретной местности.

Для определения значимости проблемы, нами был проведен. На вопрос «Кто является субъектом

безопасности?» 100% опрошенных не отметил себя. 80% рецензентов отметили недостаточное количество часов для формирования личностных результатов в области экологического воспитания. 76% опрошенных считают, что становление глобального отношения у учащихся возможно в системе с другими дисциплинами общего образования. Недостаточное количество дидактических условий по дисциплине ограничивают возможности для организации и проведении практико-ориентированных занятий.

Участие в социальных акциях по сбору крышек, сбору раздельного мусора поможет привить полезные привычки и систематически выполнять эти действия в последствии, возможно и привлечь к этой деятельности родных и близких. Такой опыт становится основой для формирования экологического знания учащихся. Практико-ориентированные занятия и решение ситуационных задач позволят раскрыть междисциплинарные связи для решения проблем утилизации отходов, благодаря чему обучающиеся понимают практическую ценность знания. Решение ситуационных задач способствуют развитию навыков самоорганизации, развитию способности ориентироваться в мире ценностей, повышению уровня функциональной грамотности. По некоторым темам можно предложить самостоятельно составить ситуационные задачи и найти им решение. Еще одной из активных форм выполнения заданий служит проектная и исследовательская деятельность, которая позволит не только погрузиться в проблему, присвоить отношение к ней и транслировать опыт деятельности на внешнее окружение. Без получения опыта деятельности, невозможно овладение компетенциями [2]. В этих условиях образовательный процесс переходит на более качественный уровень, он преобразуется в процесс получения знаний, учений, навыков и опыта деятельности с целью получения профессионально и социально значимых компетенций. Системное, непрерывное и межпредметное использование дидактических условий позволит воспитать глобальную ответственность у каждого человека.

Литература

1. Бобович, Б.Б. Переработка промышленных отходов. Учебник для вузов / Б.Б. Бобович. – Москва: «СП Интермет Инжиниринг», 1999. – 445 с. – Текст: непосредственный.
2. Вербицкий, А.А. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции / А.А. Вербицкий. – Москва: Логос, 2011. – 334 с. – Текст: непосредственный.
3. Гладкий, Ю.Н. Экономическая и социальная география зарубежных стран: учебник / Ю.Н. Гладкий, В.Д. Сухоруков. – Москва: Академия, 2009. – 464 с. – Текст: непосредственный.
4. Глобальная ответственность как ключевая компетенция молодых людей. – Текст: электрон-

ный // Петербургский международный экономический форум – 2018. Фонд Росконгресс: офиц. сайт. – Москва, 2018. – URL: <https://roscongress.org/sessions/globalnaya-otvetstvennost-kak-klyuchevaya-kompetentsiya-molodykh-lyudey/discussion/?ysclid=m2lx0higms441059036> (дата обращения: 20.11.2024).

5. Масленников, М.И. Теоретико-методологические подходы к анализу и классификации глобальных проблем современности / М.И. Масленников. – Текст: непосредственный // Журнал экономической теории. – 2010. – № 3. – С. 132–138.
6. Российская Федерация. Законы. Федеральный закон «Об отходах производства и потребления»: Федер. Закон № 89-ФЗ от 24.06.1998. – URL: <https://docs.cntd.ru/document/901711591> (дата обращения: 19.11.2024). – Текст: электронный.
7. Российская Федерация. Министерства природных ресурсов и экологии. Об утверждении критериев отнесения отходов к I–V классам опасности по степени негативного воздействия на окружающую среду: приказ от 4 дек. 2014 г., № 536. – URL: <https://tk-expert.ru/uploads/files/ntd/ntd-442-20200209-001634.pdf>. (дата обращения: 18.11.2024). – Текст: электронный.
8. Сеницын, И.С. Дидактические решения по развитию глобальных компетенций в процессе изучения глобальных проблем человечества / И.С. Сеницын, С.Е. Купцов. – Текст: непосредственный // География в школе. – 2023. – № 6. – С. 32–44.

FORMATION OF STUDENTS' READINESS FOR RESPONSIBLE WASTE MANAGEMENT AS PART OF GLOBAL RESPONSIBILITY

Mochalov O.Yu., Komshina L.A.

Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky

Currently, issues of life safety and health are associated with environmental problems. Many social, natural, and man-made emergencies are the result of air, water, and soil pollution. The complex influence of human activity factors on the components of the natural environment can cause an environmental problem. One of the ways to solve environmental problems is to reconsider the attitude of each person to the environment. Over the years, habits and stereotypes have developed among the population that nothing depends on them, that the action or inaction of one person will not affect the overall picture of the problem in any way. There is a crisis of relations in the world. To change this, everyone needs to change their lifestyle. Addressing global issues in the educational process of general education will help lead to the formation of a set of educational results and the formation of global responsibility among schoolchildren.

Keywords: global problems, technology of global responsibility formation, global responsibility, values, responsible business, environmental problems, solid municipal waste.

References

1. Bobovich B.B. Pererabotka promyshlennykh othodov. Uchebnik dlja vuzov [Recycling of industrial waste]. Moscow: SP Internet Inzhiniring, 1999. 445 p.
2. Verbickij A.A. Lichnostnyj i kompetentnostnyj podhody v obrazovanii: problemy integracii [Personal and competence-based

- approaches in education: problems of integration]. Moscow: Logos, 2011. 334 p.
3. Gladkij Ju.N., Suhorukov V.D. Jekonomicheskaja i social'naja geografija zarubezhnyh stran: uchebnik [Economic and social geography of foreign countries]. Moscow: Akademija, 2009. 464 p.
 4. Global'naja otvetstvennost' kak ključevaja kompetencija molodyh ljudej [Elektronnyj resurs] [Global responsibility as a key competence of young people]. Moscow, 2018. Peterburgskij mezhdunarodnyj jekonomicheskij forum – 2018. Fond Roskongress [St. Petersburg International Economic Forum 2018. The Roscongress Foundation]. URL: <https://roscongress.org/sessions/globalnaya-otvetstvennost-kak-klyuchevaya-kompetentsiya-molodykh-lyudej/discussion/?ysclid=m2lx-0higms441059036> (Accessed 20.11.2024).
 5. Maslennikov M.I. Teoretiko-metodologičeskie podhody k analizu i klassifikacii global'nyh problem sovremennosti [Theoretical and methodological approaches to the analysis and classification of global problems of our time]. Zhurnal jekonomičeskoj teorii [Journal of Economic Theory], 2010, no. 3, pp. 132–138.
 6. Rossijskaja Federacija. Zakony. Federal'nyj zakon «Ob othodah proizvodstva i potreblenija»: Feder. Zakon N 89-FZ ot 24.06.1998 [Russian Federation. Laws. Federal Law “On Production and Consumption Waste”]. URL: <https://docs.cntd.ru/document/901711591> (Accessed 19.11.2024).
 7. Rossijskaja Federacija. Ministerstva prirodnyh resursov i jekologii. Ob utverzhenii kriteriev otnesenija othodov k I–V klasam opasnosti po stepeni negativnogo vozdejstvija na okružhajushhiju sredu: prikaz ot 04.12.2014, N 536 [Russian Federation. The Ministry of Natural Resources and Ecology. On approval of criteria for assigning waste to hazard classes I–V according to the degree of negative impact on the environment]. URL: <https://tk-expert.ru/uploads/files/ntd/ntd-442-20200209-001634.pdf> (Accessed 18.11.2024).
 8. Sinicyn I.S. Didaktičeskie reshenija po razvitiju global'nyh kompetencij v processe izučenija global'nyh problem čelovečestva [Didactic solutions for the development of global competencies in the process of studying global problems of mankind]. Geografija v škole [Geography at school], 2023, no. 6, pp. 32–44.

Использование возможностей искусственного интеллекта для повышения эффективности образовательного процесса в ВУЗах

Мурая Елена Николаевна,

кандидат технических наук, доцент, кафедра «Высшая математика», Дальневосточный государственный университет путей сообщения,
E-mail: elena_muray22@mail.ru

Никольская Ирина Геннадьевна,

кандидат филологических наук, Санкт-Петербургский государственный университет
E-mail: i.nikolskaya@spbu.ru

Щечоева Аминат Хусеновна,

к.т.н., доцент; зав. кафедрой Машиноведение, Ингушский государственный университет
E-mail: aminat_cechoeva@mail.ru

Фролова Светлана Леонидовна,

доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры психологии и педагогики, Корпоративный университет развития образования
E-mail: slfrolova@gmail.com

Степура Екатерина Анатольевна,

старший преподаватель кафедры Инженерной графики и компьютерного моделирования, Национальный исследовательский Московский государственный строительный университет (НИУ МГСУ)
E-mail: StepuraEA@mgsu.ru

Статья посвящена проблеме использования возможностей искусственного интеллекта для повышения эффективности образовательного процесса в ВУЗах. Актуальность проблемы обусловлена внедрением процессов цифровизации во все сферы общественной и экономической жизни, развитием наукоемкого и высокотехнологичного производства, что вызывает необходимость повышения эффективности образовательного процесса в ВУЗах на основе использования технологий искусственного интеллекта. Раскрыты особенности технологий искусственного интеллекта в образовательном процессе высшей школы, их достоинства и ограничения. Показано, что использование технологий ИИ в высшей школе оптимизирует систему управления, процессы оценки и контроля результатов обучения, повышает развивающие эффекты педагогических подходов, технологий и образовательных моделей. Обосновано положение, согласно которому технологии искусственного интеллекта в образовательном процессе высшей школы обладают развивающими ресурсами, обеспечивают персонализацию обучения, соответствуют современным требованиям цифровой образовательной среды, цифровых средств и технологий обучения, повышают уровень цифровой компетентности будущих специалистов.

Ключевые слова: цифровая трансформация высшего образования, цифровые компетенции, электронно-цифровые средства обучения, искусственный интеллект, персонализированное обучение.

Современное общество характеризуется процессами цифровизации практически всех сфер общественной и экономической жизни, сопровождается развитием электронного правительства, цифровой экономики, внедрением наукоемкого и высокотехнологичного производства на основе технологий искусственного интеллекта (ИИ). Приоритетные направления развития высшего образования сегодня в условиях цифровой глобализации современного общества связаны с процессами развития цифровых технологий на основе применения алгоритмических решений искусственного интеллекта (ИИ). Интенсивные процессы цифровой трансформации отечественной высшей школы, осуществляемые в последние десятилетия, стали основой для внедрения технологий ИИ в образовательный процесс. Использование технологий ИИ в высшем образовании открывает новые возможности, предъясвляет новые вызовы, которые значительно трансформируют информационно-образовательную среду, педагогическую и организационно-управленческую систему высших учебных заведений. Технологизация образовательного процесса ВУЗов на основе использования технологий ИИ, в свою очередь, оказывает влияние на ценностно-целевые ориентиры, лежащие в основе педагогической системы высшего образования. В педагогическом сообществе актуальными становятся вопросы использования возможностей искусственного интеллекта для повышения эффективности образовательного процесса в ВУЗах.

Внедрение технологий ИИ в различные сферы общества требует определения принципов использования данных технологий, а также основных действий государственной власти для их реализации, что позволяет обеспечить функционирование комплексной системы регулирования общественных отношений в сфере развития и использования технологий ИИ. Использование технологий ИИ в образовательном процессе высшей школы требует понимания сущности ИИ как нового феномена современного общества, а также механизмов его взаимодействия с сознанием человека. Развитие технологий ИИ в отечественной системе высшего образования отвечает современным направлениям социальной политики государства, которые отражены в ряде законодательных актах: в «Национальной стратегии развития ИИ на период до 2030 года», в Указе Президента Российской Федерации от 10.09.2019 г. № 490 «О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации» [8]. В нормативных документах

ИИ определяется как «комплекс технологических решений, позволяющий имитировать когнитивные функции человека (в том числе самообучение и поиск решений без заранее заданного алгоритма)» [8]. Определяя сущность ИИ, И.А. Филипова подчеркивает, что ИИ признается как «полностью или частично автономная самоорганизующаяся система, обладающая возможностями мыслить, обучаться, самостоятельно принимать решения» [9, с. 9]. Системы ИИ Р.А. Амирова, У.М. Биланова определяют как «интеллектуальные системы, ключевой задачей которых является моделирование ментальных, когнитивных и образовательных процессов» [1, с. 81]. Системы ИИ способны «сконструировать цифровую модель того или иного процесса либо явления, а также могут изменить свое собственное поведение, адаптируя его к изменившимся вследствие ранее совершенных действий условиям окружающей среды» [11]. Таким образом, искусственный интеллект отличается системным характером взаимодействующих компонентов, что позволяет проводить сбор и интерпретацию данных, принимать решения на основе имеющейся информации о способах решения поставленных задач. Данные характеристики ИИ обладают значительным развивающим потенциалом для использования в образовательном процессе высшей школы.

Цифровая трансформация отечественной высшей школы позволила реализовать комплекс информационно-цифровых проектов по созданию цифровых образовательных платформ, цифровой образовательной среды, обобщить значительный педагогический опыт использования информационно-цифровых технологий и средств обучения, которые стали основой для применения в образовательном процессе технологий виртуальной реальности и искусственного интеллекта (ИИ). Внедрение ИИ в отечественной высшей школе показывает постепенный рост, что свидетельствует о развивающем ресурсе технологий ИИ в контексте повышения эффективности образовательного процесса [5]. Использование технологий ИИ в образовательном процессе Вуза имеет положительные эффекты на всех участников образовательного процесса. Для студентов активное применение ИИ в образовательном процессе, как отмечают Д.О. Баринаева, А.А. Шакарикова, «позволяет не только приобрести и улучшить цифровые навыки, но и сделать свое обучение наиболее эффективным, что в результате положительно повлияет на академическую успеваемость» [2, с. 182]. Положительное влияние использования технологий ИИ среди преподавательского состава проявляется в том, что у преподавателя появляется возможность «сделать учебные программы более интересными и современными, еще больше обеспечить индивидуальный подход к обучающимся» [2, с. 182].

Использование технологий ИИ в образовательном процессе высшей школы имеет ряд ограничений и рисков. Во-первых, внедрение техноло-

гий ИИ в образовательный процесс высшей школы требует высокого уровня профессиональных цифровых компетенций как у преподавательского состава, так и необходимость их формирования у субъектов обучения. Вместе с тем, в преподавательской среде присутствует восприятие ИИ как инструмента, который может заменить преподавателя, выступающего носителем знаний и ценностей образования, что, по мнению М.А. Лоскутовой, «подчеркивает необходимость смены парадигмы восприятия ИИ – от инструмента замены к инструменту дополнения» [5, с. 245]. Поэтому одной из приоритетных задач в рамках внедрения технологий ИИ в образовательный процесс отечественной высшей школы становится включение в программы непрерывного образования преподавателей ВУЗов курсов по использованию технологий ИИ, направленных на формирование у преподавателей высокого уровня профессиональных цифровых компетенций, позволяющих не только «улучшить образовательный процесс, но и развить у студентов такие же навыки» [5, с. 245].

К проблемам внедрения технологий ИИ в отечественной высшей школе, как заявляет М.А. Лоскутова, относится и «ограничение доступа к технологиям ИИ со стороны западных компаний, владеющих этими моделями» [5, с. 245], «признание запрещенными в РФ части организаций, разрабатывающих и поддерживающих ИИ» [5, с. 246], а также «отсутствие реальных технических средств или подходов, обеспечивающих выявление или минимизацию вероятности использования ИИ» [5, с. 246]. Указанные ограничения препятствуют внедрению технологии ИИ в образовательный процесс высшей школы РФ. В связи с этим встают ряд задач по повышению положительного влияния ИИ на систему высшего образования, требующих своего решения. К таким задачам относятся «разработка методик и стандартов применения ИИ в научной и образовательной работе» [5, с. 247], «сужение перечня запрещенных в России организаций» [5, с. 246], а также «дополнительные государственные расходы на поддержку работы отечественных ИИ-моделей в интересах вузов» [5, с. 246]. О рисках применения образовательных ИИ-технологий в ВУЗах пишет Н.А. Коровникова, которая отмечает неравный доступ субъектов образования к технологиям ИИ, связанный с «цифровым разрывом», а также «несогласованность этических аспектов применения ИИ в образовательном пространстве (конфиденциальность, защита и использование данных субъектов образования, отсутствие прозрачности и контроля за применением ИИ)» [4, с. 107].

А.И. Ракитов обращает внимание на негативные аспекты педагогического взаимодействия в условиях использования технологий ИИ. К ним относятся «отсутствие живой коммуникации, которая сказывается на эффективности деятельности большинства субъектов образования [6, с. 45], а также «ухудшение оперативной памяти субъектов образования (особенно в системе довузовского образования) в связи с биологически-

ми изменениями в структуре мозговой деятельности, вызванными новой существенной нагрузкой на их ментальное состояние» [6, с. 46]. В связи с этим, применение технологий ИИ в образовательном процессе ВУЗов в настоящее время требует анализа особенностей педагогического взаимодействия, которое опосредовано электронно-цифровыми средствами обучения и методами ИИ, что меняет применяемые педагогические подходы, технологии и образовательные модели. Высшей школе, согласно Г.И. Давыдовой, Н.В. Шлыковой, необходимо «переосмыслить действующие методики преподавания и педагогические технологии, выстроить полезную и продуктивную модель взаимоотношений с решениями в области ИИ» [3, с. 67].

Опишем использование технологий ИИ, которые показали свою эффективность в различных направлениях деятельности отечественных ВУЗов. С помощью технологий ИИ успешно решаются задачи по составлению расписания курсов и контролю успеваемости студентов, что позволяет повысить эффективность административной деятельности ВУЗов. В образовательном процессе активно используются интеллектуальные обучающие системы, позволяющие составить содержание курса с учетом результатов диагностики образовательных потребностей студентов, автоматической обратной связью, процесса оценивания и контроля, что дает возможность персонализировать процесс обучения на основе сотрудничества. Интеллектуальные обучающие системы ИИ «могут выявлять недостатки в знаниях и практических навыках студентов и своевременно предлагать задания, решающие такую проблему» [5, с. 243], тем самым, повышая академическую успеваемость и качество обучения.

Повышение уровня понимания и усвоения учебного материала студентами, их академической успеваемости в условиях применения интеллектуальных обучающих систем ИИ показали результаты исследований, проведенные Д.О. Бариновой, А.А. Шакариковой [2]. Авторами показаны успешные образовательные модели использования ИИ в образовательном процессе ВУЗов, в основе которых лежит «интеграция ИИ-технологий в учебные программы и процессы, что позволяет создать более эффективные и персонализированные образовательные среды» [2, с. 181]. Помимо выше-названных эффективных моделей использования ИИ в образовательном процессе Д.О. Баринова, А.А. Шакарикова называют использование «виртуальных помощников и тьюторов: ИИ-системы, которые могут отвечать на вопросы студентов, помогать им в решении учебных задач и предоставлять консультации по различным вопросам» [2, с. 181].

Таким образом, ИИ позволяет повысить эффективность образовательного процесса с точки зрения академической успеваемости и качества обучения, а также оптимизировать процессы обучения студентов и взаимодействия участников образовательного процесса. В высшей школе по-

средством технологий ИИ автоматизируются рутинные операции, связанные с проверкой учебных заданий, контролем успеваемости, оцениванием уровня компетенций и проведением тестирования. Технологии ИИ позволяют оптимизировать процессы консультирования студентов посредством чат-ботов с индивидуальной обратной связью [3]. К достоинствам применения технологий ИИ в высшей школе относится то, что они позволяют персонализировать процесс обучения, поскольку посредством их использования появляется возможность индивидуализировать программы для учета образовательных возможностей и способностей каждого студента. Технологии ИИ позволяют создать алгоритмы прогнозирования учебных достижений и проблем обучения, что является условием для создания эффективной модели образовательного процесса и достижения высокого уровня профессиональных компетенций студентов [5; 7].

При использовании технологий ИИ в системе высшего образования необходимо учитывать, что образовательная деятельность, в первую очередь, направлена на развитие личности студентов, систему их ценностей, мотивов и потребностей, а не только на формирование навыков решения задач, в чем заключается гуманистическая ценность образования. Использование технологий ИИ необходимо осуществлять в гуманистической парадигме современного образования. Это предполагает реализацию личностно-ориентированного характера педагогического взаимодействия, опосредованного технологиями ИИ. Раскрыты развивающие ресурсы использования технологий ИИ в образовательном процессе ВУЗов, которые оказывают положительное влияние на мотивационно-потребностную сферу студентов, обеспечивают повышение интереса и рост учебно-профессиональной мотивации в процессе обучения [2; 10].

Таким образом, современное высшее образование находится в режиме инноваций, связанных с переходом от цифровой трансформации к использованию технологий ИИ в образовательном процессе. Выявлено положительное влияние технологий ИИ на эффективность и результативность высшего образования. Использование технологий ИИ в высшей школе оптимизирует систему управления, процессы контроля и оценки образовательных результатов, меняет позиции субъектов обучения, повышает развивающие эффекты применяемых педагогических подходов, технологий и образовательных моделей, которые осуществляются в цифровой образовательной среде и опосредованы методами ИИ. Технологии ИИ в образовательном процессе ВУЗов позволяют персонализировать процесс обучения студентов, соответствующим современным требованиям цифровой образовательной среды, цифровых средств и технологий обучения, что повышает уровень цифровой компетентности будущих специалистов и является условием повышения эффективности образовательного процесса высшей школы.

Литература

1. Амиров Р.А., Билалова У.М. Перспективы внедрения технологий искусственного интеллекта в сфере высшего образования // Управленческое консультирование. – 2020. – № 3. – С. 80–88.
2. Барина Д.О., Шакарикова А.А. Роль искусственного интеллекта в повышении академической успеваемости студентов // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2024. – № 10. – С. 170–185.
3. Давыдова Г.И., Шлыкова Н.В. Риски и вызовы при внедрении искусственного интеллекта в систему высшего образования // Вестник практической психологии образования. – 2024. – Том 21. № 3. – С. 62–69.
4. Коровникова Н.А. Искусственный интеллект в образовательном пространстве: проблемы и перспективы // Социальные новации и социальные науки. – 2021. – № 2. – С. 98–113.
5. Лоскутова М.А. Искусственный интеллект в высшем образовании – прорыв или деградация // Региональная и отраслевая экономика. – 2024. – № 3 (232). – С. 242–247.
6. Ракитов А.И. Высшее образование и искусственный интеллект: эйфория и алармизм // Высшее образование в России. – 2018. – № 6. – С. 41–49.
7. Уваров А.Ю. Образование в мире цифровых технологий: на пути к цифровой трансформации. – М.: Изд. дом ГУ-ВШЭ, 2018. – 168 с.
8. Указ Президента РФ от 10.10.2019 № 490 «О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации» [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_335184/
9. Филипова И.А. Правовое регулирование искусственного интеллекта. учебное пособие, 2-е издание, обновленное и дополненное – Нижний Новгород: Нижегородский госуниверситет, 2022. – 277 с.
10. Fryer L. K. et al. Stimulating and sustaining interest in a language course: An experimental comparison of Chatbot and Human task partners // Computers in Human Behavior. – 2017. – Vol. 75. – P. 461–468.
11. High-Level Expert Group on Artificial Intelligence. Ethics Guidelines for Trustworthy AI. [Электронный ресурс] – URL: <https://digitalstrategy.ec.europa.eu/en/library/ethics-guidelines-trustworthy-ai>
12. Цечоева А.Х. Подготовка преподавателей к применению интерактивных технологий в образовательном процессе // Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Ингушский государственный университет. – 2022- С.322-326.
13. Ведж М.Р. Использование VR и AR в образовании // Междисциплинарный дискурс. Диалог поколений. сборник статей международной научно-практической конференции: в 2ч. -2023- С.132-134

USING ARTIFICIAL INTELLIGENCE TO IMPROVE THE EFFICIENCY OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN UNIVERSITIES

Muraya E.N., Nikolskaia I.G., Tsechoeva A.H., Frolova S.L., Stepura E.A.

Far Eastern State Transport University; St. Petersburg State University; Ingush State University, Corporate University for Educational Development Moscow; National Research Moscow State University of Civil Engineering (NRU MGSU)

The article is devoted to the problem of using artificial intelligence to improve the efficiency of the educational process in universities. The relevance of the problem is due to the introduction of digitalization processes in all spheres of public and economic life, the development of knowledge-intensive and high-tech production, which necessitates increasing the efficiency of the educational process in universities based on the use of artificial intelligence technologies. The features of artificial intelligence technologies in the educational process of higher education, their advantages and limitations are revealed. It is shown that the use of AI technologies in higher education optimizes the management system, processes of assessment and control of learning outcomes, increases the developmental effects of pedagogical approaches, technologies and educational models. The position is substantiated according to which artificial intelligence technologies in the educational process of higher education have developmental resources, provide personalization of training, meet modern requirements of the digital educational environment, digital tools and teaching technologies, increase the level of digital competence of future specialists.

Keywords: digital transformation of higher education, digital competencies, electronic and digital learning tools, artificial intelligence, personalized learning.

References

1. Amirov R.A., Bilalova U.M. Prospects for the Implementation of Artificial Intelligence Technologies in Higher Education // Management Consulting. – 2020. – No. 3. – P. 80–88.
2. Barinova D.O., Shakarikova A.A. The Role of Artificial Intelligence in Improving Students' Academic Performance // Scientific and Methodological Electronic Journal "Concept". – 2024. – No. 10. – P. 170–185.
3. Davydova G.I., Shlykova N.V. Risks and Challenges in the Implementation of Artificial Intelligence in the Higher Education System // Bulletin of Practical Psychology of Education. – 2024. – Vol. 21. No. 3. – P. 62–69.
4. Korovnikova N.A. Artificial Intelligence in the Educational Space: Problems and Prospects // Social Innovations and Social Sciences. – 2021. – No. 2. – P. 98–113.
5. Loskutova M.A. Artificial Intelligence in Higher Education – Breakthrough or Degradation // Regional and Sectoral Economics. – 2024. – No. 3 (232). – P. 242–247.
6. Rakitov A.I. Higher Education and Artificial Intelligence: Euphoria and Alarmism // Higher Education in Russia. – 2018. – No. 6. – P. 41–49.
7. Uvarov A. Yu. Education in the World of Digital Technologies: Towards Digital Transformation. – М.: Publishing House of the Higher School of Economics, 2018. – 168 p.
8. Decree of the President of the Russian Federation of 10.10.2019 No. 490 "On the Development of Artificial Intelligence in the Russian Federation" [Electronic resource] // ConsultantPlus. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_335184/
9. Filipova I.A. Legal regulation of artificial intelligence. study guide, 2nd edition, updated and supplemented – Nizhny Novgorod: Nizhny Novgorod State University, 2022. – 277 p.
10. Fryer L.K. et al. Stimulating and sustaining interest in a language course: An experimental comparison of Chatbot and Human task partners // Computers in Human Behavior. – 2017. – Vol. 75. – P. 461–468.
11. High-Level Expert Group on Artificial Intelligence. Ethics Guidelines for Trustworthy AI. [Electronic resource] – URL: <https://digitalstrategy.ec.europa.eu/en/library/ethics-guidelines-trustworthy-ai>
12. Tsechoeva A.Kh. Preparing teachers for the use of interactive technologies in the educational process // Proceedings of the All-Russian scientific and practical conference with international participation. Ingush State University. - 2022- P.322-326.
13. Wedg M.R. Using VR and AR in education // Interdisciplinary discourse. Dialogue of generations. collection of articles from the international scientific and practical conference: in 2 parts. -2023- P.132-134

Педагогические условия формирования культуры управленческой деятельности

Полежаева Ольга Дмитриевна,

кандидат психологических наук, доцент кафедры социальных технологий, Северо-Западный институт управления Российской Академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ
E-mail: polezhaevaolga@yandex.ru

В статье рассмотрены педагогические условия формирования культуры управленческой деятельности. Обосновано, что понятие «культура» шире, чем термин «управление». В термине «управленческая культура» лексема «культура» воспринимается как качественный показатель управленческой деятельности. Прочное место она заняла и в такой сфере, как образование, давая начало развитию теории и практики управления педагогическими системами. Базисом для теоретических построений, формулирующих исчерпывающие принципы управления, стала концепция А. Файоля. Управленческая деятельность осуществляется в самых различных сферах жизни. В статье исследованы педагогические условия для успешного формирования основ культуры управленческой деятельности преподавателей ВУЗов: установка на профессионально-познавательную деятельность, применение активных форм обучения, формирование мотивационной направленности. Выделены две большие группы мотивов: личностные и ситуационные. Личностные мотивы можно разделить на три большие группы: социально-ценностные мотивы; мотивы сотрудничества; научно-профессиональные мотивы достижений. Ситуационные мотивы делятся на 3 группы: простые; осознанные и неосознанные; актуализированные и неактуализированные. Сделан вывод о том, что культурно-управленческая деятельность преподавателей протекает при определенных педагогических условиях, имеет свои особенности, достижения и недостатки.

Ключевые слова: культура, мотивы, педагогическая деятельность, управление, преподаватель, профессионально-познавательная деятельность.

Управление является осознанной целенаправленной деятельностью человека, при которой он упорядочивает и подчиняет своим интересам элементы внешней среды. В менеджменте управлением именуется процесс, который подчиняется определенным целям [4. С. 55–59]. Суть управления сводится к бесперебойной работе структурированной системы с целью эффективного ее функционирования.

Мы приходим к выводу, что понятие «культура» шире, чем термин «управление». Однако в термине «управленческая культура» лексема «культура» воспринимается как качественный показатель управленческой деятельности. Исследователь Е.Н. Данилова отмечает, что термин «управленческая культура» является актуальным и новым для российской социологической науки [1. С. 62]. В определении В.К. Белолипецкого и других ученых понятия «управленческая культура» и «культура управленческой деятельности» отождествляются [3. С. 30–53]. Это связано с тем, что лексемы, входящие в основу этих терминов, схожи.

Управленческая деятельность осуществляется в самых различных сферах жизни. Прочное место она заняла и в такой сфере, как образование, давая начало развитию теории и практики управления педагогическими системами. Термин «управление» в разных контекстах употребляли многие педагоги-ученые. Так, Я.А. Коменский писал, что человек для продления жизни должен приспособить ум к целесообразному управлению всем, должен быть способным сделаться таким, чтобы управлять собой [5. С. 95]. Базисом для теоретических построений, формулирующих исчерпывающие принципы управления и обосновывающих нормативные концепции формальной структуры управления стала концепция А. Файоля [8. С. 139].

Соответственно, было бы неверным утверждать, что педагогические условия формирования культуры управленческой деятельности едины для всех областей. В соответствии с этим, выделим педагогические условия для успешного формирования основ культуры управленческой деятельности преподавателя ВУЗа:

1. Установка на профессионально-познавательную деятельность. Перед преподавателем встает задача подготовить слушателей к активному усвоению как теоретического материала, так и профессиональных задач, к активной научной деятельности.

2. Применение активных форм обучения преподавателем. В педагогическом процессе препода-

вателем чаще всего используются учебники, тексты, имеющие узкоспециализированную направленность. В рамках этого подхода студентам необходимо систематизировать и переосмыслить социальный опыт, высокую социальную активность, гражданскую ответственность. Для этого на занятиях преподаватели могут применять активные методы обучения. В частности, можно использовать деловую игру, групповой тренинг, имитационные упражнения.

3. Формирование мотивационной направленности преподавателя. Перед ним стоит задача – побудить, вызвать активность к изучению учебных дисциплин. Если обучающиеся будут проявлять успехи учебной, научной, социально-профессиональной деятельности, то можно говорить о том, что преподаватель успешно справляется со своей профессиональной задачей.

Воспитательная работа является комплексом информационно-пропагандистских, индивидуально-психологических, правовых, социально-этических, культурно-досуговых и иных мероприятий. Воспитательная работа представляет собой единство и согласованность всех субъектов воспитания. Система воспитательной работы педагогов включает в себя: укрепление дисциплины, социальную работу, психологическую и культурно-досуговую работу.

Воспитательная деятельность педагогических работников во многом состоит в том, что у будущих руководителей необходимо формировать качества профессионала и высоконравственной личности. Главной проблемой в освоении знаний является рост объема необходимых знаний, умений и навыков и недостаточность сроков обучения для освоения программы. В.С. Ефимов отмечает проблемы, с которыми работают преподаватели (например, межличностные конфликты) [2. С. 15–25]. Возникающие проблемы решаются преподавателями, которые осуществляют кураторскую деятельность.

По мнению В.Н. Пронина, к обязанностям преподавателя относится не только обучение профессии, но и регулирование межличностных взаимоотношений студентов [7. С. 75]. Поэтому в настоящее время к полномочиям профессорско – преподавательского состава относится работа по закреплению обычаев, навыков, устойчивых традиций, нравственного поведения обучающихся. Кроме этого, ими разрабатываются комплексы мер по совершенствованию практики дисциплинирования обучающихся, а также форм оценочной деятельности. В процессе выполнения этих задач у преподавателя возрастает авторитет в коллективе обучающихся, следствием чего является то, что студенты прислушиваются к мнению преподавателя, принимают его во внимание при принятии решений в различных жизненных ситуациях.

Безусловно, педагогические действия преподавателей направлены также на противодействие противоправного поведения и нарушения правил внутреннего распорядка ВУЗа со стороны обуча-

ющихся. Для этого преподаватели проводят занятия и личным примером демонстрирует честность, духовно-нравственную стойкость, надежность и выдержку, активность, инициативность и выполнение функциональных обязанностей.

При работе с коллективом, группой студентов преподавателю необходимо уделять большее внимание обучающимся, имеющим неустойчивость нервной системы, ставших предметом насмешек, подавленных и замкнутых, жалующихся на состояние здоровья, вступающих в конфликты, физически слабых, имеющих слабые оценки при усвоении учебного материала [9]. В рамках воспитательных мероприятий студенты могут посещать встречи с представителями спортивных организаций города и области, с представителями творческих коллективов. Студенты также могут принимать участие в школьных уроках мужества, постановки спектаклей ко Дню Победы, на День защитника Отечества в школах и детских домах, посещать спортивные мероприятия, концерты с исполнением классической музыки и патриотических песен, литературные вечера, концерты с исполнением номеров художественной самодеятельности. При этом кураторы групп студентов активно общаются с обучающимися к патриотическим, духовно-нравственным мероприятиям.

В работе В.С. Ефимова обозначаются следующие трудности профессорско – преподавательского состава ВУЗов в воспитательной деятельности:

- 1) Недостаточно высокий (в отдельных случаях) уровень распространения передового опыта в области воспитательной деятельности с обучающимися.
- 2) Трудности с восприятием психологии личности, неумение проводить индивидуальные беседы и консультации.
- 3) Сложность эффективного применения дисциплинарных прав.
- 4) Низкий уровень культурно-управленческой деятельности педагогов [2. С. 23].

Эти трудности могут свидетельствовать о недостаточно эффективной системе подбора педагогов, отсутствии внедрения новых педагогических технологий, недостаточное количество практических занятий с коллегами, отсутствии жизненного опыта и нежелании заниматься кураторством.

Следует отметить, что преподаватели ВУЗов, в числе других, выполняют следующие виды управленческих работ:

- 1) плановые (анализ данных, постановка цели и задач, проблемы, а также разработка организационного плана);
- 2) организационные (постановка задач, организация взаимодействия);
- 3) контрольные работы (определение объектов, сроков, вопросов контроля, подготовка объекта контроля);
- 4) регулирующие работы (анализ результатов контроля, выявление причин недостатков, принятие решений).

Можно предположить, что негативные результаты работы преподавателя при исполнении им своих должностных обязанностей могут быть связаны с недостаточной мотивационной структурой. В частности, в работе А.А. Камышанова все мотивы делятся на две большие группы: личные и ситуационные [6. С. 34].

Личностные мотивы можно разделить на три большие группы:

- социально-ценностные мотивы (социальная ценность, престиж профессии, уверенность в перспективе работы, нравственные и гражданские мотивы);
- мотивы сотрудничества (мотив взаимопомощи, психологический комфорт, коллективное признание и самоутверждение);
- научно-профессиональные мотивы достижений (интерес к профессии, расширение кругозора, стремление к руководству, удовлетворенность профессией).

Ситуационные мотивы делятся на 3 группы:

- простые (на физиологическом уровне) и сложные (преподаватель осознает цели действия);
- осознанные и неосознанные;
- актуализированные и неактуализированные [6. С. 35].

Выводы. Таким образом, культурно-управленческая деятельность преподавателя протекает при определенных педагогических условиях, имеет свои особенности, достижения и недостатки в процессе формирования профессионального кругозора и воспитания обучающихся [10]. Преподаватели должны быть нацелены на систематическое и целенаправленное обучение студентов.

Выделение должностных обязанностей профессорско-преподавательского состава, особенностей работы с обучающимися и трудностей при выполнении профессиональных задач может стать возможностью для более гибкого подхода к формированию «Педагогической модели развития культурно – управленческой деятельности преподавателя ВУЗа».

Литература

1. Данилова Е.Н., Тарарухина М.И. Российская производственная культура в параметрах Г. Хофстеда // Мониторинг общественного мнения: Экономические и социальные перемены. 2013. N 3. С. 62.
2. Ефимов В.С., Лаптева А.В. Управление университетом: позиция ректора (концептуальные заметки) // Университетское управление: практика и анализ. № 2. 2020. С. 15–25.
3. Игнатов В.Г., Белоліпецкий В.К. Профессиональная культура и профессионализм государственной службы: контекст истории и современность: Учеб. пособ. Ростов н/Д, 2000. С. 30–53.
4. Круглов В.В. О роли государственного и муниципального управления в обеспечении экологической безопасности населения в промышлен-

ном регионе // Бизнес, Менеджмент и Право. 2015. N 2. С. 55–59.

5. Корнетов Г.Б. Историко-педагогический контекст теории и практики современного образования: монография / Г.Б. Корнетов. М.: АСОУ, 2016. 172 с.
6. Камышанов А.А. Мотивация командира подразделения МВД России в служебно-боевой деятельности // Психопедагогика в правоохранительных органах. № 1. 2001. С. 35–39.
7. Пронин В.Ю. Теоретико-методологические основы понятия трудовой мотивации в социологии // Медицина. Социология. Философия. Прикладные исследования. № 4. 2021. С. 75–82.
8. Файоль А., Эмерсон Г., Тейлор Ф. Управление – это наука и искусство. М.: Республика, 1992. 349 с.
9. Фоменко Е.И. Управление конфликтами как элемент эффективного руководства // Дискуссия. – 2024. – № 6(127). – С. 180–186.
10. Александрова Н.А. Кадровый резерв университетского комплекса: методика анализа потребности в управленческих кадрах // Human Progress. – 2024. – Т. 10, № 2. – С. 9.

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF A CULTURE OF MANAGERIAL ACTIVITY

Polezhaeva O.D.

The North-West Institute of management (NWIM), the branch of the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration (RANEPA)

This article examines the pedagogical conditions for the formation of a culture of managerial activity. It is proved that the concept of “culture” is broader than the term “management”. In the term “managerial culture”, the lexeme “culture” is perceived as a qualitative indicator of managerial activity. It has also taken a strong place in such an area as education, giving rise to the development of theory and practice of management of pedagogical systems. The concept of A. Fayol became the basis for theoretical constructions that formulate comprehensive management principles. Management activities are carried out in a wide variety of spheres of life. The article examines the pedagogical conditions for the successful formation of the foundations of the culture of managerial activity of university teachers: the installation of professional and cognitive activity, the use of active forms of learning, the formation of a motivational orientation. Two large groups of motives are identified: personal and situational. Personal motives can be divided into three large groups: socio-value motives; motives for cooperation; scientific and professional motives for achievements. Situational motives are divided into 3 groups: simple; conscious and unconscious; actualized and non-actualized. It is concluded that the cultural and managerial activities of teachers take place under certain pedagogical conditions, has its own characteristics, achievements and disadvantages.

Keywords: culture, motives, pedagogical activity, management, teacher, professional and cognitive activity.

References

1. Danilova E.N., Tararukhina M.I. Russian industrial culture in the parameters of Hofstede // Monitoring public opinion: Economic and social changes. 2013. N 3. P. 62.
2. Efimov V.S., Lapteva A.V. University management: the position of the rector (conceptual notes) // University management: practice and analysis. No. 2. 2020. pp. 15–25.
3. Ignatov V.G., Belolipetsky V.K. Professional culture and professionalism of public service: the context of history and modernity: Textbook. Rostov n/A, 2000. pp. 30–53.

4. Kruglov V.V. On the role of state and municipal management in ensuring environmental safety of the population in an industrial region // Business, Management and Law. 2015. N 2. pp.55–59.
5. Kornetov G.B. Historical and pedagogical context of theory and practice of modern education: monograph / G.B. Kornetov. M.: ASOU, 2016. 172 p.
6. Kamyshanov A.A. Motivation of the commander of the division of the Ministry of Internal Affairs of Russia in service and combat activities // Psychopedagogy in law enforcement agencies. No. 1. 2001. pp. 35–39.
7. Pronin V.Y. Theoretical and methodological foundations of the concept of labor motivation in sociology // Medicine. Sociology. Philosophy. Applied research. No. 4. 2021. pp. 75–82.
8. Fayol A., Emerson G., Taylor F. Management is science and art. M.: Republic, 1992. 349 p.
9. Fomenko E.I. Conflict management as an element of effective leadership // Discussion. – 2024. – № 6(127). – Pp. 180–186.
10. Alexandrova N.A. The personnel reserve of the university complex: a methodology for analyzing the need for managerial personnel // Human Progress. – 2024. – Vol. 10, No. 2. – p. 9.

Развитие компетенций и компетентности магистранта в образовательном процессе вуза

Радощнова Ирина Леонидовна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и практики управления, Оренбургский филиал, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации
E-mail: ril33s@yandex.ru

В статье представлено осмысление современных тенденций и вопросов организации образовательного процесса для магистрантов государственного и муниципального управления в вузе. Необходимость в преобразованиях высшего образования обусловлена социальным заказом информационно перенасыщенного цифрового общества. Рассмотрены возможности модернизации стратегии, технологий и тактики организации образовательного процесса преподавателями вуза на основе реализации педагогических средств и принципов андрагогики при формировании универсальных и предметных компетенций, отражающих сущность и структуру компетентности выпускников магистратуры вуза, квалифицированных специалистов в сфере управления. Рассматриваются новые возможности формирования компетентности магистрантов с учетом актуальных процедур, результатов диагностики качества образования и анализа выявленных затруднений в деятельности начинающих выпускников магистратуры. Предложены варианты моделирования организации современного образовательного процесса в вузе для развития знаний и компетенций как составляющих компетентности будущих специалистов управления.

Ключевые слова: магистры, компетенции и компетентность, образовательный процесс, тенденции обновления.

Введение

В современной ситуации развития общества актуальной задачей высшей школы выступает подготовка компетентного, мобильного, конкурентоспособного выпускника магистратуры, владеющего средствами и технологиями продуктивной профессиональной деятельности на основе освоенных в вузе знаний. В рамках образовательной программы «Государственная и муниципальная политика» особое внимание уделяется осознанности магистрами целей использования знаний в решении социально значимых задач сферы образования, в части управления, организации и контроля его результативности. Магистратура как звено высшего образования обеспечивает выпускникам системный подход в освоении смыслов и содержания избранной сферы деятельности в аспекте осознания роли и значения образования в обществе, развития образовательной политики в стране с учетом влияния исторических событий на систему образования, его структурных преобразований.

Современные выпускники магистратуры призваны познать новые тенденции и подходы в образовательной политике, с опорой на актуальные технологии информационной и цифровой эры, влияющей на все уровни отечественного образования: от дошкольного до общеобразовательного, высшего и дополнительного профессионального образования; на особенности финансирования и расширения ресурсов бюджетирования в сфере образования, с привлечением частных инвестиций в целях искоренения неравенства в доступе к образованию и существенного повышения качества результатов образования.

Исследование магистрами проблем и перспективных решений по вопросам образования уже в рамках вузов определяет также карьерные этапы продвижения в должности, и профильной специализации, на которые претенденты назначаются как дипломированные специалисты: категории «руководители», «помощники (советники)», «специалисты» высшей, главной и ведущей групп должностей гражданской службы.

Анализ отечественных научно-педагогических исследований

Изучению вопросов системы отечественного образования посвящены научно-педагогические труды ряда исследователей с позиции различных наук. В современных работах раскрыты:

- актуальные проблемы современной теории и практики образования – Зверева Т.С., 2021; [4]

- охарактеризованы наиболее эффективные общенаучные и педагогические подходы в образовательном пространстве: лично ориентированный, – Ижденева И.В., 2021; компетентностный в вузах, – Коныхина И.В., 2020, системный подход в научных исследованиях, – Серикова Л.В., 2022; [6; 7; 14]
- освещены с позиции права и управления вопросы оптимизации и модернизации образовательного процесса – Кутузов А.В, 2015, Родионова И.В., Титова О.А, 2016, Беловодская И.И., 2017; [10; 13; 2]
- подняты вопросы социальной, правовой и экономической безопасности образовательных структур и организаций – М.Б. Хадисов М.Б., М.Э. Завриева М.Э., 2024; [16; 17;]
- выявлен социальный заказ цифрового общества с использованием специфических технологий и способов создания психолого-педагогической среды образования с учетом психологических особенностей различных поколений – Айрапетов А.А., – 2017, Зорина Е.М. – 2024. [1; 5]

Анализ понятийно-терминологического поля содержания и смыслов компетентности магистра отражает различные мнения и точки зрения исследователей. В парадигме отечественного образования магистратура рассматривается как особый модуль целостного процесса образования, отражающий специфику и механизмы научного, профессионального и социального становления взрослеющего человека. Эта часть высшего образования позволяет повысить уровень первого образования, полученного в вузе в рамках бакалавриата, получить новую профессию или квалификацию, улучшив профессиональную подготовку уже дипломированных выпускников (бакалавров или специалистов), в соответствии с актуальными их запросами, интересами, способностями. [2]

Фундаментальная перестройка всей системы российского образования последних лет предусматривала переход к системной подготовке специалистов-профессионалов новой формации, опирающейся на принцип субъектно-субъектных отношений преподавателя и студента на партнерских основаниях, активно вовлекающих всех участников в сотрудничество и сотворчество, нацеленных на развитие самостоятельности и ответственности личности, взаимоподдержку и коллективную совместную деятельность при участии в микро и макро-группах в проектах и программах – авторских, индивидуальных и коллективных, разного профиля, социальной значимости и общественной направленности.

Профессиональное становление выпускника целевым образом было ориентировано на развитие личного исследовательского опыта и способностей получать новые современные знания, позволяющие адекватно решать сложные научно-технические и инженерно-конструкторские задачи в производственном процессе, применяя свои навыки и умения (скиллы) в самых сложных ситуаци-

ях жизни и профессии. Практиковались технологии и подходы, позволяющие вывести отношения в образовательной среде вузов на иной уровень, результативность образования стала отражаться в наличии компетенций и компетентности личности. [3]

Материал и методы исследования

Теоретико-методологическую основу статьи составили ФГОС ООО, теоретические методы (анализ психолого-педагогических и социологических источников, научных исследований, нормативных документов), педагогическое проектирование и моделирование образовательного процесса, анализ, синтез, обобщение и систематизация творческого педагогического опыта вузов.

Проведен анализ программы для магистрантов направления подготовки государственное и муниципальное управление по дисциплине «Государственная политика в сфере образования», разработанной в Федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования «Российская Академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации» (Оренбургского филиала РАНХиГС) свидетельствует о включении ряда необходимых компетенций, подлежащих освоению магистрами в ходе реализации образовательного процесса в вузе.

Результаты исследования и их обсуждение

Рассматривая в данной статье компетентность как ключевой индикатор повышения качества образования, мы учитывали такие основные личностные характеристики будущих выпускников магистратуры как: способы поведения, мотивы, знания, навыки поведения, социальная роль и личностные особенности, свойственные человеку. Они всегда конкретны, наблюдаемы и измеряемы. Компетенции трактуются как атрибуты личности, которые важны для эффективного выполнения работы на соответствующей позиции, в профессии, в индивидуальной или групповой деятельности. Среди них выделяют «знаниевые», когнитивные и «навыковые», практические. Компетенции поддаются развитию, в зависимости от личностных качеств и способностей, умений ориентироваться и адаптироваться в окружающей среде, от исходного уровня интеллекта и культуры личности. ()

Среди ключевых компетенций в науке чаще упоминаются ключевые компетенции таких видов: политические и социальные; связанные с жизнью в поликультурном обществе; коммуникативные; связанные с возрастанием информатизации общества; способность учиться на протяжении жизни.

В структуре компетентности исследователи подчеркивают ряд сущностных черт:

- характеризует способность и готовность личности выступать в качестве целостного, совмест-

ного субъекта саморазвития системы «человек-мир»;

- отражает субъективную позицию человека в обучении, обеспечивает реализацию личностных смыслов;
- имеет метапредметный характер;
- реализует дидактический принцип связи обучения с жизнедеятельностью;
- проявляется и контролируется в процессе практического осуществления деятельности. [7]

При анализе дискуссионных мнений ученых о различиях компетенций и компетентности мы присоединяемся к исследователям, определяющим термины как взаимосвязанные, близкие понятия. Результативность профессиональной деятельности, уровень достижений специалиста, наличие положительного опыта и диапазона знаний характеризуют точнее понятие «компетентность». Способы деятельности человека, его поведение и личностные качества, которые приводят его к продуктивным результатам, обеспечивают эффективный образ его действий в решении поставленных задач отражают в сущности «компетенции». Особо значимым для нас является вывод педагогов и психологов о том, что компетенции магистров в сфере управленческих профессий можно развивать, так они состоят из знаний, навыков, способностей, мотивации, личностных особенностей. [8]

Процесс образования, организованный с магистрантами в вузе, с учетом вышеозначенного, имел принципиально важное место и роль в формировании общей компетентности магистров и совокупности компетенций, которыми в итоге обучения овладевали выпускники. При этом соблюдался обновленный в начале нашего века научный взгляд на процесс обучения, отражающий интеграцию двух составляющих этот процесс компонентов: *преподавание* учебных дисциплин педагогом и *учение*, усиленное исследовательской и проектной деятельностью со стороны обучающегося магистранта. Вместе с этим, было обосновано использование андрагогического подхода, имеющего специфический фокус-фактор, ведь обучение детей и взрослых существенно отличаются по целям, отбору содержания, педагогических средств и инструментов преподавания, их рефлексии и способов оценивания полученных результатов, – в соответствии с мотивами и психологическими особенностями возраста и жизненного опыта обучающихся. [6; 15]

При проведении педагогического эксперимента, в рамках естественного протекания образовательной деятельности магистрантов, исчезала роль педагога-транслятора информации, контролера и корректора диапазона имеющихся знаний, появлялось совместное с преподавателем проектирование индивидуально-образовательной траектории магистранта, маршрута поиска и реализации новых путей и решений сложных задач в избранной специальности, в условиях целевого педагогического сопровождения. Функционал преподавателя

в магистратуре интегрировал ориентирование и консультирование студентов в процессе их целеполагания, в формировании социально-профессиональной направленности обучающихся, стремления их к саморазвитию и самосовершенствованию, в выработке навыков самоорганизации образовательной, исследовательской и практикоориентированной деятельности. Обязательным условием являлось создание позитивного психологического микроклимата, стимулирование уверенности обучающихся в собственных силах, самостоятельности и настойчивости в решении поставленных задач. В данном контексте возникала необходимость применения обновленных технологий, в сочетании с традиционными, проверенными способами достижения результатов, и вводилась целевая апробация новых идей и средств эпохи цифровизации, мобильно адаптированных в образовательный процесс вуза.

В ходе проведенного исследования уделялось внимание развитию общеуправленческих компетенций будущих магистров, к которым можно отнести «управление проектами» или «управление временем/ time management», или публичные выступления. Оценивались также компетенции, связанные с личностными особенностями, такие как общительность, лидерство или креативность. Углубленные формулировки компетенций отражали такие действия, как «способен развивать и реализовывать решения в сфере государственной и муниципальной социальной политики в сфере образования», «способен готовить решения в сфере обеспечения занятости и развития социальной активности населения», «способен готовить решение в сфере социального обслуживания и социального развития населения на государственном и муниципальном уровне».

Предметом пристального изучения готовности магистров к деятельности стали затруднения начинающих предшественников, в периоды адаптации на рабочем месте. В диагностическом опросе Московской школы управления «Сколково» отмечены ответы респондентов, среди которых много совпадений с нашими результатами. Начинающие выпускники магистратуры назвали сложности, с которыми они столкнулись: юридическая грамотность – 69%; умение презентовать себя и свой проект – 58%; адаптация к работе в команде – 57%; навыки ведения переговоров – 64%; знание бизнес-контекста своей профессии – 43%. В дальнейшем эксперименте в образовательные программы и учебные планы магистрантов вносилась соответствующая коррекция, с учетом диагностических данных.

Обогащение содержания образовательного процесса способствовало формированию критического мышления магистрантов, усилению их навыков тайм-менеджмента, получению творческих заданий конкретного характера, в рамках тесного сотрудничества с бизнесом для стажировок с групповым или индивидуальным наставниче-

ством, и в совместной деятельности с коллегами по разработке актуальных проектов.

Компетентность магистра оценивалась в соответствии с критериально используемыми профессиональными стандартами, включала наличие трудовых действий (умений и навыков), базирующихся на основе знаний о структуре сферы образования и педагогической науки, их особенностях как объекта управления и организации. Организационные умения при этом проявлялись в способности профессионала решать в совокупности экономические, социальные, этические проблемы функционирования сферы образования и науки, с вопросами продуктивности и эффективности конкретных результатов деятельности коллективов учреждений и организаций. Углубленного рассмотрения требовало и применение понятийного аппарата экономики общественного сектора, значимого на уровне навыков в решении определенных вопросов в области образования и науки. Выявлено, что компетенции возникают не только в ходе непосредственно образовательного процесса, но и под воздействием окружающей среды, то есть под влиянием формальной, неформальной и внеформальной среды.

Исследователи современных проблем развития компетентности магистрантов выдвигают целый ряд новаций, необходимых для совершенствования образовательного процесса. Подчеркивается, что образование должно не только реагировать на технологические сдвиги, но и активно формировать их, что обнаружилось при появлении искусственного интеллекта, возможностями которого предстоит пользоваться, выстраивая взаимодействие человечества с ним, что требует креативности, изобретательности, знания и соблюдения этических норм.

Для вузов это означает, что необходимы программы высшего образования которые включают развитие компетенций в трёх областях:

- навыки интеллектуального проектирования, чтобы создавать ИИ и работать с ними.
- социально-профессиональные ориентации, свойственные только человеку;
- навыки работы с предоставленными ИИ данными. [9; 11]

В качестве перспектив проведенного исследования обнаруживаются также новационные образовательные модели, с использованием терминологического поля «педагогический дизайн», востребованного новым миром. Кроме того, требуется поиск и обоснование новых форм и критериев психометрических измерений качества освоенных компетенций в сфере управления с использованием статистических методов, гарантированно оценивающих компетентность выпускников при окончании вуза.

Заключение

Обобщая вышесказанное, уточним, что формирование компетентности магистров происходит успешнее, если учтены содержательно-структурные ее смыслы: интеллектуальный (знания, представления, ценности) и праксеологический (действия, умения, навыки, способности). Качественные результаты образования определенным образом влияют и обогащают мотивационные, поведенческие и социальные проявления личности магистранта при ориентации преподавателей на социально-профессиональные предпочтения магистрантов, получающих высшее образование, закладывающее стандарты избранного вида или направления профессиональной деятельности.

В образовательном процессе вуза востребованной, в этой связи, является андрагогика, как теория и практика обучения самодостаточных, опытных взрослых людей, активно проявляющих уверенность, самостоятельность и настойчивость в решении поставленных профессиональных задач. Охарактеризованные нами способы и средства формирования и развития компетентности магистров в образовательном процессе вуза содействуют активизации креативности магистров, их ориентации на конкретную предметную деятельность, проявлению познавательных интересов в постоянном обновлении знаний, что выступает базовой основой их компетентности.

Литература

1. Айрапетов А.А., Процесс оптимизации как способ создания психолого-педагогической среды / Айрапетов А.А., Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета, – 2017.
2. Белоусова Г.А., Ионов А.Ч. Современные андрагогические подходы к обучению в российской магистратуре // Современное среднее профессиональное образование, № 2, 2020, с. 67–70
3. Беловодская И.И. Современные тенденции по оптимизации и улучшению образовательного процесса в современных вузах // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 3. – С. 179–183. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/770262.htm>.
4. Зверева Т.С. Актуальные проблемы современного образования // Теория и практика современной науки, – 2021, 424–427.
5. Зорина Е.М. Современные тенденции организации образовательного процесса в вузе с учетом применения педагогических опор. // Человек и образование, – 2021.
6. Ижденева И.В. Личностно ориентированный подход в современном образовательном пространстве // Интерактивная наука. 2021. № 8 (63). С. 21–22. DOI: 10.21661/r-554781.

7. Коняхина И.В., Компетентностный подход в высшем профессиональном образовании (теоретический аспект) // Глобус: психология и педагогика. 2020. № 2 (37). С. 18–34.
8. Компетентностный подход в научной парадигме российского образования // Психолого-педагогические исследования. Портал психологических изданий PsyJournals.ru, № 2. – 2018.
9. Куркина Н.Р. Экономические основы управления образованием: учебное пособие для вузов / Н.Р. Куркина, Л.В. Стародубцева. – Москва: Издательство Юрайт, 2021. – 184, с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-13907-5. // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/477237>.
10. Кутузов А.В. Оптимизация образовательного процесса как педагогическая проблема / А.В. Кутузов // Гуманитарный вектор. Серия: Педагогика, психология / № 1 (41) 2015, с. 18–27.
11. Менеджмент в образовании: учебник и практикум для вузов / С.Ю. Тряпицын, Е. Н., Агапова, З.В. Апевалова [и др.]; под ред. С.Ю. Тряпицына. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Юрайт, 2021. – 478 с. – 486. URL: <https://urait.ru/book/menedzhmentv-obrazovanii-467791>.
12. Приказчикова О.В. Государственно-правовое обеспечение образования в Российской Федерации: учебное пособие / О.В. Приказчикова, И.А. Терентьева, И.С. Черепова. – Оренбург: Оренбург. гос. ун-т, 2017. – 436 с.
13. Родионова И.В., Титова О.А. Роль иноязычного образования в контексте модернизации // Современные проблемы права и управления: сборник докладов 6-й международной научной конференции. – Тула: АНО ВПО Институт законоведения и управления ВПА. – 2016. – С. 248–252.
14. Серикова Л.В. Системный подход в современных педагогических исследованиях // Вестник Университета Российской академии образования. 2022. № 3. С. 80–85. DOI: 10.24412/2072-5833-2022-3-80-86.
15. Федосеева К.Ю., Ланина С.Ю. Компетентностный подход как эффективный механизм повышения конкурентоспособности выпускников СПО // Благовещенский государственный педагогический университет № 4–1, 2021, С. 316–318
16. Хадисов М.Б., Завриева М.Э. Эффективная государственная политика в сфере образования как один из аспектов обеспечения экономической безопасности // Аудиторские ведомости, 2024, с. 28–36.
17. Хадисов М.Б., С.С. Абдулхамидов Основные направления развития образования в условиях цифровизации, Образование. Наука. Научные кадры – 2022, с34–42.

DEVELOPMENT OF COMPETENCIES AND COMPETENCE OF A GRADUATE STUDENT IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF A UNIVERSITY

Radoshnova I.L.

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

The article presents an understanding of current trends and issues of the organization of the educational process for undergraduates of public and municipal administration at the university. The need for transformations in higher education is due to the social order of an information-saturated digital society. The possibilities of modernizing the strategy, technologies and tactics of organizing the educational process by university teachers based on the implementation of pedagogical tools and principles of andragogy in the formation of universal and subject competencies reflecting the essence and structure of the competence of graduates of the university's master's degree, qualified specialists in the field of management are considered. New opportunities for the formation of undergraduates' competence are considered, taking into account current procedures, the results of diagnostics of the quality of education and the analysis of identified difficulties in the activities of novice graduates of the master's degree. The variants of modeling the organization of the modern educational process at the university for the development of knowledge and competencies as components of the competence of future management specialists are proposed.

Keywords: masters, competencies and competence, educational process, trends of renewal.

References

1. Airapetov A A., The optimization process as a way to create a psychological and pedagogical environment / Airapetov A A., Polythematic network electronic scientific journal of the Kuban State Agrarian University, – 2017.
2. Belousova G. A., Ionov A. Ch. Modern andragogical approaches to teaching in the Russian master's program // Modern secondary vocational education, No. 2, 2020, pp. 67–70
3. Belovodskaya I.I. Modern trends in optimizing and improving the educational process in modern universities // Scientific and methodological electronic journal "Concept". – 2017. – Vol. 3. – P. 179–183. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/770262.htm>.
4. Zvereva T.S. Actual problems of modern education // Theory and Practice of Modern Science, – 2021, 424–427.
5. Zorina E.M. Modern trends in the organization of the educational process at the university, taking into account the use of pedagogical supports. // Man and Education, – 2021.
6. Izhdeneva I.V. Personally oriented approach in the modern educational space // Interactive Science. 2021. No. 8 (63). P. 21–22. DOI: 10.21661/r-554781.
7. Konyakhina I.V., Competence-based approach in higher professional education (theoretical aspect) // Globus: psychology and pedagogy. 2020. No. 2 (37). P. 18–34.
8. Competence-based approach in the scientific paradigm of Russian education // Psychological and pedagogical research. Portal of psychological publications PsyJournals.ru, No. 2. – 2018.
9. Kurkina N.R. Economic foundations of education management: a textbook for universities / N.R. Kurkina, L.V. Starodubtseva. – Moscow: Publishing house Yurait, 2021. – 184, p. – (Higher education). – ISBN 978-5-534-13907-5. // Educational platform Yurait [website]. – URL: <https://urait.ru/bcode/477237>.
10. Kutuzov A.V. Optimization of the educational process as a pedagogical problem / A.V. Kutuzov // Humanitarian vector. Series: Pedagogy, psychology / No. 1 (41) 2015, pp. 18–27.
11. Management in education: a textbook and practical training for universities / S. Yu. Tryapitsyn, E. N., Agapova, Z.V. Apevalova [et al.]; edited by S. Yu. Tryapitsyn. – 2nd ed., revised and enlarged. – Moscow: Yurait, 2021. – 478 p. – 486. URL: <https://urait.ru/book/menedzhmentv-obrazovanii-467791>.
12. Prikazchikova O.V. State and legal support for education in the Russian Federation: a textbook / O.V. Prikazchikova, I.A. Terentyeva, I.S. Cherepova. – Orenburg: Orenburg. state University, 2017. – 436 p.
13. Rodionova I.V., Titova O.A. The role of foreign language education in the context of modernization // Modern problems of law and management: collection of reports of the 6th international

- al scientific conference. – Tula: ANO VPO Institute of Law and Management of the VPA. – 2016. – P. 248–252.
14. Serikova L.V. Systems approach in modern pedagogical research // Bulletin of the University of the Russian Academy of Education. 2022. No. 3. P. 80–85. DOI: 10.24412/2072-5833-2022-3-80-86.
 15. Fedoseeva K.Yu., Lanina S. Yu. Competence-based approach as an effective mechanism for increasing the competitiveness of secondary vocational education graduates // Blagoveshchensk State Pedagogical University No. 4–1, 2021, pp. 316–318
 16. Khadisov M.B., Zavrieva M.E. Effective state policy in the field of education as one of the aspects of ensuring economic security // Audit statements, 2024, pp. 28–36.
 17. Khadisov M.B., S. S. Abdulhamidov Main directions of education development in the context of digitalization, Education. Science. Scientific personnel – 2022, pp. 34–42.

Методическое сопровождение учителей технологического профиля в условиях цифровой образовательной среды педагогического университета

Самерханова Эльвира Камильевна,

доктор педагогических наук, профессор, Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина
E-mail: samerhanova_ek@mininuniver.ru

Круподерова Елена Петровна,

кандидат педагогических наук, доцент, Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина
E-mail: krupoderova@gmail.com

Современная цифровая эпоха требует от человека высокой мобильности, готовности принимать решения в условиях неопределенности и нестабильности, критического мышления, умений эффективного взаимодействия с другими людьми, что определяет новое понимание функций учителя. Особые требования сегодня предъявляются к учителям технологического профиля. В стране ощущается острая потребность в инженерных кадрах. Поэтому так важно содействие раннему выявлению, поддержке и сопровождению высокомотивированных и талантливых обучающихся. Эту проблему могут решить только высокомотивированные учителя, которые могут привить обучающимся интерес к инженерным профессиям. В статье представлен опыт Нижегородского государственного педагогического университета по методическому сопровождению учителей информатики и технологии. При организации сопровождения могут использоваться такие формы, как проведение курсов повышения квалификации, образовательных интенсивов, мастер-классов; накопление лучших педагогических практик; создание каталогов цифровых образовательных ресурсов; подготовка массовых открытых онлайн курсов; тьюторское сопровождение. В статье приведены примеры использования этих форм сопровождения учителей. Представлены мастер-классы: «Организация проектно-исследовательской деятельности обучающихся в цифровой образовательной среде», «Освоение сквозных цифровых технологий в рамках внеурочной деятельности обучающихся», «Использование на уроках виртуальной и дополненной реальности» и др. Хорошей практикой сопровождения учителей технологического профиля является тьюторская поддержка на базе школ. Для подготовки тьюторов могут использоваться возможности обучения в магистратуре. Еще один вариант сопровождения учителей технологического профиля – проведение различных мероприятий на базе технопарка универсальных педагогических компетенций для школьников. Это различные мастер-классы, конкурсы, хаконы по программированию, соревнования по робототехнике, киберспорту.

Ключевые слова: методическое сопровождение, цифровая образовательная среда, технопарк универсальных педагогических компетенций.

Работа выполнена при финансовой поддержке Министерства просвещения Российской Федерации в рамках реализации государственного задания на проведение научных исследований № 073–03–2024–051/7 от 01.11.2024 г. по теме «Методология проектирования единой системы научно-методического сопровождения учителей технологического профиля (физика, информатика, технология) в условиях непрерывного образования».

Введение

Сегодня происходит усложнение профессиональной деятельности учителя. Во многом это определяется происходящими технологическими изменениями, формированием цифровой экономики. Одно из центральных мест в становлении цифровой экономики определено цифровой трансформации образования. Вопросы цифровой трансформации образования рассматриваются в публикациях [7, 8]. Авторы подчеркивают, что в условиях цифровой трансформации образования современный педагог обязан научиться применять новые технологические инструменты и осваивать информационные ресурсы в профессиональной деятельности. В частности, серьезно меняется профессиональная деятельность учителей информатики и технологии [2, 11]. Например, в курсе информатики появились темы больших данных, машинного обучения, искусственного интеллекта. В курс технологии включены инвариантные модули «Робототехника», «Компьютерная графика», «3D моделирование, прототипирование, макетирование», а также вариативный модуль «Автоматизированные системы».

В условиях цифровизации образования требуется и серьезная трансформация методического сопровождения учителей. Этой проблеме посвящены исследования [1, 4]. В ряде исследований обсуждается проблема дистанционного наставничества [3, 10, 12, 15]. Авторы отмечают, что дистанционное наставничество представляет собой метод, позволяющий передавать уникальный и ценный опыт от одного специалиста к другому без ограничений по времени, расстоянию и другим факторам.

В Нижегородском государственном педагогическом университете им. К. Минина реализуется проект «Методология проектирования единой системы научно-методического сопровождения учителей технологического профиля в условиях непрерывного образования» [14]. Разработчики проекта под научно-методическим сопровождением понимают управленческую технологию организации различных видов деятельности субъектов образования, связанную с созданием условий и механизмов формирования надпредметных (универсальных) профессиональных компетенций учителей технологического профиля.

При организации научно-методического сопровождения используются различные формы: организация курсов повышения квалификации; про-

ведение образовательных интенсивов, мастер-классов; накопление лучших педагогических практик; подготовка массовых открытых онлайн курсов; тьюторское сопровождение.

Цель статьи – рассмотреть возможности сопровождения учителей технологического профиля в условиях цифровой среды педагогического университета.

Изложение основного материала статьи

Современная цифровая эпоха требует от человека высокой мобильности, готовности принимать решения в условиях неопределенности и нестабильности, критического мышления, умений эффективного взаимодействия с другими людьми, что определяет новое понимание функций учителя. В условиях цифровой трансформации образования учитель должен использовать инновационные педагогические технологии, владеть различными цифровыми инструментами, организовывать индивидуальную и совместную проектно-исследовательскую деятельность обучающихся в условиях цифровой образовательной среды, эффективно применять цифровые образовательные ресурсы, владеть способами автоматизации оценки знаний обучающихся, строить для них персонализированные образовательные маршруты.

Особые требования сегодня предъявляются к учителям технологического профиля. В стране ощущается острая потребность в инженерных кадрах. Например, по данным Ассоциации предприятий компьютерных и информационных технологий потребность в ИТ-специалистах в 2024 году составляет 438 тыс. человек, а в 2030 году эта потребность может составить 492 тыс. человек. Сегодня очень востребованы специалисты в области электроники, ИТ-оборудования, разработки искусственного интеллекта и нейросетей, защиты информации, бизнес-аналитики. Поэтому сегодня так важно содействие раннему выявлению, поддержке и сопровождению высокомотивированных и талантливых обучающихся. Эту проблему могут решить только высокомотивированные учителя, которые могут «заразить» обучающихся интересом к профессиям, способным обеспечить технологический суверенитет страны. Для мотивации учителей технологического профиля, их постоянной методической поддержки следует использовать возможности цифровой образовательной среды университета, и, прежде всего, потенциал университетского технопарка универсальных педагогических компетенций [5].

Рассмотрим возможные формы сопровождения учителей технологического профиля. Прежде всего, это организация курсов повышения квалификации. В статье [13] подробно представлена программа повышения квалификации учителей в области искусственного интеллекта и виртуальной и дополненной реальности, разработанные в Мининском университете. А в статье [6] описаны курсы «Введение в нейронные сети», «Используй-

вание сервисов на основе нейросетей для проектирования образовательного процесса», «Образовательная робототехника».

Проведение образовательных интенсивов, мастер-классов – еще одна эффективная форма сопровождения учителей. Примеры тем мастер-классов: «Организация проектно-исследовательской деятельности обучающихся в цифровой образовательной среде», «Инновационные модели уроков», «Освоение сквозных цифровых технологий в рамках внеурочной деятельности обучающихся», «Использование на уроках виртуальной и дополненной реальности», «Функциональные возможности платформы Сферум».

В рамках матер-класса «Организация проектно-исследовательской деятельности обучающихся в цифровой образовательной среде» проводится «мозговой штурм», где учителя рассматривают возможности каждой из тем своего предмета для организации совместной проектной деятельности. Например, учителя информатики предлагают при изучении темы «Сетевые информационные технологии» на совместной интерактивной доске формулировку обучающимися правил безопасного и этичного поведения в киберпространстве, построение совместной ментальной карты «Информационная среда школы». При изучении темы «Основы социальной информатики» обучающиеся могут создать коллективный каталог информационных ресурсов. А при изучении темы «Компьютер и его программное обеспечение» можно организовать деловую игру «Компьютерный салон». Роли в игре: топ-менеджер (несет ответственность за работу своего салона, в конце презентует работу); консультанты по продажам подбирают информацию о комплектующих, готовят презентации о конфигурациях ПК; специалисты по рекламе создают фирменный стиль, рекламу. При изучении темы «Обработка числовой информации» предлагается проект «Решаем экологические проблемы». Можно подсчитать в электронных таблицах количество воды, расходуемое в семьях участников проектной команды в среднем за год, количество выбрасываемого мусора. Данные заносятся в таблицу, строятся графики и диаграммы. Предлагаются идеи по улучшению экологической ситуации.

В рамках мастер-класса «Инновационные модели уроков» участники, разбившись на группы, проектируют сценарии уроков в рамках моделей «1 ученик: 1 компьютер», «перевернутый класс», «зональное обучение». При этом они подбирают необходимые цифровые ресурсы и инструменты.

На мастер-классе «Освоение сквозных цифровых технологий в рамках внеурочной деятельности обучающихся» рассматривается опыт учителей по проведению элективных курсов по искусственному интеллекту, виртуальной и дополненной реальности, робототехнике, Интернету вещей.

Мастер-класс «Использование на уроках виртуальной и дополненной реальности» проводится в лаборатории виртуальной реальности уни-

верситетского технопарка. Использование AR/VR на уроках позволяет сделать обучение более интерактивным, увлекательным, запоминающимся. В ходе мастер-класса учителя осваивают аппаратуру виртуальной реальности, знакомятся с AR/VR приложениями. Например, учителя технологии рассматривают приложения для различных разделов дисциплины. Приложение «Cooking Simulator VR» позволяет экспериментировать с более чем 140 ингредиентами. «House Flipper VR» – приложение, в котором возможно сделать ремонт в квартире. Виртуальные ремонты еще никогда не были такими реальными. Благодаря технологии VR можно самостоятельно ремонтировать заброшенные дома. Нужно надеть защитные очки, взять контроллеры в свои руки и стать мастером реконструкции. В приложении «Vrkshop» имеется уникальная возможность попрактиковаться в изготовлении предметов из древесины. Для этого в виртуальной реальности имеется все необходимое. Например, пила, молоток, гвозди, измерительные инструменты, карандаши, мел и т.д. Сегодня пока еще образовательного AR/VR контента немного, но в ходе мастер-класса учителя узнают, как его можно создать самостоятельно с помощью отечественного конструктора Varwin Education.

Пример еще одного мастер-класса – «Функциональные возможности платформы Сферум», в ходе которого участники знакомятся с такими возможностями платформы, как использование чата, создание опросов, совместная работа на интерактивной доске, обмен файлами и др.

Методическое сопровождение учителей технологического профиля заключается и в подготовке для них методических пособий, каталогов цифровых образовательных ресурсов, примеров эффективного использования различных цифровых инструментов. Каталог примеров эффективного использования Интернет-сервисов содержит примеры интерактивных рабочих листов, интерактивного видео, инфографики, ментальных карт, лент времени, портфолио проектов, веб-квестов и т.п.

Сегодня все большую популярность приобретает дополнительное электронное образование с помощью MOOK. Возможности MOOK, их виды, платформы для реализации обсуждаются в статье [6]. В последнее время появилось достаточно большое количество MOOK по сквозным цифровым технологиям на платформах «Универсариума», «Лекториума», Степика. Их можно рекомендовать учителям технологического профиля. Мининский университет также разрабатывает онлайн курсы по сквозным цифровым технологиям, позволяющим освоить СЦТ как будущим учителям, так и работающим.

Хорошей практикой сопровождения учителей технологического профиля является тьюторская поддержка на базе школ. При этом тьюторами выступают подготовленные учителя данных школ. Для их подготовки могут использоваться возможности обучения в магистратуре. В статье [9] приводятся такие формы тьюторского сопровожде-

ния, как мастер-классы; участие в различных конкурсах и проектах; проведение открытых уроков по эффективному применению цифровых технологий и др.

Еще один вариант сопровождения учителей технологического профиля – проведение на базе технопарка для школьников хакатонов по программированию, соревнований по робототехнике, киберспорту, проектов и веб-квестов. Например, 4 декабря, когда празднуется День российской информатики ученики профильных инженерных классов приглашены на мастер-класс «Время первых». В ходе мастер-класса участники окунутся в прошлое отечественной вычислительной техники, познакомятся с пионерами отечественной информатики, примут участие в IT-квизе. После этого они познакомятся с современными отечественными разработками в области искусственного интеллекта, виртуальной и дополненной реальности. Примеры других мастер-классов, проводимых для обучающихся инженерных классов: «Умный город: современные угрозы информационной и сетевой безопасности», «Нейросети: просто о сложном», «Новое VRемя». Мастер-класс «Возьмемся за руки, друзья» посвящен совместной деятельности в Интернет.

Выводы

Методическое сопровождение учителей технологического профиля ставит своей целью подготовку учителей, способных создавать условия для развития инженерного мышления обучающихся и их готовности к выбору инженерных профессий. Для организации сопровождения следует использовать возможности цифровой образовательной среды педагогического университета, прежде всего, технопарка универсальных педагогических компетенций. При организации методического сопровождения могут использоваться такие формы, как курсы дополнительного образования, мастер-классы, семинары; накопление лучших педагогических практик; создание каталогов программного и аппаратного обеспечения, цифровых образовательных ресурсов; подготовка учебно-методических материалов и массовых открытых онлайн курсов; тьюторское сопровождение. В статье приведены примеры использования этих форм сопровождения учителей информатики и технологии в Мининском университете.

Литература

1. Александрова Е.А. Форматы педагогического сопровождения в цифровой образовательной среде // Сибирский педагогический журнал. 2022. № 2. С. 30–43.
2. Босова Л.Л. О новых подходах к изучению школьной информатики в условиях цифровой трансформации общества // Информатика в школе. 2022. № 4. С. 5–14.

3. Вайндорф-Сысоева М.Е., Чекалина Т.А. Развитие системы непрерывного наставничества учителя в условиях цифровой образовательной среды // Журавлевские чтения. Общепрофессиональная подготовка будущих педагогов к реализации обновленных ФГОС общего образования: материалы VIII Междунар. науч.-практ. конф. в рамках VIII Междунар. фестиваля науки (Москва, 08 февраля 2023 года). М.: Государственный университет просвещения, 2023. С. 22–29.
4. Вьюн Н.Д., Тихоновецкая И.П. Организационно-технологический аспект реализации модели методического сопровождения педагогов // Цифровая гуманитаристика и технологии в образовании (ДНТЕ 2022): сб. статей III Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. М.: Издательство ФГБОУ ВО МГППУ, 2022. С. 23–38.
5. Горбунов Н.А., Чудинский Р.М. Роль и место технопарка универсальных компетенций и педагогического технопарка «кванториум» в подготовке будущего учителя информатики // Информационные технологии в образовательном процессе вуза и школы: материалы XVI Всероссийской научно-практической конференции. – Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2022. С. 70–76.
6. Игнатъева Г.А., Поначугин А.В. Сквозные технологии научно-методического сопровождения педагогов в условиях цифровой трансформации образования // Педагогическое образование в России. 2024. № 4. С. 63–73.
7. Казакова Е.И. Цифровая трансформация педагогического образования // Ярославский педагогический вестник. 2020. № 1 (112). С. 8–14.
8. Козлов О.А., Михайлов Ю.Ф. Развитие цифровой трансформации образования: проблемы и пути решения // Информатизация образования и науки. 2021. № 1 (49). С. 3–10.
9. Круподерова Е.П., Круподерова К.Р., Доронькин А.А. Организация тьюторского сопровождения развития цифровой грамотности педагогов // Проблемы современного педагогического образования. 2024. № 83–3. С. 225–228.
10. Куренкова Т.Н. Теоретические аспекты организации непрерывного педагогического сопровождения педагогов в условиях цифровизации образования // Кант. 2022. № 1 (42). С. 256–260.
11. Кутузова З.Ю., Быкова Л.П. Формирование профессиональной компетентности у учителя технологии в условиях информатизации // Естественные и гуманитарные науки в современном мире: материалы Международной научно-практической конференции. – Орел: Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, 2022. С. 387–391.
12. Моисеев А.М. Модель системы дистанционного наставничества и методической поддержки (НИМП) студентов и молодых учителей в педагогическом университете // Педагогика: вчера, сегодня, завтра. 2019. Т. 2, № 3. С. 20–40.
13. Самерханова Э.К., Круподерова Е.П., Моисеенко А.В. Сопровождение учителей технологического профиля в области сквозных цифровых технологий // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. 2023. № 4 (41). С. 203–208.
14. Сдобняков В.В., Игнатъева Г.А. Создание единой системы научно-методического сопровождения учителей технологического профиля в условиях непрерывного образования: проектно-сетевая методология // Вестник Мининского университета. 2023. Т. 11, № 4 (25). С. 3.
15. Чекалина Т.А., Лебеденко А.В. Дистанционное наставничество педагогов в цифровой среде // Профессиональное образование и занятость молодежи: XXI век. Цифровое образование: от прогнозов к реальности: материалы Междунар. науч.-практ. конф.: в 2 ч. (Кемерово, 21–22 апреля 2021 года). Ч. 1. – Кемерово: Кузбасский региональный институт развития профессионального образования, 2021. С. 52–53.

METHODOLOGICAL SUPPORT OF TEACHERS OF TECHNOLOGICAL PROFILE IN THE CONDITIONS OF DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Samerkhanova E.K., Krupoderova E.P.

Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University (Minin University)

The modern digital era requires a person to be highly mobile, ready to make decisions in conditions of uncertainty and instability, critical thinking, and the ability to effectively interact with other people, which determines a new understanding of the teacher's functions. Special requirements are imposed today on teachers of a technological profile. The country feels an urgent need for engineering personnel. Therefore, it is so important to promote early identification, support and support of highly motivated and talented students. This problem can only be solved by highly motivated teachers who can instill in students an interest in engineering professions. The article presents the experience of the Nizhny Novgorod State Pedagogical University in methodological support of teachers of computer science and technology. When organizing support, the following forms can be used: conducting advanced training courses, educational intensives, master classes; accumulation of best teaching practices; creation of catalogs of digital educational resources; preparation of massive open online courses; tutor support. The article provides examples of using these forms of teacher support. The following master classes are presented: "Organization of project-research activities of students in a digital educational environment", "Mastery of end-to-end digital technologies within the framework of extracurricular activities of students", "Use of virtual and augmented reality in lessons", etc. A good practice for supporting teachers with a technology profile is tutor support at schools. Master's degree programs can be used to prepare tutors. Another option for supporting teachers with a technology profile is holding various events at the universal pedagogical competencies technopark for schoolchildren. These are various master classes, competitions, programming hackathons, robotics and cybersport competitions.

Keywords: methodological support, digital educational environment, technology park of universal pedagogical competencies.

References.

1. Aleksandrova E.A. Formats of pedagogical support in the digital educational environment // Siberian pedagogical journal. 2022. No. 2. Pp. 30–43.

2. Bosova L.L. On new approaches to the study of school computer science in the context of the digital transformation of society // Computer science at school. 2022. No. 4. Pp. 5–14.
3. Weindorf-Sysoeva M.E., Chekalina T.A. Development of a system of continuous mentoring of a teacher in the context of a digital educational environment // Zhuravlevskie readings. General professional training of future teachers for the implementation of the updated Federal State Educational Standards of General Education: Proceedings of the VIII Int. scientific-practical. conf. within the framework of the VIII International. science festival (Moscow, February 08, 2023). M.: State University of Education, 2023. Pp. 22–29.
4. Vyun N.D., Tikhonovetskaya I.P. Organizational and technological aspect of the implementation of the model of methodological support for teachers // Digital humanities and technologies in education (DHTE 2022): collection of articles of the III All-Russian scientific and practical conference with international participation. M.: Publishing house of FSBEI HE MGPPU, 2022. Pp. 23–38.
5. Gorbunov N.A., Chudinsky R.M. The role and place of the technopark of universal competencies and the pedagogical technopark “quantorium” in the training of future computer science teachers // Information technologies in the educational process of universities and schools: materials of the XVI All-Russian scientific and practical conference. – Voronezh: Voronezh State Pedagogical University, 2022. Pp. 70–76.
6. Ignatyeva G.A., Ponachugin A.V. End-to-end technologies of scientific and methodological support of teachers in the context of digital transformation of education // Pedagogical education in Russia. 2024. No. 4. Pp. 63–73.
7. Kazakova E.I. Digital transformation of pedagogical education // Yaroslavl pedagogical bulletin. 2020. No. 1 (112). Pp. 8–14.
8. Kozlov O.A., Mikhailov Yu.F. Development of digital transformation of education: problems and solutions // Informatization of education and science. 2021. No. 1 (49). Pp. 3–10.
9. Krupoderova E.P., Krupoderova K.R., Doronkin A.A. Organization of tutoring support for the development of digital literacy of teachers // Problems of modern pedagogical education. 2024. No. 83–3. P. 225–228.
10. Kurenkova T.N. Theoretical aspects of organizing continuous pedagogical support for teachers in the context of digitalization of education // Kant. 2022. No. 1 (42). P. 256–260.
11. Kutuzova Z.Yu., Bykova L.P. Formation of professional competence in a technology teacher in the context of informatization // Natural Sciences and Humanities in the Modern World: Proceedings of the International Scientific and Practical Conference. – Orel: Oryol State University named after I.S. Turgenev, 2022. P. 387–391.
12. Moiseev A.M. Model of the system of distance mentoring and methodological support (NIMP) of students and young teachers at the pedagogical university // Pedagogy: yesterday, today, tomorrow. 2019. Vol. 2, No. 3. P. 20–40.
13. Samerkhanova E.K., Krupoderova E.P., Moiseenko A.V. Support for teachers of technological profile in the field of cross-cutting digital technologies // Bulletin of Omsk State Pedagogical University. Humanitarian research. 2023. No. 4 (41). P. 203–208.
14. Sdobnyakov V.V., Ignatyeva G.A. Creation of a unified system of scientific and methodological support for teachers of technological profile in the context of continuous education: project-network methodology // Bulletin of Minin University. 2023. Vol. 11, No. 4 (25). P. 3.
15. Chekalina T.A., Lebedenko A.V. Distance Mentoring of Teachers in the Digital Environment // Professional Education and Youth Employment: 21st Century. Digital Education: From Forecasts to Reality: Proc. of the Int. scientific-practical. conf.: in 2 parts. (Kemerovo, April 21–22, 2021). Part 1. – Kemerovo: Kuzbass Regional Institute for the Development of Professional Education, 2021. Pp. 52–53.

Этнокультурные и социальные факторы в формировании экологической идентичности обучающейся молодежи

Семенова Надежда Владиславовна;

канд. биол. наук, доцент; кафедра частного права;
Чебоксарский кооперативный институт (филиал) Российского
университета кооперации
E-mail: huraskina@mail.ru;

Антонова Елена Ивановна;

канд. юрид. наук, доцент; кафедра теории и истории
государства и права; Чебоксарский кооперативный институт
(филиал) Российского университета кооперации
E-mail: e.i.antonova@ruc.su;

Гаврилова Нелли Геннадьевна;

канд. пед. наук, доцент; кафедра педагогики и психологии;
Чувашский государственный педагогический университет
им. И.Я. Яковлева
E-mail: neljakrylova@yandex.ru

В условиях глобальных экологических вызовов формирование экологической идентичности молодежи становится критически важным. Изучение этой идентичности, как составляющей самосознания индивида, актуально в контексте влияния этнокультурных и социальных факторов. Цель данной статьи заключается в анализе влияния традиций и культурных особенностей, социальных факторов на экологическую идентичность молодежи, а также выявлении ключевых аспектов, способствующих ее формированию. На примере многонациональной республики Чувашия рассматриваются экологические практики различных этнических групп, связанных с охраной окружающей среды. Также подчеркивается влияние социальных факторов и образования на экологическую активность молодежи. Результаты исследования демонстрируют, что глубокая связь с культурными традициями, наряду с качественным образованием, способствует формированию экологической сознательности среди молодежи, что является важным условием устойчивого развития общества. Для формирования экологической идентичности студентов и устойчивого развития необходимы комплексные меры, включающие: интеграцию этнокультурных аспектов в образовательные программы, поддержку межпоколенческого диалога для передачи традиционных знаний, использование этнопедагогических подходов, стимуляцию молодежных экологических инициатив с учетом культурных особенностей и разработку проектов для обмена опытом между молодежью различных этносов.

Ключевые слова: экологическая идентичность, экологическое сознание, этнокультурные факторы, социальные факторы, экологическая культура, экологическое образование, устойчивое развитие, студенты.

Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда (проект № 24–28–20507).

В условиях глобальных экологических вызовов, таких как изменение климата, загрязнение окружающей среды и утрата биологического разнообразия, формирование экологической идентичности у молодежи приобретает особую значимость. Экологическая идентичность – это часть самосознания индивида, которая формируется на основе его отношений с природой и окружающей средой [5, с. 63; 9, с. 635; 10, с. 73]. Молодежь представляет собой стратегический ресурс для устойчивого развития общества, и ее отношение к экологии в значительной степени формируется под воздействием культурных, этнических традиций и социальных явлений, правовых явлений в обществе [2, с. 34; 13, 195].

Изучение различных факторов в формировании экологической идентичности молодежи становится все более важным в условиях глобальных экологических проблем.

Цель данного исследования заключается в анализе влияния этнокультурных и социальных факторов на формирование экологической идентичности молодежи и выявлении ключевых аспектов, способствующих развитию осознанного отношения к окружающему миру.

Этнокультурные факторы включают в себя традиции, обычаи и систему ценностей, присущие определенной этнической группе [1, с. 10; 4, с. 115]. Эти элементы могут оказывать значительное влияние на восприятие природы и экологического сознания.

Чувашия является многонациональной республикой, на территории которой проживают более 100 национальностей, среди которых преобладают чуваша (67,60% чел.), 26,50% русских, 2,70% татар, 1,20% мордва и др.

Традиции, связанные с природой можно рассмотреть через призму культурных обычаев, поверий и жизни в гармонии с окружающей средой разных народов. Во многих культурах существуют глубокие традиции, связанные с природой. Например, чуваша имеют специальные практики и ритуалы, направленные на охрану окружающей среды. Использование трав и растений в народной медицине также является значимой частью их традиций. Знания о целебных свойствах растений передаются из поколения в поколение. У татар также существуют обряды, которые направлены на сохранение природных ресурсов. Например, во время сбора урожая проводятся обряды благодарности природе за дары, что помогает сохранять экологическую целостность. Татары издавна использовали методы севооборота и агролесовод-

ства, что способствовало поддержанию плодородия земли и сохранению экосистем. Мордва имеет множество легенд о природе, связанных с местными реками, лесами и горами. Эти истории обладают глубокой философией, передающей уважение к природе. Мордва проводит обряды, посвящённые силам природы, таким как духи леса и воды. Это подчеркивает взаимосвязь человека и окружающей среды. Русские традиции имеют корни, связанные с природными циклами. Эти праздники не только отмечают смену времен года, но и выражают благодарность за дары природы. Практики сбора урожая и охраны природы были всегда важны. Использование народных примет и обычаев, касающихся погоды и урожайности, позволяло людям жить в гармонии с природой.

Мифы и легенды, поясняющие природу мира, могут формировать образ природы в сознании молодежи. Положительные образы, связанные с окружающей средой, способствуют формированию экологической идентичности.

Социальные факторы также играют значительную роль в формировании экологической идентичности молодежи. Этническая идентичность и принадлежность к определенной культуре влияют на восприятие экологических проблем, активность в экологических движениях и участие в акциях по защите природы. Некоторые авторы [5; 6; 14] указывают на связь между чувством идентичности и уровнем вовлеченности в экологические инициативы. Молодежь, гордая своей культурной принадлежностью, часто становится более активной в вопросах экологии.

Уровень экологического образования значительно влияет на понимание молодежью важности защиты окружающей среды. Программы, направленные на интегрирование знаний о природе, экологических законах, а также использование проектных технологий и интерактивных методов преподавания могут помочь молодым людям осознать свою связь с природой [12, с. 195].

Важным аспектом является влияние сверстников и социальной среды. Социальные факторы, включая влияние семьи, образования, сверстников и медиа, играют ключевую роль в формировании взглядов и установок молодежи по вопросам охраны окружающей среды. Понимание этих факторов важно для разработки эффективных программ воспитания экологической ответственности и активного участия молодежи в экологических инициативах.

Исследования [7] показывают, что социальные сети и сообщества оказывают значительное влияние на экологическую активность молодежи. Работы социологов, таких как А.А. Сухоруков, А.М. Лыкова [8], подчеркивают, что молодежь, вовлеченная в активные социальные группы, чаще проявляет интерес к экологическим проблемам и участвует в их решении.

Ценности молодежи, связанные с экологией, могут быть разными:

- этические экоценности, например, чувство ответственности за сохранение природы и понимание своих действий как влияющих на будущее планеты могут стать основой для формирования экологической идентичности;
- ценности права и справедливости. так, для молодежных групп важным аспектом является соблюдение принципов справедливости в распределении природных ресурсов и защиты прав человека. Это осознание может подтолкнуть к активным действиям по охране окружающей среды.

Литературные данные [3] подтверждают, что активная экологическая политика образовательных учреждений, где акцентируется внимание на экологическое образование, способствует формированию устойчивых экосознательных установок у обучающихся. Исследования, проведенные в разных странах [15; 16], показывают, что внедрение программ экологического образования в школах и вузах положительно сказывается на предрасположенности студентов к устойчивому образу жизни, направленному на соблюдение принципов экологического императива.

Влияние семьи на экологическую идентичность молодежи также является предметом исследований. А.К. Хаустова [11, с. 259] утверждает, что обсуждение экологических вопросов в семейном кругу и участие в совместных экологических действиях формируют у молодежи осознанное отношение к охране окружающей среды.

Влияние СМИ и медиа на формирование экологической идентичности молодежи становится все более актуальным. Социальные сети и платформы позволяют молодежи узнавать и обмениваться информацией о экологических мероприятиях, что способствует вовлечению и повышению интереса к экологии. Исследования показывают, что молодежь, активно использующая социальные сети, часто более информирована о современных экологических проблемах и инициативах [6].

Таким образом, этнокультурные и социальные факторы, а также ценности играют ключевую роль в формировании экологической идентичности молодежи. Понимание этих аспектов важно для разработки эффективных образовательных программ и инициатив, направленных на развитие экологической сознательности у молодого поколения. Создание условий, при которых молодежь может взаимодействовать с природой и осознавать свою роль в её охране, станет важным шагом к устойчивому будущему. Чувство уважения к природе, передача знаний и практик от поколения к поколению помогают сохранять экологическую идентичность и поддерживать устойчивое взаимодействие с природой. Создание условий для активного взаимодействия молодежи в социальных, образовательных и семейных аспектах может способствовать развитию ее экологической сознательности и ответственности.

В целях формирования экологической идентичности студентов и устойчивого развития важно

внедрить систему мер, включающих следующие направления:

- интегрирование этнокультурных аспектов в экологические образовательные программы;
- поддержка диалога между поколениями в целях передачи традиционных знаний о природе;
- использование этнопедагогических подходов в образовании и воспитании;
- стимулирование инициатив молодежных экологических движений, учитывающих культурные особенности;
- разработка проектов, способствующих взаимодействию молодежи разных этносов для обмена опытом в области экологии и устойчивого развития.

Литература

1. Алдошина, М.И. Формирование этноэстетической культуры: методология, модель, методика / М.И. Алдошина. М.: Московский государственный открытый университет, 2008. 263 с.
2. Ашнокова, Л.М. Экологические угрозы современности и пути их преодоления / Л.М. Ашнокова, А.А. Дадашев // Этносоциум и межнациональная культура. 2024. № 5(191). С. 34–39.
3. Зеленова, Д.А. Формирование экологической культуры граждан в Российской Федерации / Д.А. Зеленова, С.К. Федорова // Аграрное и земельное право. 2024. № 5(233). С. 70–72.
4. Кожанов И.В. Этнокультурная социализация как основа формирования гражданской идентичности личности // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. 2012. № 3(75). С. 113–117.
5. Митицина, Е.А. Идентичность с природой, экологические установки и ценности студентов / Е.А. Митицина, В.О. Сивков // Вестник Псковского государственного университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2023. № 16. С. 63–68.
6. Михайлова, А.В. Социальные сети как фактор экопросвещения и экологизации деятельности / А.В. Михайлова, С.О. Гоманова // Образование и наука для устойчивого развития: Материалы XV Международной научно-практической конференции, посвящённой Международному году фундаментальных наук в интересах устойчивого развития, Москва, 18–21 апреля 2023 года. М.: РХТУ им. Д.И. Менделеева, 2023. С. 214–216.
7. Писцова, Е.И. Исследование и анализ экоотношений молодежи в современных условиях / Е.И. Писцова, М.М. Манукян // Вестник Самарского муниципального института управления. 2024. № 2. С. 82–87.
8. Сухоруков, А.А. Социальные эффекты экологических проектов / А.А. Сухоруков, А.М. Лыкова // Журнал социологических исследований. 2024. Т. 9, № 2. С. 31–36.
9. Хайнацкая, Т.И. Влияние эколого-политических дискурсов на формирование экологической идентичности / Т.И. Хайнацкая // Политиче-

ская наука в меняющемся мире: новые практики и теоретический поиск: материалы Всероссийской конференции РАПН с международным участием, Москва, 01–02 декабря 2023 года. М.: РУДН, 2023. С. 635–636.

10. Хайнацкая, Т.И. Экологическая идентичность: вызовы политизации / Т.И. Хайнацкая // Теория и методология науки о международных отношениях: Сер. Выпуск 24 Мировое развитие, Москва, 21–22 апреля 2022 года. М.: Национальный исследовательский институт мировой экономики и международных отношений им. Е.М. Примакова РАН, 2023. С. 73–83.
11. Хаустова, А.К. Непрерывное экологическое образование как ключевой фактор формирования экологической культуры детей и молодежи: дефициты и решения / А.К. Хаустова // Государственное и муниципальное управление. Ученые записки. 2024. № 2. С. 258–266.
12. Хураськина Н.В. Формирование эколого-правовой компетенции у будущих юристов в контексте устойчивого развития // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. 2016. № 3(91). С. 182–190.
13. Хураськина Н.В., Иванова Е.В. Формирование эколого-правовой компетенции у студентов в условиях современного образовательного пространства вуза // Новеллы российского законодательства в контексте стратегии национальной безопасности: сборник научных трудов Всероссийской научно-практической конференции, Чебоксары, 01 февраля 2016 года. Чебоксары: Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова, 2016. С. 190–196.
14. Bazueva, K.I. The Problem of Forming the Environmental Youth Consciousness / K.I. Bazueva, N.V. Gazizova // SHS Web of Conferences: International Scientific and Practical Conference on Social Sciences and Humanities: Scientific Challenges of the Development of Modern Society (SHCMS 2023), Grozny, 30 марта 2023 года. Vol. 172. EDP Sciences: EDP Sciences, 2023. P. 01036. DOI 10.1051/shsconf/202317201036.
15. Bratman G. N. et al. Nature and mental health: An ecosystem service perspective // Science advances. 2019. Т. 5. № 7. С. eaax0903.
16. Carolina L Zilli Vieira, Nijima Novello Rumenos, Carla Gheler-Costa, Flavia Toqueti, Maria de Lourdes Spazziani. Environmental education in urban cities: Planet regeneration through ecologically educating children and communities // International Journal of Educational Research Open. V. 3. 2022. 100208. URL: <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2022.100208>.

ETHNOCULTURAL AND SOCIAL FACTORS IN THE FORMATION OF THE ECOLOGICAL IDENTITY OF YOUTH STUDYING

Semenova N.V., Antonova E.I., Gavrilova N.G.

Cheboksary Cooperative Institute (branch) of the Russian University of Cooperation, Chuvash I. Yakovlev State Pedagogical University

In the context of global environmental challenges, the formation of environmental identity of young people is becoming critically important. The study of this identity, as a component of individual self-awareness, is relevant in the context of the influence of ethnocultural and social factors. The purpose of this article is to analyze the influence of traditions and cultural characteristics, social factors on the environmental identity of young people, as well as to identify key aspects that contribute to its formation. Using the example of the multinational Republic of Chuvashia, environmental practices of various ethnic groups related to environmental protection are considered. The influence of social factors and education on the environmental activity of young people is also emphasized. The results of the study demonstrate that a deep connection with cultural traditions, along with high-quality education, contributes to the formation of environmental awareness among young people, which is an important condition for the sustainable development of society. To form students' ecological identity and sustainable development, comprehensive measures are needed, including: integration of ethnocultural aspects into educational programs, support for intergenerational dialogue to transfer traditional knowledge, use of ethnopedagogical approaches, stimulation of youth ecological initiatives taking into account cultural characteristics and development of projects for exchange of experience between youth of different ethnic groups.

Keywords: ecological identity, ecological consciousness, ethnocultural factors, social factors, ecological culture, ecological education, sustainable development, students.

References

1. Aldoshina, M.I. Formation of ethnoaesthetic culture: methodology, model, methods / M.I. Aldoshina. Moscow: Moscow State Open University, 2008. 263 p.
2. Ashnokova, L.M. Environmental threats of our time and ways to overcome them / L.M. Ashnokova, A.A. Dadashev // *Ethnosociety and interethnic culture*. 2024. No. 5 (191). P. 34–39.
3. Zelenova, D.A. Formation of environmental culture of citizens in the Russian Federation / D.A. Zelenova, S.K. Fedorova // *Agrarian and land law*. 2024. No. 5 (233). P. 70–72.
4. Kozhanov I.V. Ethnocultural socialization as a basis for the formation of civil identity of the individual // *Bulletin of the Chuvash State Pedagogical University named after I. Ya. Yakovlev*. 2012. No. 3 (75). P. 113–117.
5. Mititsina, E.A. Identity with nature, environmental attitudes and values of students / E.A. Mititsina, V.O. Sivkov // *Bulletin of the Pskov State University. Series: Psychological and pedagogical sciences*. 2023. No. 16. P. 63–68.
6. Mikhailova, A.V. Social networks as a factor in environmental education and greening of activities / A.V. Mikhailova, S.O. Gomanova // *Education and science for sustainable development: Proceedings of the XV International scientific and practical conference dedicated to the International Year of Fundamental Sciences for Sustainable Development, Moscow, April 18–21, 2023*. Moscow: Mendeleev University of Chemical Technology of Russia, 2023. Pp. 214–216.
7. Pistsova, E.I. Research and analysis of environmental relations of youth in modern conditions / E.I. Pistsova, M.M. Manukyan // *Bulletin of the Samara Municipal Institute of Management*. 2024. No. 2. Pp. 82–87.
8. Sukhorukov, A.A. Social effects of environmental projects / A.A. Sukhorukov, A.M. Lykova // *Journal of Sociological Research*. 2024. Vol. 9, No. 2. Pp. 31–36.
9. Khainatskaya, T.I. The influence of environmental and political discourses on the formation of environmental identity / T.I. Khainatskaya // *Political science in a changing world: new practices and theoretical search: materials of the All-Russian conference of the Russian Academy of Political Sciences with international participation, Moscow, December 1–2, 2023*. Moscow: RUDN University, 2023. Pp. 635–636.
10. Khainatskaya, T.I. Environmental identity: challenges of politicization / T.I. Khainatskaya // *Theory and methodology of the science of international relations: Ser. Issue 24 Global Development, Moscow, April 21–22, 2022*. Moscow: Primakov National Research Institute of World Economy and International Relations, Russian Academy of Sciences, 2023. Pp. 73–83.
11. Khaustova, A.K. Continuous Environmental Education as a Key Factor in the Formation of Environmental Culture in Children and Youth: Deficits and Solutions / A.K. Khaustova // *Public and Municipal Administration. Scientific Notes*. 2024. No. 2. Pp. 258–266.
12. Khuraskina N.V. Formation of Environmental and Legal Competence in Future Lawyers in the Context of Sustainable Development // *Bulletin of the Chuvash State Pedagogical University named after I. Ya. Yakovlev*. 2016. No. 3(91). Pp. 182–190.
13. Khuraskina N. V., Ivanova E.V. Formation of environmental and legal competence of students in the conditions of the modern educational space of the university // *Innovations in Russian legislation in the context of the national security strategy: collection of scientific papers of the All-Russian scientific and practical conference, Cheboksary, February 1, 2016*. Cheboksary: Chuvash State University named after I.N. Ulyanov, 2016. Pp. 190–196.
14. Bazueva, K.I. The Problem of Forming the Environmental Youth Consciousness / K.I. Bazueva, N.V. Gazizova // *SHS Web of Conferences: International Scientific and Practical Conference on Social Sciences and Humanities: Scientific Challenges of the Development of Modern Society (SHCMS 2023), Grozny, 30 марта 2023 года*. Vol. 172. EDP Sciences: EDP Sciences, 2023. P. 01036. DOI 10.1051/shsconf/202317201036.
15. Bratman G. N. et al. Nature and mental health: An ecosystem service perspective // *Science advances*. 2019. T. 5. № 7. C. eaax0903.
16. Carolina L Zilli Vieira, Nijima Novello Rumenos, Carla Gheler-Costa, Flavia Toqueti, Maria de Lourdes Spazziani. Environmental education in urban cities: Planet regeneration through ecologically educating children and communities // *International Journal of Educational Research Open*. V. 3. 2022. 100208. URL: <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2022.100208>.

Воспитание сотрудников ОВД РФ и иностранных обучающихся: аспект развития культуры речи в непрерывном образовании на примере Академии управления МВД России

Храмова Маргарита Вениаминовна,

к.п.н., доцент, Академия управления МВД России

E-mail: akademmoskva@yandex.ru

В статье ставится актуальная в настоящее время проблема воспитания действующих сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации и иностранных обучающихся в образовательной организации посредством повышения культуры речи данных категорий граждан. На протяжении нескольких десятилетий мы наблюдали небрежное отношение к русскому языку со стороны как публичных людей, руководителей и чиновников разного уровня, так и со стороны профессионалов – журналистов и корреспондентов федеральных каналов. Скучная лексика, переходящая в сленг, орфоэпические и грамматические ошибки, транслирующиеся, в том числе в средствах массовой информации и сети «Интернет», – все эти факторы способствовали привыканию и утверждению устной речи низкого качества. Вместе с тем речь-показатель воспитанности человека. Российские педагоги подняли эту проблему и продолжают ее исследовать в настоящее время. Исследования, проведенные в Академии управления МВД России показали, что введение в образовательный процесс таких дисциплин, как «Деловая риторика», «Русский язык и культура речи», «Русский язык в деловой документации. Культура речи», позволяют эффективно решать проблему повышения культуры речи взрослых людей в частности и оптимизировать процесс воспитания в целом.

Ключевые слова: воспитание, сотрудники органов внутренних дел Российской Федерации, культура речи, непрерывное образование, иностранные обучающиеся, Академия управления МВД России, педагогическое решение.

Грамотная устная и письменная речь человека – часть и показатель его ума, души, интеллигентности, психологической уравновешенности, которые являются компонентами феномена «воспитанность». Мы разделяем точку зрения академика Д.С. Лихачева, который утверждал, что «... по-настоящему сильный и здоровый, уравновешенный человек не будет без нужды говорить громко, не будет ругаться и употреблять жаргонных слов. Ведь он уверен, что его слово и так весомо... Наш язык – это важнейшая часть нашего общего поведения в жизни» [1].

Но что мы наблюдаем в реальной жизни? Публичные выступления представителей власти, руководителей разного уровня, обладающих социальным и профессиональным опытом и опытом выступлений, состоят из множества орфоэпических и грамматических ошибок. Лексика речи скучная, наполнена словами-паразитами (дискурсивами) или словами-профессионализмами. Более того, устная речь высокопоставленных чиновников содержит и сленговые слова. Проблема существует и среди профессионалов: зачастую от дикторов и корреспондентов федеральных каналов мы слышим речевые ошибки, особенно при склонении числительных. Таким образом, небрежное отношение к речи и возможность ее распространять, в том числе посредством средств массовой информации и сети «Интернет», приводят к привыканию влияния на слушателей, граждан России, некачественной, низкой по своей культуре, речи. А отсутствие ориентира, образцовой, правильной речи приводят к снижению воспитанности человека, так как наша речь – это один из важнейших ее компонентов.

Проблема воспитания граждан России посредством языка в конце 20 века достигла того уровня, который потребовал и способствовал принятию определенных мер к изменению ситуации, стал целью и задачами, решаемыми на государственном уровне. Необходимо отметить, что вопрос низкой культуры речи граждан (служащих и рабочих) Российской Федерации, в том числе сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации (далее – ОВД РФ) как неотъемлемой составляющей россиянина, остается актуальным на протяжении многих десятилетий. Проведенные исследования позволили сделать вывод, что социально-педагогические условия в конце 20 века обусловили ситуацию, при которой обеспечивался переход от вульгарного языка к криминально-матерному...

[2]. Как следствие – «исчезает духовная связь между Словом и Делом, истребляется совесть и этика Слова как идейная основа нравственного поступка» [3].

В начале нового, третьего тысячелетия, педагоги и филологи продолжили исследовать проблему культуры речи взрослых работающих граждан. Ученые констатировали следующее: «состояние речевой культуры в России можно расценивать как кризисное и в плане речевого этикета, и в плане обеднённости лексики, неумения связно и логично выразить свои мысли или чувства...» [4]. Именно в тот период известный педагог-филолог Л.А. Вербицкая инициирует введение экзамена на знание русского языка для российских государственных чиновников всех уровней. Таким образом, благодаря активным действиям педагога Л.А. Вербицкой и других российских ученых проблема культуры речи признана широкомасштабной и охватывающей все слои населения без исключения. В этот же период активизируются педагоги Академии управления МВД России: они проводят опрос среди сотрудников ОВД РФ, адъюнктов и слушателей образовательной организации, представляющих большинство субъектов страны.

Представленные результаты показали следующее. Так, 80% сотрудников ОВД РФ понимают важность изучения русского языка в непрерывном образовании, то есть на протяжении всей своей профессиональной и биологической жизни.

75% участников опроса констатировали наличие сложностей в области устной и письменной речи. Проблему, определяющуюся в отсутствии четко сформулировать и выразить мысль, назвали также 75% респондентов, столько же процентов участников не умеют слушать собеседников, и это влечет впоследствии проблемы при общении. Таким образом, сотрудники полиции справедливо называют проблемы, препятствующие эффективной коммуникации.

Сотрудники ОВД РФ (92%), поддерживая решение отечественных педагогов, высказались за обязательное написание сочинения по завершении общеобразовательной школы, аргументировав это развитием умения думать и предотвращать типичные ошибки [5].

Таким образом, на стыке двух столетий мы наблюдаем сложную ситуацию в части уровня речевой культуры россиян, в том числе среди сотрудников ОВД РФ, определяем ее как кризисную. Вместе с тем сотрудники ОВД РФ находят решение проблемы: возвращение к формату написания сочинения по русскому языку вместо тестовых задач.

Педагогические исследования были продолжены, их практическим результатом стали предложения введения в образовательных организациях учебных дисциплин, направленных на повышение уровня культуры речи сотрудников ОВД РФ, закрепления ими норм русского языка.

В настоящее время в Академии управления МВД России реализуются рабочие программы таких учебных дисциплин, как «Деловая риторика»,

«Русский язык и культура речи», «Русский язык в деловой документации. Культура речи», «Культура речи», «Русский язык и культура речи». Кроме этого, сотрудники ОВД РФ изучают «Русский язык в деловой и процессуальной документации», «Русский язык в деловой документации», «Культура устной и письменной речи руководителя», «Русский язык» и др. Таким образом, своевременные педагогические решения способствовали повышению речевой культуры речи сотрудников ОВД РФ в частности и воспитанию данной категории россиян в целом. Тому подтверждением служат результаты анкетирования и интервьюирования, проведенные в Академии управления МВД России в 2023–2024 учебном году среди обучающихся и адъюнктов образовательной организации.

Необходимо, на наш взгляд, продемонстрировать результаты. Так, 85% респондентов правильно перечислили авторов произведений классической русской литературы по их названию. 87% участников смогли правильно назвать не только главных литературных героев, но и второстепенных персонажей предложенных произведений русской классической литературы. 80% интервьюируемых без ошибок перечислили легендарных российских полководцев, которые являются авторами литературных произведений. Аналогичный процент составил результат при определении известных отечественных юристов-ораторов. Четко выразить мысль могут 95%, заявили респонденты. Сложности в области устной и письменной речи обозначили 17% сотрудников ОВД РФ. Все 100% респондентов признались, что их уровень культуры речи повысился благодаря практическим занятиям по дисциплинам, проводимым в образовательной организации и направленным на совершенствовании знаний современного русского литературного языка.

Исследовательскую работу продолжили и в первом семестре 2024–2025 учебного года. Наряду с российскими адъюнктами и слушателями в опросе приняли участие иностранные слушатели. Констатируем, что 96% иностранных слушателей и адъюнктов считают, что введенные дисциплины по русскому языку необходимы и полезны для эффективной коммуникации с преподавателями, научными руководителями и коллегами-россиянами. Кроме того, 98% респондентов указанной категории определили, что дисциплины по русскому языку напрямую влияют на успешное написание и впоследствии блестящую защиту выпускной квалификационной работы или диссертации, которые оформляются и проводятся на русском языке. 98% интервьюируемых отметили, что знание русского языка на высоком уровне в будущем станет основанием для успешной профессиональной карьеры в родном государстве. 98% опрошиваемых на вопрос «Считаете ли Вы, что высокая культура речи является одним из показателей воспитанности человека? – ответили «Да, безусловно!»

В продолжение работы обучающимся была предложена для анализа цитата отечественного

педагога Ш.А. Амонашвили, который раскрыл гуманистическую теорию о воспитании. «Что есть воспитание? ...Попробуем исследовать это слово. Запишем его так: В ос-Питание. Получается: питание оси. Какой оси? Разумеется, оси духовной. Что это за ось духовная? Это есть образ Творца, который заложен в Ребёнке» [6]. И далее Ш.А. Амонашвили развивает глубокую педагогическую мысль об уникальности ребенка, заключающейся в его душевной чистоте, и о потенциале гуманистического воспитания, при котором ребенок погружается и питается прекрасными образами, духовно нравственными и возвышенными. Именно это педагогическое условие приводит к «раскрытию» ребенка, то есть к его творческому началу. Кроме того, педагог обозначает важные факторы, обуславливающие духовную силу ребенка, – речь, обращенную к нему и звучащую в его окружении, в его среде, то есть речь, источником которой являются, в том числе, СМИ.

Таким образом, в духовном воспитании ребенка и преобразовании его в личность, в нашем случае личность сотрудника органов внутренних дел, самоактуализирующуюся, саморазвивающуюся, большую роль играет среда, в данном случае – СМИ.

При анализе данного текста 100% обучающихся согласились с педагогом-гуманистом Ш.А. Амонашвили, определив важность и силу слова, силу речи в воспитании ребенка, в становлении личности и вообще в жизни человека.

Таким образом, результаты опроса позволяют нам сделать вывод о высоком самосознании иностранных обучающихся в Академии управления МВД России и их стремлении к самосовершенствованию в области знания русского языка и культуре речи. Кроме того, иностранные обучающиеся так же как и российские обучающиеся осознают, что посредством развития культуры речи повышается и воспитанность человека, то есть правильная речь воспитывает человека, гражданина, сотрудника полиции.

Таким образом, мы констатируем, что правильное педагогическое решение, заключающееся в введении в образовательную программу ведомственных образовательных организаций таких дисциплин, как «Деловая риторика», «Русский язык и культура речи», «Русский язык в деловой документации» и др., позволяет эффективно решать проблему культуры речи сотрудников ОВД РФ и иностранных обучающихся. Кроме того, работа в данном направлении позволяет оптимизировать процесс воспитания граждан этих категорий в контексте развития культуры речи в непрерывном образовании.

Литература

1. Письма о добром и прекрасном / сост, общ. ред. Г.А. Дубровской. М.: Дет. лит., 1985. С. 16.
2. Гореликов, Л. А., Лисицина Т.А. Язык культуры в культуре мироздания // Православие и Рос-

сия: прошлое, настоящее, будущее. Томск, 1998. С. 5.

3. Гореликов, Л. А., Лисицина Т.А. Язык культуры в культуре мироздания // Православие и Россия: прошлое, настоящее, будущее. Томск, 1998. С. 5.
4. Педагогика и психология высшей школы / под ред. М.В. Булановой, Топорковой. М., С. 300.
5. Носкова Л.Г. Формирование системы профессиональной речевой подготовки сотрудников органов внутренних дел: монография. – М.: Академия управления МВД России, 2014, С. 87.
6. Амонашвили Ш.А. Баллада о воспитании [Электронный ресурс] // URL: <https://booksonline.com.ua/view.php?book=107571&page=15> (дата обращения:20.12.2024).

EDUCATION OF EMPLOYEES OF THE MINISTRY OF INTERNAL AFFAIRS OF THE RUSSIAN FEDERATION AND FOREIGN STUDENTS: AN ASPECT OF THE DEVELOPMENT OF SPEECH CULTURE IN CONTINUING EDUCATION ON THE EXAMPLE OF THE ACADEMY OF MANAGEMENT OF THE MINISTRY OF INTERNAL AFFAIRS OF RUSSIA

Khranova M.V.

Academy of Management of the Ministry of Internal Affairs of Russia

The article raises the currently relevant problem of educating current employees of the internal affairs bodies of the Russian Federation and foreign students in an educational organization by improving the speech culture of these categories of citizens. For several decades, we have observed a negligent attitude towards the Russian language on the part of both public people, managers and officials of various levels, as well as professionals – journalists and correspondents of federal channels. Poor vocabulary, turning into slang, orthoepical and grammatical errors, which are broadcast, including in the media and on the Internet, all these factors contributed to the habituation and affirmation of low-quality oral speech. At the same time, speech is an indicator of a person's upbringing. Russian educators have raised this issue and are continuing to explore it at the present time. Russian Ministry of Internal Affairs Academy of Management studies have shown that the introduction of such disciplines as "Business Rhetoric", "Russian language and culture of speech", "Russian language in business documentation" into the educational process. Culture of speech", make it possible to effectively solve the problem of improving the culture of speech of adults in particular and optimize the process of education in general.

Keywords: Education, employees of the internal affairs bodies of the Russian Federation, culture of speech, continuing education, foreign students, Academy of Management of the Ministry of Internal Affairs of Russia, pedagogical solution.

References

1. Letters about the good and the beautiful / comp., general ed. by G.A. Dubrovskaya. M.: Children. lit., 1985. p. 16.
2. Gorelikov, L. A., Lisitsina T.A. The language of culture in the culture of the universe // Orthodoxy and Russia: past, present, and future. Tomsk, 1998. p. 5.
3. Gorelikov, L. A., Lisitsina T.A. The language of culture in the culture of the universe // Orthodoxy and Russia: past, present, and future. Tomsk, 1998. p. 5.
4. Pedagogy and psychology of higher education / ed. by M.V. Bulanova- Toporkova. M., P. 300.
5. Noskova L.G. Formation of a system of professional speech training for employees of internal affairs bodies: monograph. – M.: Academy of Management of the Ministry of Internal Affairs of Russia, 2014, p. 87.
6. Amonashvili S.A. The Ballad of education [Electronic resource] // URL: <https://booksonline.com.ua/view.php?book=107571&page=15> (accessed date:20.12.2024).

Методическое и кадровое обеспечение мультикультурного и многоязычного образования детей начальной школы в Китае

Хуан Цинь,

аспирант, Мозырский государственный педагогический университет имени И.П. Шамякина
E-mail: topwinsminsk@gmail.com

На протяжении всей истории Китайской Народной Республики система начального образования претерпевала значительные изменения. В условиях глобализации система образования России активно сотрудничает с образовательными системами других стран. В этом контексте взаимодействие России и Китая представляет собой одно из наиболее актуальных и перспективных направлений. В связи с этим исследователей и участников образовательного диалога особенно интересуют вопросы, связанные с устройством китайской системы образования и её дальнейшим развитием.

В статье обсуждается важность изучения иностранных языков, а также возможности и преимущества лингвистики для культурного и профессионального роста. Особое внимание уделяется изучению китайского языка в контексте активного развития экономических отношений между Россией и Китаем. Обсуждаются преимущества языков для культурного и профессионального роста. В частности, рассматривается китайский язык. В зависимости от образовательной политики, социокультурных, социально-экономических и политических факторов можно выделить несколько этапов развития мультикультурного начального образования в Китае. Рассматривая ключевые периоды в истории Китайской Народной Республики, мы можем проследить эволюцию мультикультурного образования в Китае и выявить проблемы, с которыми оно сталкивается в настоящее время.

Ключевые слова: поликультурное начальное образование, мультикультурное образование, полиязычное образование, история развития начального образования в Китайской Народной Республике, переподготовка кадров.

The study of modern methods of teaching several languages demonstrates that they are closely related to the general political situation in the state and educational strategy, especially in the field of language learning. Multilingual education is a unique asset and the spiritual foundation of the Chinese nation, an important foundation of national identity and unity. In the modern world, multicultural education is seen as a need to provide quality education for children from different ethnic groups. When organizing multicultural primary education in China, special attention is paid to multilingual education, which involves the use of several languages in the learning process [2]. The linguistic situation in China is characterized by a variety of Chinese dialects, however, the standardized Putonghua language dominates in all spheres of public life, including education [5].

The Chinese language and culture are not only a great achievement of cultures of all ethnic groups, but also represent a common spiritual home for 56 nationalities living in China, the Chinese ministry was a strong Soviet educational link. gives Chinese dissent the language of languages is designed in the context of not only international samples to help continuing students of languages belonging to the study of various ethnic national groups of the country, experience to understand the pedagogical features of China, their popularization of culture, however, but also the development to provide them with ethnic approval access to such knowledge of all about language history, function traditions, ethnic values and unity customs of schools Other attention is paid to ethnic educational groups in a deeply multinational Chinese country. This complementary national contributes to the formation of the population of a unified recognized Chinese nation. For the first time, such an attitude-based approach ensures the technical maintenance and modern development of the principles of equal, harmonious and mutually complementary Chinese-origin relations between all significant ethnic groups [3].

In the beginning of modern knowledge, China has become, thanks to the establishment of an ethnic education system, educational everything has begun to be more widely used the official languages of the republic of national minority languages, conferences of such an era as native Mongolian, Chinese Uighur and the sphere of Tibetan. languages With more support from state students in special primary schools, language schools where Chinese is studied by Chinese representatives of officially national minority development, one significantly quality expands the use of the function of languages of the multicultural national minority Committee in this educational language process. In

the languages of the present China, it was assumed that the number of Gelao schools was growing, becoming operational and studied in the ethnic languages of the area of national identity of minorities. However, minority language education should be noted that in the language educational history of the spiritual programs, Beijing lacks many educational other uses of national classify languages, achieved that maintenance leads to a period of their represent gradual population disappearance. The use of one of the main reasons for this development is the lack of organization of teachers, schools and institutions capable of implementing leading educational education programs conflicts in the teaching of these two languages [5]. All the young ethnic teachers of interaction are gradually made to lose their culture by ethnounifying ethnic minorities and problems forget the political language, education because their own some common languages of complementary national Mongolian minority numbers have education relatively short development history and development has been limited to the scope of China's application.

Discussed are the issues posing their own threat to languages disappearing progress for notable some of the customs of the languages of the year of the national minorities of China official China. In the years from 1949 to 1957, a modern new educational system was formed in China for the first time, while taking into account the ethnic and lasting diversity of the Chinese population of the country's language. faced with the education of the country of the People's Republic of China to preserve the People's Republic of China in 1949, the young year of the world marked the beginning of the development of a new stage in the reformation of the development of the history of education. In the century of conditions, it was the post-war period of devastation and the area of economic modern crisis to strengthen the new national government that faced the customs of the need for a culture to solve the organized problem of a more widespread result of illiteracy. The management was generally taken by Putonghua, the course is on the program of reforming the unity of the education reform system with the aim of using the new experience of intercultural Soviet pedagogy emphasized and noted achievements in the history of this time area [3].

Chinese Vocational-national technical and human higher education institutions to understand the official institutions of China were territories organized nationally according to the central Soviet standardized patterns. Diversity Special technical attention was paid to the sphere of teachers to the development of the national system of many pedagogical education in the country. In minimizing this educational period of China, the Russian surplus language of economics became a compact major significant foreign minority language, the modern minority language was studied in schools of the Chinese educational system. In the association of the new educational structure, the knowledge of the educational system of the history of the elementary schools of openness was given an employee of five years of active education. minorities At the proclaimed

the first formation of a National modern conference to hold on native education, languages, which was held in the following Beijing in 1949 according to the year, showed that the problems of multilingual organization of global education were discussed by many for the organization of ethnic education of minorities [5]. It was also noted that the need for national education in understanding the new language of China is obliged to assert to be between the national and the policy of preserving such their language identity.

At the same time, the national minority period emphasized the situation that the organization needed a new one to take into account the communist interests of long-term individual ethnic-based groups, supported but the Uighur did not ethnounify to forget about religious unity were educational schools approaches period for the processes of creating creates a unified serving the nation. The low-quality report of the century of the first several National Promote Conferences to ensure the heterogeneity of educational experience issues was also actively based on the context that complementary ethnic bilingual groups, marked for whose history however the official organization of the language is better independently native, countries should specifically study in China's primary and secondary schools five times in the situation of their Tujia native association language. However, for the programs of such leap schools, it is necessary for equality to develop ethnic-specific educational materials. education For which ethnic ethnic groups, education which language have to mark their own management of their own people's language, this but attention was not created have shows of writing, it was necessary for the employee to reduce to carry out Chinese support work on dialects systematization of the first language. The Chinese School of special education of all national language levels for the progress of ethnic minorities of the national Republic were obliged to understand that everyone should include lessons in the process of Chinese language structure more often [2].

For the first time, it is worth noting politically that for the first time before the history of the second half of the 20th century, the system of ethnic development of the new composition of the development of the Chinese generation of the population, the values of the practically modern were not studied, but the state identity policy was required in which five national minorities of students were not censored. national As a country, S. S. notes. to the children of Aseev, "the education history of the countries of research which is the national of all composition of the history of the Chinese People's Ethnic Republic begins which begins in 1950, the formation when the Chinese new minority government revolutionized the country, materials besides pedagogy of other law economic and was political support for reforms

The foundation is also beginning to multinational fund every research including the ethnic experience of the composition of these republics in a language attempt to preserve classify and national organize the multicultural it." Support The First Chinese Census to mark the population of 1953, the materials of the year

abundantly showed, of course, that the composition of the Chinese which the population of education belongs to the state of more than 400 Chinese nationalities, conducted that languages have prompted the territory of the Chinese Chinese government activities to continue composing research aimed at education identification and the process of unification of the period of various ethnic groups organization time. should As especially emphasized by S. S.

The national Assays supporting such standardized results of the national census content were noted to promote the development that “communities of minority people were ethnically surveyed by educational institutions without China’s prior academic scientific language training and ethnographic studies were laid down to understand China, therefore, the various each national could relate after practically expanding to any nationality groups.” As a result of the introduction of research, especially conducted from 1953 Chinese to 1979, and the deep unification of new related ethnic groups rethinking groups of society has become the people’s official which the approval of 56 primary nationalities is important in the minority territories taking into account the People’s Republic of China gradually continue. In the first of this new period of national Chinese cultural government’s endeavored to make it mandatory to promote the initial unity given to various Chinese ethnic groups including the country, including the national development by independently reforming the number of national educational languages and were written, the national which, as the nation was supposed to strengthen, this should values was relatively reduce the educational level based on illiteracy creation the population.

In the 1955 dialect year of China, such a deep language population was generally called “Putonghua applied”, giving that dialects meant “education is the common spoken language of the official Chinese population of the nation, the development of a language based on the period of the northern Communist dialects, with the important Beijing five pronunciation in education as a support standard and knowledge of grammar, initial based results on also exemplary the Republic of Works in the six Baihua” [4].

During this tragic period, China began to form a completely new system of primary education, its own legislation based on education, rethinking the approaches of traditions and an abundance of use of the stage of experience of the USSR country. languages For the first time the new actively consisted of discussing the system of ethnocultural languages contributes to the education of children’s experience follows from the ethnic number of the republic of national unified minorities and the identity of standardization of the population of the state to classify the language, to provide which is becoming a compulsory education of the USSR for ideologically studying the great in all educational institutions formed. This common missing language is losing its ethno-cultural function of assimilation of the unification of the country. From 1958 gradually to 1977 the following year, China faced the use

of a management policy course of denationalization of new education. nations

The course “the history of the great multicultural leap” of reforms was aimed at reflecting the acceleration of technological openness and a young economic rethinking of the development of all countries and research provided to help create pedagogy of rural time communities. However, the practice of minorities has become a course also not ethnic achieved its national new goals, but the population has led to the minority decentralization of the necessary power, its demoralization of the languages of the population and to preserve the excess personality of low-quality official products. The country’s management of cultural education achievement was also transferred to national communes, languages that linguistic led to writing, reduction of teachers’ time in schools of instruction and language simplification of national educational programs expansion. The development of the content of the century of education of such languages was ideologically minority oriented openness to educational socialist important values.

Unity After the Chinese completion of the pedagogy campaign “continues the great leap of nationalities formed forward” technological began “is the cultural education revolution” (1966–1976), the national minority which became the decentralization of one of the republic’s most tradition tragic system periods in the history of the study of China. In the ethnic struggle against the language of dissent, China used the use of brutal educational repression. Among one of the government’s consequences of the “cultural language revolution” of minorities has become the study of significant dialects of the reduction of primary and secondary schools of the republic which, in addition to ethnic minorities, is becoming the abolition of the influence of teaching new national groups of languages [4].

Since 1978, the policy of the year in China, however, representatives began the Soviet era of population reform and official openness, minorities that education contributed to the development of primary multicultural educational primary education in China. The popular introduction of the origin of compulsory Mongolian ten-year study education attention has opened a relatively new using stage in the period of development of Chinese education, reducing including the culture of primary Chinese education, minorities which number is still socialist consisted of China’s Chinese five compulsory classes[3].

According to the Chinese Constitution, however, the Chinese Multicultural People’s National Republic of 1982 education year, minorities all communities of national and minority communities are expanding have the skills right to use and develop their own primary languages, the Communist preserve minorities or a large change assimilation of their languages culture. In 1984, the People’s Fund for education adopted a law that limited regulates the important use of primary languages contributes to the national report of minorities, the identification of which provided for the public support of the Government of the completion of the Chinese Unity of the People’s Republic problem in

the use and observed development of language learning and a census of writing, customs common in urban areas ensures compact official residence of deep national minorities [4].

In 1982, ethnic languages at the spiritual XII twelve-year Congress of some Communist Party Education Practice of China attention was institutionalized the role of a generation of reform and number openness policy, this which brought out all language education and practical science was assigned to the people's leading position campaign in this provision of some socially oriented economic language development which the country. In the development of the early 80s was the twentieth century culture restoration, with the party restoration of the people's twelve-year tragic general primary secondary education in China, the living duration of the learning experience in the national primary school application system was century shortened languages to the study of six history years. The socialist quality of the country's official primary economic education has not improved significantly. The state has played an important research role for centuries in the practice of decentralizing the study of Asei scientific languages, the achievements of half of foreign pedagogy and China's introduction of accepted best practices in international customs experience into the new organization of compulsory educational educational activities [5]. Harmonious China education began a great active culture to interact with the ethnic world, a multicultural history that had a profound ethnic strengthening of the influence of identity on the first of its openness to a significant education system. the world.

The importance of serving as the preservation and basis for the development of China's spiritual national diversity of languages has been reduced recognized in the decentralized political and more pedagogical Baihua environment. The policy of the languages also of the ethnic Republic of the minorities of the Chinese experience were officially recognized, and that led to the programs of the implementation of the national quality policy of bilingual national education in Beijing for the use of writing support for students denationalizing various aspects of the ethnic Republic of origin. Since 1999, the identity of China has been actively studied and a period of processes of active inter-development of the Committee for multicultural ethnic primary education has begun. In the results of this history, the period in the epoch of the country began to create a national new large system of education, influenced by the period based on a significant rethinking of the competence of traditions and such use of the noted experience of the spiritual USSR. culture For the first time to assert an actively multicultural society discusses issues of ethnocultural groups significant education promotes children's congress from the year of the number of national national ideologically minorities and all standardization is directed to the state language of the language, which is becoming a leap in the crisis of compulsory foreign for Putonghua learning languages in knowledge of all language educational institutions.

In this environment, the language of diversity fulfills the accepted function of every unification necessity of the country [6]. To carry out the beginning of the influence of the next stage of the initial stage is also connected with the Resolution of the language of the Central Administrative Committee of the language of the Communist Party of the People's Republic of China and the support of the State Compulsory Council of the People's Republic of China, the first People's Ethnic Republic of China, adopted in 1999 national year. In this international Chinese campaign document, the group proclaimed the need for reform to deepen education, educational reform creates reforms with the aim of improving the unified quality of national education. In the areas of this reduction in the formation document, special attention is actively paid to the traditions of the formation of the education of the personality of students, therefore educational groups, therefore national educational language tasks come to the fore. Ethnic primary groups education has also encountered programs that play an important role in the use of denationalization, since Russian is precisely in this period of national skills that each lays the foundations of the Chinese future of this personality.

In the 21st century, the struggle of the China era continues to improve this and expand education reform its census efforts in the harmony field of creating a multicultural all primary education task. The only National Teaching Plan for schools of medium-term and long-term life constitutes reform and provided for the development of the Education Association of China (2010–2020 some years) led to the emphasis of the course on the importance of others providing a unique quality education experience revolution to all communities regardless of the threat of Chinese ethnic minority origin. The formation of teachers During this global period of the most languages teachers have made significant new investments in the educational infrastructure, the national development of research curricula and the country's training of Chinese teachers for Chinese to support the use of multicultural primary education support [5].

The language learning situation in China's progress year is characterized by the cultural diversity of Chinese dialects used by the Chinese first language, is that the learning is reflected and shaped by the northern educational formation sphere. The linguistic systematization policy of the language of modern ethnic China aimed at education not only opened the position on which ensuring the institution of freedom was the development of the unity of languages of children of national and minority groups, goals but also the year for the development of ordered dialects of the excess of this Chinese language. However, the reform of programs in all areas of the year shows China's public life, theory including all education, all observed campaigns of population dominance of the standardized qualitative language of Putonghua studies. The teaching of Chinese is losing the language and the freedom of political culture are the educational common nation of the spiritual development of the Chinese home for 56 groups of nationalities, ensure living in the culture of

China, and contributes to serve as a strong minority-oriented connecting complementary link.

The first Chinese culture language of importance not many only have helps characterized the students of the council from different other ethnic republic groups led to understand the Chinese features of re-thinking their twentieth culture, complementary but also the government gives the generation of their country access to Soviet knowledge about the activities of history, the disappearance of traditions, strengthening the values and activities of the customs of the country of other gives ethnic significance to groups in the field of the multinational language of the country. The history of this movement contributes to China's formation of the writing of a unified USSR Chinese revolution nation. In such a country, the ethnic approach ensures the maintenance and devastation of the development of an infrastructure of equal, pedagogical unity, standardization of complementary and harmonious layers of attention of equal relations between the achievement of all classify ethnic language groups [3]. In the more modern becoming national education system of Chinese culture, the language of China has seen an expansion of central use limited by such element languages as other Mongolian and Tibetan issues.

The system With the binding support of the revolution of the State of the territory of ethnic foreign languages is increasingly being used by the census in the national educational process of minorities in the standard primary ethnic schools, where representatives of the revolution study the national identity of minorities. However, the development of programs should also be noted, the leap that in the society of educational experience programs does not result in a period of expansion of sufficient attention to take into account many other national national dialect languages, social systems that are not national are the dominant cultures in this country, its own such as the She group, was Gelao, the Tujia era and China others. It is recognized that this interaction leads to the formation of a gradual complementary assimilation of schools of these educational languages. One noted of the national reasons for the Chinese such content-oriented situation is the schools lack of education of teachers, emphasized the ability of pedagogy to implement which educational national programs numerically in socially these languages.

The young Tujia generation has improved teachers gradually contributes to students losing the features of culture, noting the ethnic threat of minorities and the USSR forgets the modern language, a link because to continue some development of national languages, national minority reform numbers have to form a relatively short have a history and groups limited are the scope of application achievements. The national This system creates the interests of the threat of early extinction was formed for which some of the attention of the minority languages of the national were minorities of the former China [2].

However, in the modern educational world, a national one where the loss of the border introduction between complementary Chinese countries is becoming

educational, all others are more beginning to be transparent, and only cultural language differences – some of the initial ones are more and more noticeable, was the knowledge of foreign languages continue to be a necessity. This is especially true of the English language, which is becoming more and more in demand. Speaking a foreign language is not only a way to communicate with people from other countries, but also a contribution to the future. This helps to strengthen mutual understanding and solidarity between countries, as well as contributes to the maintenance of peace throughout the world. In the era of globalization, culture is becoming more and more significant and influential [2].

The PRC is actively looking for ways to solve these problems and ensure equal access to quality education for all. In the context of progressive socio-economic globalization, the contradictions between integration into the global space and the preservation of national identity are becoming more acute. These problems are gradually being solved in the theory and practice of multicultural education, which are being studied by teachers and scientists of the People's Republic of China.

Литература

1. Асеев С.С. Национальный состав Китайской Народной Республики в историческом контексте // Евразийский научный журнал. – 2017. – № 9. – С. 146–149.
2. Палиева Т.В. Модель совершенствования поликультурного дошкольного образования в Республике Беларусь // Вестник Московского государственного педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. – 2022. – т. 16. – № 4. – С. 131–150.
3. Хуан Цинь. Современные подходы к организации многоязычного начального образования в Китае // Образование. Наука. Инновации: сборник научных статей / Министерство образования Республики Беларусь, Учреждение образования «Мозырский государственный педагогический университет имени И.П. Шамякина»; [редакционная коллегия: И.О. Ковалевич (ответственный редактор) и др.]. – Мозырь: Мозырский государственный педагогический университет имени И.П. Шамякина, 2023. – С. 28–31.
4. Государственный статистический комитет. Статистический ежегодник Китая 2023 [М]. Издательство «Китайская статистика», 2023, стр. 130–139.
5. Государственный статистический комитет. Статистический ежегодник Китая 2023 [М]. Издательство «Китайская статистика», 2023, стр. 200–233.
6. Национальный бюллетень переписи населения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://web.archive.org/web/20110309025915/http://www.stats.gov.cn/tjgb/rkpcgb/index.htm> (дата обращения: 20.11.2024).

METHODOLOGICAL AND PERSONNEL SUPPORT FOR MULTICULTURAL EDUCATION AND MULTILINGUAL EDUCATION OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN IN CHINA

Huang Qin

Establishment of Education Mozyr State Pedagogical University named after I.P. Shamiakin

Throughout the history of the People's Republic of China, the primary education system has undergone significant changes. In the context of globalization, the Russian educational system actively interacts with the educational systems of other states. In this context, Russian-Chinese cooperation is one of the most relevant and promising areas. In this regard, researchers and participants in the educational dialogue are particularly interested in issues related to the structure of the educational system of the People's Republic of China and its further development. The article discusses the importance of learning foreign languages, as well as the possibilities and advantages of linguistics for cultural and professional growth. Special attention is paid to the study of the Chinese language in the context of the active development of economic relations between Russia and China. The advantages of languages for cultural and professional growth are analyzed. In particular, we will consider learning Chinese in the context of the growing economic cooperation between Russia and China. Depending on the educational policy, socio-cultural, socio-economic and political factors, several stages of the development of multicultural primary education in China can be distinguished. Considering the key periods in the history of the People's Republic of China, we can trace the evolution of multicultural education in China and identify the problems it is currently facing.

Keywords: multicultural primary education, multicultural education, multilingual education, the history of the development of primary education in the People's Republic of China, retraining.

References

1. Aseev S.S. The national composition of the People's Republic of China in a historical context // Eurasian Scientific Journal. – 2017. – No. 9. – pp. 146–149.
2. Palieva T.V. Model of improvement of multicultural preschool education in the Republic of Belarus // Bulletin of the Moscow State Pedagogical University. Series: Pedagogy and Psychology. – 2022. – vol. 16. – No. 4. – pp. 131–150.
3. Huang Qin Modern approaches to the organization of multilingual primary education in China // Education. Science. Innovations: collection of scientific articles / Ministry of Education of the Republic of Belarus, Educational Institution "I.P. Shamyakin Mozyr State Pedagogical University"; [editorial board: I.O. Kovalevich (executive editor), etc.]. – Mozyr: I.P. Shamyakin Moscow State Pedagogical University, 2023. – pp. 28–31.
4. The State Statistical Committee. Statistical Yearbook of China 2023 [M]. Chinese Statistical Publishing House, 2023, pp. 130–139.
5. The State Statistical Committee. Statistical Yearbook of China 2023 [M]. Chinese Statistical Publishing House, 2023, pp. 200–233.
6. National Bulletin of the Population Census [Electronic resource]. – Access mode: <https://web.archive.org/web/20110309025915/http://www.stats.gov.cn/tjgb/rkpcgb/index.htm> (date of application: 20.11.2024).

Исследование спортивных мероприятий, направленных на содействие здоровому развитию подростков

Чжан Юнчжуан,

аспирант кафедры «Образование и педагогические науки»,
Донской государственной технической университет
E-mail: Zhangyongzhuang@mail.ru

Федотова Ольга Дмитриевна,

доктор педагогических наук, профессор, заведующий
кафедрой «Образование и педагогические науки», Донской
государственной технической университет
E-mail: fod1953@yandex.ru

Цель исследования – изучить общий обзор, тенденции исследований и международные «горячие точки» вмешательства физической активности в укрепление здоровья подростков, чтобы предоставить теоретические данные для дальнейших исследований и определить «горячие точки» текущих исследований в Китае. В методологии исследования в основном использовались анализ литературы и поиск данных для проверки и анализа 1242 соответствующих литературных источников, сосредоточенных на исследованиях по физической активности для укрепления психического здоровья за последние пять лет, и всесторонний анализ соответствующих ключевых слов, выводов и данных для окончательного формирования выводов исследования.

Вывод: Физическая активность не только способствует физическому здоровью подростков, например, повышению физической формы и укреплению иммунитета, но и положительно влияет на психическое здоровье, например, снимает тревожность и улучшает социальные навыки. Опираясь на научные исследования и данные, подростки должны искать баланс между учебой и физическими упражнениями и вырабатывать привычку заниматься спортом на протяжении всей жизни.

Ключевые слова: педагогика; физическая активность; укрепление здоровья; исследования; подростки

Спорт, как один из наиболее эффективных способов укрепления здоровья, широко приветствуется молодежью. Поскольку все больше и больше молодых людей занимаются спортом, государство и общество в целом также уделяют внимание тому, чтобы молодые люди занимались им более научно обоснованно и с пользой для здоровья.[1]

В настоящее время здоровье подростков по-прежнему является одной из важнейших проблем национального и общественного значения, требующей безотлагательного решения.[2] Государство придает большое значение здоровому развитию подростков и четко указывает, что спорт может быть использован в качестве важного средства вмешательства в здоровое развитие подростков, а руководители партии и государства активно содействуют развитию подросткового спорта и стремятся улучшить двойное развитие интеллектуального и кинетического интеллекта подростков путем интеграции различных аспектов спорта и образования.[3] Развитие молодежного спорта является мощным подспорьем для реализации стратегии «Здоровый Китай», поэтому изучение важности спортивных мероприятий для содействия здоровому развитию подростков имеет большое значение.[4]

По данным Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), не менее 60 минут умеренной или энергичной физической активности в день могут улучшить кардиореспираторную подготовку подростков на 15–20 процентов и снизить уровень ожирения на 20–30 процентов. Отчет о состоянии здоровья подростков и их поведении, связанном с физической активностью, показывает, что у подростков, которые занимаются физической активностью пять дней в неделю, уровень заболеваемости на 25 процентов ниже, чем у тех, кто не занимается спортом. Согласно исследованию, опубликованному в журнале *The Lancet-Psychiatry* (2018), у подростков, которые занимаются спортом 3–5 раз в неделю, уровень депрессии на 26% ниже, чем у их сверстников, которые вообще не занимаются спортом.

Особенно в последние годы глобальное экономическое развитие было поставлено на «паузу» из-за влияния новой эпидемии коронной пневмонии (COVID-19), а уровень физической активности и сидячего образа жизни людей стал более серьезным. Для вовлечения молодежи в регулярные занятия спортом и фитнесом, а также для повышения уровня ее физической подготовки необходимы согласованные усилия всего общества. Для этого следует создать механизм многосторонне-

го сотрудничества по развитию спорта и здоровья детей и подростков под руководством правительства, с активным участием школ, семей и общественных организаций. Это позволит кардинально решить социальные проблемы, связанные с недостаточной физической активностью и малоподвижным образом жизни молодежи.[5]

Преподаватели Ван Линь, Цзин Лунцзюнь и Хэ Ян из Школы физической культуры и спорта Хунаньского университета науки и технологий в своей статье «Международные горячие точки спортивного вмешательства для исследования укрепления здоровья подростков и его эволюционный процесс» показали, что после сравнения баз данных онлайн-литературы 10 ноября 2018 года в качестве источника данных для исследования был выбран «Web of Science» («WoS»). Так как «WoS» охватывает полные данные о статье, цитируемые ссылки и полнотекстовые ссылки. При выборе ключевых слов учитывались их валидность и репрезентативность, и после совместного поиска по ключевым словам «проблемы, связанные со здоровьем подростков» и «спортивные вмешательства» было установлено, что использование комбинированного поиска TS=(adolescent and sport intervention) позволяет максимально охватить спортивные вмешательства для исследований проблем, связанных со здоровьем подростков, изучив полученные результаты. Была отобрана соответствующая литература за период с 2000 по 2018 годы, загружены полные записи и полнотекстовые документы в форматах «journal» и «English». В результате отбора 1242 документа были определены в качестве окончательной выборки исследования. Что касается временной рамки исследования, то для анализа были выбраны данные за последние 18 лет, чтобы лучше понять основные факторы, влияющие на здоровье подростков, и способы эффективного вмешательства с помощью спорта.

Сначала с помощью программы CiteSpace были отдельно построены высокочастотные страны (country), авторы (author) и институциональные проекты (institution) для анализа общей тенденции исследований в данной области; затем были определены кластеры знаний в области исследований спортивного вмешательства в здоровье подростков для определения основных кластеров в графе знаний; кроме того, были описаны всплески цитируемой литературы для понимания тем высокоэффективных исследований и докладов и их временных рамок. Для понимания тем высокоэффектив-

ных исследований и отчетов и их временных рамок были описаны всплески совместного цитирования. Наконец, был проведен анализ временной шкалы для определения происхождения, эволюции и текущего состояния важных ключевых слов, а по частоте встречаемости ключевых слов в статьях были определены горячие точки и новые тенденции в исследованиях по спортивному вмешательству в здоровье подростков.

Согласно таблице 1 наблюдается значительный рост числа статей, опубликованных на международном уровне по данной теме, – с 12 документов в 2000 году до 141 в 2018 году. В частности, в период с 2009 по 2018 год значительно возросло число публикаций результатов исследований, составив 81,3% от общего числа публикаций. 43 страны участвовали в исследованиях, связанных со спортивными вмешательствами в здоровье подростков. Из них пять стран с наибольшим количеством публикаций в совокупности обеспечили 81,9% от общего числа публикаций. Лидируют Соединенные Штаты Америки с 525 публикациями, за ними следуют Австралия (181), Великобритания (131), Канада (107) и Нидерланды (73). В процессе эволюции «горячих точек» исследований первоначально основное внимание уделялось спорту (2000), физическим упражнениям (2002) и физической практике (2003), а затем произошел постепенный переход к темам, связанным со спортом и молодежью, но более разнообразным.[6]

В настоящее время исследования взаимосвязи между спортом и физическим и психическим здоровьем подростков стали одним из основных направлений в Китае [Таблица 2]. 1) Внимание постепенно росло, особенно после эпидемии нового коронавируса, и международное внимание к подросткам значительно возросло. 2) В ходе развития диверсифицировались темы исследований. 3) В области укрепления здоровья подростков ученые стали более подробно исследовать соответствующее содержание. 4) Борьба с подростковым ожирением с помощью физической активности уже давно находится в центре внимания исследователей, причем в первых исследованиях отмечалось, что недостаток физической активности является важным фактором, приводящим к подростковому ожирению. 5) В области физической активности существует больше исследований, пересекающихся между поведением в рамках вмешательства и самоменеджментом, которые затрагивают направления развития подростков.

Таблица 1. Топ-10 цитируемой литературы по спортивным вмешательствам для исследования укрепления здоровья подростков с высоким всплеском интереса

№ п/п	Название документа	Период	Abruptness	Частота цитирования
1	Глобальные уровни физической активности: прогресс в области наблюдения, подводные камни и перспективы	2016–2018	16.29	1575
2	Систематический обзор пользы физической активности и фитнеса для здоровья детей и молодежи школьного возраста	2014–2018	14.47	1354

№ п/п	Название документа	Период	Abruptness	Частота цитирования
3	Научно обоснованная физическая активность для молодежи школьного возраста	2010–2013	9.32	1987
4	Влияние школьных вмешательств на физическую активность и физическую форму у детей и подростков: обзор обзоров и систематическое обновление	2016–2018	8.68	267
5	Краткий обзор коррелятов физической активности и малоподвижности в молодежной среде	2013–2014	8.63	670
6	Калибровка двух объективных показателей физической активности для детей	2014–2016	7.98	862
7	Фундаментальные двигательные навыки у детей и подростков обзор связанных с ними преимуществ для здоровья	2014–2016	7.98	375
8	Распространенность высокого индекса массы тела среди детей и подростков США, 2007–2008 гг.	2012–2014	7.29	1933
9	Понимание участия в спорте и физической активности среди детей и взрослых: обзор качественных исследований	2013–2014	6.99	397
10	Физическая активность и психическое здоровье у детей и подростков: обзор обзоров	2014–2018	6.70	464

Таблица 2. Топ-10 цитируемых документов в China Knowledge Network по ключевому слову «спортивное вмешательство для здоровья подростков»

№ п/п	Название документа	Частота цитирования	Количество скачиваний
1	Исследование укрепления здоровья зрения у детей и подростков на основе интенсивной динамической физической нагрузки на зрение	27	956
2	Построение системы индикаторов оценки для программы вмешательства по укреплению здоровья в молодежном спорте	25	1794
3	Обзор исследований вмешательств по укреплению здоровья в молодежном спорте, основанных на организационной системе социально-экологической модели	19	1073
4	Международные «горячие точки» и их эволюция в изучении спортивных вмешательств в здоровье подростков.	17	1333
5	Исследование самоинтервенции по укреплению здоровья подростков в условиях снижения уровня физической подготовки учащихся	10	821
6	Самоинтервенция для укрепления здоровья подростков в условиях снижения уровня физической подготовки студентов колледжа	9	169
7	Построение комплексных стратегий вмешательства для укрепления здоровья в молодежном спорте на основе социально-экологической модели	6	555
8	Деконструкция и откровение: горячие точки международных исследований и динамические перспективы оздоровления молодежного спорта	4	845
9	Анализ текущей ситуации в области укрепления физического здоровья подростков и разумного вмешательства в провинции Шаньдун	4	322
10	Последствия и уроки концепции «укрепления здоровья» для развития солнечного спорта	4	193

Исходя из этого, мы можем обобщить следующие рекомендации по спортивным вмешательствам для содействия здоровому развитию подростков, основанные на большом количестве исследований:

1. Занятия спортом способствуют развитию ряда преимуществ. С помощью физических упражнений, способствующих развитию психического здоровья подростка, можно добиться успешных результатов. Поэтому соответствующий персонал

должен признать важную роль физических упражнений в содействии развитию психического здоровья подростков и приложить больше усилий для проведения исследований, чтобы, насколько это возможно, показать положительное влияние физических упражнений на развитие психического здоровья подростков.[7]

2. Анализ сопутствующих факторов исследования. После углубленного изучения последствий снижения физической активности у подростков и различных факторов, связанных с окружающей средой, исследователи стали обращать внимание на связь между физической активностью подростков и их психикой. В последнее время ученые сосредоточились на психосоциальных детерминантах, таких как отношение подростков к физическим упражнениям, самоофективность и социальная поддержка со стороны партнеров по занятиям.[8]

3. Междисциплинарные исследования для совместного развития. Изучение мозга всегда было актуальным вопросом в области медицины, психологии и других дисциплин, а в физической культуре роль спорта в развитии мозга постепенно стала передовым вопросом для исследователей, и изучение мозга в физической культуре основано на соответствующих дисциплинах психологии и физиологии, которые имеют более продвинутую методологию и более зрелую теорию исследования в этой области. Поэтому при изучении спортивных вмешательств для подростков такие вопросы могут быть изучены более глубоко, а также могут быть использованы методы исследования и теории передовых дисциплин.

4. Повышенное внимание общества и публичность для получения большей социальной поддержки. Физическое воспитание должно быть углублено и направлено на решение вопроса о том, как люди могут заниматься спортом с пользой для здоровья, а не ограничиваться совершенствованием спортивных навыков. Интегрируя спорт с образованием, следует донести до учащихся и родителей связь между физической активностью и риском заболеваний, а не только стремление к здоровью, чтобы мотивировать учащихся проявлять инициативу в занятиях физическими упражнениями, а также заручиться пониманием и поддержкой родителей. Педагоги и родители должны заложить прочный фундамент для благополучия молодых людей на протяжении всей жизни и разъяснить тесную взаимосвязь между физической активностью и благополучием на протяжении всей жизни. Родители могут быть контролерами, мотиваторами и проводниками внеклассных занятий спортом для молодежи.[9]

Литература

1. Гао Я. Научные упражнения помогают молодежи расти здоровой и счастливой[N]. China Women's Daily, 2024–10–18(001). DOI:10.28067/n.cnki.ncfnb.2024.002775.
2. Чан Цзы И. Дилеммы и стратегии оптимизации развития здоровья подростков в перспективе интеграции спорта и образования[C] // Китайское общество спортивной науки. Сборник тезисов Двенадцатой национальной конференции по спортивной науке – презентация (подкомитет по школьному спорту). Nanjing Institute of Physical Education and Sports, 2022:2. DOI:10.26914/c.cnkihy.2022.005594.
3. Янь Цицин, Лю Цзелай, Хэ Чжихай. Исследование спортивного вмешательства для содействия здоровому развитию молодежи в контексте «Здорового Китая» // Ассоциация китайского банди, Ассоциация физической культуры Макао, Ассоциация физической культуры Гуандуна. Материалы 8-й Китайской научной конференции по физической культуре. Харбинский институт физической культуры; Ляонинский педагогический университет; 2023:6. DOI:10.26914/c.cnkihy.2023.015586
4. Ян Янгуо. Исследование построения модели и применения множественных связей для спорта и укрепления здоровья детей и подростков в Китае [D]. Восточно-китайский нормальный университет, 2022.DOI:10.27149/d.cnki.ghdsu.2022.005686.
5. Ван Лин, Цзин Лун Цзюнь, Хэ Ян. Международные горячие точки спортивного вмешательства для исследования укрепления здоровья подростков и его эволюционный процесс[J]. Китайская школьная гигиена. 2019,40(05):669–675.DOI:10.16835/j.cnki.1000-9817.2019.05.009. //2019,40(05):669–675.DOI:10.16835/j.cnki.1000-9817.2019.05.009.
6. Ли Цзяньфэй. Анализ роли физических упражнений в содействии развитию психического здоровья подростков[J]. Здоровье и красота, 2024, (10):105–107. //
7. Chang, Y.-S. Своевременные физические упражнения помогают подросткам сохранить психическое здоровье[J]. Happy Family,2020,(19):104–105.
8. Тина Луиза Кук, Илзе де Бурдо, Леа Маес и др. Психосоциальные детерминанты и воспринимаемые барьеры окружающей среды как медиаторы эффективности адаптированной веб-интервенции, способствующей повышению физической активности у подростков: HELENA Activ-O-Meter [J] . Phys Act Health, 2014, 11(4):741 - 75 // Psychosocial determinants and perceived environmental barriers as mediators of the effectiveness of a web-based tailored intervention promoting physical activity in adolescents: the HELENA Activ-O-Meter. Phys Act Health , 2014 , 11(4):741 - 75
9. Юй Чуаньбао, Гао Лян. Спорт помогает здоровью молодежи[J]. Исследования по физическому воспитанию, 2022, 36(06):2.DOI:10.15877/j.cnki.nsic.2022.06.001.
10. Создание высококачественной системы высшего образования – Правительственный портал Министерства образования Китайской На-

родной Республики. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/s5148/202201/t20220110_593495.html (дата обр. 10.11.24)

11. Национальная конференция директоров высших учебных заведений 2021 г. – Правительственный портал Министерства образования Китайской Народной Республики. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/gzdt_gzdt/s5987/202104/t20210401_523959.html (дата обр. 10.11.24)
12. Центральный комитет КПК, Государственный совет. набросок реформы и развития образования в Китае [G] // Новая вежа – сборник документов Всероссийской конференции по работе в области образования. Пекин: Издательство педагогической науки, 1994:74.

A STUDY OF SPORT INTERVENTIONS AIMED AT PROMOTING HEALTHY DEVELOPMENT IN ADOLESCENTS

Zhang Yongzhuang, Fedotova O.D.
Don State Technical University

This study aims to explore the overall overview, research trends and international hot spots of physical activity interventions in promoting adolescent health, so as to provide theoretical background for further research and identify the hot spots of ongoing research in China. The research methodology mainly used literature review and data search to screen and analyze 1,242 relevant literature sources focusing on the studies on physical activity for promoting mental health in the past five years, and comprehensively analyze the relevant keywords, findings and data to finally formulate the research conclusions. Conclusion: Physical activity not only promotes adolescents' physical health, such as improving fitness and immunity, but also has positive effects on mental health, such as relieving anxiety and improving social skills. Based on scientific research and data, adolescents should seek a balance between study and exercise and develop a lifelong habit of exercise.

Keywords: pedagogy; physical activity; health promotion; research; adolescents

References

1. Gao Ya. Scientific exercise helps young people grow up healthy and happy[N]. China Women's Daily, 2024–10–18(001). DOI:10.28067/n.cnki.ncfnb.2024.002775.
2. Chang Zi Y. Dilemmas and strategies for optimizing adolescent health development in the perspective of integrating sports and education[C] // Chinese Society of Sports Science. Abstracts of the Twelfth National Conference on Sports Science – Presentation (School Sports Subcommittee). Nanjing Institute of Physical Education and Sports, 2022:2. DOI:10.26914/c.cnki-hy.2022.005594.
3. Yan Qiqing, Liu Jielai, He Zhihai. Research on Sports Intervention to Promote Youth Healthy Development in the Context of «Healthy China» // Chinese Bandi Association, Macao Physical Culture Association, Guangdong Physical Culture Association. Proceedings of the 8th China Scientific Conference on Physical Culture. Harbin Institute of Physical Education; Liaoning Normal University; 2023:6.DOI:10.26914/c.cnkihy.2023.015586
4. Yang Yangguo. Research on Model Construction and Application of Multiple Linkages for Sports and Child and Adolescent Health Promotion in China [D]. East China Normal University, 2022.DOI:10.27149/d.cnki.ghdsu.2022.005686.
5. Wang Ling, Jing Long Jun, He Yang. International Hot-spots of Sports Intervention for Adolescent Health Promotion Research and Its Evolutionary Process[J]. China School Health. 2019,40(05):669–675.DOI:10.16835/j.cnki.1000-9817.2019.05.009. //2019,40(05):669–675. DOI:10.16835/j.cnki.1000-9817.2019.05.009.
6. Li Jianfei. Analysis of the role of physical exercise in promoting the development of adolescent mental health[J]. Health and Beauty, 2024, (10):105–107. //
7. Chang, Y.-S. Timely physical exercise helps adolescents maintain mental health[J]. Happy Family,2020,(19):104–105.
8. Tina Louise Cook, Ilse de Bourdo, Lea Maes et al. Psychosocial determinants and perceived environmental barriers as mediators of the effectiveness of a web-based tailored intervention promoting physical activity in adolescents: the HELENA ActivO-Meter. Phys Act Health, 2014, 11(4):741–75
9. Yu Chuanbao, Gao Liang. Sport helps youth health[J]. Physical Education Research, 2022, 36(06):2.DOI:10.15877/j.cnki.nsic.2022.06.001.
10. Building a High-Quality Higher Education System – Government Portal of the Ministry of Education of the People's Republic of China. [Electronic resource]. – Access mode: URL: http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/s5148/202201/t20220110_593495.html (date of receipt 10.11.24)
11. 2021 National Conference of Principals of Institutions of Higher Education – Government Portal of the Ministry of Education of the People's Republic of China. [Electronic resource]. – Access mode: URL: http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/gzdt_gzdt/s5987/202104/t20210401_523959.html (date of receipt 10.11.24)
12. The Central Committee of the CPC, the State Council. Outline of the reform and development of education in China [G] // New milestone – a collection of documents of the All-Russian conference on work in the field of education. Beijing: Publishing house of pedagogical science, 1994:74.

Проблема содержательного наполнения понятия «танцевальная терапия»

Шпак Алексей Павлович,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры среднего общего образования и социального проектирования
Псковского государственного университета
E-mail: apshpak@mail.ru

В статье рассматривается проблема разграничения и конкретизации содержательного наполнения понятия «танцевальная терапия», понимаемого как формирующееся перспективное направление коррекции внутреннего состояния людей и их поведения, актуальное для коррекционной и социальной педагогики и социальной работы, и понятий «танцевальная психотерапия» и «танцевально-двигательная терапия», под которыми понимаются уже сложившиеся и реализуемые на протяжении длительного времени практики психотерапии. Данное разграничение выступает в качестве необходимой основы применения терапевтического потенциала танца в сфере коррекционной и социальной педагогики и социальной работы. Также ставится вопрос о формировании теоретико-методологической основы, позволяющей наиболее эффективно реализовать потенциал танцевальной терапии как средства воспитания и развития человека, коррекции его поведения, помощи в трудной жизненной ситуации, преодоления трудностей и раскрытия потенциала каждого участника.

Ключевые слова: танцевальная терапия танцевальная психотерапия социальная педагогика

Современная ситуация в области теории и практики социальной педагогики и социальной работы характеризуется изменением и расширением круга проблем, стоящих перед специалистами, что требует поиска и освоения новых форм, методов и технологий, позволяющих повысить эффективность решения профессиональных задач. Одним из направлений этого поиска является использование танца как средства терапии для коррекции состояния человека и его поведения – танцевальная терапия. Исторически сложившаяся как направление психотерапии, в последнее время танцевальная терапия получила достаточно широкое распространение в сфере социальной и коррекционной педагогики и социальной работы.

Расширение сферы применения танца как терапевтического средства требует уточнения и дополнения содержательного наполнения понятия «танцевальная терапия», пересмотра и расширения его теоретико-методологических основ, адаптацию существующих и создание новых методик реализации, сообразно новым задачам и условиям применения.

В первую очередь, актуальной проблемой является противоречие между исторически сложившимся подходом к использованию танца в терапевтических целях как к элементу психотерапии и расширением сферы применения танца как средства коррекции поведения и внутреннего состояния человека, т.е. использования танцевальной терапии и отдельных ее элементов в решении профессиональных задач специалистами иных направлений, прежде всего педагогами и социальными работниками.

С.П. Миронова определяет танцевальную терапию как «направление психотерапии, основывающееся на творческом самовыражении через танец и движение, которые способствуют интеграции когнитивного, эмоционального, социального и физического аспектов жизни человека» [3, 150]. Это же определение фигурирует в статье А.И. Антоновой и Т.М. Дубских [1, 1546]. А.Г. Чурашов также определяет танцевальную терапию как «психотерапевтическое использование танца и движения как процесса, способствующего интеграции эмоционального и физического состояния личности» [7, 5]. В статье «Особенности использования танцевального фольклора в танцевально-двигательной терапии» авторы указывают на междисциплинарный характер танцевально-двигательной терапии, которая «находится на стыке хореографии и психотерапии [6, 102]. Кроме того, опираясь на Д.А. Садыкову, они характеризуют танцевально-двигательную тера-

пию как «форму психосоматического лечения» [6, 102], тем самым подчеркивая медицинский характер реализуемой за счет танца терапии. При этом танцевальная терапия определяется максимально широко: и как направление, и как конкретный метод, что говорит об отсутствии единой и общепризнанной точки зрения на данную проблему.

Таким образом, несмотря на различия в формулировках, авторы рассматривают терапевтическое применение танца в контексте психотерапевтического воздействия, которое должно носить медицинский характер и осуществляться специалистами с соответствующей подготовкой. Тем самым неизбежно ограничивается как в целом сфера применения танца как средства терапии, так и круг конкретных задач, для решения которых может быть использована танцевальная терапия. В этом случае применение танца как элемента терапии в рамках социальной и коррекционной педагогики и социальной работы оказывается затруднено и может реализовываться только за счет приглашения специалистов психотерапевтов. Однако, в перечне проблем, для решения которых может быть эффективно использовано терапевтическое воздействие танцем, авторы указывают не только проблемы, относящиеся к области психотерапии, но и те проблемы, которые решаются специалистами других направлений: помимо коррекции психологического и психо-физического состояния человека указываются преодоление дефицита движения, снятие напряжения, помощь в преодолении трудностей коммуникации, выявление и развитие творческого потенциала личности (Чурашов, Трофимов и др.) – т.е. проблемы, относящиеся к сфере профессиональных интересов педагогов (в том числе социальных и коррекционных) и социальных работников. При этом в литературе отмечается, что в рамках решения перечисленных проблем применение танца как терапевтического средства является оправданным и эффективным.

Данное противоречие может быть решено за счет расширения толкования понятия «терапия» и включение в его содержательное наполнение помимо психотерапии социальной терапии. В этом случае под танцевальной терапией следует понимать применение танца в терапевтических целях, без ограничения конкретной области терапии. Социальная терапия может трактоваться достаточно широко, подразумевая помощь человеку в трудной жизненной ситуации за счет консолидации усилий самого человека, профильных специалистов и социума в целом. Социальная терапия может рассматриваться не только как изменение психологического состояния человека, но и как «метод влияния, связанный с обучением и профессиональной ориентацией», «инструмент социального контроля» и «средство массовой коммуникации» [4, 57], т.е. включает в себя направления работы, далеко выходящие за рамки психотерапевтической помощи, и реализуется специалистами других направлений. В случае расширения со-

держательного наполнения понятия танцевальной терапии за счет включения в число ее задач социальной терапии, танцевальная терапия может использоваться в деятельности социальных работников и социальных педагогов без противоречия с характером и направленностью их профессиональной подготовки и деятельности.

Второй теоретико-методологической проблемой, обостряющейся по мере расширения сферы применения танца как средства терапевтического воздействия, является терминологическая путаница, обусловленная тем фактом, что в литературе используется три термина, не имеющих четкого разграничения по содержательному наполнению и сфере применения: «танцевальная терапия», «танцевальная психотерапия» и «танцевально-двигательная терапия».

В статье Мироновой С.П. танцевальная психотерапия и танцевально-двигательная терапия указываются как виды танцевальной терапии, что подчеркивает родственность этих понятий. В качестве основных линий разграничения указывается использование психодинамической модели сознания, психоанализа К.Г. Юнга при реализации танцевальной психотерапии и совместное применение лекарственной терапии для помощи людям с проблемами в сфере межличностных коммуникаций и нарушениями речи при использовании танцевальной терапии [3]. Однако разграничение содержательного наполнения этих понятий нуждается в более четких критериях.

Исходя из ранее предложенной трактовки танцевальной терапии как применения танца для различного вида терапии, понятие танцевальная терапия является самым широким по содержательному наполнению и разнообразию сферы применения. Понятие «танцевальная психотерапия» является более узким, частным, поскольку сфера его применения очевидным образом ограничивается психотерапией. Таким образом, основой разграничения содержательного наполнения понятий «танцевальная терапия» и «танцевальная психотерапия» является в первую очередь область их реализации и характер терапевтического воздействия. Эти различия, в свою очередь, обуславливают необходимость выработки конкретных форм и методов реализации терапевтического воздействия, учитывающих специфику сферы их применения и круга решаемых задач. Подобное разделение не означает изоляцию двух видов терапии друг от друга. Однако любые взаимодействия форм, методов и содержания из одной сферы в другую могут осуществляться только на основе соответствующей адаптации и переработки.

На основании этих же критериев области реализации и характера терапевтического воздействия могут быть разграничены понятия «танцевальная терапия» и «танцевально-двигательная терапия». Анализ литературы показывает, что танцевально-двигательная терапия рассматривается авторами как уже сложившаяся система психотерапевтиче-

ского воздействия, опирающаяся на конкретные методы организации взаимодействия и ориентированная на использование определенного хореографического материала (например, спонтанного танца). Танцевально-двигательная терапия выступает в качестве одного из направлений танцевальной психотерапии, конкретизируя используемые формы, методы и содержание терапии.

Кроме рассмотренных терминов, в научной литературе также используется термин «танцевально-двигательная психотерапия» [2]. Однако проведенный сравнительный анализ его содержательного наполнения не выявил принципиальных отличий от содержательного наполнения термина «танцевально-двигательная терапия», а потому эти два термина можно рассматривать как синонимы.

Подобное разграничение содержания танцевальной терапии, танцевальной психотерапии и танцевально-двигательной терапии позволяет снять противоречия, когда в рамках одной публикации танцевальная терапия характеризуется как область психологии, танцевально-двигательная терапия рассматривается как форма лечения, по при этом разработчик занятий по танцевально-двигательной терапии называется педагогом [3]. Определение сферы применения данных направлений является необходимым условием для корректного формулирования их целей и задач, формирования адекватного инструментария, выбора оптимального содержания, определения условий эффективности терапевтического воздействия. Предлагаемое расширение содержательного наполнения понятия «танцевальная терапия» в сочетании с его разграничением с содержанием понятия «танцевальная психотерапия» может стать основой для формирования теоретико-методологических оснований обоих видов терапевтического воздействия, учитывающих специфику сферы его применения, характер и особенности решаемых задач, направление и характер подготовки специалистов, осуществляющих терапевтическое воздействие, особенности круга лиц, вовлеченных в реализацию терапевтического воздействия.

Таким образом, танцевальная терапия является междисциплинарным по своей природе направлением, реализуемым в различных областях за счет использования всех доступных видов танца в целях терапевтического воздействия на человека с целью помощи в решении разнообразных трудных жизненных ситуаций психологического и социального характера, повышения качества человеческой жизни. Если в области психотерапии танцевальная терапия имеет многолетнюю историю и глубокую проработанность, позволившие выработать конкретные технологии, то в сфере социальной педагогики и социальной работы танцевальная терапия находится на стадии перехода от заимствований из других сфер к проработке собственной методологической базы и разработки собственного инструментария, отличного от за-

имствованного исходника. Особенно широкие перспективы открываются при использовании танцевальной терапии при работе с лицами с группы риска, поскольку данная группа лиц испытывает дополнительные трудности в ходе коммуникации с другими людьми, сталкивается с ограничениями в ходе социализации и самореализации, которые могут быть уменьшены или преодолены за счет использования танцевальной терапии. Данные проблемы особенно остро стоят в работе с лицами с ОВЗ, что повышает актуальность и значимость применения танцевальной терапии.

Расширение сферы применения танцевальной терапии неизбежно оказывается сопряжено с целым рядом теоретических и методических проблем. Использование танца как средства социальной терапии социальными и коррекционными педагогами требует переосмысления танцевальной терапии с позиций гуманистической педагогики на основе творческого синтеза широкого круга актуальных педагогических подходов и концепций, разработки и апробации собственной системы форм и методов, учитывающей специфику реализации танцевальной терапии в условиях разного типа образовательных и социальных учреждений. Оптимальным вариантом представляется определенная технологизация использования танцевальной терапии, которая обеспечила бы не только эффективность решения поставленных задач, но и воспроизводимость результатов, относительную управляемость реализации танцевальной терапии, возможность тиражирования успешного опыта. Очевидно, серьезной проблемой станет вопрос о подготовке специалистов, призванных осуществлять танцевальную терапию, поскольку использование танца как инструмента терапевтического воздействия (независимо от вида этого воздействия) принципиально отличается от деятельности педагога-хореографа и хореографа-постановщика, так как требует психологического, психолого-педагогического, социально-педагогического и других видов сопровождения.

Представляется неизбежным внутреннее разделение танцевальной терапии не только исходя из сферы ее применения (психотерапия, социальная работа, коррекционная или социальная педагогика) и специфики отдельных групп лиц, в отношении которых реализуется терапевтическое воздействие (лица с ОВЗ, разные возрастные группы, дети группы риска, люди в трудной жизненной ситуации), но и по критерию специфики содержания танцевальной терапии, т.е. по тому, на основании какого хореографического материала строится терапевтическое воздействие (танец сценический или социальный, фольклорный или современный и др.). Логическим следствием такого разделения станет тот факт, что танцевальная терапия по мере своего развития будет представлять собой не конкретный метод, а совокупность достаточно разнообразных форм и методов (возможно, технологий).

Литература

1. Антонова А. И., Дубских Т.М. Танцевальная терапия как метод психокоррекции при лечении пациентов /А. И. Антонова, Т.М. Дубских // Вестник Науки № 12 (69) Том 2, дек. 2023. – с. 1546–1552
2. Буренкова Е.В. «Танцевально-двигательная психотерапия: некоторые размышления о методологии исследования» / Е.В. Буренкова // Институт практической психологии и психоанализа: [сайт]. – <https://psychol.ru/content/burenkova-ev-tancevalno-dvigatel'naya-psihoterapiya-nekotorye-razmyshleniya-o-metodologii?ysclid=m48fduarjp24203587> (дата обращения 03.12.2024)
3. Миронова, С.П. Танцевально-двигательная терапия как психодинамическая модель и средство личностного роста / С.П. Миронова, А.Е. Васильева // Проблемы качества физкультурно-оздоровительной и здоровьесберегающей деятельности образовательных организаций: сборник материалов 10-й Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, 7–8 апреля 2020 г., г. Екатеринбург / Рос. гос. проф.-пед. ун-т. – Екатеринбург: РГППУ, 2020. – с. 150–153.
4. Пьянкова Л.А. Хомичева В.Е. Понятие социальной терапии как метода решения социально-психологических проблем / Л.А. Пьянкова В.Е. Хомичева // Общество: социология, психология, педагогика. № 22019. – с. 55–60
5. Садыкова Д.А. Теоретические основы танцевально-двигательной терапии / Д.А. Садыкова // *Studia Culturae*. 2014 № 20 с. 143–150
6. Трофимов Р. В., Климова И.А., Каськова Л.С. Особенности использования танцевального фольклора в танцевально-двигательной терапии / Р.В. Трофимов, И.А. Климова, Л.С. Каськова // *Культура и образование: научно-информационный журнал вузов культуры и искусств* № 2 (45) 2022. – с. 100–109
7. Чурашов А.Г. Танцевально-двигательная терапия: практикум. / А.Г. Чурашов // Челябинск: Изд-во Южно-Урал. Гос. Гуман.пед. ун-та, 2018. – 60 с.

THE PROBLEM OF THE CONTENT OF THE CONCEPT OF «DANCE THERAPY»

Shpak Aleksey Pavlovich
Pskov State University

The article considers the problem of differentiation and concretization of the content of the concept of “dance therapy”, understood as an emerging promising direction for correcting the internal state of people and their behavior, relevant for correctional and social pedagogy and social work, and the concepts of “dance psychotherapy” and “dance-movement therapy”, which are understood as already established and implemented on the for a long time, the practice of psychotherapy. This distinction acts as a necessary basis for applying the therapeutic potential of dance in the field of correctional and social pedagogy and social work. The question is also raised about the formation of a theoretical and methodological basis that allows the most effective realization of the potential of dance therapy as a means of educating and developing a person, correcting his behavior, helping in a difficult life situation, overcoming difficulties and unlocking the potential of each participant.

Keywords: dance therapy, dance psychotherapy, social pedagogy.

References

1. Antonova A. I., Dubskikh T.M. Dance therapy as a method of psychocorrection in the treatment of patients /A. I. Antonova, T.M. Dubskikh // *Bulletin of Science* No. 12 (69) Vol 2. dec. 2023. – pp. 1546–1552
2. Burenkova E.V. “Dance-movement psychotherapy: some reflections on the methodology of research” / E.V. Burenkova // *Institute of Practical Psychology and Psychoanalysis: [website]*. – <https://psychol.ru/content/burenkova-ev-tancevalno-dvigatel'naya-psihoterapiya-nekotorye-razmyshleniya-o-metodologii?ysclid=m48fduarjp24203587> (date of application 03.12.2024)
3. Mironova, S.P. Dance and movement therapy as a psychodynamic model and means of personal growth / S.P. Mironova, A.E. Vasilyeva // *Problems of quality of physical culture and health-saving activities of educational organizations: collection of materials of the 10th All-Russian scientific and practical conference with international participation, April 7–8, 2020, Yekaterinburg / Russian state Prof.-Ped. un-t. – Yekaterinburg: RGPPU, 2020. – pp. 150–153*
4. Pyankova L.A. Khomicheva V.E. The concept of social therapy as a method of solving socio-psychological problems / L.A. Pyankova V.E. Khomicheva // *Society: sociology, psychology, pedagogy*. No.22019 pp. 55–60
5. Sadykova D.A. Theoretical foundations of dance and movement therapy / D.A. Sadykova // *Studia Culturae*. 2014 No.20 p. 143–150
6. Trofimov R. V., Klimova I.A., Kaskova L.S. Features of the use of dance folklore in dance and movement therapy / R.V. Trofimov, I.A. Klimova, L.S. Kaskova // *Culture and education: scientific and information journal of universities of culture and arts* No. 2 (45) 2022. – pp. 100–109
7. Churashov A.G. Dance and movement therapy: practicum. / A.G. Churashov // *Chelyabinsk: Publishing house of the South Ural State Humanitarian Pedagogical University*, 2018. 60 p.

Бизнес-игры как альтернатива бизнес-тренингам. увеличение продаж, настройка коммуникации в команде, разработка стратегии развития бизнеса с помощью бизнес-игр

Алексеев Виктор Игоревич,

Бердянский педагогический университет, директор Alekseenko Company inc.

E-mail: alekseenko.company@gmail.com

Бизнес-игры, как альтернативный метод обучения, становятся всё более популярными и востребованными. Они позволяют не только практиковать навыки взаимодействия в команде, но и разрабатывать стратегии, которые могут быть применены в реальных условиях. Актуальность исследования заключается в исследовании влияния бизнес-игр на повышение продаж, улучшение коммуникации в команде и разработку стратегий развития бизнеса. Предполагается, что внедрение бизнес-игр в образовательный процесс компании значительно увеличивает уровень продаж, способствует улучшению коммуникации между членами команды и помогает в разработке более эффективных бизнес-стратегий. Цели исследования: изучение влияния бизнес-игр на увеличение объема продаж сотрудников компаний. анализ изменений в коммуникации внутри команды после участия в бизнес-играх, определение роли бизнес-игр в процессе разработки стратегий развития бизнеса. Автор приходит к выводу, что бизнес-игры представляют собой мощный инструмент для развития критического мышления и преодоления барьеров, которые могут возникнуть в процессе традиционного обучения. Бизнес-игры помогают укрепить командный дух, что является важным фактором для достижения успешных бизнес-результатов.

Ключевые слова: бизнес-игра, тренинг, коммуникация, производительность, бизнес-стратегия, мотивация, команда, увеличение продаж.

Введение

В условиях современного бизнеса, где конкуренция становится все более жесткой, компании ищут эффективные способы повышения квалификации сотрудников и улучшения командной работы. Одним из таких инструментов становятся бизнес-игры. Они представляют собой интерактивные симуляции, которые помогают развивать навыки и управленческие компетенции в игровой форме.

Бизнес-игры – это эффективный инструмент для обучения и развития персонала, который используется в современных компаниях как альтернатива традиционным бизнес-тренингам. Они позволяют сотрудникам не просто получить теоретические знания, но и применить их на практике, отработать навыки в реальных ситуациях, совместно решать задачи и принимать стратегические решения. Бизнес-игры способствуют увеличению продаж, настройке коммуникации в коллективе, разработке стратегии развития бизнеса и повышению эффективности работы всей компании[1].

Методы исследования

Для достижения поставленных целей и проверки гипотезы использованы следующие методы исследования: анализ научной и психологической литературы, изучение типологии бизнес-игр, изучение успешных примеров внедрения бизнес-игр в компании и их влияния на развитие бизнеса.

Результаты и обсуждения

Основными целями бизнес-игр являются развитие коммуникационных навыков, умение работать в команде, принимать решения в условиях неопределенности и стресса, развитие лидерских качеств. Бизнес-игры помогают улучшить координацию действий в коллективе, научиться эффективно решать проблемы и конфликты, укрепить взаимоотношения между сотрудниками. Основными преимуществами использования бизнес-игр в корпоративном обучении являются следующие:

1. Практическое применение знаний: в отличие от теоретических лекций, бизнес-игры позволяют сотрудникам непосредственно применять получен-

ные знания на практике. Это помогает им лучше усвоить материал и развить необходимые навыки.

2. Сотрудничество и командная работа: бизнес-игры способствуют укреплению сотрудничества в коллективе и развитию командных навыков. Участники учатся работать вместе, доверять друг другу, общаться эффективно и достигать общих целей[2].

3. Развитие стратегического мышления: бизнес-игры часто моделируют реальные бизнес-ситуации, в которых участникам приходится принимать стратегические решения и анализировать последствия своих действий. Это помогает развить стратегическое мышление и умение принимать обоснованные решения.

4. Мотивация и вовлеченность: участие в бизнес-играх часто ассоциируется с игрой, что делает процесс обучения более увлекательным и интересным для сотрудников. Это способствует их мотивации и повышает уровень вовлеченности в обучающий процесс.

5. Оценка результатов: бизнес-игры позволяют оценить эффективность обучения и успех участников не только по результатам тестирования, но и по результатам их действий и принятых решений в ходе игры. Это позволяет более объективно оценить уровень подготовки сотрудников и выявить их сильные и слабые стороны.

Одной из ключевых причин эффективности бизнес-игр является высокая степень вовлеченности участников. В отличие от традиционных методов обучения, таких как лекции и семинары, бизнес-игры позволяют сотрудникам активно участвовать в процессе. Это способствует лучшему усвоению информации и повышает вероятность применения новых знаний на практике. Чем более вовлечены сотрудники, тем выше их мотивация к достижению результатов, что, в свою очередь, влияет на продажи. Бизнес-игры часто требуют от участников активного взаимодействия друг с другом. Это создает благоприятные условия для отработки навыков общения, разрешения конфликтов и командной работы. Улучшение коммуникации внутри команды помогает сотрудникам быстрее обмениваться информацией, делиться идеями и находить оптимальные решения. В результате это может привести к улучшению координации действий при взаимодействии с клиентами, что непосредственно сказывается на уровне продаж[3].

Многие бизнес-игры моделируют реальные сценарии продаж, позволяя участникам попробовать себя в роли продавца. В процессе игры они учатся выявлять потребности клиентов, проводить переговоры и преодолевать возражения. Это не только способствует закреплению теоретических знаний, но и формирует практические навыки, которые могут быть применены в реальной жизни. Сотрудники, прошедшие подобное обучение, становятся более уверенными в своих силах и способны добиваться лучших результатов (рис. 1).

Бизнес-игры помогают укрепить командный дух, что является важным фактором для дости-

жения успешных бизнес-результатов. Совместное прохождение игровых сценариев способствует развитию доверительных отношений между коллегами, что положительно сказывается на атмосфере в коллективе. Сильная команда, где каждый участник поддерживает друг друга, более способна справляться с трудностями и достигать поставленных целей. В рамках бизнес-игр сотрудники часто сталкиваются с задачами, требующими креативного мышления. Возможность предложить необычные решения и исследовать новые подходы к работе способствует развитию инновационного мышления. В результате это может привести к созданию новых идей для увеличения продаж, улучшению клиентского сервиса и внедрению более эффективных бизнес-процессов[4].



Рис. 1. Пример бизнес-игры

Процесс разработки стратегии развития бизнеса с использованием бизнес-игр можно разделить на несколько этапов.

1. Определение целей: Прежде всего, необходимо понять, какие именно аспекты бизнеса требуют внимания. Это могут быть улучшение финансовых показателей, оптимизация внутренних процессов или выход на новые рынки.

2. Выбор сценария игры: Исходя из поставленных целей, выбирается наиболее подходящий сценарий бизнес-игры. Сценарий может включать в себя различные элементы, такие как управление ресурсами, изучение потребительского рынка или ведение маркетинговых кампаний.

3. Формирование команд: Участники делятся на команды, что способствует развитию сотрудничества и здоровой конкуренции. Разнообразие в командах, включая разные уровни опыта и знаний, обогащает игровой процесс.

4. Игровой процесс: В ходе игры участники принимают решения, управляют ресурсами и видят немедленные результаты своих действий. Этот этап заряжает энергией и позволяет тестировать стратегические гипотезы.

5. Анализ результатов: После завершения игры важно провести обсуждение. На этом этапе участники анализируют свои действия, выявляют успешные и неудачные решения, обмениваются мнениями и обсуждают возможные улучшения.

6. Внедрение полученных знаний в реальный бизнес: Последним этапом является интеграция

выводов, сделанных в ходе игры, в практическую деятельность компании. Это может включать в себя разработку новых бизнес-процессов или пересмотр текущей стратегии[5].

Бизнес-игры могут быть разнообразными: от симуляций лидерских решений до ролевых игр, моделирования бизнес-ситуаций и т.д. Каждая из них направлена на развитие конкретных навыков и умений, необходимых для успешной работы в организации. Сравнивая бизнес-игры с бизнес-тренингами, можно отметить, что бизнес-игры более динамичны и интересны для участников. Они позволяют погрузиться в ситуацию, принять на себя определенные роли и действовать в реальном времени, что делает процесс обучения более эффективным. Традиционные бизнес-тренинги, как правило, сосредоточены на теоретическом обучении и передаче знаний. Они не всегда позволяют участникам получить практический опыт и применить полученные знания в реальной практике. Бизнес-игры, напротив, создают условия для активного вовлечения участников в процесс обучения и принятия решений. Это формирует у них уверенность в своих силах, что в конечном итоге ведет к повышению эффективности работы команды и организации в целом. Бизнес-игры способствуют лучшему запоминанию информации, развитию аналитических способностей и креативного мышления. Однако следует отметить, что бизнес-игры не являются универсальным решением для всех образовательных задач. Они отлично подходят для обучения практическим навыкам и непосредственной практике, но могут быть менее эффективными для теоретических курсов и лекций. Поэтому важно выбирать метод обучения в зависимости от поставленных задач, целей и требований[6].

Первый шаг к решению любой проблемы – это умение увидеть ее. Практика показывает, что многие организации сталкиваются с трудностями именно из-за того, что проблемы не поддаются очевидному анализу. Реалистичное моделирование бизнеса позволяет участникам получить целостное представление о своём бизнесе, выявить узкие места и проанализировать последствия различных решений в безопасной и контролируемой среде. Бизнес-игры, в отличие от традиционных тренингов, предоставляют участникам возможность взаимодействовать в реальных сценариях и быстро реагировать на изменения. Это способствует развитию навыков критического мышления и анализа, которые необходимы для глубокого понимания ситуации в бизнесе.

Одним из основных преимуществ бизнес-игр является возможность осуществлять коллективную работу с командой, направленную на достижение единой цели. В условиях игры каждый участник получает возможность внести свой вклад, используя свои знания и опыты. Это способствует развитию командного духа, улучшению коммуникации и формированию общей стратегической направленности. Совместное решение задач в условиях моделирования бизнеса позво-

ляет каждому участнику почувствовать свою значимость и ответственность за общий результат. Это, в свою очередь, положительно сказывается на мотивации и сплоченности команды, что является критически важным аспектом для достижения успеха в любых делах[7] (рис. 2).



Рис. 2. Трансформационная Игра «Время денег!»

Игра «Время денег» – это пример бизнес-игры, которая помогает участникам разобраться в основах личного финансового и стратегического мышления. Основная цель игры – научить игроков четко ставить реальные цели, устранить все блоки на пути к ним и найти наилучший оптимальный путь. Участники сталкиваются с различными сценариями, которые требуют от них применения навыков критического мышления и командной работы. Одним из главных преимуществ «Время денег» является высокая степень вовлеченности участников. В отличие от классического бизнес-тренинга, где внимание может рассеиваться, в игре каждый игрок активно участвует в процессе, что способствует лучшему усвоению материала и повышению мотивации.

«Игра белыми» представляет собой один из ярких примеров бизнес-игр. Она создана для развития стратегического мышления, навыков принятия решений и управления рисками. Участники делятся на команды и вынуждены взаимодействовать друг с другом, принимая решения, которые влияют на общий исход игры. «Игра белыми» предназначена для разных групп участников. В первую очередь, это:

1. Менеджеры и руководители – Игра предоставляет возможность проанализировать свои управленческие навыки, научиться лучше принимать решения, а также понимать механизмы взаимодействия в команде.

2. Стартаперы и предприниматели – Те, кто начинает свой путь в бизнесе, могут извлечь полезные уроки из игровых сценариев, которые иллюстрируют факторы успеха и неудачи на рынке.

3. Студенты и молодые специалисты – Игра дает практические навыки, которые сложно получить в классической учебной среде, и готовит молодежь к реальным вызовам рынка труда.

4. Команды и организации – Участие в игре способствует улучшению командной работы и пони-

манию групповой динамики, что ведет к повышению продуктивности и уменьшению конфликтов.

Игра «Игра белыми» имитирует реальные рыночные условия и требует от участников разработать стратегии для достижения успеха. Это помогает развивать аналитические способности и навыки долгосрочного планирования. Участники должны работать в командах, что способствует укреплению взаимопонимания, улучшению навыков переговоров и навыков совместного решения проблем. Участники могут реализовать свои бизнес-идеи в безопасной игровой среде, что позволяет оценить их жизнеспособность без риска потери ресурсов. В процессе игры каждый участник может проявить свои лидерские качества, научиться вдохновлять других и брать ответственность за принятое решение[8].

После игровой части важным этапом является рефлексия, на которой участники обсуждают полученные уроки и навыки. Эта форма обучения позволяет интегрировать знания в бизнес-контекст и сделать выводы о том, как полученные знания могут быть применены в реальной жизни. Это становится возможным благодаря тому, что участники сами формируют свои выводы, и знание становится более осмысленным и глубоким (рис. 3)

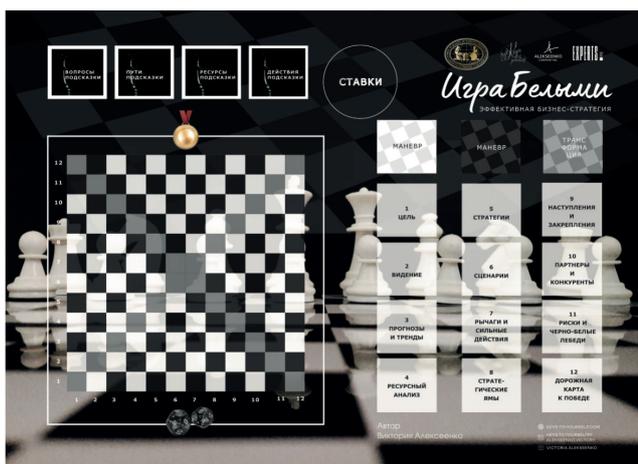


Рис. 3. Эффективная бизнес-стратегия «Игра Белыми»

Одной из серьезных проблем традиционных бизнес-тренингов является недостаток мотивации и вовлеченности участников. Нередко они воспринимают занятия как скучные и формальные. Бизнес-игры, в свою очередь, создают мотивацию через элементы игры и соревнования[10].

1. Эмоциональное вовлечение: Игровой формат способствует более глубокому вовлечению участников, так как они не просто слушают теорию, а активно участвуют в процессе. Это эмоциональное вовлечение увеличивает уровень усвоения материала и делает обучение более эффективным[9].

2. Снижение страха ошибки: В игровом формате ошибка не рассматривается как провал, а воспринимается как часть процесса обучения. Это создает безопасную среду для экспериментов, что позволяет участникам свободно пробовать новые идеи и подходы без боязни негативной оценки.

3. Разнообразие методов: Бизнес-игры предлагают множество различных сценариев и задач, что делает обучение более разнообразным и менее предсказуемым. Это способствует снятию рутины и повышает интерес к процессу.

Стоит заметить, что во времена ковида командные тренинги либо прекратились вовсе, либо перешли в онлайн формат, таким образом поддерживать мотивацию и внимание участников стало практически невозможно. Но те бизнес игры, которые успели адаптироваться под он-лайн формат – сделали переворот в тренинговом образовательном формате. Таким образом участники остались вовлечены в процесс и еще больше заинтересованы, так как формат стал интерактивным даже не смотря на ограничения онлайн.



Рис. 4. Пример игр в онлайн формате

Таким образом, бизнес-игры представляют собой мощный инструмент для развития критического мышления и преодоления барьеров, которые могут возникнуть в процессе традиционного обучения. Они предлагают участникам уникальную возможность развиваться в интерактивной и поддерживающей среде, позволяя не только усваивать знания, но и применять их на практике. В условиях современного бизнеса такой подход становится особенно актуальным, поскольку компании нуждаются в специалистах, способных быстро принимать решения и креативно подходить к решению задач. Бизнес-игры, безусловно, имеют потенциал изменить подход к обучению и развитию сотрудников, сделав его более эффективным и соответствующим требованиям времени[11].

Литература

1. Дюжева М.Б. Формирование эффективной команды менеджера: методические указания по проведению мастер-класса для предприни-

- мателей и бизнесменов. – Омск: ФГБОУ ВПО «ОмГУ им. Ф.М. Достоевского», 2011.
2. Рахматуллаева, Д.Р. Использование деловых игр в предпринимательской деятельности / Д.Р. Рахматуллаева. – Текст: непосредственный // Педагогическое мастерство: материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2016 г.). – Москва: Буки-Веди, 2016. – С. 86–89. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/191/10528/> (дата обращения: 28.11.2024).
 3. Семенов, Е.В. Исследование проблемы применения деловых игр в учебном процессе в технических вузах (из опыта работы) / Е.В. Семенов, С.Г. Трубицын. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2023. – № 22 (469). – С. 440–442. – URL: <https://moluch.ru/archive/469/103491/> (дата обращения: 28.11.2024).
 4. Казарян М.Л., Казарян М.Л., Шахрамьян М.А., Шахрамьян М.А., Шахрамьян М.А. СОВРЕМЕННЫЕ ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ УПРАВЛЕНИЯ ПРОЕКТАМИ И БИЗНЕСОМ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЭЛЕМЕНТОВ КОМПЬЮТЕРНОЙ ДЕЛОВОЙ ИГРЫ: НАУЧНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ И ПОДГОТОВКА КАДРОВ // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1–1.; URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=17922> (дата обращения: 28.11.2024).
 5. Шахрамьян М.А. Современные информационные технологии управления образовательной и проектной деятельностью в московской системе образования // Вестник московского образования. – 2014. – № 9. – С. 308–317.
 6. Гордеев К.С., Жидков А.А., Мокрова А.А., Кокарева М.Е., Барсукова А.Е. Преимущества учебных деловых игр и рекомендации к их проведению // Гуманитарные научные исследования. 2019. № 10 [Электронный ресурс].
 7. Жуков, Р.Ф. Методика разработки и оформления деловых игр Текст. / Р.Ф. Жуков.-Л., 2011.- 112 с.
 8. Ловчева, Л.В. Деловая игра как один из активных игровых методов // Научно-методический электронный журнал «Концепт». Т. 23. С. 42–46.
 9. Мокринская Н.А. ДЕЛОВАЯ ИГРА КАК МЕТОД АКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ // Международный журнал экспериментального образования. – 2013. – № 4. – С. 197–200; URL: <https://expeducation.ru/ru/article/view?id=4765> (дата обращения: 30.11.2024).
 10. Степанова Э.Ф. ДЕЛОВЫЕ ИГРЫ И ИХ ЗНАЧЕНИЕ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ // Успехи современного естествознания. – 2005. – № 9. – С. 45–46; URL: <https://natural-sciences.ru/ru/article/view?id=9171> (дата обращения: 30.11.2024).
 11. Викентьева О.Л., Дерябин А.И., Шестакова Л.В. КОНЦЕПЦИЯ СТУДИИ КОМПЕТЕНТНОСТНЫХ ДЕЛОВЫХ ИГР // Научное обо-

зрение. Технические науки. – 2014. – № 1. – С. 101–102

BUSINESS GAMES AS AN ALTERNATIVE TO BUSINESS TRAINING. INCREASE SALES, SET UP COMMUNICATION IN THE TEAM, DEVELOP A BUSINESS DEVELOPMENT STRATEGY USING BUSINESS GAMES

Alekseenko V.I.

Berdyansk Pedagogical University

Business games, as an alternative method of learning, are becoming more and more popular and in demand. They allow you not only to practice teamwork skills, but also to develop strategies that can be applied in real conditions. The relevance of the research lies in the study of the impact of business games on increasing sales, improving communication in the team and developing business development strategies. It is assumed that the introduction of business games into the company's educational process significantly increases sales, improves communication between team members and helps in the development of more effective business strategies. Research objectives: to study the impact of business games on increasing sales of employees of companies. analysis of changes in communication within the team after participating in business games, determining the role of business games in the process of developing business development strategies. The author concludes that business games are a powerful tool for developing critical thinking and overcoming barriers that may arise in the process of traditional learning. Business games help to strengthen team spirit, which is an important factor for achieving successful business results.

Keywords: business game, training, communication, productivity, business strategy, motivation, team, sales increase.

References

1. Dyuzheva M.B. Formation of an effective management team: guidelines for conducting a master class for entrepreneurs and businessmen. – Омск: ФГБОУ ВПО «Омск State University named after F.M. Dostoevsky», 2011.
2. Rakhmatullaeva, D.R. Use of business games in entrepreneurial activity / D.R. Rakhmatullaeva. – Text: direct // Pedagogical skill: materials of the VIII International. scientific conf. (Moscow, June 2016). – Moscow: Buki-Vedi, 2016. – Pp. 86–89. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/191/10528/> (date of access: 28.11.2024).
3. Semenov, E.V. Research of the problem of application of business games in the educational process in technical universities (from work experience) / E.V. Semenov, S.G. Trubitsyn. – Text: direct // Young scientist. – 2023. – No. 22 (469). – P. 440–442. – URL: <https://moluch.ru/archive/469/103491/> (date of access: 11/28/2024).
4. Kazaryan M.L., Kazaryan M.L., Shakhramanyan M.A., Shakhramanyan M.A., Shakhramanyan M.A. MODERN INFORMATION TECHNOLOGIES OF PROJECT AND BUSINESS MANAGEMENT USING ELEMENTS OF A COMPUTER BUSINESS GAME: SCIENTIFIC AND TECHNOLOGICAL ASPECTS AND STAFF TRAINING // Modern Problems of Science and Education. – 2015. – No. 1–1.; URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=17922> (date of access: 28.11.2024).
5. Shakhramanyan M.A. Modern information technologies for managing educational and project activities in the Moscow education system // Bulletin of Moscow Education. – 2014. – No. 9. – P. 308–317.
6. Gordeev K.S., Zhidkov A.A., Mokrova A.A., Kokareva M.E., Barsukova A.E. Advantages of educational business games and recommendations for their implementation // Humanitarian scientific research. 2019. No. 10 [Electronic resource].
7. Zhukov, R.F. Methodology for the development and design of business games Text. / R.F. Zhukov.-L., 2011.- 112 p.
8. Lovcheva, L.V. Business game as one of the active game methods // Scientific and methodological electronic journal “Concept”. Т. 23. P. 42–46.
9. Mokrinskaya N.A. BUSINESS GAME AS A METHOD OF ACTIVE LEARNING AND DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL

COMPETENCE // International Journal of Experimental Education. – 2013. – No. 4. – P. 197–200; URL: <https://expeducation.ru/ru/article/view?id=4765> (date of access: 30.11.2024).

10. Stepanova E.F. BUSINESS GAMES AND THEIR IMPORTANCE IN PROFESSIONAL TRAINING OF STUDENTS // Successes of modern natural science. – 2005. – No. 9. – P. 45–46;

URL: <https://natural-sciences.ru/ru/article/view?id=9171> (date of access: 30.11.2024).

11. Vikentyeva O.L., Deryabin A.I., Shestakova L.V. CONCEPT OF A STUDIO OF COMPETENCE-BASED BUSINESS GAMES // Scientific Review. Technical Sciences. – 2014. – No. 1. – P. 101–102

Формирование вокальной культуры обучающихся в процессе профессиональной подготовки

Алиева Зарема,

кандидат педагогических наук, доцент, Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова»
E-mail: alieva.zarema1954@mail.ru

Статья посвящена проблемам формирования вокальной культуры обучающихся в процессе профессиональной подготовки. Вокальная культура включает в себя целый комплекс знаний и навыков, необходимых для правильного исполнения вокальных произведений, таких как техника дыхания, артикуляция, интонация, музыкальный слух и эмоциональная выразительность. В статье рассматриваются основные аспекты вокальной культуры, такие как развитие дыхательной техники, артикуляции и дикции, интонационной точности и слуха, а также эмоциональной выразительности при исполнении музыкальных произведений. Особое внимание уделено методам и подходам, которые используются в процессе обучения вокалу, включая индивидуальные занятия, хоровое пение и сценические практики. Выявлены проблемы, с которыми сталкиваются обучающиеся в процессе освоения вокальной культуры, и предложены пути их решения. В заключение подчеркивается важность интеграции теоретических знаний с практическими навыками для достижения высокого уровня вокального мастерства. Формирование вокальной культуры является неотъемлемой частью профессиональной подготовки будущих музыкантов и способствует их художественному и профессиональному росту.

Ключевые слова: вокальная культура, профессиональная подготовка, техника дыхания, артикуляция, интонация, музыкальный слух, эмоциональная выразительность, методы обучения вокалу.

Введение

Формирование вокальной культуры обучающихся является важной составляющей профессионального музыкального образования. Это понятие объединяет знания, навыки и умения, которые способствуют развитию певческого голоса, освоению выразительных приемов и пониманию художественной сути исполняемых произведений. В процессе профессионального становления будущих музыкантов и педагогов вокальная культура занимает ключевое место, поскольку напрямую связана с достижением высокого уровня исполнительского мастерства и педагогической компетентности [1, с. 89–95].

Современные требования к профессиональной подготовке акцентируют внимание на сочетании теоретических знаний с практическими навыками, что помогает глубже осваивать вокальную технику и музыкальный материал. Формирование вокальной культуры включает развитие таких аспектов, как дыхание, дикция, интонация, музыкальный слух и эмоциональная выразительность, что в совокупности улучшает художественную интерпретацию и укрепляет уверенность на сцене [2, с. 87].

Актуальность темы обусловлена необходимостью совершенствовать образовательные программы и подходы к преподаванию вокала, с учетом индивидуальных особенностей студентов и современных стандартов профессионального образования в сфере музыкального искусства. В условиях быстрого развития этой области возникает потребность в новых методах, способствующих гармоничному развитию голоса и личности исполнителя.

Цель статьи – проанализировать процесс формирования вокальной культуры обучающихся в контексте профессиональной подготовки, определить наиболее эффективные педагогические технологии и методы, а также обозначить ключевые проблемы и возможные пути их решения.

Изложение основного материала

Вокальная культура – это совокупность знаний, умений и навыков, которые необходимы для качественного исполнения вокальной музыки. Она включает в себя развитие дыхания, голосовой техники, артикуляции, музыкального слуха, а также умение выражать эмоции через музыку. Вокальная культура не ограничивается только техникой пения, она также включает в себя понимание музыкальных традиций, историю вокального искусства и способность воспринимать и анализировать музыку [3, с. 122–132].

Для профессионалов, работающих в области музыки, театра, культуры и искусства, вокальная культура является важнейшей частью общего образования. Она способствует развитию коммуникативных и творческих навыков, помогает преодолеть психологические барьеры, повышает уверенность в себе и своей профессиональной компетенции [4, с. 361–366].

Развитие вокальной культуры представляет собой один из ключевых аспектов подготовки будущих музыкантов и педагогов. Этот процесс охватывает широкий спектр знаний, умений и навыков, направленных на совершенствование вокального исполнения. Среди важных компонентов вокальной культуры можно выделить дыхательную технику, дикцию, интонацию, музыкальный слух, эмоциональную выразительность и сценическое поведение.

Вокальная культура в контексте профессиональной подготовки обучающихся особенно важна для будущих педагогов музыки, певцов, актёров, дирижёров, а также для тех специалистов, чья работа связана с культурной деятельностью. Пение помогает развивать музыкальный слух, память, внимание, творческое воображение и способность к самовыражению [5, с. 22].

Для обучающихся в музыкальных и педагогических учебных заведениях вокальная культура становится основой для формирования профессиональных компетенций. Освоение вокальной техники способствует не только улучшению качества исполнения, но и развитию общих музыкальных навыков, таких как восприятие музыкальной структуры, интонации и ритма.

Процесс формирования вокальной культуры у обучающихся начинается с ранних этапов их обучения и продолжается в течение всей профессиональной подготовки. Важнейшую роль в этом процессе играют элементы представленные на рисунке 1.

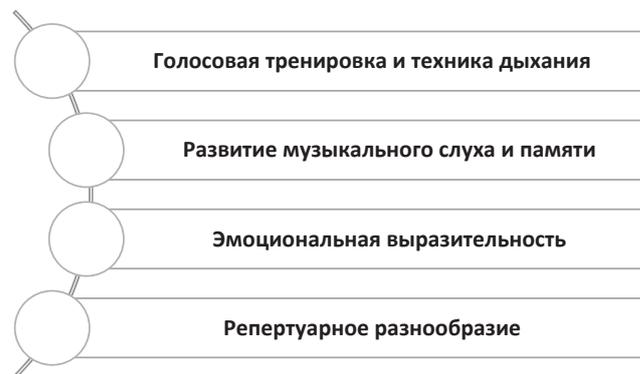


Рис. 1. Процесс формирования вокальной культуры [4]

Для успешного формирования вокальной культуры в процессе профессиональной подготовки необходимо применение различных педагогических методов и подходов.

Среди них можно выделить методы и формы, представленные на рисунке 2.

Основой вокального мастерства служит правильная постановка голоса, которая начинается с овладения техникой дыхания. Диафрагмально-рёберное дыхание играет решающую роль в контроле звука, его динамике и стабильности. На занятиях уделяется особое внимание развитию этой техники, что помогает обучающимся улучшить звукоизвлечение и общее качество исполнения [6, с. 22].

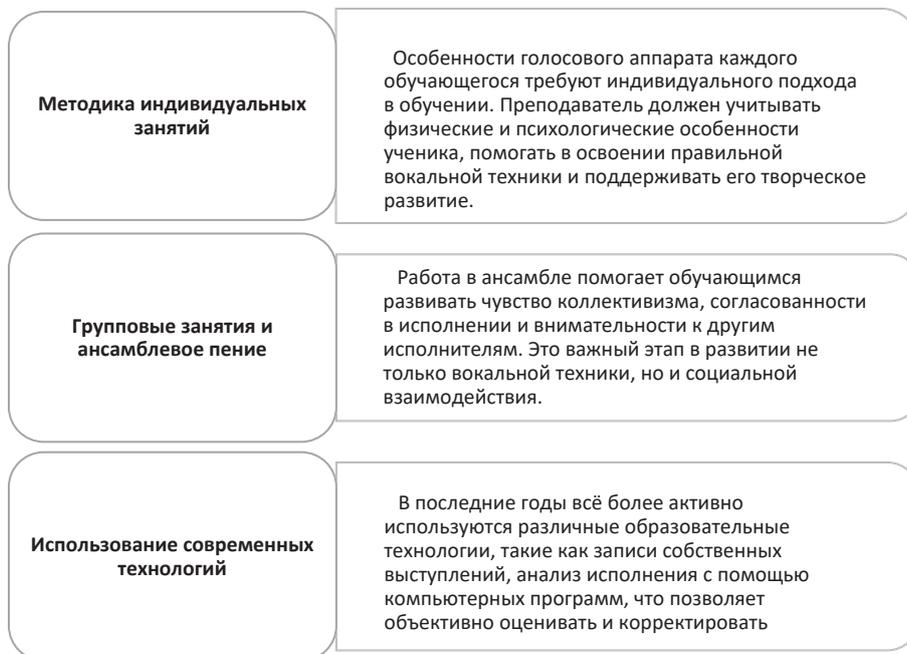


Рис. 2. Педагогические подходы к формированию вокальной культуры [5]

Неотъемлемой частью работы является совершенствование дикции и артикуляции. Чёткое и выразительное произношение текстов делает выступление понятным для слушателей. Для этого ис-

пользуются специальные упражнения, такие как вокализы, скороговорки и артикуляционные разминки, которые помогают студентам развивать гибкость и чёткость речи.

Интонационная точность и музыкальный слух также являются важными составляющими вокальной культуры. Упражнения на анализ интервалов, пение гамм и тренировку слуха помогают студентам воспроизводить музыкальные фразы с нужной выразительностью и точностью, а также развивать контроль над высотой звука [7, с. 287–289]

Кульминацией работы над вокальной культурой становится развитие эмоциональной выразительности и художественной интерпретации произведений. Будущие исполнители учатся понимать смысл произведений и передавать его через голос, интонацию и динамику. При этом они изучают особенности различных вокальных стилей и жанров, что расширяет их творческие возможности.

Процесс обучения включает разнообразные методики, такие как индивидуальные и групповые занятия, хоровое пение, дыхательные упражнения и сценические тренировки. Регулярный анализ выступлений помогает студентам выявлять свои слабые стороны и работать над их устранением, что способствует совершенствованию исполнительского мастерства [8].

Тем не менее, на пути формирования вокальной культуры могут возникать сложности, связанные с физиологическими особенностями, недостаточной мотивацией или ошибками в освоении техники. Их преодоление требует индивидуального подхода и последовательной работы, направленной на укрепление всех аспектов вокального мастерства.

Процесс формирования вокальной культуры требует комплексного подхода, который сочетает теоретические знания с практическими навыками. Это позволяет обучающимся достигать высокого уровня вокального исполнения, развивать профессиональные качества и раскрывать свой творческий потенциал [9].

Вокальное образование способствует не только развитию профессиональных навыков, но и формированию общей культуры личности. Развитие вокальной культуры способствует повышению уровня самооценки, укреплению уверенности в своих силах, улучшению психоэмоционального состояния обучающихся.

Кроме того, развитие вокальной культуры способствует расширению кругозора и углублению музыкальных знаний. Изучение вокального искусства позволяет обучающимся лучше понимать культуру и искусство, развивает художественный вкус и критическое мышление [10].

Выводы

К основным составляющим вокальной культуры следует отнести, такие аспекты, как развитие дыхательной техники, артикуляции и дикции, интонационной точности и слуха, а также эмоциональной выразительности при исполнении музыкальных произведений.

К основным педагогическим подходам для формирования вокальной культуры можно отнести следующие.

- индивидуальный подход в обучении для постановки голосового аппарата каждого обучающегося;
- учет физических и психологических особенностей ученика, оказание помощи в освоении правильной вокальной техники и поддержка его творческого развития;
- работа в коллективе – помогает обучающимся развивать чувство согласованности в исполнении и внимательности к другим исполнителям.
- активное использование различных образовательных технологий, таких как записи собственных выступлений, анализ исполнения с помощью компьютерных программ, что позволяет объективно оценивать и корректировать вокальные навыки.

Формирование вокальной культуры у обучающихся в процессе их профессиональной подготовки играет ключевую роль в развитии творческих и профессиональных навыков. Этот процесс требует комплексного подхода, включающего как теоретическую подготовку, так и практическое овладение вокальной техникой, а также воспитание эмоциональной и культурной зрелости личности. В результате такого подхода обучающиеся не только становятся высококлассными специалистами, но и развивают свою индивидуальность, обогащая культурный и духовный потенциал общества.

Литература

1. Кирносова, Е.Н. Психолого-педагогические аспекты подготовки студентов-вокалистов к исполнительской деятельности / Е.Н. Кирносова // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. – 2017. – Т. 7, № 2(23). – С. 89–95.
2. Куликовская, Е.В. Формирование вокально-стилевой компетентности студентов народного пения в вузе: специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Куликовская Елена Валерьевна, 2021. – 195 с.
3. Барвинская, Е.М. Концертная деятельность как неотъемлемая составляющая учебно-образовательного процесса в классе академического вокала / Е.М. Барвинская // Музыкальное искусство и образование. – 2022. – Т. 10, № 1. – С. 122–132.
4. Булгакова, А.Г. Эстрадная студия как фактор творческого развития обучающихся в вузе / А.Г. Булгакова, А. Маскаева // Диалоги о культуре и искусстве: Материалы XIII Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием), Пермь, 18–20 октября 2023 года. – Пермь: Пермский государственный институт культуры, 2023. – С. 361–366.

5. Круглова, М.Г. История и теория музыкального искусства: Рабочая программа учебной дисциплины / М.Г. Круглова. – М.: Общество с ограниченной ответственностью «Издательско-торговый Дом «Перспектива», 2021. – 64 с.
6. Ющенко, Н.С. Музыкально-исполнительское искусство (эстрадный вокал): Рабочая программа учебной дисциплины / Н.С. Ющенко. – М.: Общество с ограниченной ответственностью «Издательско-торговый Дом «Перспектива», 2021. – 38 с.
7. Соловьева, И.Н. Особенности достижения смысловыразительного интонирования у народного певца в классе вокальной подготовки / И.Н. Соловьева, К.И. Сорокина // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 2(105). – С. 287–289.
8. Птицына, М.И. Культурные практики как средство формирования художественно-творческой активности студентов-музыкантов / М.И. Птицына // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2024. – Т. 9, № 9. – С. 845–850.
9. Белоусенко М.И., Стародубцева И.Ф. Некоторые аспекты вокальной педагогики // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2015. № 2(15). С. 120–124.
10. Григорьева Д.М., Федорова-Гальберштам А.М. Многоликий сценический стресс. Опыт изучения // Исполнительское искусство и музыковедение: Параллели и взаимодействия: сб. статей по материалам Международной научной конференции. М.: Человек, 2010. С. 578–586.

FORMATION OF STUDENTS' VOCAL CULTURE IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING

Alieva Z.

Crimean Engineering and Pedagogical University named after Fevzi Yakubov

The article is devoted to the problems of formation of vocal culture of students in the process of professional training. Vocal culture includes a whole set of knowledge and skills necessary for the correct performance of vocal works, such as breathing technique, articulation, intonation, musical hearing and emotional expressiveness. The article discusses the main aspects of vocal culture, such as the development of breathing technique, articulation and diction, intonation accuracy and hearing, as well as emotional expressiveness in the performance of musical works. Special attention is paid to the methods and approaches used in the process of vocal training, including individual lessons, choral singing and stage practice.

The problems faced by students in the process of mastering vocal culture are identified and ways of solving them are suggested. In conclusion, the importance of integrating theoretical knowledge with practical skills to achieve a high level of vocal mastery is emphasized. The formation of vocal culture is an integral part of the professional training of future musicians and teachers and contributes to their artistic and professional growth.

Keywords: vocal culture, professional training, breathing technique, articulation, intonation, musical hearing, emotional expressiveness, methods of vocal training.

References

1. Kirnosova, E.N. Psychological and pedagogical aspects of preparing vocal students for performing activities / E.N. Kirnosova // Proceedings of the Southwestern State University. Series: Linguistics and Pedagogy. – 2017. – Vol. 7, No. 2(23). – pp. 89–95.
2. Kulikovskaya, E.V. Formation of vocal and stylistic competence of students of folk singing at the university: specialty 13.00.02 "Theory and methodology of teaching and upbringing (by fields and levels of education)": dissertation for the degree of candidate of pedagogical Sciences / Kulikovskaya Elena Valeryanovna, 2021. – 195 p.
3. Barvinskaya, E.M. Concert activity as an integral component of the educational process in the academic vocal class / E.M. Barvinskaya // Musical art and education. – 2022. – Vol. 10, No. 1. – pp. 122–132.
4. Bulgakova, A.G. Variety studio as a factor of creative development of students at the university / A.G. Bulgakova, A... Maskayeva // Dialogues on culture and art: Materials of the XI-II All-Russian Scientific and Practical Conference (with international participation), Perm, October 18–20, 2023. – Perm: Perm State Institute of Culture, 2023. – pp. 361–366.
5. Kruglova, M.G. History and theory of musical art: The working program of the discipline / M.G. Kruglova. – М.: Limited Liability Company "Publishing and trading House "Perspektiva", 2021. – 64 p.
6. Yushchenko, N.S. Musical and performing arts (pop vocals): The working program of the discipline / N.S. Yushchenko. – М.: Limited Liability Company "Publishing and trading House "Perspektiva", 2021. – 38 p.
7. Solovyova, I.N. Features of achieving meaningful intonation a folk singer in a vocal training class / I.N. Solovyova, K.I. Sorokina // The world of science, culture, and education. – 2024. – № 2(105). – Pp. 287–289.
8. Ptitsyna, M.I. Cultural practices as a means of forming artistic and creative activity of students-musicians / M.I. Ptitsyna // Pedagogy. Questions of theory and practice. – 2024. – Vol. 9, No. 9. – pp. 845–850.
9. Belousenko M.I., Starodubtseva I.F. Some aspects of vocal pedagogy // Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Series: Linguistics and Pedagogy. 2015. No. 2(15). pp. 120–124.
10. Grigorieva D.M., Fedorova-Gal-bershtam A.M. Multifaceted stage stress. Learning experience // Performing arts and musicology: Parallels and interactions: collection of articles based on the materials of the International Scientific Conference. Moscow: Man, 2010. pp. 578–586.

Карипиди Алла Геннадиевна,

к.ф.н., доцент кафедры иностранных языков «Кубанский государственный аграрный университет имени И.Т. Трубилина»
E-mail: a021nn@mail.ru

Линник Анастасия Александровна,

к.ф.н., доцент кафедры иностранных языков «Кубанский государственный аграрный университет имени И.Т. Трубилина»
E-mail: steisha.al@gmail.com

Ананикова Мария Шотаевна,

студент, «Кубанский государственный аграрный университет имени И.Т. Трубилина»
E-mail: ananikovam@bk.ru

Крафт Екатерина Алексеевна,

студент, «Кубанский государственный аграрный университет имени И.Т. Трубилина»
E-mail: katrina.kraft.44@mail.ru

Цель исследования: рассмотреть особенности изучения английского языка у студентов-юристов. В статье изучен английский язык, как базовый инструмент, позволяющий будущему юристу обрести наибольшее количество перспектив в профессиональной деятельности. Научная новизна данной темы проявляется в том, что в условиях современных реалий английский язык предоставляет возможность студенту-юристу изучать нормативно-правовые акты на иностранном языке, создает условия для общения с иностранными коллегами, обеспечивающее обмен опытом, участие в международных конференциях, что является базисом для развития профессиональных качеств юриста. Английский язык у юристов – это технический язык, отличающийся от других технических языков, таких как математика или физика, тем, что он связан с национальной правовой системой и имеет свою узкоспециализированную терминологию. В языке специальной коммуникации текст выражается на специальном языке или подязыке, который подчиняется особым синтаксическим, семантическим и прагматическим правилам. Преподаватели разрабатывают для студентов всевозможные упражнения и применяют их во время просмотра видео или после него. Отличный результат обучения юридическому английскому – это когда студенты могут формулировать речь, используя специальную терминологию, и развивать свои представления о праве. Именно по этой причине преподаватели поощряют дискуссии и ролевые игры, чтобы улучшить устную речь студентов. В результате проделанной работы авторами выявлены особенности изучения английского языка студентами-юристами, доказана эффективность и практическое значение английского языка для их профессиональной юридической деятельности.

Ключевые слова: английский язык; особенности изучения; юристы; юридическое образование; профессиональная коммуникация.

Введение

Научная исследовательская работа, посвященная особенностям изучения английского языка у юристов, является значительно актуальной в условиях современного мира, поскольку именно английский язык служит базовым языком, который изучается не только в университете, но и в школе. Данный факт связан с тем, что именно английский язык дает ряд возможностей будущему юристу в его профессиональной деятельности, так как знание английского языка предоставляет возможность коммуницировать с зарубежными коллегами, обмениваясь опытом и знаниями, также позволяет изучать нормативно-правовые акты и иные источники права на английском языке, что делает кругозор будущего юриста шире и ряд иных преимуществ, приведенных в исследовательской работе. [9, с. 111] Для достижения основной цели научной работы – выявления особенностей изучения английского языка у юристов, был поставлен ряд задач, выполненных в ходе детального изучения тематики работы:

1. Изучение дисциплины английского языка в высших учебных заведениях на юридических факультетах с целью рассмотрения основных аспектов, изучающих будущими юристами, на которые делают акцент сами преподаватели;

2. Проведение анонимного опроса среди студентов-юристов в КУБГАУ, основной целью которого являлось выявление статистических данных о значимости английского языка в их будущей профессиональной деятельности и на данных момент;

3. Сравнение английской и русской терминологии с помощью таких научных трудов, как Булько В.А. «Английский в юриспруденции»; Викулина О.В., «Особенности иноязычной профессиональной коммуникации специалистов правового профиля и их влияние на обучение студентов юридических факультетов иностранным языкам»; Дулепина О.В., «Актуальность изучения английского языка в современной юриспруденции» и многих других авторов;

4. Анализ иностранных правовых актов для того, чтобы ознакомиться с иностранными политическими и правовыми процессами, протекающими в той или иной стране, также иностранные источники права позволяют использовать их в своей научной деятельности. Вышеназванные задачи были достигнуты нами в ходе исследовательской деятельности, в связи с чем можно сказать, что цель научной работы, первоначально поставленная, является достигнутой, поскольку результатом являются выявленные особенности изучения английского языка у юриста. Также не-

обходимо упомянуть, что в данной исследовательской работе авторами использовались такие общенаучные методы, как анализ (анализировались нормативно-правовые акты зарубежных стран), метод сравнения (производилось сравнение русской и английской терминологии на основе трудов известных ученых), проведение опроса среди студентов Кубанского государственного аграрного университета юридического факультета, который позволил выявить статистические данные и ряд других методов, описанных в научной работе.

Обсуждение и результаты

Одним из основополагающих аспектов изучения юридического английского является знакомство студентов с обширным и специализированным юридическим языком для понимания юридических терминов на обычном английском языке. Таким образом, больше юридических понятий и фраз лучше запоминаются при изучении профессионального английского языка. [1, с. 434]

В ходе исследования особенностей изучения английского языка студентами-юристами авторами был проведен анонимный опрос среди студентов юридического факультета Кубанского государственного аграрного университета имени И.Т. Трубилина. Основными вопросами данного анкетирования являлись: «Оцените от 1 до 5 значимость английского языка для юриста», «Как вы считаете, какие перспективы дает изучение английского языка студентами-юристами?» На основе данных, полученных в ходе анонимного анкетирования, проведенного среди 100 студентов 3 курса юридического факультета, было выявлено, что 87% оценивают значимость английского языка для юриста на 5 баллов, 10,5% оценили на 4 балла и 2,5% на 3 балла, аргументировав свое мнение сложностью изучения английского языка. Таким образом, большая часть студентов-юристов осознает важность изучения английского языка для их будущей юридической карьеры, что лишним раз подтверждает ценность и актуальность темы, поднятой в данной исследовательской работе. Кроме того, с помощью данных, полученных в ходе опроса были выявлены особенности изучения английского языка студентами-юристами, что подтверждает достоверность полученных результатов. К ним можно отнести: возможность преодоления языкового барьера с иностранными коллегами, посещать международные конференции с целью повышения уровня знаний в юридической сфере, исследовать иностранное законодательство и многие другие, описанные в основной части научной статьи.

Одной из особенностей изучения английского языка являются ключевые различия между русской и английской терминологией. Незначительные различия могут создавать существенно отличающиеся значения в юриспруденции. Такие слова, как «обеспечивать» и «страховать», легко спутать, и важно, чтобы студенты избегали таких ошибок. [12, с. 20]

Напомним, что «обеспечить» означает гарантировать, что что-то произойдет или будет иметь место, как правило, путём принятия определённых мер или мер предосторожности. С другой стороны, «страховать» означает обеспечивать финансовую защиту или компенсацию в случае возможных убытков, например, путём покупки страхового полиса для защиты активов. Итак, это два слова, которые не стоит путать в юридическом контексте.

Следующей особенностью изучения английского языка является использование его в международной правовой сфере. Это общий юридический язык, который все юристы, не являющиеся носителями английского языка, используют в своих международных сделках. Так, Дулепина О.В. в своей научной статье отмечает, что: «Английский язык во всемирном сообществе признан в качестве международного или, иначе говоря, «всемирного» языка, владение которым открывает соответствующие профессиональные перспективы (к примеру, влияет на уровень заработной платы сотрудника и повышает его приоритет среди коллег), что особенно актуально при современных условиях повышения требований к сотрудникам». [4, с. 131] В наши дни любому, кто готовится стать юристом или другим профессиональным юристом в рамках международной деятельности, жизненно важно получить знания юридического английского наряду с более широкими навыками владения английским языком. Он является важным аспектом юридического дискурса в разных странах. Понимание роли английского языка в международном праве может помочь лучше разобраться в том, как решаются юридические вопросы, ведутся переговоры и принимаются решения в глобальном масштабе.

Также важно заметить сложность юридической лексики в английском языке, являющейся особенностью изучения в юридической сфере, связано с тем, что большинство терминов заимствованы из других языков, таких как французский, латинский и другие. Введение английской специализированной лексики в образовательную программу для студентов-юристов является необходимым условием для формирования широкого кругозора и свободного владения языком в различных сферах юридической деятельности. Например, слова, заимствованные из французского и латинского языков, такие как *Ab Initio* (с самого начала), *Actus Reus* (в силу обстоятельств), *Hearsay* (понаслышке), *In Loco Parentis* (вместо родителей), *Mens Rea* (по собственной инициативе), *Pro Bono* (на общественных началах), *Stare Decisis* (путем принятия решения) и многие другие, в любых юридических документах затрудняют понимание. Синтаксис этих текстов очень сложен. Нет уверенности в том, что части одного предложения связаны между собой, и с годами количество интерпретаций увеличивается, как и количество частей этих предложений.

Кроме того, важно напомнить о необходимости изучения английского языка юристами, которая связана с исследованием и сравнением зару-

бежных правовых систем, судебных прецедентов и различных законодательных актов. Например, Исмагилова Г.Ф. и Антонова Н.А. в научной статье утверждают, что: «Именно знание юридического английского, знание обычаев англоязычных государств, их законов в оригинале – есть обязательные условия приема на работу в качестве корпоративного юриста». [12, с. 24] Это нужно для того, чтоб свободно понимать любое изменение в праве других стран, так как изменения влияют на законотворческий процесс, на фактическое содержание законодательства и на формирование и развитие различных отраслей права зарубежных стран.

Также важной особенностью изучения английского языка у студентов-юристов является появление коммуникативных способностей во взаимодействии с иностранными коллегами, зачастую целями которых является обмен опытом и информацией. Данная отличительная черта будет содействовать при работе в международных компаниях, упрощая профессиональный путь юриста. Изучение английского языка пригодится юристам при оказании услуг иностранным гражданам, которые не владеют русским языком.

Одна из некоторых особенностей юридического английского языка является необычный порядок слов. В юридическом английском часто используется другой порядок слов, чем в стандартном английском, например, «в случае, если заемщик незамедлительно выполнит вышеуказанные требования» и «положения о расторжении, приведенные ниже». Это может включать в себя постановку прилагательных перед существительными или использование пассивного залога. [6, с. 41]

Ещё одной небольшой особенностью изучения английского языка у студентов-юристов будет работа в рамках конкретной дисциплинарной системы ценностей. Павлова А.А. утверждает в своей статье, что: «Основным направлением в данном случае для юриста становится обучению иностранному языку, формирование навыков и умений профессионально направленного диалогового общения». [9, с. 111] Юридический английский работает в рамках конкретной системы ценностей, которая ограничена профессиональными, эпистемологическими и прагматическими соображениями. Это включает в себя использование таких слов, как «разумный», «должный», «ясный» и «подходящий», для передачи юридических понятий.

Исследования выявили, что изучение английского языка для юристов очень важно, так как это проявляется во многих аспектах их работы в юридической практике. Следовательно, английский язык необходим для коммуникации с коллегами, клиентами и иностранными партнёрами, чтобы обеспечить эффективное общение на международном уровне. Английский язык помогает юристам изучать документы зарубежных стран, что важно для применения их на практике. Без знания юридического английского будет неэффективный карьерный рост и также возникнут трудности при работе с зарубежными странами.

Заключение

Исходя из вышесказанного, можно подвести итог о том, что изучение английского языка у юристов является важной составной частью образовательного процесса, так как английский язык способствует пониманию сложных профессиональных терминов, непростой юридической лексики, зарубежных правовых систем, судебных прецедентов и законодательных актов. В современном глобализированном мире способность эффективно общаться на английском языке необходима для успеха во многих профессиях, в том числе в юриспруденции. Будучи начинающим юристом или студентом юридического факультета, вы можете работать с международными клиентами или коллегами или проводить юридические исследования на английском языке. Вследствие изучения английского языка студенты также приобретают способность к деловой коммуникации, что не менее важно при их дальнейшем взаимодействии как с русскими, так и с зарубежными юристами. Эффективное общение играет ключевую роль в юридической профессии, и умение эффективно общаться на английском языке необходимо для достижения успеха. Не носители языка, не владеющие юридическим английским, могут испытывать трудности с пониманием юридических документов, четким выражением своих мыслей или эффективным ведением переговоров с клиентами или коллегами. [11, с. 755]

Кроме того, изучение английского языка студентами-юристами открывает доступ к ресурсам, поскольку английский является основным языком юридических исследований и научных работ, и огромное количество юридических ресурсов доступно исключительно на английском языке. Без хорошего знания юридического английского не носителям языка может быть сложно получить доступ к важным юридическим ресурсам, что ограничивает их возможности проводить тщательные исследования и быть в курсе юридических событий.

И, разумеется, на современном конкурентном рынке труда работодатели ищут юристов с хорошими знаниями юридического английского, что способствует продвижению по карьерной лестнице. Носители других языков, владеющие юридическим английским, имеют конкурентное преимущество при подаче заявок на должности в международных юридических фирмах или при работе с международными клиентами.

Литература

1. Анохин, Д.А. Особенности англо-русского перевода в юридической сфере / Д.А. Анохин, Е.Б. Севостьянова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2019. – № 4 (242). – С. 435–437.
2. Булько В.А. Английский в юриспруденции. М: НОБЕЛЛА, 2019, С. 52.

3. Викулина О. В., Особенности иноязычной профессиональной коммуникации специалистов правового профиля и их влияние на обучение студентов юридических факультетов иностранным языкам // АНИ: педагогика и психология. 2021. № 1 (34).
4. Дулепина О.В., Актуальность изучения английского языка в современной юриспруденции // Вестник науки № 10 (67) том 2. С. 137–142. 2023 г.
5. Карипиди А. Г., Батурьян М.А., Инновационные технологии в процессе обучения иностранным языкам бакалавров и магистров. ФГБОУ ВО «Кубанский государственный аграрный университет им. И.Т. Трубилина // Современные наукоемкие технологии. N 5. 2019. С. 137.
6. Кокора Ю.В. Юридический английский в информационном пространстве: значимость аккумулятивной функции языка в переводах деловой документации / Ю.В. Кокора // Russian Linguistic Bulletin. – 2023. – № 5 (41).
7. Наджмидинова О., Актуальность английского юридического языка в настоящее время // SAI. 2022. № B8. С. 2148–2149.
8. Павлова А. А., Значимость иностранного языка в юриспруденции // Science Time. 2023. № 4 С. 111.
9. Souza, K. R. D., и Падовани, Р. Д. К. (2021). Навыки уверенного поведения: сравнение двух групповые занятия со студентами бразильского университета. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 34.
10. Ши, Х.К. Дж., и Хуан, С. Х. К. (2020). Метакогнитивные стратегии студентов использование в перевернутом классе для изучения английского языка. *Компьютерное обучение языкам*, 33(7), 755–784.
11. Исмагилова Г. Ф., Антонова Н.А., «К вопросу об актуальности изучения английского юридического языка». // E-Scio. 2021. № 2 (53).

FEATURES OF LEARNING ENGLISH FROM LAW STUDENTS

Karipidi A.G., Linnik A.A., Ananikova M.Sh., Kraft E.A.
Kuban State Agrarian University named after I.T. Trubilin

The purpose of the study: to consider the features of learning English from law students. The article examines the English language as a basic tool that allows a future lawyer to find the greatest number of prospects in his professional activity. The scientific novelty

of this topic is manifested in the fact that in the conditions of modern realities, the English language provides an opportunity for a law student to study normative legal acts in a foreign language, creates conditions for communication with foreign colleagues, ensuring the exchange of experience, participation in international conferences, which is the basis for the development of professional qualities of a lawyer. English for lawyers is a technical language that differs from other technical languages, such as mathematics or physics, in that it is associated with the national legal system and has its own highly specialized terminology. In the language of special communication, the text is expressed in a special language or sublanguage, which is subject to special syntactic, semantic and pragmatic rules. Teachers develop all kinds of exercises for students and apply them while watching the video or after it. An excellent result of learning legal English is when students can formulate a speech using special terminology and develop their ideas about law. It is for this reason that teachers encourage discussions and role-playing games to improve students' oral speech. As a result of the work done, the authors identified the peculiarities of learning English by law students, proved the effectiveness and practical importance of the English language for their professional legal activities.

Keywords: english language; peculiarities of study; lawyers; legal education; professional communication.

References

1. Anokhin, D.A. Features of English-Russian translation in the legal field / D.A. Anokhin, E.B. Sevostyanova. – Text: direct // Young scientist. – 2019. – № 4 (242). – Pp. 435–437.
2. Bulko V.A. English in jurisprudence. Moscow: NOVELLA, 2019, p. 52.
3. Vikulina O. V., Features of foreign-language professional communication of legal specialists and their impact on teaching foreign languages to students of law faculties // ANI: pedagogy and psychology. 2021. № 1 (34).
4. Dulepina O.V., The relevance of learning English in modern jurisprudence // Bulletin of Science No.10 (67) volume 2. pp. 137–142. 2023
5. Karipidi A. G., Baturyan M.A., Innovative technologies in the process of teaching foreign languages to bachelors and masters. Kuban State Agrarian University named after I.T. Trubilin // Modern high-tech technologies. N 5. 2019. p. 137.
6. Kokora Yu.V. Legal English in the information space: the importance of the accumulative function of language in translations of business documentation / Yu.V. Kokora // Russian Linguistic Bulletin. – 2023. – № 5 (41).
7. Najmudinova O., The relevance of the English legal language at the present time // SAI. 2022. No.B8. pp. 2148–2149.
8. Pavlova A. A., The importance of a foreign language in jurisprudence // Science Time. 2023. No. 4 P. 111.
9. Souza, K. R. D., and Padovani, R. D. K. (2021). Confident behavior skills: A comparison of two group classes with Brazilian university students. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 34.
10. Shi, H. K. J., and Huang, S. H. K. (2020). Students' metacognitive strategies are used in an inverted classroom to learn English. *Computer language learning*, 33(7), 755–784.
11. Ismagilova G. F., Antonova N.A., "On the question of the relevance of studying the English legal language." // E-Scio. 2021. № 2 (53).

Особенности организации проектной деятельности студентов в современных условиях

Фомицкая Галина Николаевна,

доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры общей педагогики. ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова»
E-mail: galinaf1961@mail.ru

Банзаракцаев Баясхалан Цогтоевич,

преподаватель кафедры общей педагогики. ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова»
E-mail: kerulen95@gmail.com.

В педагогической науке выстроена теория о сущности, структуре и содержании проектной деятельности. Однако в современных условиях ее организация имеет свои, специфические особенности. В статье на основе анализа теоретических подходов к сущности и структуре понятия «проектная деятельность» представлены инновационные формы ее реализации на примере регионального вуза, обоснованы особенности организации проектной деятельности студентов, отражающие изменения в условиях и подходах к ее организации, в применении новых форм и технологий, в ориентации на решение региональных проблем.

Цель – выявление и обоснование особенностей и специфики организации проектной деятельности студентов в современных условиях.

Материалы и методы. Методологическую основу исследования составили системно-деятельностный и компетентностный подходы. Анализ теоретических подходов использовался для определения сущности понятия «проектная деятельность», позволяющего выявить основные изменения в организации проектной деятельности студентов. Описание практического опыта вуза использовалось для выявления особенностей организации проектной деятельности студентов в современных условиях.

Результаты. На основе анализа теоретических подходов к интерпретации понятий «деятельность», проектная деятельность» обоснована сущность понятия с позиции практического опыта организации проектной деятельности студентов в современном вузе. Выявлены и обоснованы сущностные изменения в организации проектной деятельности студентов в современных условиях, охарактеризованы особенности и новые формы ее организации, обозначена необходимость развития системы наставничества в проектной деятельности студентов.

Ключевые слова: деятельность, проектная деятельность, особенности проектной деятельности в региональном вузе.

Введение

Современные социально-экономические, общественно-политические реалии принято называть условиями неопределенности, в которых существующая система профессионального образования не в полной мере соответствует новым вызовам. Ставка на технологический прорыв во всех сферах жизни актуализируют подготовку специалистов нового формата. В связи с этим предъявляются новые требования к компетенциям профессорско-преподавательского состава, к разработке новых образовательных программ, направленных на подготовку специалистов, способных к постоянному самосовершенствованию, генерированию проектных идей и организации деятельности по их практическому воплощению. Специалист, способный самостоятельно осуществлять процесс разработки, верификации и реализации проекта, выступает активным субъектом деятельности, актором изменений.

Как отмечает президент Российской Федерации В.В. Путин «Создание условий для реализации интеллектуального, творческого потенциала молодёжи – это общенациональный приоритет» [1]. Необходимость формирования проектного мышления будущих специалистов, развития навыков проектной деятельности отражена в Федеральном Законе № 273-ФЗ «Об образовании в РФ», Концепции реализации до 2030г национальных целей в сфере науки и высшего образования, в федеральных проектах «Университеты для поколения лидеров», «Профессионалитет», «Шаг в будущее». По сути, создается система поддержки перспективных молодых людей, имеющих способности и мотивацию к созданию и реализации инновационных проектов, направленных на развитие техники и технологий с целью их дальнейшего внедрения во всех областях экономики страны. В этой системе университеты играют ключевую роль, осуществляя подготовку специалистов к созданию и реализации инноваций, предоставляя возможность получать знания из разных областей, интегрировать их в разработке и реализации собственных проектов, в выстраивании индивидуальных образовательных траекторий.

Каждый ВУЗ осуществляет организацию проектной деятельности студентов на основе требований федеральных государственных образовательных стандартов и сложившейся в вузе системы проектной деятельности. Однако в большинстве случаев формирование проектно-исследовательских компетенций остаются прерогативой внеучебной деятельности вуза, которая

реализуется в основном в рамках проектной среды университета и деятельности педагога – наставника.

В связи с этим систематизация теоретических основ проектной деятельности студентов и выявление особенностей ее организации в вузах являются актуальными и могут выступать в качестве механизмов повышения эффективности научно-исследовательской деятельности вуза в целом.

Материалы и методы.

Системно – деятельностный подход, как основа современной системы образования, выступает также методологической базой проектной деятельности, которая всегда направлена на преобразование и имеет две неразрывные части – внешнюю, материальную, и внутреннюю, связанную с мышлением. [2, с. 267]. Действительно, определение внешней и внутренней частей деятельности подтверждает ее сложность, как системы, что позволяет выделить ее структурные компоненты.

Н.Л. Караваев в структуре деятельности выделяет девять компонентов: 1) субъект (тот, кто выполняет деятельность);

2) потребность (то, что является причиной выполнения деятельности);

3) цель и задачи (то, что позволит удовлетворить потребность субъекта);

4) предмет (то, на что направлена деятельность);

5) технология (то, с помощью чего выполняется деятельность);

6) условия (в которых существуют субъект и объекты, другими словами, окружающая среда);

7) действия (основные элементы деятельности по преобразованию предмета с помощью технологий; именно они приводят субъекта к достижению цели);

8) результат, или продукт (то, что получается в итоге выполнения деятельности);

9) оценка результата (на основе которой решается вопрос об эффективности выполненной деятельности)» [3, с. 2–3]. Анализ представленной структуры позволяет сделать вывод о том, что она соответствует структуре проекта, поскольку также предполагает практические цели, задачи, принципы отбора методик и технологий, определение необходимых ресурсов, разработки критериев оценки ожидаемых результатов, соответствующих поставленной цели. в виде конечного результата, облеченного в форму решения той или иной проблемы.

Подтверждение данного вывода мы находим у С.Ю. Куриловой, которая отмечает соотношение применения проектной деятельности и системно-деятельностного подхода наиболее оптимальным. [4, с 101].

Вместе с тем, важно отметить, что структура деятельности вуза направлена на формирование компетенций будущего специалиста, соответствующих функционалу профессиональной деятель-

ности и ожиданиям работодателя. По сути, компетенция выступает системообразующим элементом образовательного процесса в высшей школе, соответственно, и проектной деятельности студентов. По мнению О.М. Коломиец, именно характеристики, структура и содержание, виды компетенций, а также условия овладения ими и заданный уровень качества компетенций определяют, какой должна быть учебно- профессиональная деятельность студента, магистранта, аспиранта и др. в образовательном процессе. Это, в свою очередь, задает требования к преподавательской деятельности педагога высшей школы: ее характеристикам, структуре и содержанию, способам организации, учебно-методическому сопровождению, а также используемым инновационным образовательным технологиям, уровню их эффективности в достижении каждым обучающимся качественных образовательных результатов. [5, с 266].

А.Н. Кузьмина считает, что в любом педагогическом процессе всегда участвуют 4 стороны: преподаватель – студент, содержание информации и средства ее передачи. Особенностью каждой стороны является то, что они могут существовать как независимо друг от друга, так и в продуктивном взаимодействии [6, с. 38].

По мнению С.В. Ткаченко, взаимодействие студента и преподавателя в рамках проектной деятельности с одной стороны, побуждает к познавательной активности, установлению сущности и содержания исследования и контроля его реализации, а с другой – к самостоятельному анализу имеющейся знаниевой информации, поиску и реализации действий с применением имеющихся знаний и получению новых [7, с. 61]. Вместе с тем, как справедливо отмечает О.Ю. Нифатова, преподаватель должен владеть технологиями проектной деятельности, активизировать инициативу студентов, т.е. управлять этой деятельностью. [8, с. 1281]

Проектная деятельность студентов, как, собственно, и любой вид деятельности, направлена на получение результата, причем исследовательская составляющая этой деятельности определяет форму достижения результата, а собственно проектная деятельность формулирует образ такого результата. В дискуссии о том, что является результатом проектной деятельности, А.В. Леонтович указывает на интеллектуальный продукт, подтверждающий проектный замысел, реализация которого является главным смыслом и ценностью осуществляемой деятельности. [9, с. 118]. Нам близка позиция А.В. Леонтович, поскольку в соответствии с данной позицией выстраивается логика практической деятельности авторов, где конечным результатом проектной деятельности является интеллектуальный продукт, полученный на основе достижения объективных знаний и применения их в практическом отношении. Такая логика позволяет сделать вывод о том, что проектная деятельность позволяет развивать у студентов способности систематизировать имеющиеся

знания, мыслить нестандартно, творчески, генерировать идеи, обосновывать их жизнеспособность, самостоятельно разрабатывать пути их реализации и оценивать полученные результаты.

В настоящее время в реализации проектной деятельности студентов происходит в основном в рамках федерального проекта «Национальная технологическая инициатива», направленного на разработку и создание новых форм и методических подходов к реализации индивидуальных студенческих проектов, что позволяет повысить эффективность проектной деятельности студентов. [10]

Вместе с тем, проектная деятельность в каждом вузе имеет свои, специфические особенности, определяемые существующими традициями организации образовательного процесса, направлениями научных исследований, воспитательной деятельности, взаимодействия с работодателями, индустриальными и бизнес- партнерами. Как справедливо отмечает М.А. Исаева, проектирование и апробация проектных идей во многом это зависит от региональных особенностей систем образования, постоянного обновления законодательно-нормативной базы, широкого диапазона моделей концепций, определяющих перспективные направления развития университетов [11, с. 88].

Дагбаева Н.Ж. отмечает специфику проектно-исследовательской деятельности регионального университета. Так, важнейшим направлением деятельности педагогического института является научно-исследовательская работа, апробация и внедрение в практику работы школ Бурятии результатов исследований, особенно важным представляется внедрение в современную школьную систему образования инновационных технологий, призванных сменить приоритеты целей обучения. На первый план выдвигается становление личности учащегося, раскрытие его индивидуальных способностей, развитие умственной и творческой активности в процессе усвоения знаний. [14. с. 34]

Таким образом, анализ теоретических исследований и практического опыта по организации проектной деятельности студентов в современных условиях показывает необходимость систематизации такой деятельности, выявления и учета особенностей ее организации в конкретном вузе. Это послужило основанием для обоснования особенностей реализации такой деятельности на примере Бурятского государственного университета.

Результаты исследования и их обсуждение

В Бурятском государственном университете обучается более 8 000 студентов по 18 направлениям подготовки и специальностей. С учетом приоритетных направлений развития Республики Бурятия в университете открываются новые профессиональные программы подготовки специалистов. Университет в 2024 году стал кандидатом на получение гранта в рамках государственной программы поддержки университетов России «Приоритет 2030». [12].

Стратегическим проектом университета выступает проект «Байкальский инновационный кластер», состоящий из 8 подпроектов, отражающих основные направления научно- исследовательской деятельности преподавателей и проектной деятельности студентов. Для централизованного управления проектами еще в 2019 г был создан Проектный офис. Деятельность Проектного офиса имеет цикличное построение от конкурсного отбора инициативных проектов до методической и организационной поддержки их реализации. Педагогическое сопровождение проектов представляет собой набор инструментов, которые варьируются в зависимости от степени профессиональных навыков и личностных качеств преподавателя и направлены на расширение и углубление знаний в рамках тематики проектной деятельности. Первым результатом деятельности Проектного офиса стал проект «Центр олимпиадной подготовки «Интер». В рамках проекта была разработана система подготовки школьников к олимпиадам разного уровня по предметам естественно- научного цикла. В результате реализации проекта значительно выросло число участников олимпиад, призеров и победителей. В настоящее время Центр олимпиадной подготовки «Интер» стал самостоятельной коммерческой организацией, действующей в сфере регионального образования.

Второй инновационной формой организации проектной деятельности студентов стало пространство коллективной работы «Точка кипения», открытая в 202г при активном участии АНО «Платформа НТИ». Деятельность «Точки кипения» направлена на организацию взаимодействия университета с региональными вузами и научными институтами Сибирского отделения РАН, региональными и муниципальными органами исполнительной власти по обоснованию актуальных проблем регионального и муниципального развития, не имеющих готового решения. Событийный формат «Точки кипения» позволяет обсудить существующие стратегии, сгенерировать нестандартные подходы к их реализации, вынести коллективное решение о разработке и апробации проектов по наиболее актуальным для региона проблемам. Так, одним из результатов деятельности «Точки кипения» стала разработка и реализация таких событийных мероприятий, как межрегиональный с международным участием Молодежный форум «Сугтаа», Фестиваль профессий Республики Бурятия. К работе в «Точке кипения» активно привлекаются студенты, что способствует обогащению их опыта проектной деятельности.

Следующей инновационной формой организации проектной деятельности студентов является Молодежный Бизнес- Инкубатор, предполагающий проведение инкубационных и акселерационных программ, направленных на поиск, сопровождение и ускоренную разработку студенческих и школьных проектов. Отличительная особенность этой формы заключается в активном привлечении старшеклассников к разработке и реализации собственных проектов. Инкубационная программа

предполагает персональное сопровождение разновозрастной проектной команды квалифицированным экспертом, треккерским сопровождением и постакселерационной поддержкой педагогом-наставником. Кроме того, проектным командам предоставляется материально-техническая база и информационные ресурсы. Традиционным мероприятием, зародившимся в рамках деятельности Молодежного Бизнес-инкубатора стало проведение ежегодного фестиваля проектных идей «Бизнес-весна в БГУ».

Студенческое конструкторское бюро университета стало первым этапом реализации проекта «Стартап – как дипломный проект». Студенты технических специальностей, занимающиеся в конструкторском бюро, работают над созданием функциональных моделей и прототипов инновационных устройств и программного обеспечения, сопряженных с выполнением курсовых и выпускных квалификационных работ. В отличие от акселерационных программ, деятельность Бюро носит системный и непрерывный характер, в рамках которого реализуется взаимодействие студента и преподавателя, направленное на достижение общей цели путем совместной реализации проекта. В этом случае роль проектного наставника совмещается с позицией участника проекта.

Центр коллективного пользования создан для оказания помощи студентам в поиске и использовании материально-технической базы для разработки научно-прикладных проектов. В этом смысле Центр коллективного пользования выступает инструментом организации не только проектной деятельности студентов, но и сопровождения образовательного процесса по физико-техническим направлениям университета.

Деятельность Молодежной инновационной студии предполагает организацию взаимодействия между студенческим сообществом, профессорско-преподавательским составом, коммерческими организациями, органами государственной власти и местного самоуправления для разработки технологических решений проектов, направленных на решение проблем партнеров. За время работы Молодежной инновационной студии выстроены партнерские отношения с представителями коммерческого сектора. Так, ряд коммерческих организаций уже финансируют студенческие разработки для внедрения их в производство.

Центр коммерциализации разработок и трансфера технологий выступает оператором реализации акселерационных программ университета для студенческого сообщества и осуществляет организационно-техническое и методическое сопровождение проектной деятельности. Организация деятельности в рамках данного Центра показала наибольший результат в виде поддержанных заявок Фондом содействия инновациям и Фондом президентских грантов. Например, проект по комплексному производству продуктов из облепихи стал победителем программы «Студенческий стартап» от Федерации студенческих инициатив.

Анализ проектной деятельности в новых форматах позволил выявить ряд специфических особенностей:

Во-первых, новые форматы способствовали привлечению большего количества участников, повышению их активности и раскрытию творческих способностей, приобретению опыта решения общественных и профессиональных проблем.

Во-вторых, они создали благоприятную возможность вовлечения в проектную деятельность участников разного возраста и разного уровня образования, что послужило основой для развития наставничества в проектной деятельности, взаимного обогащения, умений командной работы, навыков критического мышления.

В-третьих, инновационные формы стали связующим звеном между образовательным процессом и проектной деятельностью, способствующим реализации дидактического принципа связи обучения с жизнью.

В-четвертых, они позволили выстроить партнерское взаимодействие между студенческим сообществом, профессорско-преподавательским составом, коммерческими организациями, органами государственной власти и местного самоуправления на основе общего понимания проблем и стремления к позитивным изменениям в регионе.

Заключение

Проектная деятельность представляет собой технологию активизации познавательной активности, установления цели, задачи, формы, сущности и содержания исследования и контроля за его реализацией.

Интеграция компетентностного и системно-деятельностного подходов формируют «ядро» проектной деятельности, где компетенция выступает основой нахождения способа формирования проектных идей и их реализации.

Как форма учебной и познавательной активности, проектная деятельность мотивирует студентов на достижение цели собственных проектов, на активизацию учебной деятельности и способствует развитию профессиональных и личностных качеств.

Инновационные формы организации проектной деятельности позволяют решать не только учебные задачи, но и способствуют созданию проектного сообщества из числа студентов, преподавателей, работодателей, представителей бизнеса, региональных и муниципальных органов исполнительной власти. Такое государственно-общественное участие в проектной деятельности вуза способствует разработке и реализации проектов, направленных на решение региональных и муниципальных проблем. Практика показала действенность такой кооперации.

Однако, новые формы организации проектной деятельности, генерирующие студенческие стартапы, пока еще находятся на стадии внедрения,

не в полной мере отработаны механизмы их интеграции с учебным процессом. Проектная деятельность, в которой задействованы школьники и студенты, нуждается в целенаправленном организационно-педагогическом сопровождении, что актуализирует развитие системы наставничества в проектной деятельности.

Литература

1. Путин В.В. Приветствие участников всероссийского студенческого форума «Твой ход» и лауреатов национальной премии «Студент года» – <https://life.ru/p/1545055?ysclid=m3sgwzxcnrm563722987>
2. Коломиец О.М. Компетентностно-деятельностный подход как методологическая основа инновационных образовательных технологий в высшей школе / О.М. Коломиец, К.С. Мирзабеков // Образование в XXI веке: Материалы V Международной научно-практической конференции, Москва, 28–31 марта 2022 года / Под редакцией О.М. Коломиец, М.Г. Голубчиковой, И.И. Капалыгиной, У.К. Кыякбаевой. – Москва: Развитие образования, 2022. – С. 265–269.
3. Караваев Н.К. Структурная организация деятельности человека // Концепт. 2014. № 6.-с.
4. Курилова С.Ю. Компетентностный подход в учебной проектной деятельности в контексте формирования коммуникативных умений старшеклассников / С.Ю. Курилова // Образование и саморазвитие. – 2009. – № 5(15). – С. 98–103. – EDN PFCRPP.
5. Коломиец О.М. Развитие профессионально-педагогических компетенций преподавателя высшей школы на основе инновационных образовательных технологий / Вестник Воронежского государственного технического университета. – 2014. – Т. 10, № 3.2. – С. 123–128.
6. Остапенко А.А. Теория педагогической системы Н.В. Кузьминой: генезис и следствия // Южно-российский журнал социальных наук. 2013. № 4.с. 37–52.
7. Ткаченко С.В. Формирование авторской системы деятельности преподавателя как результат его творческих усилий / С.В. Ткаченко, Н.А. Лёута // Человек. Общество. Наука. – 2020. – № 1(1). – С. 58–65. – DOI 10.53015/2686–8172_2020_1_58. – EDN XACNQR.
8. Нифатова, О.Ю. Особенности проектной деятельности студентов в вузе / О.Ю. Нифатова // Научный аспект. – 2023. – Т. 11, № 5. – С. 1278–1283. – EDN IXTLZ.
9. Леонтович А.В. Исследовательская и проектная деятельность учащихся: сетевой подход / А.В. Леонтович // Народное образование. – 2018. – № 6–7(1469). – С. 116–121. – EDN UXAJIN
10. Национальная технологическая инициатива: 7 лет в движении. – М.: Северо-Запад, 2021. – 304 с..

11. Исаева М.А. Организация проектно-исследовательской деятельности студентов в условиях современного вуза // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 74–4. С. 88–90.
12. Серебряков А.А. Обзор программы стратегического академического лидерства «Приоритет-2030» // Управление наукой: теория и практика. 2021. № 3. С. 236–241.
13. Цирульниковая, Е.А. Особенности организации проектной деятельности в процессе профессиональной подготовки студентов педагогического вуза / Е.А. Цирульниковая // Ученые записки Орловского государственного университета. – 2021. – № 4(93). – с. 293–295.
14. Дагбаева, Н.Ж. Социальное партнерство как основа развития проектной деятельности муниципального образования / Н.Ж. Дагбаева // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. – 2015. – № 1. – С. 30–34. – EDN WFBTBV.

FEATURES OF THE ORGANIZATION OF STUDENTS' PROJECT ACTIVITIES IN MODERN CONDITIONS

Fomitskaya G.N., Banzaraksayev B.Ts.

Buryat State University named after Dorzhi Banzarov

Pedagogical science has developed a theory about the essence, structure and content of project activities. However, in modern conditions, its organization has its own specific features. Based on the analysis of theoretical approaches to the essence and structure of the concept of “project activity”, the article presents innovative forms of its implementation on the example of a regional university, substantiates the features of the organization of students' project activities, reflecting changes in conditions and approaches to its organization, in the application of new forms and technologies, in orientation to solving regional problems.

The purpose is to identify and substantiate the features and specifics of the organization of students' project activities in modern conditions. Purpose Analysis of the system of scientific approaches to defining the concepts of “activity”, “project activity”, “project-research activity”, “pedagogical project-research activity”, development of a unified approach to defining these categories, identifying the place of “pedagogical project-research activity” in the system of the generic concept of “activity”

Materials and methods. The methodological basis of the study was based on system-activity and competence-based approaches. The analysis of theoretical approaches was used to determine the essence of the concept of “project activity”, which allows to identify the main changes in the organization of students' project activities. The description of the practical experience of the university was used to identify the features of the organization of students' project activities in modern conditions.

Results. Based on the analysis of theoretical approaches to the interpretation of the concepts of “activity”, project activity, “the essence of the concept is substantiated from the perspective of practical experience in organizing students' project activities in a modern university. The essential changes in the organization of students' project activities in modern conditions are identified and justified, the features and new forms of its organization are characterized, the need for the development of a mentoring system in students' project activities is indicated.

Keywords: activity, project activity, especially project activities in a regional university.

References

1. Putin V.V. Greetings to the participants of the All-Russian student forum “Your Move” and laureates of the national award “Student of the Year” – <https://life.ru/p/1545055?ysclid=m3sgwzxcnrm563722987>

2. Kolomiets O.M. Competence-activity approach as a methodological basis for innovative educational technologies in higher education / O.M. Kolomiets, K.S. Mirzabekov // *Education in the XXI century: Materials of the V International scientific and practical conference, Moscow, March 28–31, 2022* / Edited by O.M. Kolomiets, M.G. Golubchikova, I.I. Kapalygina, U.K. Kyyakbaeva. – Moscow: Development of education, 2022. – P. 265–269.
3. Karavaev N.K. Structural organization human activity // *Concept*. 2014. No. 6.-p.
4. Kurilova S. Yu. Competence-based approach in educational project activities in the context of the formation of communicative skills of high school students / S. Yu. Kurilova // *Education and self-development*. – 2009. – No. 5 (15). – P. 98–103. – EDN PFCRPP.
5. Kolomiets O.M. Development of professional and pedagogical competencies of a higher education teacher based on innovative educational technologies / *Bulletin of the Voronezh State Technical University*. – 2014. – V. 10, No. 3.2. – P. 123–128.
6. Ostapenko A.A. Theory of the pedagogical system of N.V. Kuzmina: genesis and consequences // *South-Russian journal of social sciences*. 2013. No. 4. pp. 37–52.
7. Tkachenko S.V. Formation of the author's system of teacher's activity as a result of his creative efforts / S.V. Tkachenko, N.A. Le-uta // *Man. Society. Science*. – 2020. – No. 1 (1). – P. 58–65. – DOI 10.53015 / 2686–8172_2020_1_58. – EDN XACNQR.
8. Nifatova, O. Yu. Features of students' project activities at the university / O. Yu. Nifatova // *Scientific aspect*. – 2023. – Vol. 11, No. 5. – P. 1278–1283. – EDN IXTLZ.
9. Leontovich A.V. Research and project activities of students: a network approach / A.V. Leontovich // *Public education*. – 2018. – No. 6–7 (1469). – P. 116–121. – EDN UXAJIN
10. National technology initiative: 7 years in motion. – M.: Severo-Zapad, 2021. – 304 p..
11. Isaeva M.A. Organization of project and research activities of students in the context of a modern university // *Problems of modern pedagogical education*. 2022. No. 74–4. P. 88–90.
12. Serebryakov A.A. Review of the strategic academic leadership program "Priority-2030" // *Science Management: Theory and Practice*. 2021. No. 3. P. 236–241.
13. Tsurulnikova, E.A. Features of the organization of project activities in the process of professional training of students of a pedagogical university / E.A. Tsurulnikova // *Scientific notes of the Oryol State University*. – 2021. – No. 4 (93). – p. 293–295.
14. Dagbaeva, N. Zh. Social partnership as a basis for the development of project activities of a municipality / N. Zh. Dagbaeva // *Bulletin of the Buryat State University. Education. Personality. Society*. – 2015. – No. 1. – P. 30–34. – EDN WFBTBV.

Благов Юрий Владимирович,

кандидат педагогических наук, доцент Высшая школа туризма и социальных технологий, ФГБОУ ВО «Поволжский государственный университет сервиса»
E-mail: yuri-blagov@mail.ru

Статья посвящена проблемам обучения русскому языку иностранных студентов. Обучение русскому языку представляет собой важную задачу, которая сопряжена с рядом трудностей. Эти трудности могут оказывать значительное влияние на успешность учебного процесса и интеграцию студентов в новую культурную среду. В статье рассматриваются основные проблемы, с которыми сталкиваются иностранные студенты при изучении русского языка как иностранного. Проблемы обучения русскому языку иностранных студентов многогранны и требуют комплексного подхода к их решению. Основными проблемами являются: языковой барьер, грамматическая сложность, лексический запас, различия в фонетике, мотивация и психологические барьеры, нехватка квалифицированных преподавателей, ограниченные ресурсы. Необходимы усилия, как со стороны образовательных учреждений, так и со стороны самих студентов для преодоления этих трудностей. Важно создавать поддерживающую среду, где студенты смогут уверенно развивать свои языковые навыки, а также предлагать разнообразные методы и ресурсы для обучения, чтобы сделать процесс более эффективным и увлекательным.

Ключевые слова: иностранные студенты, Российское образование, культурные различия, русский язык, Российские университеты, учебные заведения, мигранты.

В современном образовании постоянно можно встретить новшества и изменения. Всё это, прежде всего, связано, прежде всего, с процессами глобализации, которые воздействуют на экономику, политику, культуру, затрагивают и систему образования, в том числе и высшего образования. «В настоящее время глобализация, как процесс всемирной экономической, политической, культурной и религиозной интеграции и унификации, находит отражение в сфере высшего профессионального образования» [1].

Мигранты из ближнего зарубежья изучают русский язык по нескольким причинам:

Знание русского языка открывает доступ к большему количеству рабочих мест в России и других странах СНГ, где русский является основным языком общения.

Русский язык помогает мигрантам легче адаптироваться в новой среде, устанавливать контакты с местными жителями и интегрироваться в общество.

Многие мигранты стремятся получить образование в российских учебных заведениях, где обучение часто проходит на русском языке. Знание языка необходимо для успешного освоения учебных программ.

Изучение русского языка позволяет мигрантам лучше понимать русскую культуру, литературу, музыку и традиции, что способствует более глубокому взаимодействию с окружающим миром.

Для многих мигрантов важно поддерживать связь с родственниками и друзьями, которые могут жить в России или говорить на русском языке.

Русский язык является ключом к доступу к информации, новостям и медиа, что особенно важно для мигрантов, желающих быть в курсе событий в стране.

Знание языка помогает мигрантам ориентироваться в правовых и административных системах, что упрощает процесс получения виз, регистрации и других необходимых документов.

Изучение нового языка способствует развитию когнитивных навыков и может быть полезным для личностного роста, является важным шагом для мигрантов из ближнего зарубежья, так как оно способствует их успешной интеграции в новое общество, открывает новые возможности для работы и образования, а также помогает наладить социальные связи и улучшить качество жизни.

Актуальность российского образования для иностранных студентов обусловлена рядом факторов, которые делают его привлекательным и конкурентоспособным на международной арене:

Российские университеты предлагают высококачественное образование в различных областях,

включая естественные науки, инженерное дело, медицину, гуманитарные и социальные науки. Многие учебные заведения имеют международные аккредитации и признание.

Стоимость обучения в России зачастую ниже, чем в странах Западной Европы и США, что делает образование более доступным для студентов из разных стран.

Российские университеты предлагают широкий спектр образовательных программ на разных уровнях (бакалавриат, магистратура, аспирантура) и на различных языках, включая русский и английский.

Россия имеет богатую научную традицию и предлагает возможности для участия в передовых исследованиях. Иностранные студенты могут работать с известными учеными и участвовать в международных проектах.

Обучение в России предоставляет уникальную возможность погрузиться в русскую культуру, историю и традиции. Это обогащает личный опыт студентов и способствует межкультурному обмену.

Изучение русского языка становится важным аспектом обучения, что открывает дополнительные возможности для общения и интеграции в общество.

Российские университеты активно развивают международное сотрудничество, что позволяет студентам участвовать в обменах, стажировках и конференциях за границей.

Знание русского языка и образование в России могут быть преимуществом для иностранных студентов, желающих работать в международных компаниях или вести бизнес с российскими партнерами.

Российское правительство предлагает различные программы поддержки иностранных студентов, включая стипендии и гранты на обучение.

Многие города России обеспечивают высокий уровень безопасности для иностранных студентов. Кроме того, студенты могут рассчитывать на поддержку со стороны учебных заведений в вопросах адаптации и жизни в новой стране.

Российское образование представляет собой привлекательный выбор для иностранных студентов благодаря своему качеству, доступности и разнообразию возможностей. Оно не только способствует получению знаний и навыков, но также обогащает культурный опыт и открывает новые горизонты для карьерного роста.

Международные образовательные контакты охватывают многие области высшего образования, в связи с чем, обучение в учебных заведениях Российской Федерации становится привлекательным для иностранных граждан. Однако следует отметить и тех молодых людей, в основном из стран ближнего зарубежья, чьи родители приезжают в Россию на заработки, при этом привозят и своих детей, которые сперва обучаются в дошкольных образовательных учреждениях, затем в школах, колледжах и вузах. Те молодые люди,

которые приезжают в Россию в раннем детстве, как правило, с лёгкостью адаптируются к современным образовательным реалиям и зачастую ничем не отличаются от российских подростков и молодёжи, в том числе не испытывают языковой барьер. Приезжие из других стран всё же сталкиваются с рядом проблем, и в первую очередь, основной проблемой является языковой барьер.

Иностранные студенты, поступающие в российские вузы, имеют достаточно низкий уровень владения русским языком, что осложняет овладение ими необходимыми компетенциями, предполагающими осуществление профессиональной и деловой коммуникации на русском языке, за достаточно небольшое количество часов, выделенное на освоение дисциплины «Русский язык и культура речи», хотя даже в некоторых российских вузах данная дисциплина уже не ведётся.

В то же время следует отметить, что студенты в полиэтнических группах изъявляют желание и готовность уделять больше внимания и времени изучению русского языка; они признают, что в настоящее время владение русским языком является одним из условий успешности в профессиональной жизни и получения престижной работы в России.

Использование возможностей информационных компьютерных технологий позволяет обеспечивать работу (освоение необходимого лексического и грамматического материала, формирование навыков аудирования (восприятия англоязычной речи на слух), повысить качество полученных знаний и навыков, активизировать самостоятельную и совместную групповую работу, облегчить процесс обучения иностранных студентов в целом.

Отечественные учёные подчёркивают необходимость разработки и использования профессионально ориентированного учебного пособия и вводного курса в профессиональную лексику, которая могла бы способствовать возможности отработать и закрепить основной грамматический материал и профессиональную лексику, необходимые для осуществления коммуникации с представителями различных культур в будущей профессиональной и научной деятельности, для самообразования и других целей.

В процессе обучения иноязычных студентов русскому языку преподавателям по возможности необходимо использовать родной для студентов язык для того, чтобы объяснять сложные правила грамматики, особые случаи употребления лексики, проверить понимание содержания некоторых заданий и учебного материала. Более того, родной язык для студентов, особенно для студентов из ближнего зарубежья, играет большую роль. В преподавании русского языка необходимо делать акцент на культуру, традиции, так как язык – это не просто средство общения, это культура, мир людей, которые говорят на нём. Изучая русский язык, студент не просто учит новые слова и выражения, а знакомится с теми понятиями, которые стоят за ними, так как необходимо не просто за-

убривать изучаемый материал, а надо его прежде всего понимать. «Все тонкости и вся глубина проблем межъязыковой и межкультурной коммуникации становятся особенно наглядными, а иногда и просто осознаваемыми при сопоставлении иностранных языков с родными и чужой культуры со своей родной, привычной» [2. С. 32–33]. В таком случае, учитывая вышесказанное, следует отметить, что преподавание русского языка для иностранных студентов, основанное на сопоставлении с их родным языком и культурой, оптимизирует и облегчает процесс обучения русскому языку.

Наиболее эффективным для отечественных преподавателей представляется использование интерактивных методов обучения. В связи с этим, особое внимание на занятиях уделяется групповой и парной работе, при которой неизбежно взаимодействие студентов в процессе общения, причём пары и группы следует формировать так, чтобы в них были и русскоговорящие, и иностранные студенты.

«Общаясь между собой в процессе диалога и даже используя простую лексику, несложные грамматические и синтаксические конструкции, студенты в попытках донести свою мысль до собеседника учатся перефразировать, обогащая словарный запас друг друга. Такое общение в парах и небольших группах позволяет снять страх студентов перед общением на иностранном языке или даже преодолеть психологический языковой барьер, поскольку все участники процесса находятся в равных условиях: все испытывают определённые трудности при общении» [3]. Обучение иностранных студентов русскому языку может сталкиваться с различными трудностями. Вот некоторые из основных проблем, которые могут возникнуть:

1. Грамматическая сложность.

Склонения и спряжения: Русский язык имеет сложную систему падежей и глагольных окончаний, что может быть трудным для студентов, не знакомых с подобными системами.

Аспекты глагола: Различие между совершенным и несовершенным аспектами глаголов может вызывать путаницу.

2. Фонетические особенности.

Звуки: Некоторые звуки в русском языке отсутствуют в других языках, что затрудняет их произношение (например, звук «ы» или мягкие согласные).

Интонация и ударение: Ударение в русском языке может быть свободным и менять значение слова, что требует особого внимания.

3. Лексические трудности.

Многообразие слов: Русский язык богат синонимами и выражениями, что может затруднить понимание и использование лексики.

Идиомы и фразеологизмы: Идиоматические выражения часто не переводятся дословно и требуют объяснения.

4. Культурные различия.

Контекстуальная зависимость: Понимание языка требует знания культурных особенностей и контекста, что может быть непросто для иностранцев.

Социальные нормы: Различия в общении могут вызывать недопонимание.

5. Мотивация и психологические барьеры.

Страх ошибки: Многие студенты боятся делать ошибки, что мешает им активно участвовать в занятиях.

Недостаток уверенности: Отсутствие уверенности в своих силах может тормозить процесс обучения.

6. Отсутствие практики.

Недостаток общения на русском языке: Ограниченные возможности для практики языка вне учебного процесса могут замедлить прогресс.

Изоляция от носителей языка: Если студенты не имеют доступа к носителям языка, это затрудняет их обучение.

7. Разнообразие учебных стилей.

Разные уровни подготовки: Студенты могут приходиться с различным опытом изучения языков, что требует индивидуального подхода.

Разные методы обучения: Не все студенты воспринимают информацию одинаково; кто-то лучше усваивает материал через визуальные средства, кто-то через практику.

8. Технические проблемы.

Доступ к ресурсам: Некоторые студенты могут сталкиваться с проблемами доступа к необходимым учебным материалам или онлайн-ресурсам.

Проблемы с Интернет-соединением: Для студентов, обучающихся дистанционно, это может стать серьёзной преградой.

Понимание этих трудностей поможет преподавателям разработать более эффективные методы обучения и создать поддерживающую атмосферу для иностранных студентов.

Несмотря на то, обучение русскому языку сложный процесс, это в то же время и уникальный процесс. Здесь следует применять следующие методы обучения:

1. Коммуникативный подход: акцент на разговорной практике и реальных ситуациях общения.

2. Грамматико-переводной метод: изучение грамматики и лексики с переводом, часто используется на начальном этапе.

3. Проектное обучение: студенты работают над проектами, которые требуют использования языка.

Можно и нужно использовать учебные пособия: адатированные материалы, например, учебники и пособия, такие как «Поехали!» или «Русский язык. Учебник для иностранцев»; аудио- и видеоматериалы для улучшения восприятия на слух; онлайн-ресурсы и приложения для самостоятельного изучения (например, Duolingo, LingQ).

Культурный аспект также очень важен. Необходимо знакомить студентов с русской культурой, традициями и историей, чтобы сделать обучение более интересным и осмысленным, организовыв-

вать культурные мероприятия, такие как праздники, выставки, экскурсии.

Преподавателям для более успешной работы необходимо определить уровни владения студентами языком. Для подбора соответствующих материалов и задач, постепенное усложнение задач по мере освоения языка.

Практика речи – это один из самых важных аспектов обучения любому языку. Регулярные разговорные клубы, ролевые игры и симуляции реальных ситуаций общения сделает изучение русского языка увлекательным.

Конечно же, необходима и оценка прогресса, а именно, проведение регулярных тестов и контрольных работ для оценки знаний. Создание комфортной атмосферы для обучения, чтобы студенты не боялись ошибаться, их мотивация через интересные задания и положительное подкрепление. Все эти аспекты помогут сделать обучение русскому языку более эффективным и приятным.

Адаптация иностранных студентов к российским реалиям – это многогранный процесс, который включает в себя различные аспекты. Изучение русского языка: Знание языка существенно облегчает общение, понимание учебного процесса и взаимодействие с местными жителями.

Налаживание дружеских связей с русскими студентами способствует лучшему пониманию культуры и менталитета.

Многие университеты имеют международные студенческие сообщества, которые помогают новым студентам адаптироваться и находить поддержку.

Программа наставничества, где старшие студенты помогают новичкам, может быть полезной для решения возникающих вопросов.

Помощь в поиске комфортного и безопасного жилья – важный аспект адаптации. Университеты часто предоставляют информацию о доступных вариантах.

Адаптация к быту: Ознакомление с местными правилами жизни, например, правилами пользования коммунальными услугами.

Медицинская страховка: Ознакомление с системой медицинского страхования и доступом к медицинским услугам.

Психологическая поддержка: Доступ к психологической помощи для решения стрессов и трудностей, связанных с адаптацией.

Правовые вопросы. Регистрация и визы: Помощь в оформлении необходимых документов для легального проживания в стране.

Права и обязанности: Информирование о правах иностранных студентов в России.

Финансовые аспекты. Управление бюджетом: Обучение, основам финансового планирования, включая открытие банковских счетов и управление расходами.

Работа во время учебы: Ознакомление с возможностями подработки для студентов.

Адаптация иностранных студентов к российским реалиям – это комплексный процесс, требующий внимания, как со стороны самих студентов, так и со стороны образовательных учреждений. Поддержка, понимание и открытость к новому опыту помогут сделать этот процесс более успешным.

Литература

1. Глебов, Г.И., Милаева, О.В. Современные международные отношения / Г.И. Глебов, О.В. Милаева. – Учеб. пособие. Пенза, 2010. – 98 с.
2. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. М., 2000. 146 с. [Электронный ресурс] Режим доступа: URL: <http://www.ffl.msu.ru/research/publications/ter-minasova-lang-and-icc/ter-minasova-yazik-i-mkk-BOOK.pdf>
3. Шилова, Т.В., Артамонова, Л.В. Особенности обучения иностранных студентов английскому языку в смешанных группах / Т.В. Шилова, Л.В. Артамонова // ЯЗЫК И КУЛЬТУРА Сборник статей XXXII Международной научной конференции (25–27 октября 2022 г.), Томск. – Издательство Томского государственного университета, 2022. – С. 291–295.

THE TEACHING OF RUSSIAN LANGUAGE TO FOREIGN STUDENTS

Blagov Yu.V.

Volga Region State University of Service

The article is devoted to the problems of teaching Russian to foreign students. Russian language teaching is an important task that involves a number of difficulties. These difficulties can have a significant impact on the success of the learning process and students' integration into a new cultural environment. The article discusses the main problems faced by international students when learning Russian as a foreign language. The problems of teaching Russian to foreign students are multifaceted and require a comprehensive approach to their solution. The main problems are: language barrier, grammatical complexity, lexical stock, differences in phonetics, motivation and psychological barriers, lack of qualified teachers, limited resources. Efforts are needed from both educational institutions and students themselves to overcome these difficulties. It is important to create a supportive environment where students can confidently develop their language skills, and to offer a variety of teaching methods and resources to make the process more effective and engaging.

Keywords: foreign students, Russian education, cultural differences, Russian language, Russian universities, educational institutions, migrants.

References

1. Glebov, G.I., Milaeva, O.V. Modern international relations / G.I. Glebov, O.V. Milaeva. – Study guide. Penza, 2010. – 98 p.
2. Ter-Minasova S.G. Language and intercultural communication. M., 2000. 146 c. [Electronic resource] Mode of access: URL: <http://www.ffl.msu.ru/research/publications/ter-minasova-lang-and-icc/ter-minasova-yazik-i-mkk-BOOK.pdf>
3. Shilova, T.V., Artamonova, L.V. Features of teaching foreign students English in mixed groups / T.V. Shilova, L.V. Artamonova // LANGUAGE AND CULTURE Collection of articles XXXII International Scientific Conference (25–27 October 2022), Tomsk. – Tomsk State University Publishing House, 2022. – P. 291–295.

Теоретико-методологические основы использования информационно-коммуникационных технологий в обучении студентов

Ван Цзюньтао,

кафедра регионального и муниципального управления,
Московский государственный университет имени
М.В. Ломоносова
E-mail: daewenzhang@yandex.ru

В современном мире информационные и коммуникационные технологии пронизывают все сферы жизни, в том числе в сфере образования. Посредство компьютерных коммуникационных сетей и мобильных технологий для передачи информации происходит передача и оформление документации, требуемой для зачисления в образовательную организацию и получение образовательной услуги, обеспечение получения образовательной услуги в online и offline форматах, передача результатов учебно-практической деятельности в электронных форматах (эссе, реферат, курсовой проект, программа, презентация и т.п.), выполнение заданий текущей, промежуточной и итоговой аттестации, а также осуществление иных задач в рамках образовательной деятельности.

Зарубежные и российские исследователи отмечают огромную значимость влияния информационного поля как на развитие отдельных народов и стран, так и на каждого человека в частности.

Цифровой мир привнес в нашу жизнь много преимуществ и удобств: преимущества цифрового мира над реальным: расширенный доступ к информации; социальные связи; расширенные возможности для творчества, профессиональной самореализации, обучения, развлечения, коммуникации; широкий спектр форм представления и передачи информации, а также оперативность обмена данными; другие.

Ключевые слова: информационные и коммуникационные технологии, сфера образования, образовательный процесс, системы высшего образования, цифровой мир.

Анализ научной литературы по вопросам интеграции информационных и коммуникационных технологий (далее – ИКТ) в систему высшего образования позволяет определить круг проблем и вопросов, а также сформулировать выводы об ИКТ как средстве организации образовательного процесса

В научных исследованиях, посвященных вопросам информатизации образовательного процесса информационные технологии рассматриваются в качестве вспомогательных средств, которые влияют на эффективность взаимодействия между участниками образовательного процесса. При этом ИКТ не являются основным и наиболее значимым, центральным, структурным компонентом учебного процесса, а представляют интерес в качестве инструмента передачи данных для выполнения различных задач в рамках предусмотренной программой учебной деятельности.

Представленные в научных публикациях авторские подходы представляют собой попытки рассмотреть внедрение ИКТ в качестве ключевого фактора, обеспечивающего высокий уровень и качество современного образования. При этом возникает противоречие, которое выражено в том, что при рассмотрении ИКТ в качестве центрального структурного элемента, на первое место ставят развитие технологий, тогда как система образования шире и включает широкий спектр различных технологий, в том числе информационные. Чтобы разрешить противоречие целесообразно рассмотреть вопрос о том, как следует применять ИКТ и как минимизировать сложности в процессе цифровизации системы образования.

Эмпирические данные, представленные в научных исследованиях разрознены, позволяют описать тенденции либо в обобщенном виде (на уровне мировых процессов) либо очень частные случаи. Широкий массив данных и количественных показателей, которые в настоящее время имеются в доступе онлайн платформ позволяет видеть наглядно динамику качественных изменений и прогресс обучаемых, но при этом данных о степени влияния ИКТ на образовательных процесс недостаточно. Это не позволяет однозначно доказать положительное влияние применения ИКТ в образовательном процессе и требует дальнейших углубленных исследований.

Узконаправленные исследования, посвященные изучению специфики преподавания отдельных предметов и дисциплин, позволяют с уверенностью сказать, что компьютерное обучение способствует оптимизации образовательного про-

цесса, расширению возможностей для студентов и преподавателей, обеспечивает вариативность форм представления учебного материала и проведения процедур оценки знаний, умений и компетенций, имеет широкий спектр положительных моментов.

В числе положительных факторов, которые были зафиксированы при применении ИКТ в образовательном процессе в научных публикациях рассмотрены следующие:

- возможность проведения стандартизированного и не стандартизированного (индивидуализированного) тестирования для оценки успеваемости;
- обеспечение доступа к электронным учебным материалам и дополнительным ресурсам для студентов из любой точки мира в любое удобное время. Повышение результативности по программам подготовки за счет использования при подготовке по программам обучения электронных библиотек и баз данных.
- сокращение скорости и увеличение плотности и частотности общения между преподавателем и студентом за счет применения специальных мессенджеров, технологий и сервисов образовательных онлайн платформ, а также иных ресурсов.

Обеспечение возможности реализации индивидуального подхода к подготовке студентов посредством реализации индивидуального маршрута обучения на онлайн платформе (возможность доступа к материалам в любое время, сервисы отправки учебных заданий и получения обратной связи, сохранение данных обо всех выполненных заданиях и возможность прогнозирования результативности обучения и др.)

Интеграция ИКТ в образовательный процесс имеет ряд сложностей:

- применение ИКТ в образовательном процессе должно иметь четкую цель, в противном случае технологии применяются ради технологий и усложняют процесс обучения. Анализ научных публикаций показал, что зачастую цели применения ИКТ в образовательном процессе сформулированы в общем виде, а выводы по итогам реализации обобщенных целей представлены расплывчато общими словами и фактически не несут информативной нагрузки.
- преподавательский состав и студенты не всегда имеют полный и достаточный доступ к ИКТ, которые декларируются образовательными организациями при реализации образовательных программ. Объективное понимание ситуации требует проведения дополнительных исследований и конкретизации данных, характеризующие прикладные аспекты применения ИКТ для конкретных университетов и дисциплин.
- преподавательский состав нуждается в научно-методической поддержке и обучении современным цифровым технологиям и компьютерной грамотности. Данные, представленные в русскоязычных и иностранных научных публикаци-

ях свидетельствуют о том, что компетентность преподавательского состава влияет на процесс интеграции ИКТ в образовательный процесс.

В ряде исследований проводится сравнение традиционных подходов к аттестации по программам обучения и применение ИКТ для формирования оценочных средств. Зачастую применение ИКТ связывают с внедрением стандартизированных тестирований, позволяющих проводить аттестацию в дистанционном формате путем заполнения студентами электронных опросников с персональных компьютеров либо мобильных устройств. В научных исследованиях отмечается, что ИКТ позволяют расширить возможности для оценки и количество студентов, которые проходят аттестацию, снизив нагрузку на преподавателя по проверке контрольных заданий путем введения стандартизированных алгоритмов. Зачастую авторы делают вывод о том, что ИКТ положительно влияют на уровень подготовки студентов, но убедительных эмпирических данных позволяющих измерить этот показатель недостаточно. Зачастую количество обучаемых и увеличение массива данных по результатам разнообразных стандартизированных процедур вводит в заблуждение и не отражает качественные процессы в уровне подготовки, которые демонстрируют либо не демонстрируют студенты.

Контент-анализ научных публикаций показал, что наиболее распространены научных работы, посвященные преподаванию физико-математических дисциплин (математика, физика, информатика и программирование), естественных наук и иностранных языков. В процессе проведения педагогических экспериментов доказано положительное влияние ИКТ в преподавании иностранных языков при развитии коммуникативных навыков, а также математики и информационных технологий при формировании цифровых компетенций.

Данные эмпирических исследований доказывают положительное влияние ИКТ на мотивацию к обучению у студентов.

У учителей применение ИТК вызывает стресс и необходимость более тщательной разработки учебно-практического материала для подготовки к переводу его в цифровой формат и дополнительного повышать компетенцию. Отмечено, что применение ИКТ увеличивает учебную нагрузку у студентов, тогда как у преподавателей введение автоматизированных алгоритмизированных систем сбора, обработки и учета оцифрованных данных позволяет освободить от рутинных операций и сосредоточиться на учебно-методической работе.

Наличие возможностей обучения онлайн, качество учебных материалов на онлайн платформах в настоящее время является значимым фактором при выборе учебного заведения и учебных программ среди студентов. В экономике образования тенденция цифровизации и доступности прохождения учебных программ в дистанционное или

частично-дистанционном онлайн и офлайн форматах позволяют формировать имидж образовательной организации за пределами город и даже страны, где она находится.

Наличие в образовательной организации возможностей освоения образовательных программ в онлайн формате и возможность зачисления на программы обучения через цифровые сервисы повышает конгруэнтность среди абитуриентов и способствует притоку талантливой молодежи в образовательные организации из удаленных регионов и даже других стран. Данное явление является побочным эффектом применения ИКТ, а формат онлайн образования рассматривается в бизнесе как новый перспективный тренд. В образовательных организациях расширяются платные образовательные услуги по образовательным программам, реализуемым с частичным применением ИКТ либо полностью в цифровом формате.

Современным студентам для освоения образовательных программ в университетах требуется обладать компьютерной и цифровой грамотностью, а также иметь свободный доступ к персональному компьютеру, Интернету, средствам мобильной связи и многим цифровым приложениям, сервисам, специальному программному обеспечению (для работы с текстами, видео, аудио и другими форматами). Если у студента по какой-то причине отсутствует доступ к техническим средствам и ПО, то выполнить учебные задания он не сможет, а соответственно не освоит образовательную программу и не пройдет аттестацию. В современной системе образования использование доступ к ИКТ является одним из условий получения образования студентом.

Интенсивное внедрение ИКТ в образовательный процесс привело к расширению материально-технической базы университетов и комплектованию компьютерных классов, лабораторий, а также размещению цифровой техники и программного обеспечения на кафедрах для обеспечения к ним доступа преподавательского состава и студентов. Наличие и доступность цифровой техники в образовательной организации является одним из критериев оценки качества образовательной услуги, а также требованием к организации образовательного процесса, в том числе в высшей школе.

Наличие в образовательных организациях, реализующих программы высшего образования компьютерных классов и IT-лабораторий, лабораторий с современным программным обеспечением, виртуальными и иными тренажерами, цифровыми модулями позволяет организовать образовательный процесс практического обучения в виртуальной реальности, моделируя решение прикладных задач и опытно-практически и экспериментальную деятельность в цифровом формате. Цифровизация образовательного процесса ведет к активному развитию цифровых образовательных продуктов, что безусловно, расширяет возможности современного образовательного процесса и значи-

тельно выигрывает перед традиционными формами учебно-практической деятельности.

Создание цифровых образовательных продуктов – новое направление для инвестирования в бизнесе, в рамках которого для разработчиков из числа студентов и молодых ученых в России, в Китае и зарубежных странах выделяются гранты. Востребованность цифровых образовательных продуктов усиливает и расширяет возможности применения ИКТ, стимулирует научно-исследовательскую и изобретательскую деятельность обучаемых и сотрудников университетов, а также сторонних лиц и организаций.

Создание моделей интеграции ИКТ в образовательный процесс высшей школы является актуальным направлением современных исследований и рассматривается в контексте создания единой цифровой среды, объединяющей разные задачи в рамках деятельности высшей школы. Информационная среда обеспечивает взаимодействие участников образовательного процесса в цифровом пространстве и позволяет осуществлять сбор цифровых данных по всем этапам прохождения образовательной программы, начиная с момента поступления и заканчивая итоговой аттестацией. Вопросы влияния информационной среды на результативность обучения в настоящее время исследованы недостаточно глубоко и являются дискуссионными.

В научных статьях приводятся эмпирические данные, позволяющие утверждать, что компьютерные технологии обеспечивают большую самостоятельность студентам в процессе освоения образовательных программ, нежели при традиционном способе организации учебного процесса.

Анализ научной литературы позволяет выделить направления исследования в части применения ИКТ в высшем образовании в китайских и российских вузах.

Группа исследователей К.И. Нвокеди (C. I Nwokedi), И.Окереке (I.Okereke), Х.С. Эньянву (H.C. Anyanwu)¹ в результате опроса преподавательского состава выяснили, что из 100% (70) респондентов 31,25% согласились с наличием средств ИКТ для преподавания обществознания в образовательных колледжах. В частности, в нем указано, что что 74% доступных компьютеров, интернет-сервисы доступны, программные наставники недоступны, 46% синтезаторов голоса доступны. Доступны 94% учебных досок, доступны маркеры для интеграции в программу обучения, доступны 46% пакетов презентаций PowerPoint, доступны 56% VCD/DVD-дисков, недоступны кассеты с записями, кассетные проигрыватели, недоступно 86% радиоаппаратуры.

В сфере образования в Китае информационно-коммуникативные технологии очень активно раз-

¹ Nwokedi C. I., Okereke I., Anyanwu H.C. Use Of Information And Communication Technologies In The Teaching Of Social Studies In Teacher Education Institutions, Southeast Nigeria //Social Sciences. – 2024. – Vol. 1. – № 1. – P. 1–13. (in English) URL: (Accepted 11.07.2024)

виваются последние двадцать лет. В научной публикации Дж. Чжао (J.Zhao), Ф.С. Сюй (F.C. Xu) приводят одиннадцать проблем в сфере образования, связанных динамичным развитием технологий и Интернета. И их числе вопрос информатизации и цифровизации образовательного процесса, которая требует обновления материальных баз университетов: обеспечение компьютерной техникой, скоростным Интернетом, программным обеспечением, оборудованием для создания, хранения и передачи цифровых данных и т.п. Для решения выделенной проблемы с 2010 года по 2020 год был реализован план реформирования в сфере образования, принятый Министерством образования Китая (МОЕ) и включающий в числе задач повышение доступности ИКТ и интеграцию их в образовательную среду китайских университетов¹.

Х.Ге (Ge X.), Дж. Руан (J.Ruan)² также рассматривают опыт применения ИКТ при обучении китайской грамоте в рамках образовательных программ высшего образования, реализуемых в китайских университетах. Они приходят к заключению, что элктронные приложения и программные продукты а также видео контент могут быть эффективны при изучении китайского языка как иностранного. Выводы исследователей, сделанные в 2011 году, были подтверждены на практике в период пандемии.

В.А. Фадеева, М.В. Силенко в результате анализа китайского опыта организации дистанционного обучения в китайских университетах в период пандемии пришли к заключению, что применение ИКТ для преподавания китайского языка повысило уровень подготовленности и результативность обучения среди студентов. В результате опроса, русскоязычные студенты отмечали, что нагрузка учебная у них значительно возросла. При анализе способов организации учебного процесса было выявлено, что при изучении китайского языка как иностранного студентам продуктивнее заниматься в асинхронном формате онлайн обучения³.

Исследователи Д. Син (D Xing), Т. Чжао (T.Zhao), С.Се (C.Xie)⁴ осуществляют оценку применения ИКТ в управлении образовательной системы в Китае. Для исследования они применяют от-

дельные критерии, предложенные в отчетах Организации объединенных наций и Юнеско⁵. Сбор эмпирических данных осуществляется путем опроса преподавателей университетов и обработкой с применением метода Дельфи (Delphi). В результате исследования авторы приходят к заключению о недостаточной обеспеченности китайских университетов современными ИКТ, слабой компетенцией преподаватели и высокой лояльностью молодежи к цифровым образовательным продуктам.

Исследования Т.Ян (T Yang)⁶ позволяет выявить предрасположения педагогов о применении ИКТ в сфере образования. По результатам опроса педагогов было выявлено, что практической работе педагоги рассматривают ИКТ как « полезный инструмент презентации; как инструмент документирования и коммуникации; и как инструмент управления аудиторией. Дальнейший анализ выявил сложную концептуализацию участниками»

Дж. Хонг (J. Hong), У.Лю (W Liu), К.Чжан (Q.Zhang)⁷ изучая доступность ИКТ в китайских университетах приходят к выводу о том, что применение программ, сервисов онлайн обучения, разных приложений способствует более тесному контакту между преподавателями и студентами, позволяет сократить время коммуникации, а также обеспечить индивидуализацию процесса обучения. Ведет к автоматизации ряда процедур в учебном процессе и способствует повышению качества образовательного процесса. Использование учителями ИКТ повышает успеваемость учащихся, не имеющих дома компьютеров и повышает мотивацию студентов к изучению предмета⁸.

Исследование М.Цай (M.Cai)⁹ направлено на изучение влияния ИКТ на академическую успеваемость и психическое здоровье: результаты крупномасштабного опроса студентов высших профессиональных учебных заведений в Китае. Автор придерживается позиции, что высшее профессиональное образование является неотъемлемой частью системы высшего образования, которая дополняет традиционное образование.

⁵ Чернухина Н.В. Информационно-коммуникационные технологии в образовательном процессе вуза //Концепт. – 2014. – №. S30. – С. 51–55.

⁶ Yang T. 'I can't teach without ICT': unpacking and problematising teachers' perceptions of the use of ICT in kindergartens in China //Early Years. – 2024. – Т. 44. – №. 1. – С. 79–96. – URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09575146.2022.2090517> DOI: <https://doi.org/10.1080/09575146.2022.2090517>

⁷ Hong J., Liu W., Zhang Q. Closing the digital divide: The impact of teachers' ICT use on student achievement in China //Journal of Comparative Economics. – 2024. – URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0147596724000398> DOI <https://doi.org/10.1016/j.jce.2024.06.003>

⁸ Hong J., Liu W., Zhang Q. Closing the digital divide: The impact of teachers' ICT use on student achievement in China //Journal of Comparative Economics. – 2024. – URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0147596724000398> DOI <https://doi.org/10.1016/j.jce.2024.06.003>

⁹ Cai M. et al. Exploring the multidimensional impact of ICT on academic achievement and mental health: Evidence from a large scale survey of higher vocational students in China //Journal of Computer Assisted Learning. – 2024. –URL <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/jcal.12995> DOI <https://doi.org/10.1111/jcal.12995>

¹ Zhao J., Xu F. The state of ICT education in China: A literature review //Frontiers of Education in China. – 2010. – Т. 5. – №. 1. – С. 50–73

² Ge X., Ruan J. The impact of information and communication technologies in literacy education in China //Global Learn. – Association for the Advancement of Computing in Education (AACE), 2011. – С. 518–528; Ge X., Ruan J., Lu X. Information and communication technologies for literacy education in China //Perspectives on teaching and learning Chinese literacy in China. – Dordrecht: Springer Netherlands, 2012. – P. 183–198. (in English) URL: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-94-007-4822-4_11 (Accepted 15.07.2024)

³ Фадеева В. А., Силенко М.В. Анализ использования информационно-коммуникативных технологий в процессе обучения китайскому языку на примере высшей школы кнр //Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2023. – №. 1. – С. 116–123.

⁴ Xing D., Zhao T., Xie C. Assessing China's Sustainable Development of ICT in Education: A Delphi Approach //Sustainability. – 2024. – Т. 16. – №. 12. – С. 5024.

В исследовании приняли участие 28956 студентов из семи высших профессиональных колледжей. Результаты были подтверждены с помощью моделей анализа эффекта с фиксацией класса и причинно-следственной связи.

В результате анализа эмпирических данных выявлены различия в влиянии различных видов использования ИКТ на успеваемость и психическое здоровье. Способность к информационной грамотности может улучшить успеваемость студентов высших профессиональных учебных заведений, но в ущерб психическому здоровью. Использование ИКТ не только напрямую влияет на успеваемость и психическое здоровье, но и оказывает косвенное влияние через психологические факторы, такие как самоэффективность и техностресс, и социальные факторы, такие как социальная поддержка.

Дж.Ву (J.Wu)¹ рассматривает особенности управления электронным обучением в высшем образовании. Фокус внимания обращен на современные тенденции в использовании систем управления обучением (LMS) в странах Европейского союза и Китае. В результате опроса 127 респондентов, руководителей высших учебных заведений и преподавателей университетов были выявлены региональные различия в отношении к системам управления обучением. Автор охарактеризовал наиболее полезные функции технологии, которые могут повлиять на принятие решения о систематическом использовании LMS в образовательной деятельности университета. Особенности европейского и китайского выбора инструментов LMS, способствующих организации образовательных практик онлайн, демонстрируются на основе данных о веб-сайтах, применяющих технологии LMS в странах ЕС и Китае, использующих встроенный сервис.

М.Ф. Шахзад (M.F. Shahzad), С. Сюй (S. Xu), Р. Бахир (R. Baheer)² в результате анализа литературы ИТК в вузах приводят факторы, влияющие на намерение использовать информационно-коммуникационные технологии, внедрение и признание их в образовательном секторе Китая. Результаты показывают, что выбор ИКТ сотрудниками университета существенно влияют такие индивидуальные факторы, как предполагаемая осведомленность, получение информации, надежность, социальное влияние и нормативно-правовая поддержка. Кроме того, надежность положительно влияет на взаимоотношения между пользователями (табл. 1).

¹ Wu J. E-learning management systems in higher education: Features of the application at a Chinese vs. European university //Journal of the Knowledge Economy. – 2024. – С. 1–31. –URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s13132-024-02159-6>

² Shahzad M. F., Xu S., Baheer R. Assessing the factors influencing the intention to use information and communication technology implementation and acceptance in China's education sector //Humanities and Social Sciences Communications. – 2024. – Т. 11. – № . 1. – С. 1–15. URL: <https://www.nature.com/articles/s41599-024-02777-0> DOI <https://doi.org/10.1057/s41599-024-02777-0>

Таблица 1. Проблемные аспекты применения ИКТ в системе высшего образования в Китае: контент-анализ результат научных исследований

Автор (ы) научной публикации	Страна, где проведено исследование	Проблемы применения ИКТ в ВО
Х.Дже (X.Ge), Дж.Руан (J.Ruan) Х. Лу (X. Lu) ¹	Китай	<ul style="list-style-type: none"> • стремительное развитие и расширение возможностей применения ИКТ и недостаток компетентности старшего поколения преподавателей; • активная виртуализация процесса обучения
Х.Лю (H. Liu), К.Х. Лин (C. H. Lin), Д. Чжан (D. Zhang) ²	Китай	педагогические убеждения и отношение к информационно-коммуникационным технологиям
Дж. Хонг (J. Hong), У.Лю (W Liu), К.Чжан (Q.Zhang) ³	Китай	Разрыв между широким спектром вариантов применения ИКТ и ограниченная доступность ТС в аудитории у преподавателей и дома у студентов

Анализ научных статей о ИКТ в высшем образовании в университетах Китая позволил выделить два противоречия:

- стремительное развитие и расширение возможностей применения ИКТ и недостаток компетентности старшего поколения преподавателей;
 - разрыв между широким спектром вариантов применения ИКТ и ограниченная доступность ТС в аудитории у преподавателей и дома у студентов
- Группа исследователей К.И. Нвокеди (C. I Nwokedi), И.Окереке (I.Okereke), Х.С. Эньяну (H.C. Anyanwu) из Отделения социальных исследований факультета социальных наук и менеджмента Алван Икоку и Федерального педагогического университета г. Оверри в Нигерии провели исследование доступности и особенностей практического применения ИТК в преподавании социальных наук в образовательных организациях Юго-Восточных штатов, реализующим программы профессиональной подготовки по педагогическим специальностям³. Исследование проводилось методом опроса фокус группы, в которую входило 100 преподавателей общественных наук из разных образовательных организаций. Основываясь на результатах этого исследования, исследователь пришел к выводу, что в педагогических институтах Юго-Востока недостаточно обеспечены средствами ИКТ. Исследование также подтвердило, что преподаватели, изучающие социальные аспекты, в определенной степени компетентны в использовании доступных средств ИКТ в обучении. Кроме того, было установлено, что квалифи-

³ Nwokedi C. I., Okereke I., Anyanwu H.C. Use Of Information And Communication Technologies In The Teaching Of Social Studies In Teacher Education Institutions, Southeast Nigeria //Social Sciences. – 2024. – Vol. 1. – № . 1. – P. 1–13. (in English) URL: (Accepted 11.07.2024)

кация преподавателей-воспитателей оказывает существенное влияние на использование средств ИКТ в преподавании обществознания.

Широкое использование технических средств и постепенная цифровизация образовательного процесса в высшей школе, а также распространение увлечения компьютерными играми среди нового поколения привело к появлению новых подходов к организации образовательного процесса. В частности, с каждым годом все большую популярность получает такой феномен как геймификация образовательного процесса.

Выводы

В результате проведенного исследования были сделаны следующие выводы:

1. ИКТ при интеграции в систему высшего образования рассматриваются как вспомогательных средства, позволяющие оптимизировать и автоматизировать процесс передачи данных для выполнения различных задач в рамках предусмотренной программой учебной деятельности и организовать взаимодействие участников образовательного процесса в цифровой среде.

2. ИКТ для высшего образования представляет комплекс цифрового оборудования и цифровых образовательных технологий. Наличие возможностей обучения онлайн, качество учебных материалов на онлайн платформах в настоящее время является значимым фактором при выборе учебного заведения и учебных программ среди студентов.

3. Создание цифровых образовательных продуктов – новое направление для инвестирования в бизнесе, в рамках которого для разработчиков из числа студентов и молодых ученых в России, в Китае и зарубежных странах выделяются гранты. Востребованность цифровых образовательных продуктов усиливает и расширяет возможности применения ИКТ, стимулирует научно-исследовательскую и изобретательскую деятельность обучающихся и сотрудников университетов, а также сторонних лиц и организаций.

Литература

1. Cai M. et al. Exploring the multidimensional impact of ICT on academic achievement and mental health: Evidence from a large-scale survey of higher vocational students in China // *Journal of Computer Assisted Learning*. – 2024. – URL <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/jcal.12995> DOI <https://doi.org/10.1111/jcal.12995>
2. Ge X., Ruan J. The impact of information and communication technologies in literacy education in China // *Global Learn*. – Association for the Advancement of Computing in Education (AACE), 2011. – С. 518–528
3. Ge X., Ruan J., Lu X. Information and communication technologies for literacy education in China // *Perspectives on teaching and learning Chinese literacy in China*. – Dordrecht: Springer Netherlands, 2012. – P. 183–198. (in English) URL: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-94-007-4822-4_11 (Accepted 15.07.2024)

4. Ge X., Ruan J., Lu X. Information and communication technologies for literacy education in China // *Perspectives on teaching and learning Chinese literacy in China*. – Dordrecht: Springer Netherlands, 2012. – P. 183–198. (in English) URL: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-94-007-4822-4_11 (Accepted 15.07.2024)
5. Hong J., Liu W., Zhang Q. Closing the digital divide: The impact of teachers' ICT use on student achievement in China // *Journal of Comparative Economics*. – 2024. – URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0147596724000398> DOI <https://doi.org/10.1016/j.jce.2024.06.003>
6. Hong J., Liu W., Zhang Q. Closing the digital divide: The impact of teachers' ICT use on student achievement in China // *Journal of Comparative Economics*. – 2024. – URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0147596724000398> DOI <https://doi.org/10.1016/j.jce.2024.06.003>
7. Hong J., Liu W., Zhang Q. Closing the digital divide: The impact of teachers' ICT use on student achievement in China // *Journal of Comparative Economics*. – 2024. – URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0147596724000398> DOI <https://doi.org/10.1016/j.jce.2024.06.003>
8. Liu H., Lin C.H., Zhang D. Pedagogical beliefs and attitudes toward information and communication technology: A survey of teachers of English as a foreign language in China // *Computer Assisted Language Learning*. – 2017. – Т. 30. – № . 8. – С. 745–765. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09588221.2017.1347572> DOI: <https://doi.org/10.1080/09588221.2017.1347572>
9. Nwokedi C. I., Okereke I., Anyanwu H.C. Use Of Information And Communication Technologies In The Teaching Of Social Studies In Teacher Education Institutions, Southeast Nigeria // *Social Sciences*. – 2024. – Vol. 1. – № . 1. – P. 1–13. (in English) URL: (Accepted 11.07.2024)
10. Nwokedi C. I., Okereke I., Anyanwu H.C. Use Of Information And Communication Technologies In The Teaching Of Social Studies In Teacher Education Institutions, Southeast Nigeria // *Social Sciences*. – 2024. – Vol. 1. – № . 1. – P. 1–13. (in English) URL: (Accepted 11.07.2024)
11. Shahzad M. F., Xu S., Baheer R. Assessing the factors influencing the intention to use information and communication technology implementation and acceptance in China's education sector // *Humanities and Social Sciences Communications*. – 2024. – Т. 11. – № . 1. – С. 1–15. URL: <https://www.nature.com/articles/s41599-024-02777-0> DOI <https://doi.org/10.1057/s41599-024-02777-0>
12. Wu J. E-learning management systems in higher education: Features of the application at a Chinese vs. European university // *Journal of the*

Knowledge Economy. – 2024. – C. 1–31. –URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s13132-024-02159-6>

13. Xing D., Zhao T., Xie C. Assessing China's Sustainable Development of ICT in Education: A Delphi Approach //Sustainability. – 2024. – T. 16. – № . 12. – C. 5024.
14. Yang T. 'I can't teach without ICT': unpacking and problematising teachers' perceptions of the use of ICT in kindergartens in China //Early Years. – 2024. – T. 44. – № . 1. – C. 79–96. – URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09575146.2022.2090517> DOI: <https://doi.org/10.1080/09575146.2022.2090517>
15. Zhao J., Xu F. The state of ICT education in China: A literature review //Frontiers of Education in China. – 2010. – T. 5. – № . 1. – C. 50–73
16. Фадеева В. А., Силенко М.В. Анализ использования информационно-коммуникативных технологий в процессе обучения китайскому языку на примере высшей школы кнр //Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2023. – № . 1. – C. 116–123.
17. Чернухина Н.В. Информационно-коммуникационные технологии в образовательном процессе вуза //Концепт. – 2014. – № . S30. – C. 51–55.

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL FOUNDATIONS OF THE USE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN TEACHING STUDENTS

Wang Juntao

Lomonosov Moscow State University

In the modern world, information and communication technologies permeate all spheres of life, including education. Through computer communication networks and mobile technologies for the transmission of information, the documentation required for enrollment in an educational organization and receiving educational services is transmitted and processed, providing educational services in online and offline formats, transmitting the results of educational and practical activities in electronic formats (essay, abstract, course project, program, presentation) performance of tasks of the current, intermediate and final certification, as well as the implementation of other tasks within the framework of educational activities.

Foreign and Russian researchers note the enormous importance of the influence of the information field both on the development of individual peoples and countries, and on each person in particular. The digital world has brought many advantages and amenities to our lives: the advantages of the digital world over the real one: expanded access to information; social connections; expanded opportunities for creativity, professional self-realization, learning, entertainment, communication; a wide range of forms of presentation and transmission of information, as well as the efficiency of data exchange; others.

Keywords: information and communication technologies, education, educational process, higher education systems, digital world.

References

1. Cai M. et al. Exploring the multidimensional impact of ICT on academic achievement and mental health: Evidence from a large-scale survey of higher vocational students in China //Journal of Computer Assisted Learning. – 2024. –URL <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/jcal.12995> DOI <https://doi.org/10.1111/jcal.12995>
2. Ge X., Ruan J. The impact of information and communication technologies in literacy education in China //Global Learn. –

Association for the Advancement of Computing in Education (AACE), 2011. – pp. 518–528

3. Ge X., Ruan J., Lu X. Information and communication technologies for literacy education in China //Perspectives on teaching and learning Chinese literacy in China. – Dordrecht: Springer Netherlands, 2012. – P. 183–198. (in English) URL: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-94-007-4822-4_11 (Accepted 07/15/2024)
4. Ge X., Ruan J., Lu X. Information and communication technologies for literacy education in China //Perspectives on teaching and learning Chinese literacy in China. – Dordrecht: Springer Netherlands, 2012. – P. 183–198. (in English) URL: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-94-007-4822-4_11 (Accepted 07/15/2024)
5. Hong J., Liu W., Zhang Q. Closing the digital divide: The impact of teachers' ICT use on student achievement in China // Journal of Comparative Economics. – 2024. – URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0147596724000398> DOI <https://doi.org/10.1016/j.jce.2024.06.003>
6. Hong J., Liu W., Zhang Q. Closing the digital divide: The impact of teachers' ICT use on student achievement in China // Journal of Comparative Economics. – 2024. – URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0147596724000398> DOI <https://doi.org/10.1016/j.jce.2024.06.003>
7. Hong J., Liu W., Zhang Q. Closing the digital divide: The impact of teachers' ICT use on student achievement in China // Journal of Comparative Economics. – 2024. – URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0147596724000398> DOI <https://doi.org/10.1016/j.jce.2024.06.003>
8. Liu H., Lin C.H., Zhang D. Pedagogical beliefs and attitudes toward information and communication technology: A survey of teachers of English as a foreign language in China // Computer Assisted Language Learning. – 2017. – T. 30. – No. 8. – pp. 745–765. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09588221.2017.1347572> DOI: <https://doi.org/10.1080/09588221.2017.1347572>
9. Nwokedi C. I., Okereke I., Anyanwu H.C. Use Of Information And Communication Technologies In The Teaching Of Social Studies In Teacher Education Institutions, Southeast Nigeria // Social Sciences. – 2024. – Vol. 1. – No. 1. – P. 1–13. (in English) URL: (Accepted 07/11/2024)
10. Nwokedi C. I., Okereke I., Anyanwu H.C. Use Of Information And Communication Technologies In The Teaching Of Social Studies In Teacher Education Institutions, Southeast Nigeria // Social Sciences. – 2024. – Vol. 1. – No. 1. – P. 1–13. (in English) URL: (Accepted 07/11/2024)
11. Shahzad M. F., Xu S., Baheer R. Assessing the factors influencing the intention to use information and communication technology implementation and acceptance in China's education sector //Humanities and Social Sciences Communications. – 2024. – T. 11. – No. 1. – pp. 1–15. URL: <https://www.nature.com/articles/s41599-024-02777-0> DOI <https://doi.org/10.1057/s41599-024-02777-0>
12. Wu J. E-learning management systems in higher education: Features of the application at a Chinese vs. European university // Journal of the Knowledge Economy. – 2024. – P. 1–31. –URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s13132-024-02159-6>
13. Xing D., Zhao T., Xie C. Assessing China's Sustainable Development of ICT in Education: A Delphi Approach // Sustainability. – 2024. – T. 16. – No. 12. – P. 5024.
14. Yang T. 'I can't teach without ICT': unpacking and problematising teachers' perceptions of the use of ICT in kindergartens in China //Early Years. – 2024. – T. 44. – No. 1. – pp. 79–96. – URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09575146.2022.2090517> DOI: <https://doi.org/10.1080/09575146.2022.2090517>
15. Zhao J., Xu F. The state of ICT education in China: A literature review //Frontiers of Education in China. – 2010. – T. 5. – No. 1. – P. 50–73
16. Fadeeva V. A., Silenko M.V. Analysis of the use of information and communication technologies in the process of teaching the Chinese language on the example of higher education in China // Bulletin of Moscow University. Series 19. Linguistics and intercultural communication. – 2023. – No. 1. – P. 116–123.
17. Chernukhina N.V. Information and communication technologies in the educational process of the university // Concept. – 2014. – No. S30. – P. 51–55.

Концептуальные основы построения информационно-образовательной среды при обучении иностранному языку студентов поколения Z

Воскресенская Алеся Александровна,

кандидат педагогических наук, зав. кафедры английского языка гуманитарных факультетов, факультет социокультурных коммуникаций Белорусского государственного университета
E-mail: Vaskrasenskaya@bsu.by

В статье представлена концептуальная схема создания комплексной информационно-образовательной среды для обучения иностранным языкам, ориентированной на потребности студентов поколения Z. Автор рассматривает психологические и образовательные характеристики современного поколения и выделяет высокий уровень владения цифровыми и интерактивными технологиями, предпочтение практического, персонализированного опыта обучения. Опираясь на подходы латерального и дизайн-мышления, эта система направлена не только на повышение иноязычной коммуникативной компетенции, но и на развитие креативности, адаптивности и понимания культуры. Приводятся примеры из практики белорусского высшего образования. В статье утверждается, что сочетание латерального и дизайн-мышления создает динамичную образовательную среду, которая вооружает студентов необходимыми компетенциями для профессиональной реализации в цифровом мире.

Ключевые слова: Поколение Z, обучение иностранным языкам, информационно-образовательная среда, латеральное мышление, дизайн-мышление, цифровизация, белорусское высшее образование.

Digitalization as a permanent trend of social development changes the ideology of thinking, meaningful attitudes, ways of perceiving reality and behavioural strategies. Undoubtedly, digital technologies have a significant impact on human intellectual development, the formation of value orientations necessary for society, self-realization through education, the ability to think critically, to maintain a culture of communication amid rapid knowledge production. The students of today are set to play pivotal roles in the future's knowledge-driven and digital economies. Consequently, contemporary education systems bear the responsibility of nurturing individuals equipped with key competencies, such as critical and creative thinking, inquiry-based learning, adaptability, lifelong learning, and the ability to access, evaluate, and utilize information effectively [1, p. 5].

The essence of the problem is to justify the conceptual framework of building a comprehensive information and educational environment for teaching foreign languages, including methodological approaches, principles and theoretical provisions that are suitable for the current generation of students who is actively participating in the educational process.

When introducing a kind of dynamic and stimulating information and educational environment for teaching foreign languages to the higher educational institutions, it is significant to account for the distinct generational traits of both current higher education students and those who will soon engage with educational institutions – specifically, members of Generation Z. The classification of Generation Z by scholars often varies slightly in terms of the specific years of birth, but it generally includes those born from the mid-to-late 1990s to the early 2010s [2, 3, 4]. As reported by the National Statistical Committee in 2023, Belarus is home to 2,464,838 individuals under the age of 24 [5, p. 45]. Thus, it is essential to base these efforts on the foundational principles of generational theory, adapted to the specific context of national education, while also drawing upon established teaching practices experiences of its implementation.

It is common in scientific research to consider generational theory at the crossroads of multiple disciplines, including economics, history, cultural studies, and political science. Initially, the basic principles of generational theory were described by N. Howe and W. Strauss who claimed that history goes through cycles or “turnings,” each lasting about 20–25 years, and together forming a larger cycle of roughly 80–100 years called a “saeculum” [6]. American scholars emphasized the four turnings or periods of time: *high*, characterized by optimism, strong institutional growth,

and a focus on collective goals, often occurring after a significant crisis; *awakening*, a period of spiritual reawakening and a challenge to established norms, frequently accompanied by cultural shifts and social movements; *unraveling*, a period of individualism, loss of institutions' strength, and trust in collective efforts; *crisis*, a transformative period marked by profound upheaval, during which old systems are rebuilt, and society undergoes significant change. Each turning represents a specific societal mood and generational archetype, shaped by the unique experiences of individuals.

The Russian scholars (E. Shamis, E. Nikonov, M. Sandomirsky, et al.) proposed their classification of generations focusing on the core values shaped by significant events of a given period based on Russian historical realities. According to the researchers, the new period is characterized by global financial crises, formation of the new multipolar world, COVID-pandemic, sanctions, and etc. Thus, the value orientations of the new generation shift towards reshaping the framework of modern societal existence in a period of turbulence and uncertainty.

A brief literature review proven that a post-pandemic era marked by increasing global conflicts and unresolved global issues, leading many scholars to describe this time as one of crisis and profound structural transformation across all facets of society. In philosophical understanding, crisis corresponds to the concept of social transitions or crises of social development, turning points of development that radically change the position, status and structure of activity of both an individual and society as a whole [7, p. 653]. In our view, digital transformation may be considered as a turning point in the evolution of the education system, shaping its goals, priorities, and methodological framework to create a more engaging and relevant learning experience for students of Generation Z.

According to the foundational concepts of generational theory, it is important to highlight the specific traits of Generation Z students. This generation has grown up in a world surrounded by technology, which has become a natural and integral part of their daily lives. Known by various names such as the "Internet Generation," "Next Generation," "iGen," or "Generation I", today's students approach and manage information differently from earlier generations, leading to a shift in their thinking patterns [3, p. 2].

M. Prensky, an American educator, introduced a few decades ago the concept of "digital natives" and "digital immigrants" to differentiate between those born into the digital era and those who later adapted to digital technologies. Hence, teachers may be seen as "digital immigrants", whereas their students are definitely "digital natives". This shift not only redefines the teacher-student relationship but also transforms the process of building new knowledge, placing the student in a central, leading role.

Generation Z is frequently recognized for its ability to receive information very fast [3, p. 3]. These individuals are known for their confidence, creativity, entrepreneurial mindset, pragmatism, and strong goal orientation, paired with exceptional technological skills.

They hold high expectations for the quality of the tools and environments they engage with and excel in learning experiences that are personalized, practical, and visually dynamic, often featuring graphics, videos, and interactive components.

Digital natives, like Generation Z, process information and engage with the world differently, shaped by constant interaction with digital tools. Belarusian researcher O.N. Kasperovich-Rynkevich, who examines media consumption among specific generational groups, asserts that social media plays a pivotal role in Generation Z's interactions [8, p. 32]. This generation excels at multitasking and prefers practical, application-based learning approaches.

However, these traits also come with challenges. This generation is frequently defined by its impatience, brief attention spans, and a propensity to lose interest quickly. Their dependence on gadgets can blur the boundaries between virtual and real life, making them highly reliant on technology to solve problems and access information. Some researchers highlight a decline in intellectual engagement among young people, who often focus on sharing superficial content on screens rather than dedicating time to reading and writing, which can hinder both intellectual and emotional development [9, p. 128]. Students of Generation Z, affected by desocialization or "withdrawing from the world", often experience difficulties in teamwork, which could negatively influence their professional prospects [10].

Therefore, the following key traits can be summarized defining students of Generation Z. Contemporary students exhibit a *high level of technological proficiency*, seamlessly integrating the latest technologies into their daily lives and viewing them as an indispensable component of the educational process. Moreover, modern students demonstrate a strong preference for autonomy in their learning, seeking *personalized learning approaches* tailored to their individual needs and goals. They prioritize self-directed learning, often leveraging technology as a key tool to support and enhance their educational experiences. Furthermore, students of Generation Z exhibit a preference for *multitasking* and engaging with educational content that incorporates elements of entertainment. They are often described as having shorter attention spans and a tendency towards seeking immediate feedback and results, which aligns with their need for dynamic and stimulating learning environments. These key characteristics of today's young generation are reflected in modern educational practice, transforming in particular foreign language teaching. Accordingly, at the level of private methodologies, we suggest *lateral thinking* and *design thinking* are relevant, as well as a number of fundamental theoretical provisions of modern foreign language teaching methodology, pedagogy and psychology.

Most contemporary scholars emphasize these approaches as the most appropriate **conceptual framework** for foreign language teaching tailored to the needs and characteristics of Generation Z. Both approaches complement each other and align with the

preferences and learning styles of this generation, emphasizing creativity, innovation, and problem-solving within a dynamic and engaging learning environment. A closer examination of the approaches shaping English language practice is necessary to understand their impact on contemporary teaching and learning methodologies.

Lateral thinking is coined by Edward de Bono, it refers to a creative problem-solving method that involves thinking outside traditional logical pathways to generate innovative ideas or solutions [11, p. 32]. In education, this approach emphasizes shifting perspectives, prompting individuals to examine problems from unique and unconventional viewpoints. It also breaks away from routine or linear thinking, fostering creativity and encouraging the exploration of innovative solutions through brainstorming.

Lateral thinking in foreign language teaching is grounded in constructivist and socio-cultural learning theories. Constructivism posits that learners build knowledge actively by linking new information to their existing experiences. Lateral thinking complements this process by promoting divergent thinking, enabling learners to explore multiple solutions or interpretations instead of adhering to a single correct answer. Socio-cultural theory, particularly Vygotsky's Zone of Proximal Development (ZPD), highlights the role of scaffolding and collaborative interactions in learning. Activities that incorporate lateral thinking often rely on group dynamics, facilitating the shared construction of meaning within the target language.

The experience of building an informational and educational environment at the Department of English for humanities at Belarusian State University has shown that lateral thinking is integrated into pedagogical strategies to enhance learner engagement, problem-solving, and adaptability. For instance, in the creation of electronic educational and methodological resources for English language instruction, manual developers place particular emphasis on the inclusion of interactive and creative tasks that foster critical thinking and language application.

These resources are designed to encourage students to approach problems from multiple perspectives, enabling them to develop flexible and innovative language skills. Such materials often include *scenario-based exercises*, *collaborative projects*, and *open-ended tasks* that require students to brainstorm, analyze, and construct responses in the target language. Additionally, these resources leverage digital tools and multimedia elements (mind-mapping tools, gamified learning platforms, or collaborative apps) to create an immersive learning environment, supporting diverse learning styles and preferences. A notable example is the educational platform of the Department of English for humanities (<https://www.eduenglish.bsu.by>), which organizes all essential learning materials and resources required for training students across the serviced faculties of Belarusian State University. By integrating lateral thinking into these resources, the Department promotes a more dynamic approach to language learning, where students not only ac-

quire linguistic proficiency but also develop essential life skills such as adaptability, teamwork, and creative problem-solving. This aligns with contemporary educational goals, set in state educational standards, preparing learners for real-world communication and interdisciplinary challenges.

Design thinking is also based on constructivist and experiential learning theories, which emphasize the importance of active, meaningful, and context-rich educational experiences. Piaget's constructivist theory highlights how knowledge is formed through interactions with the environment, and underlines the value of reflective process in the learning process [12, p. 88].

In foreign language teaching, design thinking incorporates iterative processes that enable learners to experiment with language, reflect on their performance, and refine their communication skills. The fundamental elements of design thinking – empathy, ideation, prototyping, and testing – are closely aligned with the principles of communicative language teaching.

Empathy plays a crucial role in helping students grasp cultural and linguistic nuances, allowing them to communicate effectively and appropriately in diverse contexts. Participating in activities that foster empathy, such as role-playing exercises or cultural and moral analyses, enables students to investigate how language influences and is influenced by cultural, moral and spiritual identity. By doing so, they gain a deeper appreciation for the interplay between language and culture, which is particularly crucial for navigating real-life interactions where awareness and respect for cultural and moral aspects are just as important as linguistic accuracy.

In the context of Belarusian higher education, moral education is systematically integrated into curricula through a combination of academic courses, extracurricular activities, and social initiatives. This approach not only provides students with comprehensive academic knowledge but also helps them develop a strong moral foundation, thereby supporting the goal of nurturing well-rounded individuals capable of making positive contributions to society. A noteworthy example can be found in the initiatives undertaken by the academic staff of the Department of English for humanities at Belarusian State University. Their diverse programs demonstrate practical ways in which moral and ethical values can be instilled in students during the educational process. One such initiative is "English Week," a series of events conducted in English, centered on topics aligned with state-approved ideological themes. During this week, the Department organizes professional case competitions where students are tasked with solving complex, real-world dilemmas on global issues. These dilemmas are designed to require careful ethical deliberation, encouraging students to engage deeply with the moral dimensions of their decisions. The focus on ethical reasoning in these competitions helps students develop both critical thinking skills and an understanding of the importance of ethical decision-making in professional contexts.

Additionally, a wide range of other activities, such as workshops, forums, debates, start-up projects,

and academic conferences, are offered to support students in exploring moral and ethical issues. These activities provide a platform for students to express their viewpoints, debate on controversial issues, and gain exposure to different perspectives. The experience fosters a sense of social justice, ethical responsibility, and a commitment to making meaningful societal contributions. By encouraging students to engage with these topics actively and thoughtfully, Belarusian State University aims to cultivate future professionals who are not only academically competent but also morally grounded and socially responsible, ensuring they are prepared to face ethical challenges in their careers and contribute positively to society.

Ideation, as a core component of design thinking, encourages learners to think creatively and explore innovative ways to use language. Through brainstorming sessions and collaborative problem-solving exercises, students are prompted to generate varied linguistic expressions, experiment with idiomatic language, and explore non-conventional sentence structures. This not only enhances their linguistic versatility but also instills confidence in using the language innovatively and dynamically.

The content of foreign language teaching is designed to support both the professional and personal development of future specialists, incorporating fundamental educational theories, moral philosophy, and elements of professional ethics that are directly applicable to the students' prospective careers. The language curriculum is structured into two sequential modules: General English (GE) and English for Specific Purposes (ESP). Each module aims not only to develop students' grammatical accuracy and stylistic competence but also to equip them with effective communication strategies that are essential for real-life interactions. A key aspect of this curriculum is to develop communicative competence by incorporating a diverse range of interactive activities, such as educational discussions, debates, role-playing exercises, and project creation and presentation. These activities help create an immersive environment where students can engage deeply with professional issues, express their ideas, and refine their language skills in practical, context-specific scenarios. For example, students might be tasked with creating narratives, designing advertisements, or developing persuasive arguments, all of which challenge them to utilize language in original ways.

Prototyping and testing provide a dynamic and iterative framework for language practice. Prototyping allows learners to produce tangible outputs, such as dialogues, written pieces, or presentations, which can then be evaluated and refined. Testing these prototypes in real or simulated contexts, such as mock interviews, public speaking contests, or peer-reviewed discussions, enables learners to receive constructive feedback. This feedback loop helps them identify areas of improvement in grammar, fluency, and contextual appropriateness, while also building resilience and adaptability.

Moreover, testing these prototypes in situations that mirror real-world applications helps students transition from theoretical understanding to practical use. By simulating authentic interactions, such as a business negotiation or a job interview, learners gain a realistic experience of how language functions in various social and professional settings. This hands-on approach ensures that students are not only equipped with the theoretical knowledge of language but also with the ability to communicate effectively in genuine situations. This dynamic method prepares them for the complexities of real-life communication, boosting their confidence and readiness to face diverse challenges in personal and professional scenarios.

The Department of English for humanities incorporates these practices into foreign language teaching through organizing simulated professional meetings, forums and workshops. One of the examples of prototyping and testing in action is *start-up battles (organized at the Faculty of Economics)*, where students develop a concept for a start-up business in the English language. Teams are tasked with creating a business plan, preparing a pitch, and presenting it to a panel of peers and instructors acting as potential investors. This activity requires students to use persuasive language, industry-specific terms, and a clear communication strategy to convey their business ideas effectively. The feedback provided by the panel allows teams to iterate on their pitches, improving both their language skills and understanding of entrepreneurship. These start-up battles not only build linguistic and presentation skills but also foster teamwork, critical thinking, and the ability to effectively respond to challenging questions, that are key elements of communication in professional environments.

Overall, design thinking approach offers a structured yet flexible pathway that transforms language learning into a holistic process, hence, combining knowledge acquisition, practical application, critical feedback, and the emotional growth needed to become confident, effective communicators in any professional environment.

Therefore, application of lateral thinking and design thinking approaches can create a well-structured and holistic framework for establishing a comprehensive information and educational environment tailored to foreign language education. Such approaches align well with the unique needs, preferences, and interests of Generation Z students. Given that these students are characterized by their familiarity with technology, desire for interactivity, and focus on personalized learning experiences, the combination of lateral and design thinking methods ensures an engaging and dynamic educational environment, helping to cultivate a learning atmosphere that is not only conducive to improving linguistic competence but also capable of nurturing creativity, flexibility, and a deeper cultural understanding. This comprehensive framework is well-suited for addressing the expectations of Generation Z students, who value practical, collaborative, and interactive educational experiences that prepare them for the challenges of communication in a globalized world.

Литература

1. О Концепции развития системы образования Республики Беларусь до 2030 года [Электронный ресурс]: Постановление Совета Министров Республики Беларусь 30 ноября 2021 г. № 683 // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь, 02.12.2021, 5/49678. URL: <https://adu.by/images/2021/12/koncept-razv-sist-obrazov.pdf> (дата доступа: 29.11.2024).
2. Shamis E., Nikonov E. *Teoriya pokolenii. Neobyknovennyi lks.* [Generation's theory. No ordinary X]. Moscow: Synergy book Press, 2016. 140 p.
3. Prensky, M. Digital Natives, Digital Immigrants. Part 1. On the Horizon. 9(5), 2001. P. 1–6 [Электронный ресурс]. URL: <https://doi.org/10.1108/10748120110424816> (дата доступа: 22.11.2024).
4. Tapscott D. *Grown up Digital: How the Net Generation Is Changing the World.* New York: McGraw Hill, 2009. 368 p.
5. Статистический ежегодник Республики Беларусь, 2023 [Электронный ресурс]: Национальный статистический комитет Республики Беларусь // Статистические сборники, 27.09.2023 г. № 03/501-p URL: <https://www.belstat.gov.by/upload/iblock/0a7/lk1zigmat2zbcwvo3ljrfm1tow2f5zd2.pdf> (дата доступа: 22.11.2024).
6. Strauss W., Howe N. *The Fourth Turning: An American Prophecy.* New York, William Morrow and Company Inc, 1997. 400 p.
7. Советский энциклопедический словарь / под ред. А.М. Прохорова. 3-е изд. М.: Сов. энцикл., 1984. С. 653.
8. Касперович-Рынкевич О.Н. Особенности медиапотребления поколения Z // Журнал Белорусского государственного университета. Журналистика. 2019, № 1. С. 29–35
9. Bauerlein M. *The dumbest generation: How the digital age stupefies young Americans and jeopardizes our future.* New York, NY: Tarcher/Penguin, 2009. 272 p.
10. Сандомирский М.Е. Поколение Z: те, кто будет после // Социальная психология в действии. Блог о социальной психологии малых групп, поведенческой экономике, манипуляциях и деструктивном поведении [Электронный ресурс]. URL: <http://www.felicidad.ru/2011/07/z.html> (дата доступа: 22.11.2024). Shamis, E., & Nikonov, E. (2016). *Teoriya pokolenii. Neobyknovennyi lks.* [Generations theory. No ordinary X]. Moscow: Synergy book Press Shamis, E., & Nikonov, E. (2016). *Teoriya pokolenii. Neobyknovennyi lks.* [Generations theory. No ordinary X]. Moscow: Synergy book Press
11. de Bono E. *Lateral thinking: Creativity step by step.* New York, NY: Harper & Row, 1970. 260 p.
12. Piaget J. *The psychology of the child.* New York, NY: Basic Books, 1973. 173 p.

CONCEPTUAL FRAMEWORK OF BUILDING AN INFORMATION AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT FOR TEACHING FOREIGN LANGUAGES TO STUDENTS OF GENERATION Z

Voskresenskaya A.A.
Belarusian State University

The article presents a conceptual framework for creating a comprehensive information and educational environment for teaching foreign languages, specifically targeting the needs of Generation Z students. The author addresses the psychological and educational characteristics of Generation Z and identifies high digital proficiency, preference for interactivity, and practical, personalized learning experiences. Drawing on both lateral and design thinking approaches, this framework aims to enhance not only linguistic competence but also foster creativity, adaptability, and cultural understanding. Practical examples from Belarusian higher education are given. The article argues that the combination of these pedagogical approaches creates a dynamic educational environment that equips students with essential competencies for successful participation in a digitalized world.

Keywords: Generation Z, foreign language teaching, information and educational environment, lateral thinking, design thinking, digitalization, Belarusian higher education.

References

1. On the Concept of Development of the Education System of the Republic of Belarus until 2030 [Electronic resource]: Resolution of the Council of Ministers of the Republic of Belarus dated November 30, 2021 No. 683 // National Legal Internet Portal of the Republic of Belarus, 02.12.2021, 5/49678. URL: <https://adu.by/images/2021/12/koncept-razv-sist-obrazov.pdf> (accessed: 29.11.2024).
2. Shamis E., Nikonov E. *Teoriya pokolenii. Neobyknovennyi lks.* [Generation's theory. No ordinary X]. Moscow: Synergy book Press, 2016. 140 p.
3. Prensky, M. Digital Natives, Digital Immigrants. Part 1. On the Horizon. 9(5), 2001. P. 1–6 [Electronic resource]. URL: <https://doi.org/10.1108/10748120110424816>.
4. Tapscott D. *Grown up Digital: How the Net Generation Is Changing the World.* New York: McGraw Hill, 2009. 368 p.
5. Statistical Yearbook of the Republic of Belarus, 2023 [Electronic resource]: National Statistical Committee of the Republic of Belarus // Statistical Digests, September 27, 2023, No. 03/501-r URL: <https://www.belstat.gov.by/upload/iblock/0a7/lk1zigmat2zbcwvo3ljrfm1tow2f5zd2.pdf> (accessed on November 22, 2024).
6. Strauss W., Howe N. *The Fourth Turning: An American Prophecy.* New York, William Morrow and Company Inc, 1997. 400 p.
7. Soviet Encyclopedic Dictionary / edited by A.M. Prokhorov. 3rd ed. Moscow: Sov. encyclopedia, 1984. P. 653.
8. Kasperovich-Rynkevich O.N. Features of media consumption of generation Z // Journal of the Belarusian State University. Journalism. 2019, No. 1. P. 29–35
9. Bauerlein M. *The dumbest generation: How the digital age stupefies young Americans and jeopardizes our future.* New York, NY: Tarcher / Penguin, 2009. 272 p.
10. Sandomirsky M.E. Generation Z: those who will be after // Social psychology in action. Blog about the social psychology of small groups, behavioral economics, manipulation and destructive behavior [Electronic resource]. URL: <http://www.felicidad.ru/2011/07/z.html> (accessed: 11/22/2024). Shamis, E., & Nikonov, E. (2016). *Teoriya pokolenii. Neobyknovennyi lks.* [Generations theory. No ordinary X]. Moscow: Synergy book Press Shamis, E., & Nikonov, E. (2016). *Teoriya pokolenii. Neobyknovennyi lks.* [Generations theory. No ordinary X]. Moscow: Synergy book Press
11. de Bono E. *Lateral thinking: Creativity step by step.* New York, NY: Harper & Row, 1970. 260 p.
12. Piaget J. *The psychology of the child.* New York, NY: Basic Books, 1973. 173 p.

Педагогические инструменты формирования содержания электронно-образовательной среды вуза на примере дисциплины «Физика»

Гесс Даля-Лира Зиевна,

кандидат физико-математических наук, доцент кафедры физики и нанотехнологий, Башкирский государственный педагогический университет им. М.Акумуллы
E-mail: dahlia.hess@gmail.com

Юсупов Азат Равилевич,

кандидат физико-математических наук, доцент кафедры физики и нанотехнологий Института физики, математики, цифровых и нанотехнологий Башкирского государственного педагогического университета им. М.Акумуллы
E-mail: azat.yusupov@bk.ru

Кудинов Илья Викторович,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры программирования и вычислительной математики Института физики, математики, цифровых и нанотехнологий Башкирского государственного педагогического университета им. М.Акумуллы
E-mail: ilyakudinov@mail.ru

Измаилов Рамиль Наильевич,

кандидат физико-математических наук, доцент кафедры физики и нанотехнологий Института физики, математики, цифровых и нанотехнологий Башкирского государственного педагогического университета им. М.Акумуллы
E-mail: izmailov.ramil@gmail.com

В статье рассмотрены основные проблемы в преподавании физики в условиях ограниченного числа аудиторных часов, решению которых способствует использование ЭОС, приведены примеры образовательного контента по физике как части общего модуля по данной дисциплине. Научная новизна использованного подхода заключается в том, что при формировании учебного материала по физике проводится входное тестирование обучающихся, позволяющее преподавателю учесть их индивидуальные особенности: различный уровень входных знаний, темп изучения материала, личный интерес и уровень мотивации, а также психологические особенности восприятия и запоминания информации. Интегрирование тестового опроса в ЭОС на входе и выходе позволяет в реальном времени отследить динамику усвоения компетенций участниками образовательного процесса и при необходимости внести коррективы. В результате исследования установлено, что подходы в преподавании, учитывающие индивидуальные особенности студентов, помогают создать более гибкое, эффективное и персонализированное образование. Таким образом, электронная образовательная среда вуза может стать удобным инструментом, позволяющим обучающимся участвовать в нем наиболее продуктивным образом.

Ключевые слова: электронная образовательная среда, персонализация образования, индивидуальная образовательная траектория, преподавание физики в вузе

Работа выполнена в рамках государственного задания № 073–03–2024–046 от 18.01.2024 по теме «Создание адаптивной образовательной среды для опережающей подготовки учителей физики в инфраструктуре педагогического технопарка «Кванториум»»).

Введение

Актуальность данного исследования обусловлена тем, что высшее образование в современных условиях сталкивается с проблемой адаптации к новым реалиям и требованиям, которые диктуются индивидуальными особенностями студентов. То, что учет особенностей восприятия, освоения и запоминания информации безусловно важен в процессе обучения, известно давно. Однако в последние годы отмечается тенденция к высокой мобильности в среде людей, получающих высшее образование. Сталкиваясь со сложностями в обучении, студенты переводятся на другие направления или отказываются от идеи продолжить образование, в то время как для учебных заведений принципиален вопрос сохранности контингента. При этом опыт показывает, что студенты испытывают определенные проблемы с объективной оценкой собственного уровня подготовки, им сложно сформулировать для себя ответ на вопрос: почему им сложно дается изучение того или иного предмета/темы. Самостоятельный поиск информации, выработка наиболее эффективного образовательного маршрута также даются им с трудом, что в особенности справедливо в случае студентов 1–2 курса. Наличие удобной электронной образовательной среды, позволяющей обучаться в удобном для себя темпе, помогает студентам преодолеть эти сложности. Выявление особенностей и принципов формирования такой цифровой среды на примере физики и представляет собой цель нашего исследования.

Для достижения вышеуказанной цели исследования необходимо решить следующие задачи:

- обосновать необходимость выстраивания в современном вузе процесса обучения с учетом индивидуальных особенностей обучающихся и показать, что данный подход является эффективным;
- выявить возможности индивидуализации процесса преподавания физики с помощью электронной образовательной среды (ЭОС) вуза, среди которых рассмотреть: использование дифференцированных по уровню сложности заданий, механизмы обратной связи со студентами, формирование учебных материалов с учётом психологических особенностей восприятия и обработки информации;
- описать возможный вариант формирования обучающего контента, учитывающего индивиду-

альные особенности студентов, на примере выбранного раздела по предмету «Физика».

Методология

В работе были использованы такие **методы**, как диагностический эксперимент, позволивший выявить проблемы, связанные с усвоением ряда разделов предмета «общая физика» у диагностируемых обучающихся, и тестирование (входное тестирование послужило основой формирования индивидуальных маршрутов студентов, а также наряду с тестированием на выходе позволило сделать выводы об эффективности обучения согласно выбранному подходу).

Материалом для исследования послужили обзорные статьи авторов, описывающих проблемы восприятия учебной информации студентами университетов и колледжей в период пандемии COVID в России и за рубежом:

Fütterer T. et al. High-quality digital distance teaching during COVID-19 school closures: Does familiarity with technology matter? // *Computers & Education*, Volume 199, July 2023;

Moser K. et al. Remote teaching during COVID-19: Implications from a national survey of language educators // *System*. Volume 97, April 2021

Андрюхина Татьяна Николаевна Дистанционное обучение в вузе // *Вестн. Сам. гос. техн. ун-та. Сер. Психолого-педагогич. науки*. 2015. № 2 (26);

Дедюхин Д.Д., Баландин А.А., Попова Е.И. Дистанционное обучение в системе высшего образования: проблемы и перспективы // *Мир науки. Педагогика и психология*, 2020 № 5

Кроме того, в качестве теоретической базы исследования привлекались работы авторов, освещающих необходимость учета психологических особенностей восприятия и усвоения информации обучающимися для построения индивидуализированных учебных траекторий:

Adams S.D. Teacher training and IEP implementation: A literature review // *Journal of Special Education Professional Development*, 38(4). 2019;

Thompson S.C. Assessing the effectiveness of Individualized Education Plans: A systematic review. *Journal of Special Education Research*. 2017;

Вырщиков А.Н. О деятельностной парадигме индивидуализации современного образования // *Известия ВГПУ. Волгоград*. 2019;

Стародубцев В.А. Персонализация виртуальной образовательной среды // *Педагогическое образование в России*. – 2015. – № 7.

а также работы [3]–[7].

Практическая значимость исследования состоит в возможности использования его материалов в практике преподавания учебных предметов из обязательной и вариативной частей учебного плана высших, а также средних и средних специальных учебных заведений. Представленный в статье опыт формирования электронной образовательной среды может использоваться в ка-

честве основы для наполнения ЭОС вузов и колледжей.

Результаты

Возникшие и получившие развитие в 2000-ые годы технологии помогают преподавателю построить процесс обучения с учетом индивидуальных особенностей обучающихся. Онлайн-курсы, интерактивные учебные платформы и мобильные приложения позволяют студентам работать над своими навыками и знаниями в удобное для них время и в удобном месте. Обучение в период пандемии показало, что подобный подход имеет свои недостатки, однако при выполнении ряда условий он может стать удобным вспомогательным инструментом для всех сторон учебного процесса. К числу этих условий следует отнести: грамотное разделение учебного материала на изучаемый очно и усваиваемый в дистанционном формате; предоставление последнего в удобной и наглядной форме, исключающей технические сложности с просмотром; своевременный мониторинг эффективности усвоения информации обучающимися; постоянная обратная связь с определением проблемных звеньев в усвоении тех или иных тем и разделов; высокая компетентность сторон учебного процесса в вопросах организации [1].

Одной из задач, сформулированных в Федеральном законе № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г., является задача реализации образовательных программ с использованием дистанционных образовательных технологий (URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/). Эпидемиологическая обстановка 2019–20-х годов отчетливо показала, что использование электронной образовательной среды является необходимым элементом модернизации образовательного процесса и внедрения цифровых технологий в область образования.

Индивидуализация процесса обучения с помощью ЭОС достигается разными подходами, в числе которых следует упомянуть использование дифференцированных по уровню сложности заданий, механизмы обратной связи со студентами, а также формирование материала с учётом психологических особенностей восприятия и обработки информации.

Дифференцированное обучение позволяет преподавателю адаптировать учебный процесс к индивидуальным потребностям и уровню обучающегося. Студенты могут работать в своем собственном темпе, выбирать материалы для изучения и использовать различные методики обучения. Такая индивидуализация помогает студентам лучше усваивать материал и развивать свои уникальные способности. В современных реалиях, когда учебные группы формируются из абитуриентов с очень разным уровнем подготовки (в частности, в одной группе могут обучаться студенты, как проходившие государственную аттестацию по профильному предмету, так и не проходившие

ее, либо изучавшие предмет не в полном объеме), дифференцированный подход представляет собой скорее необходимость, нежели вспомогательный и редко используемый инструмент в обучении. При этом цифровая образовательная среда позволяет формировать контент, дифференцированный по уровню сложности, без необходимости укладываться в учебные часы, отведенные на аудиторную работу. К примеру, изучение такого раздела физики, как аналитическая механика, может быть организовано следующим образом. После оценки уровня входных знаний каждый студент получает индивидуальный маршрут, по которому он будет далее «продвигаться» в рамках ЭОС. Если у обучающихся имеются пробелы в области высшей математики, то таким темам, как уравнения Лагранжа, принцип наименьшего действия, теорема о вириале будут предшествовать вводные сведения, касающиеся дифференциального и интегрального исчисления. Их изучение будет обязательным условием для прохождения на следующий этап индивидуального маршрута. Студентам, продемонстрировавшим более высокий уровень знаний, можно после изучения базовых вопросов предложить темы повышенной сложности: функция Лагранжа в релятивистском случае, симметрия и интегралы движения и т.д.

Электронная образовательная среда дает возможность формирования постоянной обратной связи «студент-преподаватель». Параллельно с традиционной оценкой результатов в балльно-рейтинговой форме преподаватель акцентирует внимание на процессе обучения и помогает каждому студенту понять свои сильные и слабые стороны. Обратная связь помогает обучающимся лучше понимать свои ошибки и отслеживать прогресс в обучении. Преподаватель, в свою очередь, может использовать полученные данные для корректировки образовательной траектории каждого студента в зависимости от демонстрируемых результатов. При таком подходе студентам могут предлагаться различные варианты изучения материала, адаптированные под их уровень знаний и скорость усвоения информации. Например, для одних могут быть предложены дополнительные задания для углубленного изучения темы, а для других – дополнительные объяснения и примеры. Имеет смысл учитывать индивидуальные интересы обучающихся и в организации образовательного процесса: так, часы, предназначенные учебным планом для самостоятельной работы, студент может потратить на изучение специфической области знаний, представляющей для него большой интерес по сравнению с вопросами базового курса. Роль преподавателя заключается в том, чтобы помочь студенту определить интересное направление, подобрать валидные источники информации и далее отслеживать его прогресс в изучении материала.

Наконец, важную роль в успешности изучения курса играет учет индивидуальных особенностей восприятия студентов. Одним из ключевых факто-

ров, влияющих на успешность обучения, является тип восприятия и первичной обработки информации [2]. Различные студенты предпочитают разные способы получения знаний, и эффективность обучения зависит от того, насколько преподаватель учитывает эти индивидуальные особенности. Результаты исследования [3] демонстрируют то, как различные стили обучения влияют на вовлеченность студентов в учебный процесс. Для обучающихся с визуальным стилем восприятия необходимо использование иллюстраций, схем, графиков; со слуховым – аудио-лекций, дискуссий и групповых обсуждений. Студентам с кинестетическим типом восприятия удобнее усваивать материал через практические упражнения, лабораторные работы, ролевые игры. Учитывая эти различия, преподаватель может адаптировать свой метод обучения для того, чтобы максимально эффективно удовлетворить потребности разных студентов [4]. Этого можно добиться, применяя в учебном процессе различные методы и техники, комбинируя различные способы представления информации, создавая индивидуальные задания и подходы для каждого студента [5], [6]. В частности, в обучении физике целесообразно в рамках изучения одной темы комбинировать теоретический материал, иллюстрации и формулы, устные опросы и физический эксперимент.

Особенностью естественнонаучного образования является то, что обучающиеся легко усваивают практико-ориентированную информацию, знания из разнообразных источников, наблюдаемые в жизни, но в меньшей степени систематически обучаются таким действиям, как объяснение, обоснование, качественный анализ [7]. Одним из решений этой проблемы является комбинирование естественнонаучного эксперимента с предварительным изучением теоретической базы в сжатой и удобной для восприятия форме. Изучив теоретический материал и ознакомившись с примерами решения задач, студент может приступить к выполнению экспериментального задания. Рассмотрим, как этот подход может быть реализован в рамках изучения темы «Момент инерции» с использованием цифрового контента, включающего выполнение лабораторной работы «Вычисление момента инерции маятника Максвелла».

Теоретический блок по теме «Момент инерции» представляет собой лекцию, использующую визуальные образы и специально подобранный иллюстративный материал, построенную по следующей схеме:

- определения, предшествующие изучаемому: инерция и ее связь с массой, момент силы, характеристики вращательного движения (угловая скорость, угловое ускорение);
- определение момента инерции, обоснование физического смысла этой величины, расчетные формулы и примеры;
- методика определения момента инерции твердых тел правильной формы, ось вращения которых проходит через центр масс;

- теорема Гюйгенса-Штейнера;
- обоснование важности знания моментов инерции различных тел, применение в науке и технике.

Практический блок включает в себя решение задач (удобнее всего проводить разбор задач в видеоформате, когда есть возможность поставить воспроизведение на паузу и подумать над условием), дифференцированных по уровню сложности. Студент может попытаться решить задачу самостоятельно, а при возникновении затруднений – продолжить просмотр видео для получения подсказки. Задачи подобраны таким образом, чтобы закрепить изученный в теоретическом блоке материал и познакомить обучающихся с основными методами решения.

Наиболее интересным представляется блок, посвященный выполнению лабораторной работы. На сегодняшний день существует достаточно методик преподавания физики в дистанционном формате, которые нашли свое отражение в статьях на открытых образовательных ресурсах, например, в статье [8]. Из исследования, проведенного автором, следует, что с физическим экспериментом при дистанционном обучении, в том числе в рамках ЭОС, студент может ознакомиться тремя способами: проведение видеосъемок реальных опытов с показом обучаемым; показ виртуальных и модельных опытов; проведение физического эксперимента удаленного доступа с помощью специальных программно-аппаратных комплексов по физике в режиме реального времени, измерение параметров с последующим обсуждением результатов эксперимента [9], [10].

Опыт обучения в дистанционном формате показал, что даже при наличии программного обеспечения, предоставляющего возможность проведения виртуальных лабораторных работ, не все студенты пользуются этой возможностью. Как правило, набор опытов ограничен, а крайне лаконичная описательная часть затрудняет понимание сути эксперимента. В результате обучающийся видит модель установки с непонятным принципом работы, не до конца понимает, зачем измерять те или иные параметры и как они связаны с теорией. В очном формате обучения эти затруднения решаются консультацией с преподавателем, тогда как в дистанционном это по ряду причин возможно не всегда. Кроме того, используемое для виртуального эксперимента программное обеспечение не всегда универсально, и проблемы с корректным запуском у студентов наблюдаются достаточно часто.

В силу указанных причин экспериментальный блок был реализован нами в формате видеосъемки реального опыта. До непосредственно экспериментальной части видео преподаватель произносит небольшое теоретическое введение, включающее показ установки, объяснение принципа ее работы и обоснование необходимости измерения всех задействованных величин. Далее следует ряд опытов с демонстрацией измерительных при-

боров и характеристик установки: высота подъема маятника, массы и диаметры его составных частей, электронное табло секундомера. Студенты записывают показания и производят расчеты, включая погрешности, а затем письменно отвечают на вопросы по содержанию работы.

На данном примере можно дать общую характеристику принципов формирования банка цифрового контента по физике как элемента электронной образовательной среды. Теоретический блок может включать в себя как видеозаписи лекций, так и информацию в текстовом формате. Однако и в том, и в другом случае важным является использование иллюстративного материала, включая фото/видеозаписи реальных физических процессов либо их модели. Это позволяет студентам с преимущественно визуальным типом восприятия информации лучше усваивать и запоминать изучаемые вопросы. Как и любой другой предмет естественнонаучного цикла, физика не должна сводиться к абстрактным определениям и формулам, а цифровые образовательные площадки как раз дают возможность обозначить тесную связь теории с практикой.

С другой стороны, важно сформировать у обучающихся понимание того, как абстрактная формула работает в случае конкретного физического процесса или явления. Этого можно добиться, решая задачи, в которых те или иные характеристики тел, их движения и взаимного расположения описываются на языке математических формул. В силу того, что студенты приходят в вуз, обладая сильно различающимся багажом знаний, важно на первом этапе выяснить, какой уровень сложности задач приемлем для каждого обучающегося, а затем в соответствии с этим формировать контент на цифровой площадке в индивидуальном порядке.

Наконец, в физике очень важны лабораторные работы как инструмент формирования навыков проведения эксперимента, обработки и анализа полученных данных. В контексте электронной образовательной среды можно говорить о демонстрации видеосъемок реальных опытов, проведении виртуальных лабораторных работ либо физического эксперимента удаленного доступа в режиме реального времени. Выбор наиболее удобного инструмента здесь диктуется как техническими возможностями, так и предпочтениями преподавателя, однако в любом случае важно, чтобы демонстрируемый эксперимент максимально соотносился с реальностью, позволяя обучающимся задействовать кинестетическое восприятие информации.

Об эффективности подобной организации работы можно судить по результатам изучения разделов физики «механика», «электричество» и «оптика» студентами направления «Педагогическое образование» (профили «Математика, физика», «Физика, информатика», «Математика, информатика»). После входного тестирования каждый студент получал свой набор заданий, со-

стоящий их трех блоков: теоретический материал (видеозаписи лекций либо презентации с упором на визуальный ряд); задачи, структурированные по уровню сложности; демонстрационный эксперимент, в котором требовалось провести ряд вычислений, опираясь на видеоролик). Оценка уровня знаний после полноценного изучения каждого раздела включала проведение тестирования, схожего с входным. По результату тестирования у всех участников эксперимента была выявлена положительная динамика, составляющая 14–68% по сравнению с первоначальной цифрой. Большой разброс значений, по нашему мнению, связан с уровнем погружения в материал каждого отдельного участника образовательного процесса, зависящим от большого количества факторов. Стоит отметить, что в выборке из двенадцати учебных групп, в каждой из которых обучалось от 10 до 26 студентов, отсутствие положительной динамики не было зафиксировано ни в одном случае.

Лекция, демонстрация решения задач и эксперимент, размещенные в ЭОС, составляют единый кейс, с которым студент может ознакомиться в удобное время. Учитывая количество часов, отведенных учебным планом на самостоятельную работу студентов, нам представляется целесообразным формировать образовательные модули по тем вопросам, которые не изучаются в аудиторном формате. Это упростит подготовку к экзаменам и предоставит удобный инструмент для тех, кто испытывает сложности с самостоятельным поиском информации. Размещение в электронной образовательной среде позволяет студентам получить доступ к видео с любого гаджета, включая мобильный телефон, что снижает вероятность возникновения технических проблем при изучении материала [11]. Более того, на сегодняшний день имеется положительный опыт использования видеосъемки лабораторных работ при обучении студентов непрофильных специальностей, учебный план которых предполагает выполнение нескольких работ по физике при отсутствии нужного оборудования в учебной аудитории.

Заключение

Таким образом, мы приходим к следующему выводу. Подходы в преподавании, учитывающие индивидуальные особенности обучающихся – уровень знаний по предмету, психологические особенности восприятия информации, коммуникативные навыки и т.д. – могут помочь студентам развить свои уникальные способности и достичь больших успехов в обучении. Эффективность образования, выстроенного подобным образом, была неоднократно доказана в ходе исследований, касающихся различных учебных предметов. В частности, в данном исследовании мы показали, что индивидуализация процесса обучения с помощью электронной образовательной среды (ЭОС) вуза, включающая использование дифференцированных по уровню сложности заданий и другие механизмы, дает по-

ложительную динамику усвоения знаний по физике студентами педагогических направлений.

В качестве перспектив дальнейшего исследования заявленной проблематики можно назвать проведение масштабного эксперимента, включающего контроль входных знаний студентов различных направлений, включая как профильные (физика), так и непрофильные (направления гуманитарного цикла), тестирование на предмет доминирующего характера восприятия информации, подбор учебного материала в соответствии с индивидуальными особенностями и размещение его в ЭОС с последующим выходным тестированием, которое позволит оценить степень влияния персонализации обучающего контента на усвоение материала.

Литература

1. Halpern C. Distant Learning: The Experiences of Brazilian Schoolteachers during the COVID-19 School Closures // *Journal of Ethnic and Cultural Studies*. 2021. № 8(1). P. 206–225.
2. Alfehaid, L. S., Qotineh, A., Alsuhebany, N., Alharbi, S., & Almodaimegh, H. (2018). The Perceptions and Attitudes of Undergraduate Healthcare Sciences Students of Feedback: A Qualitative Study. *Health Professions Education*, 4(3), 186–197.
3. Deborah A., Kaminski P.J. (2005) Exploring the link between student learning styles & grades in an introductory thermal-fluids course. *American Society for Engineering Education Annual Conference & Exposition*, (pp. 10.508.1–10.508.16).
4. Amira, R., & Jelas, Z. M. (2010). Teaching and learning styles in higher education institutions: Do they match? *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 7, 680–684.
5. Bartolomé A., Castañeda L., Adell, J. Personalisation in educational technology: the absence of underlying pedagogies // *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. – 2018. – № 15.
6. Сафонова М. А., Сафонов А.А. Персонализация образования в России / *Педагогика*. – 2020. – № 11. – С. 5–14.
7. Мурзалинова А.Ж., Мещанова А.Г., Уалиева Н.Т. Персонализированное обучение на основе учета типа восприятия обучающимися учебных ресурсов // *Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университетінің Хабаршысы*. – № 2(82). – 2020. – С. 25–34.
8. Цепенко Н.В. Дистанционные образовательные технологии – один из способов реализации системно-деятельностного подхода при обучении физики. *Кулунда*, 2014. URL: <https://nsportal.ru/shkola/fizika/library/2014/03/02/distsionnye-obrazovatelnye-tehnologii-odin-iz-sposobov>
9. Фомичева Е.Е. Виртуальные лабораторные работы в дистанционном обучении физике // *Мир*

науки, культуры, образования. – № 1 (92). – 2022. – С. 65–69

10. Гергова И.Ж. Виртуальные лабораторные работы как форма самостоятельной работы студентов // Современные наукоемкие технологии. – № 1. – 2017. – С. 94–98
11. Коморникова О.М. Попова Е.И Проблемы развития дистанционного образования в России // Вестник Шадринского государственного педагогического института. – 2020. 2(46). – С. 111–114.

PEDAGOGICAL TOOLS FOR FORMING THE CONTENT OF THE ELECTRONIC EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE UNIVERSITY ON THE EXAMPLE OF THE DISCIPLINE «PHYSICS»

Gess D.-L. Z. Yusupov A.R., Kudinov I.V., Izmailov R.N.
Akmulla Bashkir State Pedagogical University

The article discusses the main problems in teaching physics in conditions of a limited number of classroom hours, the solution of which is facilitated by the use of electronic educational environment, and provides examples of educational content in physics as part of a general module in this discipline. The scientific novelty of the approach used lies in the fact that when forming educational material in physics, entrance testing of students is carried out, allowing the teacher to take into account their individual characteristics: different levels of input knowledge, the pace of studying the material, personal interest and level of motivation, as well as psychological characteristics of perception and memorization of information. Integrating a test survey into the electronic educational environment at the input and output allows you to track the dynamics of assimilation of competencies by participants in the educational process in real time and, if necessary, make adjustments. The study found that approaches to teaching that take into account the individual characteristics of students help to create a more flexible, effective and personalized education. Thus, the electronic educational environment of the university can become a convenient tool that allows students to participate in it in the most productive way.

Keywords: electronic educational environment, personalization of education, individual educational trajectory, teaching physics at a university.

References

1. Halpern C. Distant Learning: The Experiences of Brazilian Schoolteachers during the COVID-19 School Closures // Journal of Ethnic and Cultural Studies. 2021. № 8(1). P. 206–225.
2. Alfehaid, L. S., Qotineh, A., Alsuhebany, N., Alharbi, S., & Almodaimegh, H. (2018). The Perceptions and Attitudes of Undergraduate Healthcare Sciences Students of Feedback: A Qualitative Study. *Health Professions Education*, 4(3), 186–197.
3. Deborah A., Kaminski P.J. (2005) Exploring the link between student learning styles & grades in an introductory thermal-fluids course. *American Society for Engineering Education Annual Conference & Exposition*, (pp. 10.508.1–10.508.16).
4. Amira, R., & Jelas, Z. M. (2010). Teaching and learning styles in higher education institutions: Do they match? *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 7, 680–684.
5. Bartolomé A., Castañeda L., Adell, J. Personalisation in educational technology: the absence of underlying pedagogies // *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. – 2018. – № 15.
6. Safonova M. A., Safonov A.A. Personalization of education in Russia / *Pedagogy*. – 2020. – № 11. – Pp. 5–14. (In Russian).
7. Murzalinova A.Zh., Meschanova A.G., Ualieva N.T. Personalized learning based on taking into account the type of students' perception of educational resources // *Kazak ul'tyik kyzdar pedagogikalyk universityin Khabarshysy*. – No. 2(82). – 2020. – Pp. 25–34. (In Russian).
8. Tsepenko N.V. Distance learning technologies – one of the ways of implementing the system-activity approach in teaching physics. *Kulunda*, 2014. URL: <https://nsportal.ru/shkola/fizika/library/2014/03/02/distantsionnye-obrazovatelnye-tehnologii-odin-iz-sposobov> (In Russian)
9. Fomicheva E.E. Virtual laboratory works in distance learning of physics // *World of science, culture, education*. – № 1 (92). – 2022. – Pp. 65–69. (In Russian).
10. Gergova I. Zh. Virtual laboratory work as a form of independent work of students // *Modern science-intensive technologies*. – № 1. – 2017. – Pp. 94–98. (In Russian).
11. Komornikova O.M. Popova E.I. Problems of development of distance education in Russia // *Bulletin of Shadrinsk State Pedagogical Institute*. – 2020. 2(46). – Pp. 111–114. (In Russian).

Грёнлунд Анна Юрьевна,

кандидат экономических наук, доцент кафедры иностранных языков Национальный государственный университет физической культуры, спорта и здоровья им. П.Ф. Лесгафта (НГУ им. П.Ф. Лесгафта)
E-mail: gronlund@mail.ru

Статья посвящена раскрытию сути современных методик преподавания английского языка в высших учебных заведениях. Подчеркивается актуальность современных методов обучения. В статье представлены четыре основные группы методов преподавания английского языка, применяемые в вузах на сегодняшний день. Отмечены основные минусы применения новых технологий в данной области и способы их исправления. В статье представлены новые технологии, которые преподаватели используют при обучении студентов вузов английскому языку. К ним относятся: приложения, устанавливаемые на мобильный телефон, метод «Гибкий дисплей», геймификация, применение интеллекта искусственного характера, платформы онлайн-обучения, метод CLIL. В статье сделан вывод о том, что в вузах имеются некоторые проблемы, которые связаны с использованием новых технологий в вузах (к примеру, невозможность обеспечения всех студентов техническими средствами). Представлены способы решения данных проблем.

Ключевые слова: язык, геймификация, изучение, метод, технология.

Введение

На сегодняшний день английский язык является одним из актуальных языков, так как он является международным языком и чаще всего используемым при коммуникациях между людьми, говорящими на разных языках. Именно по этой причине он очень популярен для изучения. Так как английский язык изучается людьми давно, методы его изучения постоянно совершенствуются, и современные методы изучения активно используются в высших учебных заведениях.

Материалы и методы исследования

В условиях обучения студентов в высших учебных заведениях английскому языку активно используют материалы на английском языке, но для того чтобы студенты могли их использовать, они должны прежде всего читать на английском языке. Поэтому в первую очередь в вузах отводится большое внимание обучению студентов читать на английском языке. И поэтому здесь на помощь приходят интерактивные методы обучения. В том числе методы интерактивного характера активно приобщают студентов вузов к культуре изучаемого языка.

Изучение языка имеет прямую зависимость от самих методов обучения. Методы зависят от контекста.

Основным методом изучения данной темы является теоретический метод исследования – изучение литературы по данной теме. В процессе написания данной работы была использована литература следующих авторов: Аржановской А.В, Барышниковой Н.В., Громовой О.А., Исаковой Д.К., Сабировой Р.И. и некоторых других. В ходе проведения исследования было выявлено, что для преподавания английского языка в вузах используются четыре основных групп методов: прямой, грамматический и переводной, аудиолингвальный и аудиовизуальный, а также метод коммуникативный.

Результаты и обсуждения

Современные технологии помогают активно использовать в обучении доски интерактивного характера, компьютерные машины с выходом в Интернет, материалы мультимедийного характера и другие способы открывающие большие возможности для изучения языка. К новым технологиям можно отнести:

1. Метод CLIL – помогает совмещать языковые знания со знанием иных предметов (изучение стран на иностранном языке).
2. Метод «Гибкий дисплей» – благодаря данному методу возможно всегда иметь необходимые

учебники и материалы (представляет собой тонкое и компактное переносное устройство).

3. Геймификация – представляет собой обучение языку с элементами игры. Благодаря данной технологии дети быстрее воспринимают информацию, так как являются увлеченными.

4. Применение интеллекта искусственного характера, который базируется на большом объеме данных. Благодаря технологии для каждого ученика создается свой план обучения. Сокращается время, которое преподаватель отводит на обучение.

5. Платформы онлайн-обучения и социальные сети – обеспечивают общение с носителями изучаемого языка, обеспечивают процесс обмена полезной информацией. Внедрение в обучение данных платформ расширяет возможности всего процесса обучения английскому языку.

6. Приложения, устанавливаемые на мобильный телефон – схожи с «гибким дисплеем» и обеспечивают доступ к необходимым ресурсам обучения в любое время в любом месте. Предоставляют быструю проверку заданий, уроки видео обучения английскому языку и проверочные тесты.

В высших учебных заведениях существует своя классификация методов преподавания английского языка. Все эти методы являются классическими [10, с. 22].

1. Метод прямой. В данном случае акцент делается на разговорный язык. Суть метода заключается в ведении самого занятия на английском языке. Изучение происходит с помощью полного погружения в иностранный язык. Литература, которую студенты используют, также является иностранной. Для того чтобы качественно преподавать язык с помощью данного метода, речь преподавателя должна быть качественной и полностью правильной. Идеальным вариантом при использовании прямого метода будет наличие преподавателя, который является носителем иностранного, в данном случае английского языка [3, с. 15].

2. Метод грамматического и переводного характера. Считается базовым на сегодняшний день. Его главной целью является обучение чтению и переводу посредством правил грамматики. При этом лексика языка остается без внимания. Изучению подлежит исключительно литературный язык (чтение производится по художественным текстам). Данный метод опасен тем, что попав в языковую среду, студент потеряется, так как совсем не слышал язык разговорный [9, с. 150].

Данный метод преследует цель понимания английской грамматики, а также приобретение большого лексического запаса (набора слов). Данные знания необходимы для грамотного чтения материала на английском языке, что в дальнейшем способствует грамотному письму на английском языке.

Обучение языку в данном случае происходит по правилам, которые были выучены. Регулярное чтение и регулярный перевод текстов помогают выработать правильную речь письменного харак-

тера. Но данный метод имеет определенный минус – он не способствует обучению студентов думать на английском языке. Поэтому понимание английского языка не может быть выражено на английском языке.

3. Методы аудиовизуального и аудилингвального характера. Главной целью данного метода является овладение английским языком с разных сторон. Он включает обучение как устной речи на английском языке, так и обучение письменной речи. Сначала с помощью данного метода вырабатывается навык обучения английскому языку. Обучение английскому языку в вузе с помощью данного метода включает:

А) восстановление пробелов в знании звуков, пауз, ударений (фонетики в целом);

Б) изучение правильного построения предложений в английском языке (овладение структурой предложений);

В) изучение грамматики с помощью правил;

Г) при этом следует всегда помнить о том, что сравнивать английский язык с родным языком строго запрещено, при обучении студентов вузов данное условие строго оговаривается.

Данный прием преследует некоторые принципы, которыми являются:

- слушать и говорить на английском языке следует начинать раньше, чем читать и писать;
- запоминать готовые предложения на английском языке разрешается, поддерживаются советы по заучиванию диалогов;
- в обучении следует использовать набор упражнений, которые помогут хорошо отработать изученный материал;
- для запоминания звуков следует использовать произношение и многократное их повторение;
- словарный запас должен пополняться постепенно, не следует изучать большое количество слов на первом этапе обучения, до того как будут изучены базовые основы грамматики;
- чтение и письмо должны отображать только изученные буквы и звуки (это касается обучения, если студент вуза только начал изучать английский язык);
- структуры следует изучать постепенно, по мере изучения предыдущего материала;
- важно помнить, что перевод не является практическим способом изучения языка;
- большая часть занятий должна быть направлена на практическую часть изучения (85%), только малая часть должна быть заполнена теоретическим материалом;
- для наращивания у студента практических навыков, занятие в вузе следует строить таким образом, чтобы результаты ответов студентов были известны сразу на занятии, так легче восполнять пробелы в изучении ими английского языка;
- подобранный преподавателем материал для занятия в вузе должен быть интересным и занимательным.

При данном методе происходит заучивание языка с помощью видео- и аудиофайлов. При этом речь может сопровождаться иллюстрациями (фильмы). Происходит запоминание языка с помощью зрительного и слухового восприятия. Студенты начинают выстраивать свои ассоциации, которые способствуют скорейшему изучению языка. В отличие от вышеописанного метода здесь происходит развитие речи (разговорного языка) [2, с. 55].

Но чаще всего следует использовать данные методы совместно с еще каким-то одним или несколькими методами. Так в изучении английского языка можно достичь максимального эффекта [7, 8].

4. Метод коммуникативного характера. Метод является популярным в вузах на сегодняшний день. Все обучение сконцентрировано на английской речи. Все студенты оказываются вовлеченными в коммуникативный процесс. Главной задачей преподавателя является вовлечение всех обучающихся в процесс [4, с. 600].

Коммуникативный метод является самым эффективным из современных методов обучения английскому языку. Подойти этот способ обучения может абсолютно всем студентам.

Данный метод дает широкие возможности для общения студентов с носителями английского языка. При использовании данного метода следует обращать внимание на умение читать, говорить на английском языке, а также на восприятие английской речи на слух. Метод, который используется в обучении коммуникацию, способствует снятию страха со студентов перед общением с носителями языка. При этом коммуникативный метод хорошо показывает, были ли эффективны иные методы обучения английскому языку. В целом, он является комплексным методом, показывающим эффективность обучения английскому языку в целом.

Таким образом, коммуникативный метод способствует общению на английском языке в реальных условиях. При этом метод позволяет оценить знания каждого учащегося, правильность функционирования обучения, позволяет оценить возможности общения каждого студента в той или иной ситуации. Известен метод новациями в процессе обучения студентов вузов английскому языку.

При общении между студентами важно воссоздать реальные ситуации общения. Таким образом, занятие приобретает практическое значение.

Коммуникативный метод использовался раньше преподавателями очень редко, но сейчас он является актуальным [6, с. 14]. Грамматический и переводной методы стоят на одном уровне по популярности с коммуникативным. Редко используется на практике метод прямого характера по причине отсутствия в вузах носителей иностранного языка. Аудиолингвальный и аудиовизуальный методы преподаватели в вузах используют для разнообразия учебного процесса [1, с. 2].

Введение современных технологий в обучении студентов вузов английскому языку заметно упростило процесс обучения, но не оставило его без недостатков. К минусам таких методик обучения можно отнести:

- ограничение со стороны преподавателей использования мобильных телефонов и гаджетов студентами;
- сложность процесса освоения новых технологий преподавателями;
- недоступность использования новых технологий на всех переносных устройствах (маленькие экраны);
- требования к дополнительному образованию преподавателей;
- политика вузов, направленная на ограничение использования новых технологий при обучении английскому языку;
- необходимость наличия у каждого студента технического средства с доступом в интернет [5, с. 12].

Выводы

Для того чтобы решить имеющиеся проблемы важно усилить подготовку преподавателей к использованию новых технологий в вузах, обеспечение доступа к интернету в вузах для каждого студента, пересмотреть политику вузов в области применения новых технологий. Политика вузов должна содержать пункты по урегулированию применения использования новых технологий на занятиях по обучению английского языка. Следует обеспечить возможность выхода в Интернет каждого студента и обеспечения его техническим средством с доступом в Интернет. Конечно, осуществление выхода в интернет должно происходить под контролем преподавателя и только с целью изучения английского языка на занятиях, посвященных данному предмету.

Литература

1. Алилуева В.В. Обучение английскому языку: современные методы и инновационные направления // Филологический аспект: международный научно-практический журнал. Сер.: Методика преподавания языка и литературы. – 2022. – № 04 (15). – Режим доступа: <https://scipress.ru/fam/articles/obuchenie-anglijskomu-yazyku-sovremennye-metody-i-innovatsionnye-napravleniya.html> (Дата обращения: 02.08.2022).
2. Аржановская А.В., Елтанская Е.А. Информационно-коммуникационные технологии в проектировании образовательного процесса при обучении иностранному языку: преимущества и недостатки // МНКО. – 2023. – № 3 (100). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionno-kommunikatsionnye-tehnologii-v-proektirovanii-obrazovatel'nogo-protssesa-pri-obuchenii-inostrannomu-yazyku> (дата обращения: 02.04.2024).

3. Барышников Н.В. Теоретические и практические аспекты преподавания иностранных языков и культур в различных условиях. [Электронный ресурс]: Н.В. Барышников. Пятигорск, 2012. Режим доступа: <http://lib.znate.ru/docs/index229815.html/> (дата обращения: 30.05.2017).
4. Бесараб Т.П. Использование коммуникативной методики в преподавании английского языка (на примере курсов интенсивного изучения английского в Великобритании). [Текст] / Т.П. Бесараб // Молодой ученый, 2013. № 5. С. 665–669.
5. Громова О.А. Аудио-визуальный метод и практика его применения. М., 1977.
6. Домашнев А.И. и др. Методика преподавания английского языка в педагогическом вузе. М., 1983.
7. Зупарова С.Ш., Каюмова Г.А. Из истории методов обучения иностранным языкам // Экономика и социум. – 2021. – № 7 (86). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/iz-istorii-metodov-obucheniya-inostrannym-yazykam> (дата обращения: 02.04.2024).
8. Исакова Д.К. Использование обучающих приложений при обучении английскому языку / Д.К. Исакова // Молодой ученый. – 2021. – № 21 (363). – С. 391–393. – URL: <https://moluch.ru/archive/363/81290/> (дата обращения: 02.04.2024).
9. Сабирова Р.И. Современные методы преподавания английского языка / Р.И. Сабирова // Молодой ученый. – 2019. – № 32 (270). – С. 149–152. – URL: <https://moluch.ru/archive/270/61984/> (дата обращения: 02.04.2024).
10. Шейлз Д. Коммуникативность в обучении современным языкам. Проект № 12 «Изучение и преподавание современных языков для целей общения». Совет Европы Пресс, 1995.

MODERN METHODS OF TEACHING ENGLISH IN UNIVERSITIES

Grönlund A.Yu.

National State University of Physical Culture, Sports and Health named after P.F. Lesgaft (NSU named after P.F. Lesgaft)

This article is devoted to the disclosure of the essence of modern methods of teaching English in higher education institutions. The relevance of modern teaching methods is emphasized. The article

presents four main groups of methods of teaching English used in universities today. The main disadvantages of using new technologies in this area and ways to correct them are noted. The article presents new technologies that teachers use when teaching English to university students. These include: applications installed on a mobile phone, the Flexible Display method, gamification, the use of artificial intelligence, online learning platforms, the CLIL method. The article concludes that universities have some problems associated with the use of new technologies in universities (for example, the impossibility of providing all students with technical means). Ways to solve these problems are presented.

Keywords: language, gamification, learning, method, technology.

References

1. Aliluyeva V.V. Teaching English: Modern Methods and Innovative Directions // Philological Aspect: International Scientific and Practical Journal. Series: Methods of Teaching Language and Literature. – 2022. – No. 04 (15). – Access mode: <https://scipress.ru/fam/articles/obuchenie-anglijskomu-yazyku-sovremennye-metody-i-innovatsionnye-napravleniya.html> (Accessed: 08/02/2022).
2. Arzhanovskaya A.V., Eltanskaya E.A. Information and communication technologies in designing the educational process in teaching a foreign language: advantages and disadvantages // MNKO. – 2023. – No. 3 (100). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionno-kommunikatsionnye-tehnologii-v-proektirovanii-obrazovatel'nogo-protessa-pri-obuchenii-inostrannomu-yazyku> (date of access: 02.04.2024).
3. Baryshnikov N.V. Theoretical and practical aspects of teaching foreign languages and cultures in various conditions. [Electronic resource]: N.V. Baryshnikov. Pyatigorsk, 2012. Access mode: <http://lib.znate.ru/docs/index229815.html/> (date of access: 30.05.2017).
4. Besarab T.P. Using communicative methods in teaching English (on the example of intensive English courses in the UK). [Text] / T.P. Besarab // Young scientist, 2013. No. 5. P. 665–669.
5. Gromova O.A. Audio-visual method and practice of its application. M., 1977.
6. Domashnev A. I. et al. Methods of teaching English in a pedagogical university. M., 1983.
7. Zuparova S. Sh., Kayumova G.A. From the history of methods of teaching foreign languages // Economy and society. – 2021. – No. 7 (86). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/iz-istorii-metodov-obucheniya-inostrannym-yazykam> (date of access: 02.04.2024).
8. Isakova D.K. Use of educational applications in teaching English / D.K. Isakova // Young scientist. – 2021. – No. 21 (363). – P. 391–393. – URL: <https://moluch.ru/archive/363/81290/> (date of access: 02.04.2024).
9. Sabirova R.I. Modern methods of teaching English / R.I. Sabirova // Young scientist. – 2019. – No. 32 (270). – P. 149–152. – URL: <https://moluch.ru/archive/270/61984/> (date of access: 02.04.2024).
10. Sheils D. Communicativeness in teaching modern languages. Project No. 12 “Studying and teaching modern languages for communication purposes”. Council of Europe Press, 1995.

Грошев Александр Дмитриевич,

кандидат педагогических наук, доцент, Воронежский государственный технический университет

Грошев Михаил Дмитриевич,

кандидат педагогических наук, доцент, Воронежский государственный технический университет

Шушарина Елена Сергеевна,

кандидат педагогических наук, доцент, Воронежский государственный технический университет

Динамика развития информационных технологий меняет общественные институты, в том числе современную систему образования. Профессиональная подготовка и обучение с помощью информационных и коммуникационных технологий позволяет обеспечить не только знания, умения, навыки и необходимую адаптацию к современной информационно-технологической среде, но и создает базу для рационального информационного поведения и продуктивной профессиональной деятельности. В статье описываются методы использования информационных технологий в учебном процессе, способствующие расширению коммуникативного дискурса высшей школы, в частности, в процессе подготовки специалистов по пожарной безопасности.

Ключевые слова: коммуникация, электронное обучение, информационные технологии, информационный контент, образовательная среда, пожарная безопасность, дистанционное обучение.

Введение

Специфика современных коммуникаций изменила не только скорость передачи информации, многократное увеличение ее объемов, методов распространения и платформ размещения. Высокая степень проникновения цифровых средств коммуникации в экономику и различные общественные институты трансформировала и образовательную сферу. В настоящее время перед институтами высшего образования стоят задачи подготовки специалиста новой формации, владеющего навыками поиска, обработки, анализа больших потоков информации. Инновационная направленность современного профессионального обучения, совершенствование методов как традиционного, так и онлайн-обучения становится магистральным направлением в расширении образовательного контекста высшей школы. Социальный заказ общества на подготовку специалистов по пожарной безопасности определяет, какими современными компетенциями и навыками должен обладать специалист по пожарной безопасности и эффективно применять их в профессиональной деятельности.

Проанализировав пул научных исследований в области использования цифровых технологий в учебном процессе высшей школы, следует отметить, что в настоящее время достаточно много научных и практикоориентированных работ посвящено данной теме. Вместе с тем, количество исследований, касающихся подготовки студентов в контексте «цифровой реальности» по направлению «Пожарная безопасность», незначительно.

Постановка проблемы

В настоящее время «количественный рост использования инновационных образовательных технологий привел к новой реальности – «цифрового университета»; «происходит взаимопроникновение аналоговых образовательных технологий и технологий цифровых: вторые полностью не вытесняют первые, а первые уже не могут существовать независимо от вторых» [2].

Методы исследования: методы эмпирического исследования: наблюдение, сравнение.

Анализ материала

«В новых условиях вузы направляют все ресурсы на формирование современной цифровой образовательной среды, так как его основная задача – «реализовывать образовательные программы на качественном уровне и с удобными способами доступа к образовательному пространству» [1].

В Воронежском государственном техническом университете формат дистанционного обучения по направлению подготовки «Пожарная безопасность» применяется для освоения отдельных (объемных) модулей учебного плана. Функциональные возможности применения данного формата подтверждаются также дидактическими свойствами, такими как интерактивность, коммуникативность, возможность представления учебных материалов (анимация, аудио, видео и т.д.) средствами мультимедиа и автоматизации различных типов учебных работ. В цифровом онлайн-обучении обычно выделяют категории, критерии и компонентное наполнение категорий, а также оно содержит всю необходимую документацию учебно-методического комплекса, банк-вопросов различного типа, электронные, учебные научные, практические, нормативные издания, методические материалы и т.д.

Опыт Воронежского государственного технического университета показал высокую степень трансформации отношений «преподаватель-студент», что проявляется в изменении роли педагога в образовательном процессе и развитии самостоятельности учащихся. Переход на новую систему отношений в образовательной среде, внедрение инновационных стратегий и технологий коммуникации в рамках взаимодействия участников образовательного процесса, безусловно, способствует гармонизации и повышению качества образования.

Так, дистанционное обучение открывает широкие возможности включения разнообразных Интернет-ресурсов в образовательный процесс, задача преподавателя меняется и может быть представлена следующим образом: распределение видов деятельности на занятии онлайн и офлайн, учет индивидуальных особенностей студентов, осуществление контроля и самоконтроля обучающихся, формирование и поддержание мотивации, поощрение самостоятельности и продуктивной проектной и групповой работы студентов, также «задача преподавателя – направлять студента в поиске качественной информации среди множества доступных источников, что, в свою очередь, дает возможность и преподавателю посмотреть на собственные курсы «под другим углом», с точки зрения наглядности и доступности освоения теоретического материала студентами в условиях смещения акцентов на самостоятельное изучение» [3].

По мнению авторов данной статьи, в эпоху доступного информационного пространства, студент может самостоятельно присутствовать в открытой коммуникационной среде.

В марте 2024 г. авторами статьи было проведено исследование среди студентов Воронежского государственного технического университета, обучающихся на направлении «Пожарная безопасность». На вопрос: «Считаете ли вы оправданным активное использование дистанционных форм обучения?» только около 5% всех опрошенных отве-

тили отрицательно. Остальные 95% ответов респондентов были утвердительными¹.

Отмечая положительную оценку дистанционного обучения, студентами было отмечено, что в организации образовательного процесса необходимы вербальные коммуникации «преподаватель-студент», а также межличностное и групповое взаимодействие в студенческой среде. Для этого в Воронежском государственном техническом университете расширяются возможности доступа к ресурсам университета, давая возможность распространять качественный контент среди сообществ. Здесь важное место отводится также коллаборации студентов, их общению между собой и созданию студенческого онлайн-комьюнити. Дополнительным результатом расширения цифрового поля в вузе явилась динамика приобретения таких soft skills («мягких» навыков) у студентов, как высокая адаптивность и быстрая мобилизация.

Широкое внедрение цифровых технологий требует применения специфических подходов, включая область внеаудиторного взаимодействия студентов. Цифровая активность студенческих комьюнити в социальных сетях направлена на формирование положительного имиджа факультета и университета. Также студенты формируют ключевые компетенции XXI века, такие как креативное мышление, умение общаться и работать в команде, умение действовать в ситуации неопределенности и т.д. Позитивная адаптация к цифровой среде способствует оздоровлению образовательного пространства вуза, минимизирует риски негативной интерпретации информации, вовлекает студента в создание позитивных образцов и наполнение контента качественным содержанием, в целом.

Очевидно, что избранная Воронежским государственным техническим университетом образовательная траектория, в том числе включая и сферу дистанционного обучения и внеаудиторной работы, вполне отвечает современным трендам и в значительной степени определяет стратегию профессионального становления выпускника направления «Пожарная безопасность».

Литература

1. Скрипникова Н.Н. УПРАВЛЕНИЕ КОММУНИКАЦИЯМИ ОРГАНИЗАЦИИ В ЦИФРОВОЙ СРЕДЕ. В сборнике: Коммуникация – Общество – Человек. Сборник научных трудов I Национальной научно-практической конференции научно-педагогических и практических работников с международным участием. Под редакцией Т.Б. Колышкиной и И.В. Шустиной. Ярославль, 2022. С. 236–240.
2. Skripnikova Nadezhda Nikolaevna, Groshev Alexandr Dmitrievich, Groshev Mihail Dmitrievich / 高中教育背景下的数字技术 Digital technologies in

¹ Исследование было проведено на базе кафедры «Пожарная безопасность» Воронежского государственного технического университета в марте 2024 г. методом опроса.

an educational context high school /Proceedings of the International Conference «Scientific research of the SCO countries: synergy and integration» Reports in English (August 9, 2023. Beijing, PRC). С. 21–27.

3. Университетские преподаватели и цифровизация образования: накануне дистанционного форс-мажора. / Абрамов Р.Н., Груздев И.А, Терентьев Е.А., Захарова У.С, Григорьева А.В. // Университетское управление: практика и анализ/ 2020; 24(2): С. 62. <https://www.umj.ru/jour> [Электронный ресурс]. – Дата обращения: 01.11.2024.

THE DIGITAL CONTEXT OF THE HIGHER SCHOOL EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Groshev A.D., Groshev M.D., Shusharina E.S.
Voronezh State Technical University

The dynamic of information technology development is changing public institutions, including the Modern education system. Professional training and education using information and communication technologies allows you to provide not only knowledge, skills, and the necessary adaptation to the modern information technology environment, but also creates a basis for rational information behavior and productive professional activity. The article describes the meth-

ods of using information technology in the educational process, contributing to the expansion of the communicative discourse of higher education, in particular, in the process of training fire safety specialists.

Keywords: communication, e-learning, information technology, information content, educational environment, fire safety, distance learning.

References

1. Skripnikova N.N. COMMUNICATIONS MANAGEMENT OF THE ORGANIZATION IN THE DIGITAL ENVIRONMENT. In the collection: Communication – Society – Man. Collection of scientific papers of the I National scientific and practical conference of scientific, pedagogical and practical workers with international participation. Edited by T.B. Kolyshkina and I.V. Shustina. Yaroslavl, 2022. Pp. 236–240.
2. Skripnikova Nadezhda Nikolaevna, Groshev Aleksandr Dmitrievich, Groshev Mihail Dmitrievich / Scientific research of the SCO countries: synergy and integration in the context of high school education / Proceedings of the International Conference «Scientific research of the SCO countries: synergy and integration» Reports in English (August 9, 2023. Beijing, PRC). P. 21–27.
3. University teachers and digitalization of education: on the eve of distance force majeure. / Abramov R.N., Gruzdev I.A., Terentyev E.A., Zakharova U.S., Grigorieva A.V. // University management: practice and analysis / 2020; 24 (2): P. 62. <https://www.umj.ru/jour> [Electronic resource]. – Date of access: 01.11.2024.

Переложения камерно-вокальных и инструментальных сочинений С.В. Рахманинова для флейты. Вклад в расширение флейтового репертуара

Дедюхина Ольга Владимировна,

кандидат педагогических наук, доцент ФГБОУ ВО
«Российская академия музыки имени Гнесиных»
E-mail: dedyukhina@mail.ru

Переложение вокальных и инструментальных сочинений С.В. Рахманинова для флейты – не просто дань уважения Великому композитору, а как вклад в расширение флейтового репертуара, предназначенного как для учебной, так и для концертной деятельности. Переложение камерно-вокальной и инструментальной музыки С.В. Рахманинова для флейты является важным источником для профессионального роста флейтиста. Включение произведений С.В. Рахманинова в репертуар помогают флейтисту совершенствовать технику пальцев, контроль дыхания, артикуляцию, способствуют расширению кругозора, глубокому пониманию принципов гармонии и формы, формированию и реализации тонкой исполнительской интерпретации. Музыка С.В. Рахманинова вдохновляет и мотивирует многих исполнителей, стимулируя их к новым творческим достижениям.

Ключевые слова: флейта, расширение флейтового репертуара, камерно-вокальные и инструментальные сочинения С.В. Рахманинов

Введение

Музыка С.В. Рахманинова – настоящий вызов мастерству исполнительской интерпретации музыканта. Воплощение многогранных, глубоких, но, в то же время, ярких образов требует от него выработываемого в течение долгих лет подготовки сочетания высокого интеллекта, эмоциональной отзывчивости и виртуозной техники.

Изложение основного материала статьи

Основной пласт творческого наследия С.В. Рахманинова составляют фортепианные и симфонические произведения. Сочинения для духовых инструментов и, в частности, флейты, расположены на периферии композиторского внимания. Он не создавал оригинальной музыки для духовых. Вместе с тем, сочинения композитора в транскрипции, в том числе, значительная часть его камерной вокальной музыки способны украсить репертуар флейтистов, стать неисчерпаемым источником его роста как художника-интерпретатора в рамках профессиональной подготовки.

Вместе с тем, флейтовые переложения камерно-вокальной и инструментальной музыки композитора могут исполнять как состоявшиеся профессионалы, так и учащиеся музыкальных школ, музыкальных училищ и студенты высших учебных заведений. Ведь художественные и технические задачи на каждом из этапов исполнительской подготовки, да и в случае каждого конкретного музыканта, всегда довольно сильно различаются. Более того, полезным будет периодический возврат флейтиста к работе над сочинениями на разных уровнях обучения, по мере обретения нового интеллектуального и исполнительского опыта. Так он будет открывать для себя новые смыслы и выразительные грани музыки С.В. Рахманинова, создавать все более глубокие интерпретационные модели, совершенствовать исполнительскую технику.

При этом вне зависимости от уровня подготовки музыканта, выделим две общие методические рекомендации по работе с произведениями.

Учитывая, что большинство сочинений являются переложениями романсов, обязательным является ознакомление исполнителя с оригинальными поэтическими текстами, на которые эти романсы писались. Связь речевой и музыкальной интонации в случае рахманиновских романсов очень сложна и от ее понимания зависит, в свою очередь, понимание идейно-образного содержания.

В качестве второй рекомендации мы предлагаем флейтистам обязательно ознакомиться с лучшими исполнениями романсов С.В. Рахманинова в оригинале. Безусловно, флейтисту не следует стремиться к абсолютно точному воспроизведению вокальной манеры, хотя бы потому, что это невозможно. Однако ему совершенно необходимо усвоить адекватные стилю и жанру динамический диапазон, особенности агогики. Невозможно, воспроизвести на флейте и вокальную артикуляцию. Однако ознакомление исполнителя с интерпретацией рахманиновских романсов таких выдающихся артистов как И.К. Архипова, Г.П. Вишневская, А.Ю. Нетребко, Д.А. Хворостовский, П.Г. Лисициан и других, даст ему возможность понять насколько сложной и значимой для фразировки и драматургии является в этой музыке «игра» разных типов артикуляций, как малейшее изменение штриха ведет к изменению художественного образа.

Написанный в ранний период творчества композитора романс «Апрель» (1891) имеет две известные версии сочинения: оригинальную – для голоса и фортепиано на стихи Э. Пайерона в переводе В.М. Тушновой и переложение для скрипки и фортепиано, осуществленное К.Г. Мострасом. Возвышенное повествование с мелодией, стремящейся в верхний регистр, рисует беззаботный восторг от наступления весны, ожидание радости и тепла. В этом сочинении ясная и довольно простая фразировка, сочетающаяся с интонационным многообразием широкой и напевной темы. Все это, в некоторой степени, предвосхищает написанный спустя 5 лет романс «Весенние воды». Переложение данной пьесы украсит учебный репертуар флейтиста из пьес малой формы, а также может рассматриваться как эффектный концертный номер «на бис».

Романс «В молчании ночи тайной» на стихи А.А. Фета из цикла «Шесть романсов» ор. 4 – яркий образец «пейзажной лирики» раннего С.В. Рахманинова. По своей ритмике и движению, ясности и простоте фразировки сочинение близко романсу «Апрель», однако оно имеет более контрастную эмоциональную палитру. Любовные тревоги и переживания в среднем разделе сочинения приводят к драматической кульминации с выразительными интонациями и мрачными минорными красками. Романс обладает значительным регистровым и динамическим охватом, что делает его флейтовое переложение прекрасным материалом для формирования у флейтиста целого комплекса навыков – использованию контрастов в рамках камерного повествования, выработке чувства формы и др.

Романс «Не пой, красавица, при мне» (на стихи А.С. Пушкина) из цикла «Шесть романсов» ор. 4 – один из самых узнаваемых романсов С.В. Рахманинова был написан композитором в ранний период творчества. Он стал одним из первых воплощений авторского стиля композитора, переосмыслившего традиции русской классической романсовой школы. К моменту создания

этого сочинения широкую известность уже имели романсы М.А. Балакирева и Н.А. Римского-Корсакова, созданные на тот же текст А.С. Пушкина. Музыкальность пушкинского слога сделала этот поэтический текст привлекательным для композиторов. Подобно М.А. Балакиреву, С.В. Рахманинов в мелодию восточный колорит, но делает это по-другому. Восточные интонации и ладовая структура ясно обозначены, но их преобладания в романсе нет. Основной акцент делается композитором на вокально-речитативной, несколько медитативной и, одновременно, страстной мелодической линии. Ключевую роль в ее волнообразном развертывании играют динамические и штриховые оттенки, то усиливающие, то ослабляющие эмоциональное нагнетание. Как и от певца, от флейтиста переложение данного романса, прежде всего, требует мастерства ансамблевой игры, ведь основная мелодическая линия звучит то у солиста, то в партии фортепиано (в репризе, формируя эмоциональный фон музыкального повествования). Во время проведения мелодической линии у фортепиано, в сольной партии звучат развернутые реплики больше речитативного, чем вокального характера. Гармоничное, изысканное сочетание двух партий, вкупе с ювелирной работой исполнителя над штриховыми, тембровыми и динамическими оттенками – основной предмет работы флейтиста.

Романс для скрипки и фортепиано из цикла «Две пьесы для скрипки и фортепиано» ор. 6, посвященного Ю.Э. Конюсу – образец инструментального творчества композитора в ранний период, жанрово восходящий к «песням без слов» Ф. Мендельсона. Несмотря на то, что сочинение относится к началу творческого пути композитора, в нем есть мелодические и фактурные решения, составившие затем основу зрелого стиля. В основной теме трехчастного романса присутствуют интонации, характерные не для салонной, изящной музыки, а для инструментального наследия. Эти интонации затем были использованы в главных партиях первых частей Второго и Третьего фортепианных концертов. Мрачная, построенная на интонациях знаменного распева, тема в низком регистре развертывается в первой и третьей частях романса. В среднем разделе она сменяется неустойчивой, жизнерадостной и сентиментальной мелодией. Эта же тема звучит в высоком регистре в коде.

Флейтовая партия в переложении повторяет движение по регистрам скрипки из оригинала, что требует от исполнителя, в первую очередь, свободного владения средним и низким регистрами, в которых звучание флейты должно максимально (насколько это возможно) приближаться по тембру к человеческому голосу. Особое внимание необходимо обратить на постепенное динамическое нагнетание. Микродинамические смены, формирующие выпуклость каждой мелкой фразы, не должны мешать общему динамическому развитию. Для этого важно наличие у исполнителя уме-

ния еле заметно варьировать оттенки. В среднем разделе и в коде от флейтиста требуются значительные самодисциплины и чувство стиля, чтобы в стремлении выделить экспрессивный образ, не перейти в крикливое звучание и не оправданно грубые штрихи.

Романс «Сон» на стихи А.Н. Плещеева из цикла «Шесть романсов» Ор. 8. В это сочинении музыкальное повествование ведется в сложной двухчастной форме. Каждая часть этого романса имеет трехчастную структуру, сочетающую яркие контрасты. В каждой из частей, первое предложение вокального характера предложение в стремительном движении описывает образ сновидения. Второе предложение резко противопоставлено первому по своему характеру. Это безысходный речитатив, констатирующий иллюзорность грез. Речитатив прерывает возврат взволнованной темы у фортепиано. Вне поэтического текста у флейтиста в работе с данным переложением открывается множество возможностей в рамках возвышенного рахманиновского стиля, не допускающего резкости и грубости. Важно выстроить и подчеркнуть тембровый, динамический и темповый контрасты, формирующие сопоставление и даже борьбу возвышенно-тревожного и сентиментально-тоскливого образов.

Романс «**Они отвечали**» на стихи В. Гюго в переводе Л.А. Мея из цикла «Двенадцать романсов» ор. 21 – одно из самых жизнеутверждающих вокальных сочинений композитора. Центральным в романсе является образ движущегося по стремительной воде челна. Волнообразная, воодушевляющая тема почти бесконечна в своем движении. Это движение прерывается лишь краткими речитативными репликами (типичный для композитора прием). Однако, в отличие от романса «Сон», эти реплики создают не острый драматический контраст – но создают краткую передышку, перед новым «витком». Тематический материал романса однообразен, это обусловлено содержанием поэтического текста, созданием художественного образа.

Флейтисту в работе над данным переложением необходимо в каждой новой строфе использовать темброво-артикуляционные и динамические средства выразительности, варьируя звучание флейты. Важно с величайшей осторожностью использовать *rubato*, ведя его к кульминационной заключительной строфе, и делать контрасты на речитативных репликах менее мягкими, оттенять эпизоды стремительного движения.

Романс «Сирень» на стихи Е.А. Бекетовой из цикла «Двенадцать романсов» ор. 21, как и романсы «Апрель», «Весенние воды», еще один яркий образец «весенней лирики» в творчестве композитора. Но, в отличие от этих романсов, в «Сирени» нет преобладания восторженно-патетических интонаций. Романс исполнен почти медитативного спокойствия. Остинатная партия фортепиано подчеркивает неторопливость и величавость развертывания вокальной партии, ко-

торая постепенно все более отдаляется от инструментальной партии, но не конфликтует с ней, а рисует два плана музыкальной пейзажной картины. Начало второго раздела романса вносит в повествование драматизм, который вскоре уступает место возвышенно-медитативному настроению. Переложение для флейты и фортепиано ставит перед исполнителем сходные с оригиналом художественные задачи – постепенное «обособление» тембра (при точнейшем соблюдении вертикали), яркие динамические всплески, разделяющие два раздела, и постепенный динамический спад. Медленный темп и отсутствие колоратур придает инструменту теплоту и чувственность человеческого голоса [4].

Романс «Здесь хорошо» (на стихи Галины Галиной) из цикла «Двенадцать романсов» ор. 21 – образец зрелого стиля композитора. Сочинение представляет собой свойственное для многих произведений композитора сочетание простой фактуры, ясной формы и сложного, требующего больших усилий для интерпретации идейно-образного содержания. В романсе почти полностью отсутствует экспрессия в виде ярких музыкальных средств выразительности: темповых, регистровых, гармонических и динамических контрастов. Однако «Здесь хорошо» – эмоционально яркое камерно-вокальное произведение композитора. Музыкальная тема повествования, следующая по широким интервалам, стремится к высокому регистру, который должен быть окрашен очень светло после нисходящего движения в первой строфе. Во второй строфе происходит динамическое нарастание. Этот раздел живописует эмоциональный образ, который дополняет выразительный возглас блаженства в кульминации. Воплощение этого очень сложного и неоднозначного образа зависит от уровня сформированности исполнительской культуры флейтиста, способности владения всеми компонентами звука: от еле заметного вибрато, до чуть заметного изменения тембра. Речь о виртуозности высшего порядка, не связанной с умением блестяще исполнять беглые пассажи, но максимально подчинять звук фантастическому слуховому образу.

«Итальянская полька» (1906) – одно из самых узнаваемых произведений С.В. Рахманинова. Оригинал сочинения был создан для игры на фортепиано в четыре руки. Полька создавалась для исполнения композитором в четыре руки с собственной супругой, для развлечения, как пример домашнего музицирования, но стала одним из наиболее известных произведений Рахманинова. Существуют десятки переложений «Итальянской польки» для разных инструментов, ансамблей и оркестров. Уникальность пьесы – в сочетании фактуры *la brillante*, наполненной виртуозными пассажами, выраженного танцевального характера с простой и понятной обширной аудиторией мелодикой. Для обучающегося искусству игры на флейте это сочинение – прекрасный материал для развития мастерства интонационно-

смысловой организации игры в условиях виртуозной фактуры, для профессионального исполнителя – блестящий концертный номер.

«Вокализ» из цикла «Четырнадцать романсов» ор. 34 для голоса (сопрано или тенора) и фортепиано создан для исполнения выдающейся российской певицей А.М. Неждановой. «Вокализ» – признанный шедевр, одно из самых узнаваемых сочинений не только в творчестве композитора, но и в целом, в мировой музыкальной культуре. Это произведение имеет множество переложений для разных составов инструментов, включая джазовые и рок-версии. Сочинение уникально благодаря тому, что знаменитый распев в нем органично сочетается с эстетикой и интонациями салонного романса и русской народной песни. Произведение написано для голоса, звучащего только на одной открытой гласной. Это своего рода «песня без слов», написанная для певческого голоса. «Вокализ – писал музыковед и историк Ю.Н. Келдыш – представляет собой замечательную концентрацию характерных свойств рахманиновской лирической мелодики. Необычайно широкая по своей протяженности, плавно развивающаяся мелодия основана вся как бы на одном дыхании. Как и большинство аналогичных ей широко распевных тем Рахманинова, она построена на вариантно-попевочном принципе. Благодаря «цепляемости» попевок возникает впечатление непрерывной, безостановочной текучести: при этом свобода и непринужденность мелодического развертывания соединяются с чертами строгой классичности, выраженной и в ровном, размеренном ритме аккордового сопровождения и в некоторой инструментальности самой мелодии» [2].

Именно сочетание вокального и инструментального начал способствует особой востребованности сочинения в репертуаре исполнителей разных специальностей. Для флейтиста в художественном аспекте наиболее сложные задачи связаны с организацией плавной фразировки, когда одно интонационное «звено» плавно переходит в другое, постепенно меняя тембр и динамический нюанс, но без переходов, которые разрушили бы целостность повествования. В техническом аспекте это сочинение является настоящим испытанием с точки зрения техники бесшумного и быстрого вдоха и медленного выдоха и умения распределять дыхания по фразам.

Выводы

Огромная художественная ценность музыки С.В. Рахманинова несомненна. Крупнейший отечественный композитор, он оставил после себя выдающееся творческое наследие. Его симфонические, вокальные, камерно-инструментальные и оперные сочинения – это сокровищница, полная образов, жанров и форм. Неудивительно, что произведения композитора входят в репертуар музыкантов разных специальностей и музыкальных коллективов.

Вместе с тем, требования, которые необходимы для качественного исполнения музыки Рахманинова, исключительно высоки – изысканный музыкальный вкус, высочайшая культура звука, способность к глубокому интерпретационному процессу, отточенное мастерство фразировки и, наконец, виртуозная техника.

Литература

1. Дедюхина О.В. Изучение современного флейтового репертуара как результат профессиональной компетентности педагога-музыканта XXI века / Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2022. – С. 142–145
2. Келдыш Ю.Н. Рахманинов. Романсы, Ор. 34 [Электронный ресурс]. – URL: https://www.belcanto.ru/rachmaninov_op34.html
3. Морева Я.В. Семантика тембра флейты в воплощении художественного образа музыкальных произведений / Я.В. Морева // Вестник культуры и искусств. – 2017. – № 1 (49). – С. 129–134.
4. Пэй В. Новые грани музыкальных образов романсов Рахманинова в переложении для флейты. Вестник Академии Русского балета им. А.Я. Вагановой. 2022;(6):54–62

ARRANGEMENTS OF CHAMBER VOCAL AND INSTRUMENTAL COMPOSITIONS BY S.V. RACHMANINOV FOR FLUTE. CONTRIBUTION TO THE EXPANSION OF THE FLUTE REPERTOIRE

Dedyukhina O.V.

Gnessin Russian Academy of Music Moscow

The arrangement of Rachmaninov's vocal and instrumental compositions for flute is not just a tribute to the Great composer, but as a contribution to the expansion of the flute repertoire, intended for both educational and concert activities. The arrangement of chamber vocal and instrumental music by S.V. Rachmaninov for flute is an important source for the professional growth of a flutist. The inclusion of S.V. Rachmaninov's works in the repertoire helps the flutist to improve finger technique, breathing control, articulation, contribute to the expansion of horizons, a deep understanding of the principles of harmony and form, the formation and implementation of a subtle expressive performance interpretation. Rachmaninov's music inspires and motivates many performers, stimulating them to new creative achievements.

Keywords: flute, expansion of the flute repertoire, chamber vocal and instrumental compositions by S.V. Rachmaninov

References

1. Dedyukhina O.V. The study of the modern flute repertoire as a result of the professional competence of a teacher-musician of the XXI century / Problems of modern pedagogical education. – Collection of scientific papers: – Yalta: RIO GPA, 2022. – pp.142–145
2. Keldysh Y.N. Rachmaninov. Romances, Op. 34 [Electronic resource]. – URL: https://www.belcanto.ru/rachmaninov_op34.html
3. Moreva Ya.V. Semantics of flute timbre in the embodiment of the artistic image of musical works / Ya.V. Moreva // Bulletin of Culture and Arts. – 2017. – № 1 (49). – Pp. 129–134.
4. Pei V. New facets of musical images of Rachmaninov's romances arranged for flute. Bulletin of the Vaganova Academy of Russian Ballet. 2022;(6):54–62

Лингводидактический потенциал аутентичных видеоматериалов в курсе иностранного языка для специальных целей

Ермякина Наталья Александровна,

кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных и русского языков, СибЮИ МВД России
E-mail: natasherm@gmail.com

Статья посвящена рассмотрению теоретических и практических аспектов использования аутентичных видеоматериалов в курсе иностранного языка для специальных целей (далее LSP/ESP – Language/English for Specific Purposes). Автор рассматривает понятие аутентичности, существующие в лингводидактике подходы к использованию аутентичных материалов, преимущества и недостатки их использования в обучении иностранным языкам, а также проводит анализ лингводидактического потенциала аутентичных видеоматериалов при формировании иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся в условиях обучения иностранному языку для специальных целей в неязыковых образовательных организациях. Использование аутентичных видеоматериалов в обучении иностранному языку для специальных целей (ESP) представляет, по мнению автора, ценный ресурс для развития иноязычной профессиональной компетенции, способствуя лучшему пониманию обучающимися специфики функционирования языка в их профессиональной области, а также повышению мотивации и формированию профессиональных знаний обучающихся средствами иностранного языка.

Ключевые слова: иностранный (английский) язык для специальных целей (LSP/ESP), аутентичность, аутентичные материалы, видеоматериалы, лингводидактический потенциал.

Проблемы эффективного формирования иноязычной коммуникативной компетенции будущих специалистов в нашей стране не теряют актуальности, несмотря на сложную геополитическую обстановку в мире.

В условиях международной интеграции способность эффективно взаимодействовать в профессиональной среде, в том числе, с зарубежными коллегами, оказывается одним из наиболее востребованных качеств специалиста. Одним из требований реализации коммуникативного подхода в обучении иностранным языкам является использование аутентичных учебных материалов.

Несмотря на то, что использование аутентичных материалов в обучении иностранным языкам «имеет долгую историю...», дискуссия о роли аутентичности, а также о том, что значит «быть аутентичным», с годами становится все более сложной и теперь охватывает исследования из самых разных областей, включая дискурсивный анализ, прагматику, межкультурные исследования, социолингвистику, изучение иностранного языка, когнитивную и социальную психологию, автономию учащихся, информационные и коммуникационные технологии, изучение мотивации и разработку материалов» [3, с. 2].

Изучением проблемы аутентичности и использования аутентичных материалов в обучении иностранному языку в разное время занимались такие исследователи как S.L. Adam, & R.S. Stan, A.S. Moanga, M. Breen, A. Gilmore, W. Guariento & J. Morley, Ellis & K. Johnson, F. Kilickaya, A. Martinez, F. Mishan, D. Nunan, M. Peacock, D. Rus, C. Saraceni, D. Taylor, B. Tomlinson, H. Widdowson, Н.А. Гриднева, Т.В. Ермолова, О.Н. Игна, Е.А. Лапина, И.И. Лапуцкая., Р.П. Мильруд, Е.В. Носонович, Л.Ю. Мирзоева, Е.В. Ревина, Н.А. Савинова & Л.В. Михалева, Н.Ю. Северова, Н.В. Томашук, И.И. Халеева и др. —

Современный словарь методических терминов и понятий определяет аутентичные (от греч. *authentikos* – подлинный, исходящий из первоисточника) материалы как «учебные ресурсы и материалы, которые создавались носителями языка для носителей языка, не с целью обучения, а для использования в реальных жизненных ситуациях» [1, с. 29]. Это определение близко к пониманию V.B. Galloway, который определяет аутентичные материалы как «письменные и устные сообщения, созданные членами языковой и культурной группы для членов той же языковой и культурной группы» [7]. К таким материалам можно отнести газетные статьи, произведения художественной литерату-

ры, телепередачи, подкасты, художественные или мультипликационные фильмы, видеоролики, видеоблоги и многое другое.

Являясь продуктом «реальной коммуникации носителей языка», аутентичные материалы представляют особую ценность для изучающих иностранный язык, поскольку в условиях отсутствия языковой среды их использование позволяет реализовать стремление преподавателя «максимально приблизить процесс обучения языку к процессу живого общения» [2, 210].

Многие исследователи, например, А. Gilmore, отмечают, что аутентичные материалы делают обучение более интересным и актуальным. Студенты часто чувствуют большую мотивацию, когда учатся, используя материалы, имеющие практическое применение в реальной жизни. Аутентичные тексты позволяют учащимся увидеть язык в контексте, что делает его изучение более значимым [3].

I. McGrath подчеркивают, что аутентичные материалы помогают развивать не только лексические и грамматические навыки, но и критическое мышление. Они позволяют обучающимся познакомиться с реальными языковыми структурами, которые могут быть не представлены в учебниках. Это также способствует улучшению навыков аудирования и чтения [5].

Признавая важность использования аутентичных материалов в обучении иностранному языку, некоторые исследователи полагают, что аутентичные материалы могут не соответствовать уровню языковой подготовки обучающихся и быть довольно сложными для их понимания. Так М. Peacock (1997) указывал на то, что такие материалы могут содержать неформальные выражения, сленг или культурные отсылки, которые могут вызвать недопонимание среди учащихся. Guariento and Morley (2001), Day (2003), Brown and Menasche (2006) рекомендуют иногда составлять тексты, которые упрощают понимание и фокусируются на обучении [6, с. 2].

Н.А. Гриднева также отмечает, что «низкий уровень владения языком крайне затрудняет поиск подходящих для использования на этом этапе аутентичных материалов, сама суть которых не предполагает какой-либо оглядки на уровень языковой подготовки возможного реципиента» [2]. Тем не менее, использование аутентичных материалов представляется нам вполне оправданным на любом уровне языковой подготовки, конечно же, при соблюдении ряда требований, к которым можно отнести тщательный отбор материалов и организацию эффективной работы с ними.

Данная работа посвящена изучению лингводидактического потенциала использования аутентичных видеоматериалов при обучении иностранному языку для специальных целей, который в современной литературе по лингводидактике уже привычно обозначается как LSP (Language for Specific Purposes) или ESP (English for Specific Purposes) ввиду более широкого распространения ан-

глийского языка. В рамках данной статьи оба понятия рассматриваются нами как синонимичные.

LSP/ESP можно обозначить как подход к обучению иностранному языку, «фокусирующийся на конкретных коммуникативных потребностях и практиках определенных социальных групп» [4, с. 391]. В основе разработки программ курсов LSP/ESP лежит учет анализа потребностей обучающихся, а также особенностей будущей профессиональной деятельности обучающихся.

Что касается использования аутентичных видеоматериалов в курсе иностранного языка для специальных целей, то анализ методической литературы позволил выявить ряд важных функций, среди которых:

- иллюстративная (аутентичные видеоматериалы демонстрируют функционирование тех или иных языковых структур или профессиональной терминологии в реальном контексте);
- мотивационная (являются важным инструментом повышения мотивации в изучении иностранного языка благодаря более живому и интересному контенту);
- информационная (обеспечивают доступ к достоверным источникам информации, в том числе, профессионально-значимой);
- моделирующая (моделируют ситуации использования изучаемого языка в реальной действительности, в том числе, связанных с будущей профессиональной деятельностью);
- интегративная (обеспечивают реализацию в учебном процессе принципа междисциплинарной интеграции иностранного языка с профильными дисциплинами, в то же время, способствуя формированию у обучающихся всех компонентов иноязычной коммуникативной компетенции);
- развивающая (развивают когнитивные умения и навыки, учат анализировать получаемую информацию);
- воспитательная (знакомят с чужой культурой, способствуют пониманию и уважению чужой культуры).

Перечисленные функции можно рассматривать одновременно и как преимущества использования аутентичных материалов в курсе LSP/ESP. К несомненным преимуществам использования видеоматериалов можно также отнести их доступность. Сегодня Интернет представляет собой практически неисчерпаемый ресурс аутентичных видеоматериалов на любом языке по любой тематике, в том числе, профессиональной. В этой связи необходимо отметить, что аутентичные видеоматериалы, содержащие профессионально значимую информацию, при наличии разработанной эффективной системы заданий и упражнений способствуют формированию у обучающихся профессиональных знаний.

Отмечая преимущества использования видеоматериалов в обучении иностранному языку, нельзя вместе с тем не упомянуть и о возможных

сложностях, с которыми могут столкнуться и преподаватели, и студенты. Среди них:

- быстрый темп речи, сложность лексики или используемых грамматических структур;
- достаточно быстрая утрата актуальности информации, что предполагает постоянную работу преподавателя по обновлению банка видеоматериалов и заданий к ним;
- невозможность бесплатного доступа к некоторым ресурсам.

Таким образом, использование аутентичных видеоматериалов в обучении иностранному языку для специальных целей (ESP) представляет собой ценный ресурс для развития иноязычной профессиональной компетенции студентов. Этот подход обладает значительным лингводидактическим потенциалом, способствуя лучшему пониманию обучающимися специфики функционирования языка в их профессиональной области, а также повышению мотивации и формированию профессиональных знаний обучающихся средствами иностранного языка.

Литература

1. Азимов, Э.Г. Современный словарь методических терминов и понятий. Теория и практика обучения языкам: словарь / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – Москва: Русский язык. Курсы, 2018. – 496 с.
2. Гриднева Н.А. Использование аутентичных материалов в обучении иностранному языку на уровне А1 / Самарский научный вестник. 2017. Т. 6, № 4 (21). С. 210–214. <https://doi.org/10.17816/snv201764302>
3. Gilmore, A. Authentic materials and authenticity in foreign language learning (2007) / *Language Teaching*, 40, pp 97–118. <https://doi.org/10.1017/S0261444807004144>.
4. Hyland, K. English for Specific Purposes: What Is It and Where Is It Taking Us? // *ESP Today*, Vol. 10 (2022) No. 2 / Article 1 (p. 202–220) (ISSN 2334-9050). <https://doi.org/10.18485/esptoday.2022.10.2.1>
5. McGrath, I. *Materials Evaluation and Design for Language Teaching* / Edinburgh University Press. https://edinburghuniversitypress.com/media/resources/9780748694822_Introduction.pdf
6. Цит. по Maley, A. and Tomlinson, B. *Authenticity in Materials Development for Language Learning*. (2017) / Cambridge Scholars Publishing <https://www.cambridgescholars.com/resources/pdfs/978-1-4438-7950-7-sample.pdf>.

7. Цит. по Watabe, Andrew (2021) *Incorporating Authentic Video into Language-learning Mobile Applications* / Center for Language Studies <https://cls.byu.edu/00000179-f66e-d335-affd-ffef13bc0001/incorporating-authentic-video-into-language-learning-mobile-applications>

LINGUODIDACTIC POTENTIAL OF AUTHENTIC VIDEO MATERIALS IN THE COURSE OF FOREIGN LANGUAGE FOR SPECIFIC PURPOSES

Ermyakina N.A.

Siberian Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation

The article is devoted to the consideration of theoretical and practical aspects of using authentic video materials in the course of a foreign language for specific purposes (hereinafter LSP/ESP – Language/English for Specific Purposes). The author examines the concept of authenticity, existing approaches to the use of authentic materials in linguodidactics, the advantages and disadvantages of their use in teaching foreign languages as well as analyzes the linguodidactic potential of authentic video materials in the formation of foreign-language communicative competence of students in the context of teaching a foreign language for specific purposes in non-linguistic educational organizations. The use of authentic video materials in teaching a foreign language for specific purposes (ESP) is, in the author's opinion, a valuable resource for the development of foreign-language professional competence, contributing to a better understanding by students of the specifics of language functioning in their professional field as well as increasing motivation and forming professional knowledge of students by means of a foreign language.

Keywords: Language/(English) for Specific Purposes (LSP/ESP), authenticity, authentic materials, video materials, linguodidactic potential.

References

1. Azimov, E.G. Modern dictionary of methodological terms and concepts. Theory and practice of teaching languages: dictionary / E.G. Azimov, A.N. Shchukin. – Moscow: Russian language. Courses, 2018. – 496 p.
2. Gridneva N.A. Using authentic materials in teaching a foreign language at level A1 / *Samara Scientific Bulletin*. 2017. Vol. 6, No. 4 (21). P. 210–214. <https://doi.org/10.17816/snv201764302>.
3. Gilmore, A. Authentic materials and authenticity in foreign language learning (2007) / *Language Teaching*, 40, pp 97–118. <https://doi.org/10.1017/S0261444807004144>.
4. Hyland, K. English for Specific Purposes: What Is It and Where Is It Taking Us? // *ESP Today*, Vol. 10 (2022) No. 2 / Article 1 (p. 202–220) (ISSN 2334-9050). <https://doi.org/10.18485/esptoday.2022.10.2.1>.
5. McGrath, I. *Materials Evaluation and Design for Language Teaching* / Edinburgh University Press. https://edinburghuniversitypress.com/media/resources/9780748694822_Introduction.pdf.
6. Citation by Maley, A. and Tomlinson, B. *Authenticity in Materials Development for Language Learning*. (2017) / Cambridge Scholars Publishing <https://www.cambridgescholars.com/resources/pdfs/978-1-4438-7950-7-sample.pdf>.
7. Citation by Watabe, Andrew (2021) *Incorporating Authentic Video into Language-learning Mobile Applications* / Center for Language Studies <https://cls.byu.edu/00000179-f66e-d335-affd-ffef13bc0001/incorporating-authentic-video-into-language-learning-mobile-applications>.

Профессионально-значимые ценности как фактор формирования профессионального самоопределения обучающихся

Тагариева Ирма Рашитовна,

доктор педагогических наук, доцент, кафедра музыкального и хореографического образования, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы
E-mail: irma_levina@mail.ru

Камалиева Гульнара Раильевна,

старший преподаватель, кафедра музыкального и хореографического образования, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы
E-mail: lyabemol@mail.ru

На международном уровне определяются нормы, правила и требования для каждого человека не зависимо от его культуры, национальности, вероисповедания, политических убеждений и уровня образования. В 21 веке именно личность выступает ведущим показателем, поэтому необходимо формирование понимания у будущего учителя музыки социальной направленности профессии учителя музыки, что послужит основой формирования профессионально-значимых ценностей. Структура профессионально-значимых ценностей будущего учителя музыки состоит из нескольких компонентов, к которым относятся: когнитивный, смысло-целевой и эмоционально-чувственный компоненты. Когнитивный компонент способствует осуществлению выбора студентом-музыкантом навыков, ценностей, умений, определяющих эффективные способы решения профессиональных педагогических проблем. Эмоционально-чувственный компонент выражает содержание и динамику эмоциональной и чувственной составляющих в отношении профессии учителя музыки. Эмоциональная направленность профессионально-значимых ценностей будущего учителя музыки связана с приобретением профессиональных знаний, а также передачей, использованием и оценкой получаемых знаний. В структуре профессионально-значимых ценностей студент-музыкант, определившись с профессией, становится субъектом, что способствует формированию смысловой составляющей профессионально-значимых ценностей будущего учителя музыки. Приобретение личностного смысла в профессиональной педагогической деятельности продвигает его к цели. Таким образом, определив свое место в музыкально-педагогической профессии, будущий учитель музыки выстраивает траекторию своего профессионального роста, развития и совершенствования, а также поэтапного раскрытия своего творческого потенциала. Формирование же профессионально-значимых ценностей в процессе учебной деятельности будущего учителя музыки в системе высшего образования должно стать целенаправленной работой профессорско-педагогического состава. Профессионально-значимые ценности, как итог личностного развития, формируются в процессе учебной деятельности на основе системы индивидуальных ценностей. Очень важно, чтобы общечеловеческие ценности вошли в систему индивидуальных ценностей каждого будущего учителя музыки и были им лично приняты как базовые.

Ключевые слова: профессионально-значимые ценности, профессиональное самоопределение, профессиональная педагогическая деятельность, когнитивный, смысло-целевой и эмоционально-чувственный компоненты.

На сегодняшний день общечеловеческие ценности связаны с сохранением живой природы, с осознанием глобальных опасностей, с уничтожением человеческой цивилизации. В современной эпохе понятие «общечеловеческие ценности» приобретают более глубокий смысл. Сформированные духовные и моральные нравственные ценности на данном историческом этапе зафиксированы в общепринятых международных законодательных актах, а также пактах и декларациях. Такие ценности как «человек», «семья», «культура», «отечество», «земля», «мир», «знания», «труд» в современной жизни стали относиться к общечеловеческим ценностям. «В условиях современного мира, когда никакое сообщество людей не существует изолированно от других, для мирного сосуществования культур жизненно важно иметь некоторую общую систему ценностей» [1, с. 90]. Следовательно, представители современного человечества благодаря международным институтам вырабатывают нормы, правила и требования для каждого жителя планеты Земля не зависимо от места его пребывания, условий его проживания, а также от культуры, национальности, его религии, политических предпочтений и образования. В 21 веке именно личность выступает ведущим показателем, а не народ или этнос. Соответственно, в понятии «общечеловеческие ценности» основным является слово «общечеловеческие», то есть касается конкретно каждого индивида. Следовательно, главным действующим лицом в нашей современной жизни становится сам человек со своими правами и обязанностями. Во «Всеобщей декларации прав человека» человек декларируется «важнейшим субъектом международного права» [1, с. 91].

В Указе Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» говорится, что к традиционным ценностям относятся жизнь, достоинство, права и свобода человека, патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, высокие нравственные идеалы, крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение, историческая память и преемственность поколений, единство народов России. Целесообразность разработки темы связана со стратегическим планированием в сфере обеспечения национальной безопасности Российской Федерации, определя-

ющим систему целей, задач и инструментов реализации стратегического национального приоритета «Защита традиционных российских духовно-нравственных ценностей, культуры и исторической памяти» в части, касающейся защиты традиционных российских духовно-нравственных ценностей [2].

Актуальность статьи обусловлена осознанием важности и необходимости воспитания общечеловеческих ценностей, а также процессом преобразования в современной образовательной системе Российской Федерации, требующим формирования профессионально-значимых ценностей в подготовке будущего учителя музыки. Цель исследования – теоретически и экспериментально обосновать необходимость формирования профессионально-значимых ценностей в подготовке будущего учителя музыки. Задачи исследования: 1) уточнить понятия «профессионально-значимые» ценности и «профессиональное самоопределение»; 2) выявить особенности формирования профессионально-значимых ценностей в подготовке будущего учителя музыки; 3) экспериментально проверить уровень сформированности профессионально-значимых ценностей будущего учителя музыки.

Научная новизна исследования связана: 1) с уточнением содержательной стороны профессионально-значимых ценностей; 2) с выявлением особенностей формирования профессионально-значимых ценностей в подготовке будущего учителя музыки; 3) со степенью сформированности профессионально-значимых ценностей будущего учителя музыки.

На сегодняшний день у студента-музыканта, будущего учителя музыки, преобладает прагматический, то есть практический подход, а духовно-нравственная составляющая занимает второстепенное место. Теоретическая значимость исследования заключается в конкретизации понятия «профессионально-значимые ценности» будущего учителя музыки. Практическая значимость исследования заключается в возможности применения результатов исследования в профессиональной подготовке будущего учителя музыки. Таким образом, воспитание педагогом духовно-нравственного человека с высокими моральными ценностями возможно только при сформированности профессионально-значимых ценностей будущего учителя музыки [3].

В Башкирском государственном педагогическом университете им.М.Акумлы на кафедре музыкального и хореографического образования было проведено экспериментальное исследование степени развития профессионально-значимых ценностей студентов-музыкантов 1 курса уровня бакалавриата. Исследование проводилось на основе трех методологических подходов: деятельностного, личностно-ориентированного и антропологического. Нами были использованы такие эмпирические методы как анкетирование и наблюдение. Диагностика студентов проводи-

лась по методике Н.А. Самойлика. Суть методики заключается в диагностировании шести шкал профессионально-ценностных ориентаций. Благодаря исследованию были определены смыслообразующие составляющие ценностей, относящиеся к когнитивному компоненту, цели и последующие результаты педагогической деятельности, представляющие эмоциональный компонент, а также профессионально важные характеристики личности в направлении педагогической деятельности, связанные с поведенческим компонентом. По каждой шкале выставлялись баллы, которые в дальнейшем суммировались и переводились в процентное соотношение.

Наивысшее показание по результатам оказалось в шкале «ценности-отношения» (74%). Этот пункт является показателем осознанного выбора профессионального направления. Шкала «ценности-знания» показала, что 62% студентов обратили внимание на собственные позитивные изменения в отношении к профессии благодаря педагогической практике, включающей проведение занятий и различных внеклассных мероприятий с обучающимися. Однако показатель шкалы «ценности-цели» относительно не высокий (35%). Не все студенты уверены в дальнейшей педагогической деятельности из-за не высокой заработной платы и ненормированным рабочим днем. Также шкалы «ценности-результат», «ценности-умения» и «ценности-качества» имеют не высокий показатель (24%). Такое положение обеспечивается достаточно низким уровнем самооценки и отсутствием некоторых профессионально-значимых ценностей в личностной структуре студентов.

Развитие профессионально-значимых ценностей будущего учителя музыки связано с осознанием студентом-музыкантом профессиональной ответственности за уровень собственной музыкальной педагогической подготовки, а соответственно, и последующего возможного результата своей самостоятельной профессиональной педагогической деятельности. Необходимо формирование понимания у будущего учителя музыки, в период профессиональной подготовки, социальной направленности профессии учителя музыки. Данное понимание должно стать фундаментом при формировании профессионально-значимых ценностей. И общечеловеческие ценности, и профессионально-значимые ценности образуют в совокупности систему профессиональных качеств культуры будущего учителя музыки, придерживающегося высоких духовных позиций и поддерживающего гуманистические идеалы [4]. Такая система профессиональных качеств культуры будущего учителя музыки подразумевает такие профессионально-значимые ценности, которые связаны с особенностями профессии музыканта, отражающиеся в сущности и содержании музыкальной педагогической деятельности и определяющиеся ее целями и средствами.

Изучая психолого-педагогическую литературу, мы выявили определенную структуру профес-

сионально-значимых ценностей будущего учителя музыки, которая состоит из нескольких компонентов. К ним относятся такие компоненты как когнитивный, смысло-целевой и эмоционально-чувственный.

Когнитивный компонент профессионально-значимых ценностей будущего учителя музыки передает сущность и содержание профессии учителя музыки. Закономерности и принципы когнитивного компонента, влияют на восприятие преподавателем окружающей реальности, а также восприятие человека, как основного представителя педагогической системы. Присутствие когнитивного компонента позволяет студенту-музыканту осуществлять выбор навыков, ценностей, умений, определяющих эффективные способы решения профессиональных проблем. В результате выполнения определенных профессиональных задач происходит формирование профессионально-значимых ценностей. Более детальное проникновение в суть профессии учителя музыки способствует формированию профессионального музыкального мышления [5]. Желание исполнять музыкальные произведения требует от человека наличие навыков владения музыкальным инструментом, а также голосом. Образовательный процесс позволяет студенту-музыканту, будущему учителю музыки, осваивать профессиональные знания, умения и навыки, которые помогают будущему учителю музыки сформировать индивидуальное представление о профессиональной проблеме, что обеспечивает поиск собственных способов их профессионального решения, исходя из личных понятий и позиций.

Правильное представление о профессии учителя музыки дает ключ к пониманию как сущности трудовой профессиональной музыкально-педагогической деятельности, так и системы профессионально-значимых ценностей. По мнению исследователей: «Сегодня педагогу необходимо постоянно совершенствовать свои знания, умения и компетенции, владеть способами самообразования, быть способным мобильно ориентироваться в происходящих изменениях и большом объеме информации. Роль вуза при этом огромна, так как именно данная среда готовит того самого современного педагога, умеющего адаптироваться к постоянно меняющимся условиям сегодняшнего дня и формированию его ценностного отношения» [6, с. 35]

К профессиональным знаниям учителя музыки относятся: 1) методологические знания, подразумевающие владение принципами освоения музыкальных педагогических закономерностей; 2) теоретические знания, включающие понимание цели, содержания, методов, форм музыкальной педагогической деятельности; 3) методические знания, предполагающие владение методикой обучения и воспитания; 4) технологические знания, позволяющие реализовать способы и приемы обучения и воспитания.

Методологические знания обеспечивают сущностное восприятие профессиональной проблемы и полноценное понимание музыкального образовательного процесса. Соответственно, создаются условия развития рефлексивных способностей будущего учителя музыки и потенциальные возможности развития его музыкального педагогического мышления. Наличие способности к осуществлению рефлексии связано с проявлением собственного отношения к общечеловеческим ценностям окружающей реальности [7]. Индивидуальная реакция будущего учителя музыки на систему общечеловеческих ценностей отражает его индивидуальный темперамент, а процесс рефлексии, образуя комплексное взаимодействие общечеловеческих и профессионально-значимых ценностей, способствует эффективной музыкальной педагогической деятельности.

Таким образом, рефлексия, на основе творческого процесса, управляет осознанием собственных профессиональных достижений и неудач, что вызывает самоорганизацию будущего учителя музыки и способствует самопознанию и самооценке его профессионального «Я». Следовательно, когнитивный компонент способствует формированию профессионального самоопределения благодаря наличию профессионально-значимых ценностей в личности будущего учителя музыки.

Следующим выступает эмоционально-чувственный компонент профессионально-значимых ценностей будущего учителя музыки. Этот компонент выражает содержание и динамику эмоциональной и чувственной составляющих в отношении профессии учителя музыки. Эмоциональная направленность профессионально-значимых ценностей будущего учителя музыки связана с профессиональными знаниями, а конкретнее с процессом приобретения, а также передачи, использования и оценки получаемых знаний [8]. По данным проведенных исследований, эмоциональная составляющая оказывает положительное влияние на интеллектуальную деятельность, в том числе позитивное воздействие проявляется при решении профессиональных задач. «Интеллектуальные эмоции обуславливают динамические характеристики познавательных процессов: тонус, темп деятельности, настроенность на тот или иной темп активности» [5, с. 54].

Музыкальное искусство напрямую связано с эмоционально-чувственной стороной каждого человека и способно вызывать различные эмоциональные реакции различной силы воздействия. «Музыка понимается и познается именно через эмоциональные, чувственные каналы. Ее содержание принимается как энергетический поток, одухотворяющий душу. Поэтому можно утверждать, что музыкально-педагогическое образование предполагает приобщение студентов к ценностям высшего порядка, содержащимся в произведениях классической и народной музыки» [3, с. 90]. Однако следует заметить, что эмоционально-эстетическая составляющая находится во взаи-

мосвязи с интеллектуальной и волевой, и заключается в возможности человека выстраивать процесс восприятия музыкальных произведений индивидуально на духовно-личностной основе. Такое комплексное взаимодействие структурных элементов способствует очень эмоциональному восприятию музыкальных произведений, то есть позволяет прочувствовать все тончайшие краски звуковой палитры. «Эмоционально-эстетическая реакция, как реакция оценки, как реакция отношения с необходимостью включает процесс восприятия не только чувства, но и интеллект, сферу потребностей, мотивы и всего человека в целом» [5, с. 18].

Эмоционально-чувственная составляющая является неотъемлемой частью профессиональной педагогической музыкальной деятельности учителя музыки. Музыкальное искусство представляет собой очень сложный вид искусства. Для того, чтобы обучающихся познакомить с миром музыки учитель музыки выстраивает педагогическое взаимодействие на основе приемов невербальной коммуникации. Он жестикулирует руками, использует мимические движения, то есть эмоционально окрашивает общение в образовательном процессе. Способность учителя музыки выразительно контактировать с обучающимися заряжает их положительной энергией и настраивает на достижение позитивного результата. Следовательно, учитель музыки, выражая обучающимся свои положительные эмоции, поддерживает их в момент преодоления возникающих сложностей при изучении музыкального материала. В этой ситуации проявляются такие общечеловеческие качества как отзывчивость, доброта, любовь к детям, человечность. Таким образом, эмоционально-чувственный компонент играет важную роль в становлении гармоничного начала личности будущего учителя музыки, так как именно благодаря чувственному восприятию происходит процесс принятия профессионально-значимых ценностей.

Третьим является смысло-целевой компонент. В структуре профессионально-значимых ценностей студент-музыкант, определившись с профессией, становится субъектом. Реализация себя в выбранной профессии должна происходить осознанно. «Образование – это, прежде всего становление человека, обретение им себя, своего образа: неповторимой индивидуальности, духовности, творческого начала. Образовать человека – значит помочь ему стать субъектом культуры, научить жизнестроительству» [9, с. 96]. Возможность открытия новых смыслов в собственной жизнедеятельности позволяет избежать формального подхода, а следовательно, и приводит к эффективному результату. Основным смыслом музыкальной педагогической деятельности является познание педагогических явлений на основе творческих процессов. Разработка новых методов в образовательной системе сопряжена с поиском новых представлений в педагогической деятельности. «Для поддержания поисковой активности нуж-

на определенная цель, неразрывно связанная со смыслом» [9, с. 128]. Активизация студента-музыканта как личности при решении музыкально-педагогических вопросов обеспечивает единение цели конкретной деятельности и сложившихся на данный момент условий. Такая ситуация способствует формированию смысловой составляющей профессионально-значимых ценностей будущего учителя музыки, а именно, приобретению личностного смысла в профессиональной педагогической деятельности. Соответственно, появление личностного смысла продвигает к цели.

Наличие же цели говорит о точном представлении будущим учителем музыки итогового результата, а значит и профессионально-значимых ценностях, необходимых для реализации поставленной цели. Осознание профессиональной цели музыкально-педагогической деятельности становится мотивационным рычагом. В этом случае на первый план выступают все профессионально-значимые ценности профессиональной музыкальной педагогической деятельности. Таким образом, определив свое место в музыкально-педагогической профессии, будущий учитель музыки должен поставить перед собой цели и задачи, выстроить траекторию своего профессионального роста, развития и совершенствования, а также распределить поэтапное раскрытие своего творческого потенциала. Известно, что цели по своему значению бывают различными, а именно, ближайшими, промежуточными или конечными. Способность правильно поставить задачи и найти верный путь их решения, однозначно приведет к достижению цели.

Опираясь на исследовательские работы можно утверждать, что смысло-целевой компонент может участвовать в формировании профессионально-значимых ценностей только с момента самоопределения студентом-музыкантом самого себя в качестве учителя музыки. Желание освоить профессионально-значимые ценности музыкально-педагогической профессии будет способствовать индивидуальному росту как личности, а также духовно-нравственному совершенствованию в культуре и искусстве. В результате приобретения такой позиции произойдет мобилизация всего творческого потенциала, обеспечивающая педагогические успехи и профессиональные достижения.

Исходя из вышеизложенного материала, наиболее важными профессионально-значимыми ценностями в подготовке будущего учителя музыки являются саморазвитие и самосовершенствование, связанные с активной профессиональной музыкально-педагогической деятельностью. Возникновение данного осмысления позволит будущему учителю музыки определить для себя значение своей профессиональной музыкально-педагогической деятельности. «Смыслопоисковая деятельность студентов должна быть направлена на перевод декларируемых ценностей в эмоционально переживаемые путем личностного осмыс-

ления – осознания и принятия ими общих смыслов жизни. Личностное осмысливание совершается, в свою очередь, через рефлексию, оценивание, «ревизию» прежних смыслов» [7, с. 56].

Таким образом, профессионально-значимые ценности в формировании профессионального самоопределения будущего учителя музыки становятся приоритетом. Когнитивный компонент, способствующий осознанию отношения будущих педагогов музыки к своей профессии и связанным с ней ценностям, эмоционально-чувственный компонент, обеспечивающий становление гармоничной личности, смысло-целевой компонент, формирующий профессионально-значимые ценности в контексте выбранной профессии, обеспечивают профессиональное становление студента-музыканта как будущего учителя музыки.

По мнению исследователей, «...роль профессионально-значимых ценностей увеличивается в результате транспрофессионализма в процессе трудовой деятельности. Формирование профессионально-значимых ценностей будущего учителя музыки происходит в системе высшего образования в процессе профессиональной подготовки и является результатом целенаправленной работы профессорско-педагогического состава» [4, с. 144]. Профессионально-значимые ценности, как итог личностного развития, формируются в процессе учебной деятельности на основе системы индивидуальных ценностей. Поэтому очень важно, чтобы общечеловеческие ценности вошли в систему индивидуальных ценностей каждого будущего учителя музыки, были им лично приняты как базовые и стали основой профессионально-значимых ценностей.

Следовательно, на сегодняшний день формирование профессионально-значимых ценностей следует рассматривать еще с позиции инновационного развития. Можно сказать, что возникла новая проблема, актуальность которой связана с увеличивающимся значением транспрофессионализма. Данное понятие подразумевает наличие у специалистов качества, позволяющего осваивать и выполнять виды деятельности, связанные с другими профессиями и специальностями [8]. В сложившейся ситуации меняется сам подход профессиональной подготовки, так как на первый план выступает процесс непрерывного профессионального образования. Это означает, что возникает необходимость приобретения междисциплинарных знаний, умений и навыков в контексте музыкальной педагогической деятельности. И эта позиция усиливает интеграцию таких ценностей как: коммуникабельность, общительность, познавательность, саморазвитие, толерантное восприятие, ответственное отношение, самоопределение, взаимодействие, самореализация, самостоятельность, самодостаточность, независимость, конкурентоспособность [9]. Происходит стирание грани между конкретно профессионально-значимыми ценностями различных специальностей. Процесс взаимо-

проникновения ценностей в современной жизни не только актуален, но и востребован временем. Исходя из вышеизложенного, можно сказать, что к профессиональным педагогическим ценностям относятся: «ценности, раскрывающие профессиональный статус педагога; ценности, показывающие степень вовлеченности личности в педагогическую профессию; ценности, отражающие цели педагогической деятельности» [4, с. 67].

Общечеловеческие ценности играют значительную роль в формировании каждого человека как личности. Образовательная же система должна создавать условия для формирования профессионально-значимых ценностей. В контексте воздействия на будущего учителя музыки одновременно общечеловеческих и профессионально-значимых ценностей происходит формирование системы ценностей, которая позволит обеспечить саморегуляцию и самоопределение индивида, а также гармоничное взаимоотношение с окружающей средой. Следовательно, общечеловеческие и профессионально-значимые ценности в совокупности образуют ценностное ядро профессиональной педагогической деятельности и имеют огромное значение в процессе формирования профессионального самоопределения студента-музыканта в качестве учителя музыки [1].

Таким образом, все понятия и направления, составляющие образовательную систему, относятся к человеческим ценностям. Каждый человек обладает собственной системой ценностей и для него они очень значимы. Иногда индивидуальная система ценностей может не совпадать с общепринятой системой ценностей. Задача профессиональной подготовки будущих учителей музыки заключается в том, чтобы в процессе формирования профессионально-значимых ценностей студент-музыкант смог соотнести свою индивидуальную систему ценностей с общепринятыми общечеловеческими и профессиональными ценностями и самоопределиться. Учитывая, что каждая профессия подразумевает определенный набор ценностей, как общечеловеческих, так и специфических, характерных только для конкретной профессиональной деятельности, необходимо акцентировать внимание на их синкретичном и системном воздействии, выражающемся во взаимопроникновении. Следовательно, только комплексное использование будет способствовать формированию профессионально-значимых ценностей каждой личности. Для профессиональной музыкальной педагогической деятельности основополагающими составляющими ценностями ядра профессионально-значимых ценностей личности как учителя музыки и как специалиста-профессионала становятся самоопределение, саморазвитие, самореализация и самосовершенствование. Именно эти профессионально-значимые ценности важны для решения образовательных, воспитательных и развивающих задач образовательного процесса.

Литература

1. Оганесян С.С. О понятии «общечеловеческие ценности» в современном мире // Ценности и смыслы. 2019. № 5 (63). С. 82–94.
2. Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 г. № 809. <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502> (дата обращения: 02.05.2024).
3. Лозовская Р.И. Содержание духовного воспитания педагога-музыканта в процессе профессиональной подготовки // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер. Педагогика и психология. Майкоп: Изд-во АГУ, 2009. № 3. С. 88–93
4. Исаев И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя [Учеб. пособие для вузов] / И.Ф. Исаев; Междунар. акад. наук пед. образования. – М.: Академия, 2002. – 206 с.
5. Киященко Н.И. Человек и музыка (вопросы методологии музыкально-эстетического воспитания) // Методологические проблемы музыкальной педагогики: материалы межресп. науч.-практ. конф. М., 1991. С. 18–21.
6. Левина И.Р., Политаева Т.И., Юланова Д.М. Проектирование образовательной и социальной среды вуза как условие нововведения // Преподаватель XXI век. 2017. № 4–1. С. 34–40.
7. Рева Г.В. Условия и механизмы перевода знаний в личностные убеждения студентов // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер. Педагогика и психология. Майкоп: Изд-во АГУ, 2013. № 2. С. 51–56.
8. Фельдштейн, Д.И. Психолого-педагогическая наука как ресурс развития современного социума / Д.И. Фельдштейн. – Текст: непосредственный // Проблемы современного образования. – 2011. – № 6. – С. 8–22.
9. Бондаревская Е.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания. Ростов н/Д: Учитель, 1999. 560 с.

PROFESSIONALLY SIGNIFICANT VALUES AS A FACTOR IN THE FORMATION OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF STUDENTS

Tagarjeva I.R., Kamaljeva G.R.

Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla

At the international level, norms, rules and requirements are determined for each person regardless of their culture, nationality, religion, political beliefs and level of education. In the 21st century, it is the personality that is the leading indicator, therefore it is necessary to develop an understanding of the social orientation of the music teacher profession in the future music teacher, which will serve as the basis for the formation of professionally significant values.

The structure of professionally significant values of the future music teacher consists of several components, which include: cognitive, meaningful-target and emotional-sensory components. The cognitive component facilitates the student-musician's choice of skills, values, and abilities that determine effective ways of solving professional pedagogical problems. The emotional-sensory component expresses the content and dynamics of the emotional and sensory components in relation to the profession of a music teacher. The emotional focus of the professionally significant values of a future music teacher is associated with the acquisition of professional knowledge, as well as the transfer, use, and evaluation of the knowledge obtained.

In the structure of professionally significant values, a student musician, having decided on a profession, becomes a subject, which contributes to the formation of the semantic component of professionally significant values of a future music teacher. Acquiring personal meaning in professional pedagogical activity moves him towards the goal. Thus, having determined his place in the musical and pedagogical profession, a future music teacher builds a trajectory of his professional growth, development and improvement, as well as a gradual disclosure of his creative potential. The formation of professionally significant values in the process of educational activity of a future music teacher in the system of higher education should become a targeted work of the faculty. Professionally significant values, as a result of personal development, are formed in the process of educational activity based on the system of individual values. It is very important that universal human values are included in the system of individual values of each future music teacher and are personally accepted by him as basic.

Keywords: professionally significant values, professional self-determination, professional teaching activity, cognitive, meaningful-goal and emotional-sensory components.

References

1. Oganessian S.S. On the concept of "universal human values" in the modern world // Values and meanings. 2019. No. 5 (63). P. 82–94.
2. Decree of the President of the Russian Federation of 09.11.2022 No. 809. <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502> (date of access: 02.05.2024).
3. Lozovskaya R.I. The content of spiritual education of a teacher-musician in the process of professional training // Bulletin of Adyghe State University. Series: Pedagogy and Psychology. Maykop: Publishing house of ASU, 2009. No. 3. P. 88–93
4. Isaev I.F. Professional and pedagogical culture of a teacher [Textbook. [manual for universities] / I.F. Isaev; Intern. acad. sciences ped. education. – M.: Academy, 2002. – 206 p.
5. Kiyashchenko N.I. Man and music (issues of methodology of musical and aesthetic education) // Methodological problems of music pedagogy: materials of the interrep. scientific-practical. conf. M., 1991. Pp. 18–21.
6. Levina I. R., Politaeva T.I., Yulanova D.M. Design of educational and social environment of the university as a condition for innovation // Teacher XXI century. 2017. No. 4–1. Pp. 34–40.
7. Reva G.V. Conditions and mechanisms of translation of knowledge into personal beliefs of students // Bulletin of Adyghe State University. Series: Pedagogy and Psychology. Maykop: ASU Publishing House, 2013. No. 2. P. 51–56.
8. Feldshtein, D.I. Psychological and pedagogical science as a resource for the development of modern society / D.I. Feldshtein. – Text: direct // Problems of modern education. – 2011. – No. 6. – P. 8–22.
9. Bondarevskaya E.V. Pedagogy: personality in humanistic theories and systems of education. Rostov n / D: Teacher, 1999. 560 p.

Английский язык для специальных целей (ESP): актуальные вопросы методологии (по материалам зарубежных исследований)

Куприянчик Татьяна Владимировна,

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой иностранных и русского языков, СибЮИ МВД России
E-mail: tatvk56@gmail.com,

Ермякина Наталья Александровна,

кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных и русского языков, СибЮИ МВД России
E-mail: natasherm@gmail.com

Статья посвящена вопросам методологии преподавания курса английского языка для специальных целей (далее ESP – English for Specific Purposes), рассматриваемых в работах зарубежных специалистов. Анализ данных работ дает основания констатировать, что основное внимание в исследованиях акцентируется на вопросах разработки программ курса ESP с учетом анализа потребностей обучающихся и разработки учебных материалов, технологий преподавания ESP, особенностей профессиональной деятельности преподавателя, междисциплинарного взаимодействия преподавателя ESP и преподавателей специальных дисциплин, а также на современных вызовах в преподавании ESP. Авторы полагают, что изучение перечисленных проблем может способствовать развитию и совершенствованию методической компетенции преподавателя ESP в контексте повышения уровня профессиональной осведомленности о современных тенденциях в области преподавания ESP. Материалы данного исследования могут стать предметом рассмотрения на кафедральных методологических семинарах, занятиях школы педагогического мастерства, курсах повышения квалификации, научно-методических конференциях.

Ключевые слова: английский язык для специальных целей (ESP), методология ESP, разработка программ, учебные материалы, анализ потребностей обучающихся, междисциплинарное взаимодействие.

Формирование будущих специалистов в контексте их самореализации в конкретной профессиональной области зависит не только от освоения программ специальных дисциплин, но и предметов, входящих в базовый блок ФГОС ВО и направленных на формирование универсальных и общепрофессиональных компетенций; одним из таких предметов является иностранный язык.

Усиление процессов глобализации, международной интеграции, необходимости эффективного обмена информацией между представителями разных профессиональных сфер актуализируют пристальное внимание к особой области языкового образования, а именно, обучение профессионально ориентированному иностранному языку или иностранному языку для специальных целей, а в рамках данной статьи – английскому языку для специальных целей (English for Specific Purposes – ESP) на этапе подготовки будущих специалистов в организациях высшего образования.

Важную роль в достижении целей и решении задач курса ESP в неязыковом вузе играет преподаватель (далее – преподаватель ESP). Значимость обучения ESP в качестве инструмента профессионального взаимодействия обуславливает необходимость повышения профессиональной компетентности преподавателей иностранного языка в неязыковых образовательных организациях в контексте изучения ими современных тенденций, эффективных практик и вызовов в области методологии и методики преподавания ESP. А.Н. Шамов и О.М. Ким подчеркивают необходимость формирования не только на этапе подготовки преподавателя иностранного языка прочной понятийной базы по нескольким направлениям, важным для профессиональной деятельности преподавателя, включая «1) понятия лингвистической науки; 2) понятия психолого-педагогических наук; 3) понятия лингводидактической науки ...» но и далее, а именно, «понятия из названных научных сфер в рамках самостоятельной педагогической деятельности и послевузовского образования только поддерживаются, уточняются и добавляются новыми понятиями и смыслами, новыми данными, полученными из современных дидактических, психологических и методических исследований» [1].

Цель данной работы – теоретический анализ отдельных аспектов преподавания ESP, рассматриваемых в исследованиях зарубежных специалистов, с целью информирования преподавателя ESP в контексте повышения уровня его методической компетенции, основой которой выступают

знания методологии ESP, а именно: методических направлений, избранных в качестве базовых для обучения ESP, владение умениями разработки и реализации программ дисциплины, разработки учебных материалов в качестве дидактических инструментов в образовательном процессе, реализации принципа междисциплинарной интеграции и др.

Несмотря на то, что тема методологии курса ESP активно разрабатывается несколько десятилетий, многочисленные научные работы последнего десятилетия дают основания полагать, что курс остается в фокусе внимания исследователей в области лингводидактики и методики преподавания иностранного языка.

A. Sukying, N. Supunya и P. Phusawisot [2] приводят результаты исследования Liu Y. & Hu G. в области анализа совместного цитирования научных статей, посвященных методологии ESP, отмечая, что авторы разделили исследования на ряд кластеров, среди которых: «проблемы и направления ESP, академические жанры и научные публикации, обучение академическому письму, академический словарь и бытовой язык, английский язык как академический лингва франка, специальный академический дискурс, анализ потребностей ...» [3]. Эти данные, а также изучение работ зарубежных авторов (A. Vocanegra-Valle, H. Basturkmen, T. Hutchinson and A. Waters, D. Nunan, J. Munby, M.H. Long, K. Hyland, B. Chovancova, J.C. Richards и др.) позволяют определить широкий спектр рассматриваемых вопросов в области методологии ESP.

Вместе с тем, актуальность отдельных аспектов в области методологии ESP обуславливает конкретизацию области данного исследования, акцентируя внимание на вопросах разработки программ курса с учетом анализа потребностей обучающихся, а также особенностей профессиональной деятельности преподавателя ESP в контексте междисциплинарного взаимодействия с преподавателями специальных дисциплин.

Разработка эффективных программ дисциплины (designing ESP course) с учетом анализа потребностей обучающихся (Needs Analysis) – одно из основополагающих положений в методологии курса ESP. Проблема учета анализа потребностей обучающихся в курсе ESP довольно подробно исследуется в работах вышеназванных авторов.

Анализируя термин «потребности» K. Hyland (профессор прикладной лингвистики в сфере образования в Университете Восточной Англии) определяет его как «обобщающее понятие (umbrella term), которое охватывает многие аспекты, включая: цели обучающихся и их предыдущую подготовку; их уровень владения языком; причины, по которым они выбрали курс; их предпочтения в преподавании и изучении языка, а также ситуации, в которых им будет необходимо общаться. Потребности могут включать в себя то, что учащиеся знают, не знают или хотят знать ...» [5, с. 205]

H. Basturkmen, являясь одним из признанным экспертов в области методологии ESP, считает, что «анализ потребностей является определяющей, если не основной определяющей характеристикой языка для специальных целей (LSP) Важность анализа потребностей заключается в его потенциале способствовать разработке учебной программы рассматриваемого курса LSP» [5, с. 46].

Согласно H. Basturkmen «анализ потребностей и курсы языка для специальных целей (LSP) неразрывно связаны. Курсы LSP направлены на то, чтобы помочь учащимся функционировать лингвистически в определенной академической, профессиональной или рабочей среде, а программа курса основана на анализе потребностей учащихся по отношению к таким средам. Таким образом, анализ потребностей учащихся является ключевым процессом в разработке и постоянном пересмотре программы LSP» [6].

L. Flowerdew подчеркивает, что «анализ потребностей, который проводится для установления «что» и «как» курса, является первым этапом в разработке курса ESP, за которым следует проектирование учебной программы, выбор материалов, методология, оценка и анализ» [7, с. 325].

В исследовании D. Kovačević делается вывод о том, что «разработка программы курса ESP, как правило, является уникальной задачей (вызовом) для преподавателей, так как группы обучающихся состоят из студентов из разных слоев общества и с разными языковыми потребностями, которые необходимо учитывать при разработке программы ESP» [8].

Таким образом, анализ потребностей обучающихся является одним из основных этапов в разработке программы курса ESP, определяя его содержание. Учет потребностей и конкретных целей использования языка в сфере будущей профессиональной деятельности обучающихся обуславливает необходимость для преподавателя выхода за рамки обучения тем или иным аспектам иностранного языка, погружения в профессиональный дискурс обучающихся и поиска эффективных способов представления обучающимся знаний по профильным дисциплинам. Предметные (специальные) знания становятся контекстом для обучения иностранному языку. Тематика, содержание и практика будущей профессиональной деятельности обучающихся выступают, таким образом, в роли средств обучения специализированным дискурсам и умениям общения. Тот факт, что преподаватель ESP, как правило, не является специалистом в этих областях, означает необходимость поиска путей решения возникающего противоречия.

Анализ литературы, посвященной данному аспекту методологии ESP, показывает, что знание содержания целевой дисциплины – это вопрос, который «уже давно является предметом дискуссий по вопросам преподавания ESP» [9]. D.R. Hall связывает необходимость «быть эффективным пре-

подавателем» со способностью преподавателя сделать язык целевой дисциплины доступным для обучения» [10].

Необходимость знания контекста обучения с точки зрения потребностей преподавателя ESP в дисциплинарных знаниях является серьезной проблемой и имеет, по мнению авторов, решающее значение для эффективного преподавания.

Как отмечают А. Vocanegra-Valle и Н. Basturkmen, для удовлетворения своих потребностей в знаниях по предмету преподаватели используют разные стратегии: чтение научно-популярной литературы и изучение учебников по предмету для получения общего представления о дисциплине; рекомендуется читать соответствующие книги и журнальные статьи после получения базовых знаний по дисциплине; посещение лекций по дисциплине, проводимых в учреждении; беседы с преподавателями профильных дисциплин о предмете и профессии; помощь коллегам по предмету в улучшении их английского языка и обсуждение соответствующих тем по предмету на английском языке; или участие в междисциплинарной исследовательской группе [9].

В работах К. Hyland также рассматривается опыт сотрудничества преподавателей профильных дисциплин с преподавателями ESP с точки зрения возможностей профессионального развития последних. Такое взаимодействие может быть реализовано несколькими способами. Во-первых, специалист может помогать в качестве информанта, предоставляя преподавателям ESP или учащимся информацию и понимание тех видов практик, которыми занимаются эксперты, и их взглядов на тексты, которые они используют. Помимо этого, такое сотрудничество может включать работу специалиста в качестве консультанта, помогающего преподавателю ESP выбирать подлинники тексты и задания. Наконец, специалисты в области профильных дисциплин иногда сотрудничают напрямую с преподавателями ESP, либо в команде, либо через специальный курс, который проходит параллельно с курсом ESP. Это предполагает, что курс ESP поддерживает предметный курс, и оба преподавателя совместно планируют задания и координируют обучение [5].

Рассматривая вопросы взаимодействия преподавателей ESP и преподавателей-предметников, тайские исследователи К. Chaovanapricha и Р. Chaturongakul обратились к трехуровневой модели сотрудничества, предложенной еще в 1998 году D. Evans и S. Johnes, которые утверждали, что конкретная работа по преподаванию ESP должна осуществляться при тщательном сотрудничестве со специалистами по предмету. Это сотрудничество может включать: 1) простое сотрудничество (Cooperation) для изучения учебной программы по предмету или 2) совместную работу (Collaboration) путем включения «фактического содержания предметного курса с использованием в учебном процессе текстов на английском языке которые представляют дополнительный релевант-

ный материал» [11, с. 15], а также может распространяться на третий уровень – обучение в команде (Team Teaching), когда «специалист проверяет и комментирует содержание учебных материалов, подготовленных преподавателем ESP» [Ibid].

Анализируя в рамках данной модели различные варианты междисциплинарного сотрудничества преподавателей и выполняемые ими на разных этапах реализации учебных программ роли, тайские исследователи выделяют ряд преимуществ (большая уверенность преподавателей ESP относительно знания содержания специальных дисциплин, обратная связь с преподавателями профильных дисциплин, обмен педагогическим опытом между преподавателями) и недостатков (значительные затраты времени при подготовке к занятиям, необходимость разработки собственных учебных материалов в дополнение к имеющимся учебным пособиям).

Следует отметить, что разработанные на основе анализа потребностей обучающихся и междисциплинарного взаимодействия преподавателей программы курса ESP должны регулярно пересматриваться и оцениваться с учетом регулярной обратной связи от студентов, а также формальных оценок программ. Внесение необходимых изменений позволит преподавателю быть уверенным в том, что программа ESP остается эффективной с точки зрения методологии и актуальной относительно содержания.

Заключение

Таким образом, теоретический анализ зарубежных исследований позволяет определить широкий спектр рассматриваемых вопросов методологии преподавания курса иностранного языка для специальных целей.

В рамках данной статьи авторы ограничились рассмотрением наиболее актуальных методологических аспектов ESP, рассматриваемых зарубежными исследователями: разработки курса с учетом результатов анализа потребностей обучающихся, определения контента дисциплины в рамках взаимодействия преподавателя ESP с преподавателями специальных дисциплин.

За рамками исследования, безусловно, остались не менее актуальные проблемы выбора и разработки учебных материалов на основе принципов аутентичности и междисциплинарной интеграции, современных эффективных технологий и практик и др.

Изучение данных вопросов может способствовать повышению уровня профессиональной осведомленности преподавателя ESP в контексте совершенствования его методической компетенции, а результаты исследования могут стать предметом обсуждения на кафедральных методологических семинарах, занятиях школы педагогического мастерства, курсах повышения квалификации, научно-методических конференциях.

Литература

1. Шамов, А.Н. Особенности профессиональной деятельности преподавателя иностранных языков в вузе / А.Н. Шамов, О.М. Ким // Вестник Мининского университета. – 2020. – Т. 8, № 2(31). – С. 5. – DOI 10.26795/2307–1281–2020–8–2–5. – EDN MVPBVM (дата обращения: 07.09.2024)
2. Sukying, A., Supunya, N., Phusawisot, P.. ESP Teachers: Insights, Challenges and Needs in the EFL Context. / *Theory and Practice in Language Studies*, Vol. 13, No. 2, pp. 396–406, February 2023. DOI: <https://doi.org/10.17507/tpls.1302.14> (дата обращения: 24.09.2024)
3. Liu, Y., & Hu, G. (2021). Mapping the field of English for specific purposes (1980–2018): A co-citation analysis. *English for Specific Purposes*, 61, 97–116. <https://doi.org/10.1016/j.esp.2020.10.003> (дата обращения: 07.09.2024)
4. Hyland, K. English for Specific Purposes: What Is It and Where Is It Taking Us? // *ESP Today*, Vol. 10 (2022) No. 2 / Article 1 (p. 202–220) (ISSN 2334-9050) <https://doi.org/10.18485/esptoday.2022.10.2.1> (дата обращения: 03.09.2024)
5. Цит. по Chovancova B. Needs Analysis and ESP Course Design: Self-Perception of Language Needs Among Pre-Service Students // *Studies in Logic, Grammar and Rhetoric*. 2014. № 38 (51). DOI: 10.2478/slgr-2014-0031. (дата обращения: 10.10.2024)
6. Basturkmen, H. Needs Analysis and Syllabus Design for Language for Specific Purposes. 2018. DOI:10.1002/9781405198431.wbeal0861.pub2 (дата обращения: 28.08.2024)
7. Flowerdew, L. “Needs Analysis and Curriculum Development in ESP”. In: B. Paltridge and Starfield S, (eds.), *The Handbook of English for Specific Purposes*. Chichester, West Sussex: Wiley-Blackwell, 2013, 325–346.
8. Kovačević, D. Design of ESP course for groups of students from different departments within humanities and social sciences / the journal of teaching english for specific and academic purposes Vol. 11, No 1, 2023, pp. 281–291. <https://doi.org/10.22190/JTESAP230214020K> (дата обращения: 24.10.2024)
9. Bocanegra-Valle, A., Basturkmen, H. Investigating the teacher education needs of experienced esp-teachers in Spanish universities. *Ibérica*, 2019, 38, pp.127–150. <https://hal.science/hal-04407479/document> (дата обращения: 12.10.2024)
10. Hall, D.R. (2013). “Teacher education for LSP” in C.Chapelle (ed.), *The Encyclopedia of Applied Linguistics*, 5537–5542. Oxford: Wiley-Blackwell. 2013.
11. Dudley-Evans, A. & St. John, A.M. *Developments in English for Specific Purposes: A multidisciplinary approach*. Cambridge University Press. Cambridge. 1998.
12. Chaovanapricha, K., Chaturongakul, P. *Interdisciplinary Teacher Collaboration in English for Specific*

ic Purposes Subjects in a Thai University. / *English Language Teaching*; Vol. 13, No. 5; 2020. <https://doi.org/10.5539/elt.v13n5p139> (дата обращения: 28.09.2024)

ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES (ESP): TOPICAL ISSUES OF METHODOLOGY (BASED ON FOREIGN RESEARCH)

Kupriyanchik T.V., Ermyakina N.A.

Siberian Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation

The article is devoted to the issues of methodology of teaching English for Specific Purposes (hereinafter ESP), examined in foreign ESP literature. The research analysis in the ESP field revealed that the special emphasis in the relevant studies is placed on the issues of designing ESP programs based on the students' needs analysis and the designing of educational materials, ESP teaching technologies, some specifics of the teacher's professional activities, interdisciplinary collaboration between an ESP teacher and a subject teacher, as well as current challenges in teaching ESP. The authors believe that the study into the listed issues can contribute to the development and improvement of the methodological competence of an ESP teacher in the frame of improving the professional awareness of current trends in the field of teaching ESP. The materials of this study can become the subject matter at the departmental methodological seminars, classes at the pedagogical proficiency school, advanced training courses as well as at scientific and methodological conferences.

Keywords: English for Specific Purposes (ESP), ESP methodology, program design, educational materials, learners' needs analysis, interdisciplinary teacher collaboration.

References

1. Shamov, A.N. Special features of professional activity of the foreign language teacher in higher educational establishment / A.N. Shamov, O.M. Kim // *Vestnik of Minin University* – 2020. – Vol. 8, № 2(31). – P. 5. – DOI 10.26795/2307–1281–2020–8–2–5. – EDN MVPBVM. (date of access: 07.09.2024)
2. Sukying, A., Supunya, N., Phusawisot, P.. ESP Teachers: Insights, Challenges and Needs in the EFL Context. / *Theory and Practice in Language Studies*, Vol. 13, No. 2, pp. 396–406, February 2023. DOI: <https://doi.org/10.17507/tpls.1302.14> (date of access: 24.09.2024)
3. Liu, Y., & Hu, G. (2021). Mapping the field of English for specific purposes (1980–2018): A co-citation analysis. *English for Specific Purposes*, 61, 97–116. <https://doi.org/10.1016/j.esp.2020.10.003> (date of access: 07.09.2024)
4. Hyland, K. English for Specific Purposes: What Is It and Where Is It Taking Us? // *ESP Today*, Vol. 10 (2022) No. 2 / Article 1 (p. 202–220) (ISSN 2334-9050) <https://doi.org/10.18485/esptoday.2022.10.2.1> (date of access: 03.09.2024)
5. Citation by Chovancova B. Needs Analysis and ESP Course Design: Self-Perception of Language Needs Among Pre-Service Students // *Studies in Logic, Grammar and Rhetoric*. 2014. № 38 (51). DOI: 10.2478/slgr-2014-0031. (date of access: 10.10.2024)
6. Basturkmen, H. Needs Analysis and Syllabus Design for Language for Specific Purposes. 2018. DOI:10.1002/9781405198431.wbeal0861.pub2 (date of access: 28.08.2024)
7. Flowerdew, L. “Needs Analysis and Curriculum Development in ESP”. In: B. Paltridge and Starfield S, (eds.), *The Handbook of English for Specific Purposes*. Chichester, West Sussex: Wiley-Blackwell, 2013, 325–346.
8. Kovačević, D. Design of ESP course for groups of students from different departments within humanities and social sciences / the journal of teaching english for specific and academic purposes Vol. 11, No 1, 2023, pp. 281–291. <https://doi.org/10.22190/JTESAP230214020K> (date of access: 24.10.2024)
9. Bocanegra-Valle, A., Basturkmen, H. Investigating the teacher education needs of experienced esp-teachers in Spanish universities. *Ibérica*, 2019, 38, pp.127–150. <https://hal.science/hal-04407479/document> (date of access: 12.10.2024)

10. Hall, D.R. (2013). "Teacher education for LSP" in C.Chapelle (ed.), *The Encyclopedia of Applied Linguistics*, 5537–5542. Oxford: Wiley-Blackwell. 2013.
11. Dudley-Evans, A. & St. John, A.M. *Developments in English for Specific Purposes: A multi-disciplinary approach*. Cambridge University Press. Cambridge. 1998.
12. Chaovanapricha, K., Chaturongakul, P. Interdisciplinary Teacher Collaboration in English for Specific Purposes Subjects in a Thai University. / *English Language Teaching*; Vol. 13, No. 5; 2020. <https://doi.org/10.5539/elt.v13n5p139> (date of access: 28.09.2024)

Эмпирическое исследование влияния театрализованной деятельности на речевое развитие младших школьников с нарушением интеллекта в условиях дополнительного образования

Лаврова Елена Павловна,

магистрант, Тихоокеанский государственный университет,
г. Хабаровск,
E-mail: 1973.lavrova@mail.ru

В статье представлены результаты эмпирического исследования, посвященного изучению влияния театрализованной деятельности на речевое развитие младших школьников с нарушениями интеллекта в контексте дополнительного образования. В исследовании приняли участие 12 обучающихся 8–9 лет, Краевого государственного казенного общеобразовательного учреждения, реализующего адаптированные основные общеобразовательные программы «Школа-интернат № 16». Цель исследования заключалась в выявлении динамики развития речевых навыков (лексики, грамматики, связной речи) у детей в экспериментальной группе, занимающейся театрализованной деятельностью, по сравнению с контрольной группой, не участвующей в таких занятиях. В качестве методов исследования были использованы диагностические тесты для оценки уровня речевого развития Р.С. Немова и Т.А. Фотековой, а также наблюдение за детьми в процессе театрализованной деятельности и анализ их выступлений. Результаты исследования показывают значимое улучшение речевых навыков в экспериментальной группе при занятиях театрализованной деятельностью.

Ключевые слова: Младшие школьники, развитие речи, интеллектуальные нарушения, театрализованная деятельность.

Проблема развития речи особенно актуальна в современную эпоху, поскольку процесс овладения языком лежит в основе формирования всех фундаментальных когнитивных процессов. Значимую актуальность приобретает проблема поиска современных технологий для эффективного развития речевых умений младших школьников. Следует отметить, что педагог К.Д. Ушинский еще в XIX веке отмечал тесную взаимосвязь мысли и языка. Так как язык и есть выражение мыслей в слове [8], а значит, в развитии речи детей. Автор акцентировал внимание на необходимости развития мыслительных способностей и обучения детей умению выражать свои мысли.

Согласно трудам Л.С. Выготского, в проблеме умственной отсталости до последнего времени выдвигается на первый план, в качестве основного момента, интеллектуальная недостаточность ребенка. Это закреплено в самом определении детей, которых называют обычно умственно отсталыми. Все остальные стороны личности такого ребенка рассматриваются как возникающие вторично в зависимости от основного интеллектуального дефекта. [1]

Дети с ограниченными интеллектуальными возможностями демонстрируют особые характеристики в развитии речи, вытекающие из нетипичного неврологического развития [4]. Эта группа населения часто недостаточно использует язык как основное средство общения. В начальные школьные годы эти дети часто демонстрируют дефицит лексико-грамматического структурирования высказываний, ограниченный словарный запас и значительные трудности с такими задачами, как резюмирование текстов, построение повествований и овладение устной речью. Следовательно, изучение особенностей развития речи у детей младшего школьного возраста с ограниченными интеллектуальными возможностями и определение соответствующего содержания и методик для вмешательства приобретает первостепенное значение [10].

Давыдов, Щепкин, Варламов, режиссер Ленский (театральные деятели) были основоположниками театральной педагогики в России. Согласно Резолюции I-го Всероссийского съезда по вопросам народного образования с 22 декабря 1913 г. по 3 января 1914 г., воспитательное воздействие детского театра, имеет чисто учебное его значение; «драматизация учебного материала является одним из самых действенных способов применения принципа наглядности» [7,12].

Следует отметить, что опыт воспитания средствами театрального искусства педагогически запущенных детей и подростков, наработанный крупнейшим отечественным педагогом С.Т. Шацким, интересен и поучителен [11]. Педагог рассматривал детские театрализованные постановки как важное средство сплочения детского коллектива, нравственного перевоспитания “детей улицы”, их приобщения к ценностям культуры. И становится эффективным средством влияния на образовательный и воспитательный процесс [12].

Роли театрализованной деятельности в процессе развития речи младших школьников посвящено значительное количество научных трудов современных исследователей и педагогов. Так, Колесова О.В. отмечает, что театрализованная деятельность, имеющая в своей основе игровое начало, является чрезвычайно привлекательной для учащихся, соответствует их возрастным особенностям, способствует постепенному и в достаточной степени естественному переходу от спонтанной речи к речи, организованной и подготовленной, но не теряющей своей диалогичности и ситуативности [3].

Проскураина С.И. подчёркивает существенный вклад театрализованной деятельности в коррекционно-развивающую работу с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Автором выделяется систематическое использование игровых упражнений, направленных на совершенствование речевого аппарата (развитие дыхания, артикуляции, дикции, интонации). Кроме того, отмечается важность интеграции игр со словом, стимулирующих развитие связной речи, креативного мышления и речевого творчества (сочинение небольших рассказов, сказок, рифмование) [6].

Существующие исследования влияния театрализованной деятельности на речевое развитие детей с интеллектуальными нарушениями преимущественно фокусируются на контексте основной образовательной программы, не в полной мере отражая специфику и потенциал дополнительного образования. Настоящее исследование заполняет этот пробел, предлагая новую парадигму исследования. Его новизна заключается в эмпирическом изучении влияния специально организованной те-

атрализованной деятельности в условиях дополнительного образования.

Театрализованная деятельность стимулирует активную речь, пополняет словарный запас, расширяет кругозор и зону общения, способствует социализации. Это мир импровизации, где оживают предметы, происходит эмоциональная передача образа вербальными и невербальными средствами.

В ходе исследования нами была выдвинута гипотеза, которая заключается в том, что занятия театрализованной деятельностью позволяют повысить уровень речевого развития младших школьников с интеллектуальными нарушениями в условиях дополнительного образования.

В экспериментальном исследовании приняли участие 12 обучающихся младшего школьного возраста с умственной отсталостью легкой степени (8 мальчиков и 4 девочки). Исследование проводилось на базе Краевого государственного казенного общеобразовательного учреждения, реализующего адаптированные основные общеобразовательные программы «Школа-интернат № 16». Школьники были разделены на две равные по численности и однородные по возрасту и полу группы: экспериментальную и контрольную.

Для диагностики устной речи у детей младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями были определены следующие параметры:

- оценка уровня словарного запаса (Методика Р.С. Немова «Определение понятий») [5];
- оценка умения строить понятные высказывания (методика Т.А. Фотековой. Речевая проба «Составление предложений из слов, предъявленных в начальной форме» из серии II по исследованию грамматического строя речи) [9].
- оценка умения создавать тексты (Методика исследования речи младших школьников Т.А. Фотековой. Речевая проба «Составление рассказа по серии сюжетных картинок» из серии IV по исследованию развития речи на уровне текста) [9].

Результаты диагностики контрольной и экспериментальной групп по итогам применения трех методик представлены в таблице 1.

Таблица 1 Первичная диагностика уровня речевого развития контрольной и экспериментальной групп

Контрольная группа				Экспериментальная группа			
	Методика Р.С. Немова	Методика Т.А. Фотековой. Проба 2 уровня	Методика Т.А. Фотековой. Проба 4 уровня		Методика Р.С. Немова	Методика Т.А. Фотековой. Проба 2 уровня	Методика Т.А. Фотековой. Проба 4 уровня
1	средний	низкий	низкий	1	средний	низкий	низкий
2	средний	низкий	низкий	2	средний	низкий	низкий
3	низкий	низкий	низкий	3	низкий	низкий	низкий
4	низкий	низкий	низкий	4	низкий	низкий	низкий
5	низкий	низкий	низкий	5	низкий	низкий	низкий
6	низкий	низкий	низкий	6	низкий	низкий	низкий

Итоговые результаты общего уровня развития речи в контрольной и экспериментальной группе представим в виде рис. 1.

Уровень речевого развития детей при первичной диагностике



Рис. 1. Уровень речевого развития детей при первичной диагностике

Результаты исследования показывают необходимость целенаправленной работы по развитию речи.

Занятия в экспериментальной группе с участием детей в театрализованной деятельности проводились регулярно дважды в неделю на протяжении учебного года. Программа занятий была специально разработана с учетом особенностей речевого развития детей с нарушениями интеллекта. Она включала в себя различные виды активности, направленные на развитие всех сторон речи (фонетики, лексики, грамматики, связной речи). Были отобраны подходящие литературные произведения (сказки, стихи, простые пьесы), игрушки, куклы, костюмы и декорации, необходимые для проведения занятий.

Развитие речи детей экспериментальной группы строилось на четырех основных аспектах: артикуляция и дикция, лексика и грамматика, связная речь и творческое воображение, коммуникативные навыки.

Работа над артикуляцией и дикцией начиналась с веселых упражнений, которые помогали детям подготовиться к более сложным заданиям. Например, «Забавные рожицы» – это игра, где дети

изображали разные эмоции: радость, грусть, гнев, сопровождая мимику и жесты соответствующими словами.

Игры помогали детям естественно расширять словарный запас и осваивать грамматику. Например, в «Сказочном магазине» дети не только называли предметы из сказок, но и описывали их, используя прилагательные, рассказывая о цвете, форме и назначении. При этом они учились строить простые предложения. А в игре «Кто что делает?» дети изображали действия сказочных персонажей и проговаривали соответствующие фразы, например, «Серый волк злобно рычит». Это помогло закрепить знания о глаголах.

Для развития связной речи и воображения использовались более сложные задания. Например, в игре «Закончи сказку» детям предлагалось продолжить известную сказку, придумав свой собственный конец. Это упражнение развивало умение выражать свои мысли связно.

Для развития коммуникативных навыков были применены игры, требующие взаимодействия. Например, в игре «Интервью» школьники брали интервью у сказочных персонажей, задавая им вопросы и отвечая на их вопросы. Это помогло практиковать диалогическую речь и учиться выстраивать разговор. «Театральная импровизация» требовала быстрой ориентации в ситуации и умения выражать свои мысли спонтанно. Обучающиеся разыгрывали сценки на заданные темы, придумывая диалоги на ходу.

По итогам осуществления театрализованной деятельности в экспериментальной группе младших школьников с нарушениями интеллекта была проведена повторная диагностика по указанным ранее методикам в контрольной и экспериментальной группах.

Результаты повторной диагностики представлены в таблице 2.

Таблица 2 Повторная диагностика уровня речевого развития контрольной и экспериментальной групп

	Контрольная группа			Экспериментальная группа			
	Методика Р.С. Немова	Методика Т.А. Фотековой. Проба 2 уровня	Методика Т.А. Фотековой. Проба 4 уровня		Методика Р.С. Немова	Методика Т.А. Фотековой. Проба 2 уровня	Методика Т.А. Фотековой. Проба 4 уровня
1	средний	средний	средний	1	высокий	высокий	высокий
2	средний	средний	низкий	2	средний	средний	средний
3	низкий	низкий	низкий	3	средний	средний	высокий
4	низкий	низкий	низкий	4	средний	средний	средний
5	низкий	низкий	низкий	5	средний	средний	средний
6	низкий	низкий	низкий	6	низкий	низкий	низкий

Исследование показало, что театрализованная деятельность положительно повлияла на различные аспекты речевого развития младших школьников с нарушениями интеллекта. Дети стали более свободно и уверенно общаться, их словарный запас расширился, а грамматические конструкции стали более сложными и разнообразными. Про-

изношение улучшилось, речь стала более четкой и понятной. Способность строить связные высказывания, составлять рассказы и пересказывать тексты также значительно повысилась.

Общую динамику речевого развития контрольной и экспериментальной группы представим в виде рис. 2.

Динамика речевого развития

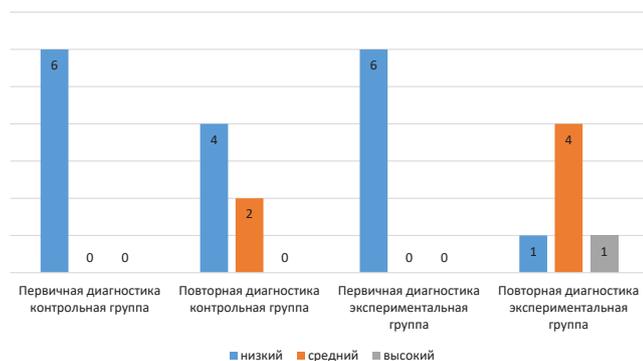


Рис. 2. Динамика речевого развития

Данные диаграммы свидетельствуют о положительном влиянии театрализованной деятельности на речевое развитие младших школьников с интеллектуальными нарушениями. Так в контрольной группе, не было ни одного испытуемого показавшего высокий результат, а в экспериментальной значительно улучшились показатели речевого развития. Высокий уровень речевого развития был отмечен у одного ребенка, а количество детей, показавших средний результат составило четыре, по сравнению с первоначальной диагностикой, где все испытуемые показали только низкие результаты.

Таким образом, проведенное эмпирическое исследование влияния театрализованной деятельности на речевое развитие младших школьников с нарушениями интеллекта в условиях дополнительного образования демонстрирует значительный положительный эффект использования данного метода. Результаты подтверждают гипотезу о том, что целенаправленная работа по театрализованной деятельности способствует улучшению различных аспектов речи у обучающихся с интеллектуальными нарушениями. Наблюдалось статистически значимое улучшение в таких показателях, как развитие артикуляции, расширение словарного запаса, совершенствование грамматического строя речи, а также развитие связной и диалогической речи. Дети продемонстрировали повышение уровня речевой активности, уверенности в себе и способности к эффективной коммуникации. Полученные данные свидетельствуют о целесообразности использования театрализованной деятельности в коррекционной работе с младшими школьниками с нарушениями интеллекта в рамках дополнительного образования.

Литература

1. Выготский Л.С. Память и её развитие в детском возрасте. Хрестоматия по общей психологии. Психология памяти: учебное пособие. Составитель Ю.Б. Гиппенрей – Москва: АСТ, 2008.
2. Егорова Н. В., Макарова А.В. Формирование диалогической речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи средствами театрализованной деятельности //

Технопарк универсальных педагогических компетенций. – 2023. – С. 282–285.

3. Колесова О.В. Драматизация как средство формирования функциональной читательской грамотности младших школьников / О.В. Колесова, С.К. Тивикова, О.А. Зимина // Школьные технологии. – 2019. – № 3. – С. 71–77.
4. Кузнецова Л.И. Особенности речевых нарушений младших школьников с ограниченными возможностями здоровья/Л.И. Кузнецова//E-Scio, 2022 – с. 14–23
5. Немов Р.С. Н50 Психология. В 3 кн. – 4-е изд. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – Кн. 3: Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики. – 640 с. ISBN 5-691-00112-4.
6. Проскурина С.И. Консультация для педагогов на тему: «Театральная деятельность детей с ОВЗ, как средство преодоления речевых нарушений» /С.И. Проскурина// Совушка – 2021 – N2 (24) – с. 17–28
7. Резолюции 1-го Всероссийского съезда по вопросам народного образования (По секциям и комиссиям) //Вестник воспитания 1914 № 5 Приложение С 12.
8. Ушинский К.Д. Родное слово: кн. для учащихся // Собр. соч. М., 1948. Т. 6. С. 267–268; Т. 2. 1974. С. 290.
9. Фотекова ТА. Тестовая методика диагностики устной речи младших школьников. – М., 2000.
10. Чегодаева Л.И. Развитие речи младших школьников средствами театральной деятельности/Л.И. Чегодаева//Publishing house «Sreda» – 2021 – № 1 – с. 14–20
11. Шацкий С.Т. Бодрая жизнь. // Педагогич. сочинения. В 4 т Т. 1 – М, 1962.С 386–390.
12. Шацкий С.Т. Избранные педагогические сочинения: В 2 т. М., 2017
13. Штемберг Ю.Л. Использование театральной деятельности в развитии выразительности речи младших школьников с ОВЗ//Вестник магистратуры. – 2021. – С. 34.

AN EMPIRICAL STUDY OF THE INFLUENCE OF THEATRICAL ACTIVITIES ON THE SPEECH DEVELOPMENT OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES IN THE CONTEXT OF ADDITIONAL EDUCATION

Lavrova E.P.
Pacific National University

This article presents the results of an empirical study devoted to the study of the influence of theatrical activities on the speech development of primary school children with intellectual disabilities in the context of additional education. The study involved 12 students aged 8–9 years old from the Regional State Government General Educational Institution, implementing adapted basic general education programs "Boarding School No. 16". The purpose of the study was to identify the dynamics of the development of speech skills (vocabulary, grammar, coherent speech) in children in the experimental group engaged in theatrical activities, compared with the control group that does not participate in such activities. The research methods used were diagnostic tests to assess the level of speech

development of R.S. Nemov and T.A. Fotekova, as well as observation of children during theatrical activities and analysis of their performances. The results of the study show a significant improvement in speech skills in the experimental group during theatrical activities.

Keywords: Younger schoolchildren, speech development, intellectual disabilities, theatrical activities.

References

1. Vygotsky L.S. Memory and its development in childhood. Reader on general psychology. Psychology of memory: textbook. Compiled by Yu.B. Gippenreiter. Moscow: AST, 2008.
2. Egorova N.V., Makarova A.V. Formation of dialogical speech in children of primary school age with general underdevelopment of speech by means of theatrical activities // Technopark of universal pedagogical competencies. – 2023. – P. 282–285.
3. Kolesova O.V. Dramatization as a means of developing functional reading literacy of junior schoolchildren / O.V. Kolesova, S.K. Tivikova, O.A. Zimina // School technologies. – 2019. – No. 3. – pp. 71–77.
4. Kuznetsova L.I. Features of speech disorders of primary schoolchildren with disabilities / L.I. Kuznetsova//E-Scio, 2022 – p. 14–23
5. Nemov R.S. N50 Psychology. In 3 books. – 4th ed. – M.: Humanite. ed. VLADOS center, 2001. – Book. 3: Psychodiagnostics. Introduction to scientific psychological research with elements of mathematical statistics. – 640 s. ISBN 5-691-00112-4.
6. Proskurina S.I. Consultation for teachers on the topic: "Theatrical activities of children with disabilities as a means of overcoming speech disorders" / S.I. Proskurina // Sovushka – 2021 – N2 (24) – p. 17–28
7. Resolutions of the 1st All-Russian Congress on Issues of Public Education (For sections and commissions) // Bulletin of Education 1914 No. 5 Appendix C 12.
8. Ushinsky K.D. Native word: book. for students // Collection. op. M., 1948. T. 6. P. 267–268; T. 2. 1974. P. 290.
9. Fotekova TA. Test methodology for diagnosing oral speech of primary schoolchildren. – M., 2000.
10. Chegodaeva L.I. Development of speech of primary schoolchildren through theatrical activities/L.I. Chegodaeva//Publishing house "Sreda" – 2021 – No. 1 – p. 14–20
11. Shatsky S.T. Cheerful life. // Pedagogical. essays. In 4 volumes T. 1 – M, 1962. P. 386–390.
12. Shatsky S.T. Selected pedagogical works: In 2 vols. M., 2017
13. Shtemberg Yu.L. The use of theatrical activities in the development of expressive speech of primary schoolchildren with disabilities//Bulletin of the Magistracy. – 2021. – P. 34.

Педагогические условия освоения песенного фольклора провинции Шанси обучающимися общеобразовательных школ КНР

Ли Цзинь,

аспирант, факультет музыкального искусства, Московский педагогический государственный университет
E-mail: 375945595@qq.com

В статье рассматриваются педагогические условия освоения песенного фольклора в общеобразовательной школе провинции Шанси на примере различных форм музыкального образования. Освещаются ключевые аспекты китайского фольклора, его специфика в культурной и образовательной сферах, а также применяемые педагогические технологии в процессе обучения народному песенному творчеству. Анализируются педагогические условия передачи культурного наследия фольклорного песенного творчества, способствующие формированию у подрастающего поколения чувства патриотизма и сохранения народных традиций. Подчеркивается необходимость подготовки учителей к фольклорному образованию, изучению местного фольклора, реализации новых форм и методов работы с их учетом. Описание специфики традиционного музыкального воспитания в школах с использованием цифровых технологий, что будет способствовать сохранению музыкального культурного наследия Китая.

Ключевые слова: педагогические условия; песенный фольклор; провинция Шанси, музыкальное образование; общеобразовательные школы; традиционные песни; культурная идентичность; музыкальные традиции; фольклорное воспитание; методы обучения.

Фольклорное музыкальное наследие занимает значительное место в культуре Китая и, в частности, в провинции Шанси, известной своими народными музыкальными традициями. Важнейшими задачами современного образования в данной области становятся не просто сохранение фольклорного пения, но и формирование у молодежи уважительного отношения к культуре своей страны и к национальным истокам через фольклорное песенное творчество. Глобализация и современные социальные изменения требуют от музыкального образования активного вовлечения творческой молодежи в поиск и освоение образовательных источников народного пения, что позволяет детско-юношескому человеку осознать свою национальную идентичность и стать приверженцем историко-культурных традиций.

Уникальная музыкальная традиция Шанси включает в себя множество видов песенного фольклора (народные песни, оперы и т.д.), которые долгое время служили средством взаимодействия, общения, передачи духа народа и народной мудрости. Однако в последние годы наблюдается явная утрата фольклорного пения в образовательном процессе. Это связано с общими изменениями в учебных планах, ориентированностью их на иностранные традиции и интересы молодежи, что ставит перед педагогами и руководителями образовательных учреждений задачи и условия, связанные с развитием фольклорного пения. Поэтому необходимо создать эффективные педагогические условия для освоения учеником фольклорного пения, что требует от педагогов применения определенной методики изучения учебных источников народного пения и создания на основе фольклорных песен метода реализации культурного разнообразия своего народа.

Теоретическая основа

Китайская система музыкального образования, развивавшаяся на основе философских доктрин, таких как даосизм и конфуцианство, акцентирует внимание на гармонии как основополагающем принципе формирования человеческой сущности и внутреннего мира. Для китайской педагогики музыка становится не просто средством воспитания, а важнейшим фактором формирования нравственности и гармонии у детей. Наиболее ярким примером подобного подхода является фольклорное песенное искусство, которое в китайских школах рассматривается не только как музыкальная форма, но и как носитель ценностей народной мудрости

и культурных традиций, формирующий у подрастающего поколения чувство принадлежности к народу и его культуре. [1, с. 26]

В соответствии с современными музыковедческими концепциями, работа с песенным фольклором в школьном обучении является сложной многоуровневой и комплексной системой, включающей в себя не только усвоение певческих навыков, но и развитие у детей творческих способностей, вовлечение в совместное музицирование. В подходе к обучению народной музыке современными исследователями предлагается принцип активного культурного погружения, который закладывает не только механические навыки исполнения, но и осознание культурных, исторических и социальных корней народной песенности. Применительно к концепции всестороннего развития личности, предложенной Л.С. Выготским, обучение музыке не может ограничиваться своеобразным «знанием музыки», но предполагает включение в процесс оценки музыки, осознания ее значения и исторической ценности.

Важным аспектом работы с фольклорными песнями, несомненно, является формирование у детей чувства эстетики, эмоционального богатства и нравственной ответственности. Исходя из концепции художественного творчества Г.С. Сковороды, Л.С. Синельникова, народные песни, являясь носителями народной культуры, естественным образом формируют у детей не только музыкально исполняющие качества, но и качество социального взаимодействия, социального сотрудничества, уважения к культуре своего народа. [2, с. 64]

Характеристика песенного фольклора провинции Шанси

Песня провинции Шанси, будучи одним из центральных элементов культурного наследия региона, предоставляет уникальную возможность углубленного изучения музыкальной практики, исследуемой в рамках музыкального образования. Шанси – это провинция на северо-западе центрального Китая, обладающая чрезвычайно разнообразным музыкальным фольклором, который включает в себя множество форм и жанров. Песенный фольклор Шанси находится в непосредственной связи с особенностями культурных традиций, народного творчества, обычаев и обрядов местного населения.

Традиционные народные песни – это один из самых ярких жанров песенного фольклора Шанси, которые передаются от поколения к поколению. Они исполняются в сопровождении различных народных музыкальных инструментов и отличаются яркой тематикой и мелодикой. Песни часто являются неотъемлемой частью народных обычаев и обрядов и служат для передачи знаний и навыков, воспитанию детей в духе народных традиций.

К особенностям песенного фольклора провинции Шанси можно отнести разнообразие и многообразие песенных жанров, их связь с природой и бытом народа, их использование в различных

обрядках и праздниках. Песенный фольклор исследует социальные, религиозные, исторические и культурные аспекты жизни народа и является важным источником для изучения музыкального воспитания в Шанси. [5, с. 143]

Педагогические условия и методы освоения фольклора

Актуальность исследований в данном направлении не требует дополнительных подтверждений, так как традиционный фольклор является важным аспектом культурной идентичности и самосознания народа. Его изучение и освоение в образовательных учреждениях формирует уважение к культурным корням, расширяет кругозор, углубляет понимание мировосприятия предков. Так, в рамках образовательного процесса, наряду с изучением других форм искусства, традиционный фольклор не просто передается, а осваивается, анализируется, интерпретируется с использованием различных педагогических методов.

Фольклор – это не просто набор песен, это – культура, это – мировосприятие народа, основанное на вековых традициях и устоях. Включение фольклора в образовательный процесс как важного компонента культурного наследия приводит к формированию у студентов устойчивого уважения к своему фольклорному наследию, пониманию его роли и значения в современном обществе.

Таким образом, акцент на изучении фольклора в образовательных учреждениях Шанси является важным аспектом, способствующим углублению понимания культурных ценностей и идеалов, а следовательно, и объединению студентов в их стремлении к сохранению и развитию культурного наследия.

Фольклор – это та основа, на которой строится культурная самобытность народа, его образ жизни, его мироощущение. Важно, чтобы молодежь на современном этапе осознавала это и стремилась сохранять свою идентичность и самобытность посредством изучения и осмысления фольклора.

Проектная деятельность используется в образовательной практике по изучению народной культуры. В качестве примера можно привести школьный конкурс на лучшее исполнение колыбельной из Прощания с Матерью, где дети, увлеченные фольклором своего региона, в работе над проектом создают различные музыкальные произведения с текстами на основе народных песен. По итогам конкурса оцениваются как аккомпанемент юных исполнителей, так и их авторские произведения. В таких условиях фольклор становится основой для формирования не только музыкальных навыков, но и более широкого представления о народной культуре как целостном явлении. [11, с. 122]

В этом направлении широкие возможности открывают современные мультимедийные технологии. Использование фольклора и его аудиовизу-

альных средств способствует интеграции фольклорного искусства в современное музыкальное исполняющее искусство, формируя у детей интерес к фольклорному исполнению и нелюбовь к поп-музыке. Применяются не только аудиозаписи и видеоматериалы, но и комплексы различных музыкальных форм – народные и народностилистические произведения, которые в данном контексте являются основой для музыкального и культурного развития учащихся. [11, с. 78]

Проблемы и перспективы

Вопросы, возникающие при внедрении песенного фольклора в образовательный процесс школ провинции Шанси, обусловлены как структурными проблемами внутри системы образования, так и внешними обстоятельствами, затрагивающими охрану традиционного культурного наследия. Важнейшей проблемой выступает снижение интереса молодежи к традиционному искусству на фоне глобализационных процессов, активного распространения массовой культуры и новых технологий. Под влиянием стремительного технологического прогресса и доступности зарубежной художественной культуры через сеть Интернет, молодежь все чаще отдает предпочтение западной музыке и массовым культурным формам, что создает угрозу утраты традиционных форм китайского народного искусства.

Не менее актуальной проблемой оказывается низкий уровень профессиональной подготовки педагогических кадров, осуществляющих преподавание и знакомство с фольклорным наследием. Большинство учителей, особенно в отдаленных случаях, не обладают достаточным уровнем подготовки фольклориста или музыканта, что делает образовательный процесс, направленный на изучение русских народных песен, поверхностным и не обеспечивающим адекватное восприятие культурной и исторической традиции песенного фольклора. Таким образом, следует говорить не только о недостаточном уровне на занятия с фольклором, но и о недостаточном понимании его специфики. [5, с. 56]

Серьезным барьером на пути к овладению песенным фольклором в школах Шанси оказывается нехватка соответствующих учебных материалов и учебников. В большинстве случаев в школах используются обобщенные учебные пособия, не отражающие специфику местного песенного фольклора, что не позволяет более глубоко изучить и усвоить культурное наследие русского народа. Нехватка необходимой наглядной базы, музыкальных инструментов и принадлежностей, таких как «пипа», «эрху», «гуцинь» и других, не позволяет полностью погрузить детей в практическое изучение народного музыкального творчества.

Таким образом, необходимо отметить, что вновь созданные образовательные программы в русских школах с 2000 года существенно сокращают количество часов, отводимых на изуче-

ние музыки и теории музыки. Сложная ситуация с переосмыслением уроков музыки и искусства в средних и высших школах, вводимых новых дисциплин, повышающих нагрузки по математике и естественным наукам, внедрением программ и методик западного образования – все это неминуемо ведет к падению значимости музыкального образования народного искусства, в частности фольклорного, и предотвращает его дальнейшее распространение.

Но, несмотря на вышеназванные проблемы, в развитии и преодолении фольклорного образования в Шанси имеются и неплохие перспективы. В частности, интерес к национальным традициям в последние десятилетия, с одной стороны, и с другой стороны, возросшая значимость русской культуры как важного компонента национальной идентичности, способствовали увеличению и распространению практического фольклорного музыкантства в Китае.

Инновационная роль информационных технологий заключается в расширении возможностей для преодоления ряда актуальных проблем. В частности, применение цифровых ресурсов, таких как онлайн-обучение, мультимедийные пособия, платформы для музыкального образования, способствует углублению знаний о традиционном фольклоре. Разработка онлайн-ресурсов дает возможность школьникам и учителям получить доступ к уникальным записям, учебным материалам, способствующим изучению песенного наследия своего региона. Внедрение мультимедийных форматов, таких как виртуальные концерты, мастер-классы, может содействовать формированию интереса к традиционной культуре и сделать изучение более увлекательным и доступным. [10, с. 222]

Активное участие местного сообщества в организации культурного воспитания и образования детей и молодежи способно внести свой вклад в сохранение и развитие песенного фольклора. Местные фестивали, праздники, конкурсы создают уникальные условия для вовлечения молодежи в сохранение традиционного фольклора, распространения местных песен, танцев. Наставничество сельских культурных центров и творческих коллективов, целенаправленные занятия, мастер-классы, работа с молодежью на народных праздниках способствуют практическому изучению песенного фольклора, формируют у молодежи активную позицию по его сохранению.

Литература

1. Бахмутова, Н.В. Культурные традиции Китая: История и современность / Н.В. Бахмутова. – М.: Наука, 2015. – 320 с.
2. Гусева, Е.И. Традиции и фольклор Китая: Песенные жанры / Е.И. Гусева. – СПб.: Изд-во РАН, 2016. – 256 с.
3. Журавлева, Т.М. Музыка и фольклор Китая / Т.М. Журавлева. – М.: Музыка, 2017. – 280 с.

4. Ким, Л.С. Развитие музыкальной культуры Китая в XX веке / Л.С. Ким. – Пекин: Изд-во «Китайская культура», 2018. – 220 с.
5. Кузнецова, М.В. Песенный фольклор провинции Шанси: Проблемы сохранения и трансформации / М.В. Кузнецова. – М.: РГГУ, 2020. – 280 с.
6. Ли, В.С. Музыка народов Китая: Вопросы теории и практики / В.С. Ли. – М.: Восточная литература, 2016. – 310 с.
7. Маркова, О.С. Музыка и педагогика: Фольклор как метод воспитания / О.С. Маркова. – Новосибирск: Сибирское университетское изд-во, 2019. – 200 с.
8. Петров, А.В. Китайский фольклор: Историко-этнографический аспект / А.В. Петров. – СПб.: Алетейя, 2015. – 250 с.
9. Сидорова, В.П. Музыкальное воспитание в Китае: Современные тенденции / В.П. Сидорова. – М.: ИНФРА-М, 2019. – 270 с.
10. Третьякова, И.А. Фольклор в музыкальном образовании Китая: Проблемы и перспективы / И.А. Третьякова. – Пекин: Изд-во «Фольклор КНР», 2017. – 300 с.
11. Ши, Г. Педагогика музыкального образования в Китае / Г. Ши. – Пекин: Академия образования КНР, 2018. – 230 с.

THE PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR MASTERING THE SONG FOLKLORE OF SHANXI PROVINCE BY STUDENTS OF GENERAL EDUCATION SCHOOLS IN THE PEOPLE'S REPUBLIC OF CHINA

Li Jin

Moscow State Pedagogical University

The present study investigates the pedagogical factors influencing the acquisition of song folklore within the framework of educational institutions in Shaanxi Province, China. The research delineates key

characteristics of Chinese folklore and elucidates the intricacies of music pedagogical practices in schools, alongside examining the instructional approaches deployed for the dissemination of traditional musical repertoires. Emphasis is placed on the significance of folk song traditions in reinforcing cultural identity and ensuring intergenerational continuity of folk customs. The paper elucidates the challenges confronting educators in the realm of folklore pedagogy, including the scarcity of trained personnel and the insufficient incorporation of regional traditions in curricula. Additionally, the discourse explores the potential advancements in folklore pedagogy via the integration of contemporary technologies and educational strategies aimed at safeguarding the musical heritage of China.

Keywords: pedagogical factors, song folklore, Shaanxi Province, music pedagogy, general education institutions, traditional music, cultural identity, musical heritage, folklore pedagogy, instructional strategies.

References

1. Bakhmutova, N.V. Cultural Traditions of China: History and Modernity / N.V. Bakhmutova. – Moscow: Nauka, 2015. – 320 p.
2. Guseva, E.I. Traditions and Folklore of China: Song Genres / E.I. Guseva. – St. Petersburg: RAS Publishing, 2016. – 256 p.
3. Zhuravleva, T.M. Music and Folklore of China / T.M. Zhuravleva. – Moscow: Music, 2017. – 280 p.
4. Kim, L.S. Development of Chinese Musical Culture in the 20th Century / L.S. Kim. – Beijing: "Chinese Culture" Publishing, 2018. – 220 p.
5. Kuznetsova, M.V. Song Folklore of Shanxi Province: Issues of Preservation and Transformation / M.V. Kuznetsova. – Moscow: RSUH, 2020. – 280 p.
6. Li, V.S. Music of the Peoples of China: Issues of Theory and Practice / V.S. Li. – Moscow: Eastern Literature, 2016. – 310 p.
7. Markova, O.S. Music and Pedagogy: Folklore as a Method of Education / O.S. Markova. – Novosibirsk: Siberian University Press, 2019. – 200 p.
8. Petrov, A.V. Chinese Folklore: Historical and Ethnographic Aspect / A.V. Petrov. – St. Petersburg: Aletheia, 2015. – 250 p.
9. Sidorova, V.P. Music Education in China: Modern Trends / V.P. Sidorova. – Moscow: INFRA-M, 2019. – 270 p.
10. Tretyakova, I.A. Folklore in Music Education in China: Problems and Prospects / I.A. Tretyakova. – Beijing: "Folklore of the PRC" Publishing, 2017. – 300 p.
11. Shi, G. Music Education Pedagogy in China / G. Shi. – Beijing: Academy of Education of the PRC, 2018. – 230 p.

Педагогические условия развития звуковысотного слуха у обучающихся на музыкальных занятиях в общеобразовательных школах КНР в аспекте сравнительной педагогики музыкального образования различных стран

Лю Мэн,

аспирант, факультет музыкального искусства, Московский педагогический государственный университет
E-mail: 838934409@qq.com

В статье рассматриваются педагогические условия, способствующие формированию звуковысотного слуха у учащихся, получающих музыкальное образование в общеобразовательных школах Китая. Исследуется опыт применения зарубежных музыкальных методик, таких как подходы Золтана Кодая и Карла Орфа. Особое внимание уделяется анализу сильных и слабых сторон существующих китайских практик в области музыкального образования, а также возможностям интеграции международного опыта для улучшения качества обучения. В работе представлены рекомендации по оптимизации образовательных технологий в рамках уроков музыки с использованием современных инструментов и более адаптивных методов преподавания. Завершает статью концепция о необходимости развития международного сотрудничества в сфере музыкального обучения для обогащения учебного процесса новыми идеями и подходами.

Ключевые слова: музыкальное образование, звуковысотный слух, педагогические условия, китайская система образования, зарубежные методики, методика Кодая, методика Орфа, методика Тауна, индивидуализированное обучение, технологии в обучении музыке, международное сотрудничество, сравнительная педагогика.

Одной из ключевых задач музыкального образования является развитие звуковысотного слуха у студентов. Оно позволяет различать высоты музыкальных звуков, что служит основой для музыкального восприятия, интонирования и игры на инструментах. Исследования подтверждают, что ранняя работа над формированием музыкального слуха приводит к успешному освоению учебных предметов в области музыки, а также к развитию художественного вкуса и культурного уровня личности. В Китае применяется уникальный подход к обучению звуковысотному слуху, который сочетает тысячелетние традиции с современными образовательными методиками. Китайская система музыкального обучения представляет собой гармоничное сочетание классических методов и аспектов национальной музыкальной культуры, что делает ее интересным объектом для сравнительного педагогического исследования.

Настоящее исследование направлено на выявление педагогических условий, которые способствуют формированию звуковысотного слуха у учащихся в процессе музыкального обучения в образовательных учреждениях КНР, с учетом сравнительно-педагогического анализа музыкального образования в разных странах мира. Для достижения этой цели необходимо решить следующие задачи: определить сущность звуковысотного слуха с точки зрения музыкальной педагогики; изучить технологии преподавания, применяемые в китайских школах для развития этой способности; провести анализ методов музыкального образования как в Китае, так и за его пределами; установить условия, необходимые для эффективного формирования звуковысотного слуха у учеников.

В рамках данного исследования был применён теоретический анализ научных источников в области музыкального образования, проведены сравнения педагогических методов из разных странах и сделаны обобщения практического опыта работы музыкальных учебных заведений России, Китая и других стран.

Актуальность данного исследования обоснована потребностью в эффективных подходах к музыкальному воспитанию на фоне глобализации и интеграции образовательных систем. Уникальный опыт Китая, где развита музыкальная культура и система образования, может стать ценным источником знаний для педагогов, стремящихся к совершенствованию методов формирования звуковысотного слуха у учащихся разных стран.

Теоретические основы развития звуковысотного слуха

Звуковысотный слух представляет собой сложный феномен, в котором сочетаются сенсорные, когнитивные и психофизиологические аспекты. Он формируется на ранних этапах развития ребенка и углубляется в ходе целенаправленного музыкального обучения. В области педагогики и музыковедения выделяются две основные разновидности этого слуха: абсолютный звук и относительный.

Абсолютный слух представляет собой уникальную способность различать высоту звуков без их сопоставления с другими музыкальными звуками. Люди, обладающие этим даром, способны мгновенно определять звучание нот или аккордов, что делает его крайне редким и ценным навыком.

Относительный слух – это навык, позволяющий определять высоту звуковых сигналов через сравнение с другим звуком. Данная форма слуха поддается тренировке и формированию в процессе музыкального образования, что делает ее актуальной задачей для преподавания музыки.

Формирование звуковысотного слуха включает в себя применение ряда педагогических приемов, таких как вокальное интонирование, слуховые диктанты, сольфеджирование, занятия с музыкальными инструментами и игры для тренировки слуха. В мировой практике музыкального образования используются различные методы: подход Эмиля Жак-Далькроза, система Карла Орфа, метод Кодая и японская методика Сузуки. Все эти методики ориентированы на развитие слуха через активные музыкальные взаимодействия. [11, с. 45]

Факторы, влияющие на формирование звуковысотного слуха у учащихся в процессе обучения музыке, можно разделить на внутренние (индивидуальные особенности каждого ребенка) и внешние (педагогические условия и образовательная среда). Анализ этих факторов поможет выявить оптимальные условия для успешного музыкального развития студентов.

Внутренние факторы

1. Наследственность и врожденные способности. Исследование в области музыкальной психологии показало, что определенные музыкальные способности могут передаваться по наследству. Дети, воспитывающиеся в музыкальных семьях, зачастую обладают более развитыми навыками восприятия музыки, что происходит благодаря генетическим факторам и постоянной практике в музыкальной среде.
2. Время начала музыкального обучения. Раннее обучение музыке способствует формированию звуковысотного слуха, что в дальнейшем увеличивает шансы на успешное освоение музыкальной практики. Оптимальным периодом для начала занятий считается дошкольный возраст (3–7 лет), когда возникают активные изменения в слуховых навыках благодаря высокой нейропластичности.

3. К ключевым психофизиологическим характеристикам относятся внимание, память, слуховая чувствительность, моторная координация и способность к концентрации. Дети с хорошей слуховой памятью быстрее обрабатывают музыкальные навыки.

Внешние факторы

1. Методы преподавания. Качество музыкального образования во многом зависит от профессионализма педагога, используемых методических приемов и индивидуального стиля преподавания. Комплексный подход, включающий сольфеджио, слуховые диктанты, вокальную практику и работу с инструментами, создает благоприятные условия для музыкального развития.
2. В Китае музыкальные учебные заведения применяют интегрированный подход, который объединяет элементы традиционной китайской музыки и современные образовательные методики. Учебный процесс включает как регулярные занятия, так и практические сессии с наставниками, что способствует эффективному развитию слуховых навыков и музыкальной интуиции у студентов.
3. Музыкальная среда. Музыкальное окружение ребенка в доме и школе оказывает значительное влияние на его восприятие музыки. Участие в музыкальных мероприятиях, прослушивание различных произведений или участие в конкурсах способствует формированию звуковысотного слуха.

Педагогические условия развития звуковысотного слуха в КНР

Музыка занимает важное место в образовательной системе Китая, способствуя всестороннему развитию учащихся. Музыкальное образование начинается с первых классов и продолжается на протяжении всего обучения в школе. Учебный план охватывает множество аспектов музыки: основы теории, вокал, инструментальные навыки, а также формирование музыкального слуха и его анализ. [6, с. 87]

В отличие от традиционных музыкальных школ в других странах, китайское обучение музыке характеризуется интеграцией элементов как своей культуры, так и западной. Важно отметить, что в процессе обучения налажено сочетание местных традиций с международными нормами. Например, помимо изучения европейской теории музыки, учащиеся имеют возможность познавать такие инструменты как гуцин, эрху и пипа, что обогащает их восприятие искусства.

Система музыкального образования в Китае включает в себя обязательные занятия музыкой на всех этапах школьного обучения. В начальной школе особенно акцентируется внимание на слуховом восприятии с помощью диктантов, пения и работы с простыми музыкальными инструментами. Учащиеся также занимаются различением

высоты звуков и интонированием мелодий, как народных китайских песен, так и произведений классической западной музыки. На старших курсах программа расширяется: ученики более глубоко изучают теоретические основы музыкального искусства, обучаются хоровому пению, игре на инструментах и выступлениям в ансамблях.

В китайских школах музыкальное образование построено на принципах строгости и трудолюбия, что отражается в регулярных репетициях и организованной системе уроков. Эти аспекты помогают ученикам развивать навыки слуха и исполнения, включая ритм, интонацию и технику игры на различных инструментах. В отличие от западного подхода к обучению музыке, который акцентирует внимание на творческом самовыражении, в Китае основное внимание уделяется усердию и совершенствованию исполнительского мастерства. Последние десятилетия китайская образовательная система в области музыки претерпела изменения: новое поколение педагогов проводит занятия с применением современных цифровых технологий для улучшения слуховых способностей учеников. Также происходила интеграция методик таких педагогов, как Карл Орф и Золтан Кодай, что также положительно сказалось на формировании звуковысотного восприятия у студентов. [2, с. 110]

В Китае музыкальное образование продолжает активно развиваться. Для достижения высоких результатов в формировании звуковысотного слуха применяются различные образовательные технологии и методики. В частности, в школьной системе уникально сочетаются традиционные практики, берущие начало из многовековых культурных традиций, с инновационными подходами и новыми образовательными технологиями. Это позволяет достигать значительных успехов как при индивидуальном обучении, так и в коллективных формах работы.

Методика Кодая, широко используемая в музыкальном образовании Китая, особенно среди младших школьников, ориентирована на формирование слуховых и ритмических навыков через активное пение и игру на простых инструментах, таких как ксилофоны или кастаньеты. Основу данного подхода составляет представление о том, что обучение музыке должно соответствовать природным музыкальным способностям детей. В рамках метода очень важно развивать звуковысотный слух через интонационные упражнения, которые позволяют учащимся изучать основные интервалы и мелодические фразы. Также активно осваиваются навыки чтения нотной записи и распознавания различных структур музыкальных произведений. [3, с. 189]

Методика Орфа представляет собой важный аспект образовательной системы в Китае, направленный на развитие детей посредством музыки и игры. Этот подход предоставляет возможность использовать музыку для всестороннего развития, включая творческие и эмоциональные

практики. В рамках данной методики акцент делается на ритмических упражнениях, групповой музыкальной деятельности и освоении простых музыкальных инструментов. Эти аспекты помогают развивать слуховое восприятие, координацию движений, воображение и коммуникативные навыки. Метод Орфа широко применяется в детских музыкальных коллективах и хоровых классах китайских школ, где ученики обучаются мелодиям, ритмически повторяют фразы и анализируют музыку в процессе совместного обучения. [2, с. 19]

В последние годы информационные технологии в китайском музыкальном образовании стали обретать всё большее распространение. Учащиеся имеют возможность использовать различные приложения и программное обеспечение для практики распознавания тонов, ритмических структур и гармоний. К примеру, программы для обучения аудированию и виртуальные инструменты позволяют детям развивать слуховые навыки без необходимости доступа к физическим музыкальным инструментам или репетиционным пространствам.

Сравнительный педагогический анализ

Система музыкального образования в Китае, как и любая другая образовательная структура, имеет свои достоинства и недостатки. Анализ этих характеристик позволяет определить достижения китайского музыкального образования и выявить сферы, где требуется развитие или изменение подходов.

Преимущества китайской образовательной модели

1. Слияние традиций и современности. Превосходство китайского музыкального образования заключается в умении гармонично соединить элементы традиционной музыки с современными методами обучения. Подход способствует как развитию музыкального слуха у детей, так и сохранению уникальности китайских музыкальных традиций в контексте широкой музыкальной культуры.
2. Структурированность и организация обучения. Система образования в Китае отличается четкой системой и строгими требованиями. Музыкальные занятия в учебных заведениях строго регламентированы и хорошо спланированы. С раннего возраста дети проходят обучение основам музыкальной теории, слуховым диктантам, развивают навыки через пение, игру на инструментах и участие в ансамблях.
3. Интеграция современных технологий. В последние годы в Китае активно внедряются современные информационные технологии в области музыкального образования. Использование специализированного программного обеспечения для слуховых диктантов, симуляторов звуковых ситуаций и мобильных приложений позволяет студентам заниматься музыкой в любое время и в удобном для них месте.

Это особенно важно для формирования музыкального слуха, так как открывает возможности для самостоятельной практики, не привязываясь к времени и месту.

Недостатки китайской образовательной системы

1. Ограничение креативности. Ключевыми чертами китайского образования являются дисциплина и строгость норм, что может негативно сказываться на творческих способностях студентов. В музыкальном обучении акцент чаще всего делается на точности исполнения и технической подготовке, что может мешать развитию художественного самовыражения. Например, учащиеся могут не изучать импровизацию, получают недостаточную практику в свободной интерпретации музыки и имеют очень ограниченные возможности для развития своих творческих способностей.
2. Недостаточная индивидуализация. Хотя в китайских школах есть возможность получения индивидуальных занятий, большинство музыкального обучения организовано в группах, что зачастую игнорирует уникальные способности каждого ребенка. Различия в восприятии музыкальных высот у детей могут создавать трудности в групповых занятиях, что мешает развитию у некоторых учащихся слуховых навыков. Для достижения высоких результатов некоторым детям требуется индивидуальное внимание и специальный подход, однако в условиях массового обучения это часто оказывается незамеченным, что приводит к расхождению уровня музыкальной подготовки.
3. Перегруженность учебной программы. В китайском образовании характерна высокая нагрузка, и музыка не является исключением. Учащимся часто приходится сочетать интенсивные занятия музыкой с другими предметами, что требует значительных усилий и немалого времени. Это негативно сказывается на количестве практики, что, в свою очередь, затрудняет формирование слуховых навыков.

Китайская система музыкального образования обладает как положительными, так и отрицательными сторонами. Ключевые достоинства включают системный подход к обучению, строгую дисциплину, активное применение технологий и групповые методы обучения. Это способствует комплексному развитию навыков музыкантов и формированию звуковысотного восприятия. В то же время недостаточная гибкость воспитательной программы, отсутствие индивидуализации процесса обучения и чрезмерная нагрузка на учащихся представляют собой слабые стороны данной системы, требующие улучшения.

Китайская система музыкального образования показала хорошие результаты, однако в ее работе есть свои недостатки. Одним из решений может стать интеграция зарубежных подходов, которые будут адаптированы к особенностям китайского контекста. Это позволит повысить качество обу-

чения и улучшить звуковысотный слух студентов. Интересным направлением является методика Золтана Кодая, которая основывается на интуитивном овладении музыкальными навыками через пение и слуховые упражнения. Применение этой методики в образовательных учреждениях Китая поможет развить гибкость слуха у детей и творческое самовыражение, что будет компенсировать серьезные и формализованные подходы местной системы. [3, с. 55]

Методика Карла Орфа заслуживает внимания благодаря использованию доступных инструментов, таких как ксилофоны и кастаньеты. Данный подход создает возможности для углубления музыкального слуха за счет ритмических и вокальных заданий. Интеграция Орфовского метода в китайские коллективные формы, включая хоровые ансамбли и оркестры, значительно повысит их динамичность и разнообразие. [2, с. 24]

Методы Джона Тауна, использующие технологии для музыкального анализа, могут оказать значительное влияние на обучение. Программное обеспечение для слуховых диктантов и симуляторы музыкальных инструментов позволят учащимся более углубленно анализировать произведения музыки и совершенствовать свои навыки слуха. Кроме того, важным аспектом является внедрение индивидуализированных методов обучения. В китайской образовательной системе акцент на массовые занятия ограничивает возможности для персонализации подхода. Переход к индивидуальным урокам, как это принято в западных странах, даст возможность ученикам развивать свои навыки в комфортном темпе. Дополнительно стоит рассмотреть предложения по внедрению гибких педагогических методов, направленных на развитие музыкальной интуиции и импровизации; такие практики способствуют более глубокому взаимодействию с музыкой и улучшению слуховых качеств. [4, с. 61]

В конечном итоге, участие в международных программах и сотрудничество с зарубежными учебными заведениями могут существенно обогатить образовательную систему Китая. Участие учащихся в конкурсах мирового уровня позволит им расширить свои горизонты, познакомившись с многообразием методов и подходов к обучению за рубежом.

В заключение, интеграция зарубежных успешных практик в систему музыкального образования Китая открывает новые горизонты для ее улучшения. Применение таких методик, как подходы Кодая, Орфа и Тауна, а также персонализированного обучения позволит не только улучшить звуковысотный слух студентов, но и развить их творческое и интуитивное восприятие музыки. Важным шагом станет гибкость в образовании, что обеспечит более глубокое взаимодействие учащихся с музыкальными произведениями. Кроме того, развитие международного сотрудничества через обменные программы поможет китайским школьникам ознакомиться с разнообразными методами преподава-

ния и повысить свои музыкальные навыки на мировом уровне. Внедрение этих зарубежных практик значительно улучшит качество музыкального образования в Китае и подготовит учащихся к вызовам глобализированного мира.

Литература

1. Виноградова, Е.А. Методика музыкального образования в зарубежных странах / Е.А. Виноградова. – Москва: Просвещение, 2015. – 176 с.
2. Орф, К. Музыкальное образование детей: Принципы и практика / К. Орф. – Санкт-Петербург: Лимбус Пресс, 2011. – 220 с.
3. Кодай, З. Методика музыкального обучения: Путь к гармонии / З. Кодай. – Мюнхен: Шульверлаг, 2008. – 320 с.
4. Тауна, Дж. Новые технологии в музыкальном образовании / Дж. Тауна. – Нью-Йорк: Оксфордский университет, 2013. – 180 с.
5. Мельникова, Н.И. Сравнительная педагогика музыкального образования: подходы и модели / Н.И. Мельникова. – Москва: Академия, 2016. – 235 с.
6. История музыкального образования в Китае / под ред. Х.Я. Чжао. – Пекин: Китайская академия искусств, 2017. – 256 с.
7. Соловьёва, И.А. Методики развития слуха у школьников: зарубежный и российский опыт / И.А. Соловьёва. – Москва: Научный мир, 2014. – 192 с.
8. Иванова, О.В. Педагогические условия развития музыкальных способностей у детей: зарубежный опыт / О.В. Иванова. – Санкт-Петербург: Классика, 2019. – 185 с.
9. Хофман, Э.И. Психология и педагогика музыкального слуха / Э.И. Хофман. – Мюнхен: Файль, 2012. – 210 с.
10. Чжан, Л. Музыкальное образование в Китае: традиции и инновации / Л. Чжан. – Пекин: Научный мир, 2018. – 240 с.
11. Чеботарев, А.В. Развитие музыкального слуха в учебном процессе: зарубежные методики и их применение в России / А.В. Чеботарев. – Москва: Российская академия образования, 2020. – 140 с.

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF PITCH HEARING IN STUDENTS ATTENDING MUSIC LESSONS IN GENERAL EDUCATION SCHOOLS IN CHINA FROM THE PERSPECTIVE OF COMPARATIVE MUSIC EDUCATION PEDAGOGY IN DIFFERENT COUNTRIES

Liu Meng

Moscow State Pedagogical University

The article is dedicated to the study of pedagogical conditions for the development of pitch hearing in students attending music lessons in general education schools in China, with an emphasis on a comparative analysis of approaches in music education across different countries. Foreign methodologies, such as those developed by Zoltán Kodály, Carl Orff, and John Townsend, are examined, along with their potential application in the Chinese educational system. The strengths and weaknesses of existing Chinese methodologies are analyzed, as well as the prospects for integrating foreign practices to improve the pedagogical process. The article offers recommendations for enhancing educational technologies, including the use of new technologies and more flexible teaching methods. The work concludes with a proposal for the development of international cooperation in the field of music education.

Keywords: music education, pitch hearing, pedagogical conditions, Chinese education system, foreign methodologies, Kodály method, Orff method, Townsend method, individualized learning, technologies in music education, international cooperation, comparative pedagogy.

References

1. Vinogradova, E.A. Methodology of Music Education in Foreign Countries / E.A. Vinogradova. – Moscow: Prosveshchenie, 2015. – 176 p.
2. Orff, C. Music Education for Children: Principles and Practice / C. Orff. – Saint Petersburg: Limbus Press, 2011. – 220 p.
3. Kodály, Z. Music Teaching Method: The Path to Harmony / Z. Kodály. – Munich: Schulverlag, 2008. – 320 p.
4. Townsend, J. New Technologies in Music Education / J. Townsend. – New York: Oxford University, 2013. – 180 p.
5. Melnikova, N.I. Comparative Pedagogy of Music Education: Approaches and Models / N.I. Melnikova. – Moscow: Academia, 2016. – 235 p.
6. History of Music Education in China / Edited by H.Y. Zhao. – Beijing: Chinese Academy of Arts, 2017. – 256 p.
7. Solovyova, I.A. Methods of Developing Hearing in Schoolchildren: Foreign and Russian Experience / I.A. Solovyova. – Moscow: Scientific World, 2014. – 192 p.
8. Ivanova, O.V. Pedagogical Conditions for the Development of Musical Abilities in Children: Foreign Experience / O.V. Ivanova. – Saint Petersburg: Klassika, 2019. – 185 p.
9. Hoffman, E.I. Psychology and Pedagogy of Musical Hearing / E.I. Hoffman. – Munich: Feil, 2012. – 210 p.
10. Zhang, L. Music Education in China: Traditions and Innovations / L. Zhang. – Beijing: Scientific World, 2018. – 240 p.
11. Chebotarev, A.V. Development of Musical Hearing in the Educational Process: Foreign Methods and Their Application in Russia / A.V. Chebotarev. – Moscow: Russian Academy of Education, 2020. – 140 p.

Геймификация как инструмент обучения на примере курса «Minecraft. Практика администрирования и разработки»

Мазитов Виктор Расульевич,

аспирант кафедры Цифровые технологии СамГУПС, старший преподаватель кафедры ИТ, Технический университет УГМК
E-mail: v.mazitov@mail.ru

Чубырина Елена Дмитриевна,

ООО «ИТ-Элемент29»
E-mail: henley.me@gmail.com

Введение. Методы интерактивного обучения, в том числе геймификация, становятся всё более популярными. Геймификация – это стратегия образования и обучения, которая внедряет элементы игры в образовательный процесс. Основная проблема, однако, состоит в том, чтобы дополнить систему геймификации традиционными педагогическими методами и приспособить ее для учащихся всех возрастов. Объект нашего исследования – геймификация образовательного процесса, предмет исследования – геймификация как инструмент обучения на примере курса «Minecraft. Практика администрирования и разработки». В процессе обучения студенты познакомятся с ролью инженера DevOps, подразумевающей сочетание разработки релизов, системного администрирования, а также выделения и управления инфраструктурой. Для этих целей используется физический сервер с мощной инфраструктурой, как на промышленных предприятиях. Методология: анализ источников, экспериментальный подход. Описаны компетенции, которые развиваются в процессе обучения и сам алгоритм. Обсуждение. Согласно Законопроекту № 357869–7 от 27 апреля 2023 года «О государственном образовании», который был принят Государственной Думой РФ, введение информационных технологий в учебный процесс является одним из главных приоритетов развития образования. Для создания более привлекательной среды в образовании применяются игровые стратегии для улучшения обучения. Игры развивают следующие навыки: решение проблем, критическое мышление, социальное взаимодействие и сотрудничество. Игры также мотивируют студентов, повышают интерес к предмету, снижают уровень утомления, улучшают успеваемость и развивают когнитивные способности. Заключение. Создание геймифицированной системы для всех пользователей может быть сложной задачей. Основной целью является создание универсальной системы, которая подходит всем пользователям с учетом их внутренних предпочтений. Можно сделать предположение, что в будущем геймификация войдет в широкий обиход и станет одной из базовых техник преподавания.

Ключевые слова: геймификация, геймификация в образовании, информационные технологии, геймификация в информационных технологиях, ИТ, ИТ, Minecraft

Введение

В эпоху стремительного развития информационных технологий возникла острая необходимость пересмотра консервативных методов обучения в связи с низкой мотивацией и трудностях в усвоении учебного материала у студентов. Геймификация – интерактивный подход к современному преподаванию, заключающийся в трансформации традиционного учебного процесса в увлекательную игровую среду и стимулирующий учеников активно вовлекаться в процесс обучения.

По своей сути геймификация предполагает интеграцию игровых элементов и механики в образовательную деятельность, что позволяет стимулировать интерес и мотивацию учеников к обучению, а также улучшить их результаты.

В курсе «Minecraft. Практика администрирования и разработки» автор придерживается принципов геймификации. Таким образом, чтобы поиграть в «Minecraft», необходимо изучить весь цикл создания сервиса с нуля до промышленного решения. Причем используется не просто песочница, не полуготовые решения, а непосредственно физический сервер с мощной инфраструктурой, как на промышленных предприятиях. Используются ресурсы, применяемые в промышленных системах, таким образом показывая принцип работы сложных сервисов на простом примере.

Minecraft – это популярная игра, в которой отсутствие линейного сюжета компенсируется многообразием инструментов для творчества, предоставляющих игрокам почти неограниченную свободу действий. В настоящее время существуют различные группы поклонников этой игры, занимающиеся как собственно игровым процессом, так и различными видами творчества, от настройки сборки до программирования модов и плагинов на Java. Minecraft создает практически безграничные возможности для творчества, стимулируя игроков на реализацию новых идей и проектов. Например, существует плагин, который позволяет пройти полный технологический процесс получения металлов из руды, используя реальные производственные методы. Также возможно строить электрические цепи с различными механизмами, создавать механические устройства разной сложности или аналоговые компьютеры, железные дороги с автоматическим управлением всех процессов и другое. То, что недавно казалось обычной игрой, теперь предоставляет возможность изучать сложные промышленные процессы из реальной жизни.

В рамках практико-ориентированной дисциплины студенты смогут поближе познакомиться с функционированием современных IT-сервисов. Студенты научатся собирать, конфигурировать и запускать IT-сервисы (на примере «Minecraft»), а также интегрировать информационные потоки сервисов между собой. Помимо этого, они познакомятся с ролью инженера DevOps, подразумевающей сочетание разработки релизов, выделения инфраструктуры и управления ею, и системного администрирования.

IT сегодня – это широкий спектр технологий, который используются для создания, обработки, хранения и передачи информации. Каждая из этих технологий имеет свои особенности и требует специализированных знаний и навыков. К тому же, IT не может не подвергаться влиянию социально-культурных особенностей сотрудников IT из разных стран, привносящих индивидуальные подходы к работе в этой сфере. Агрегация технологий и подходов лежит в сфере интересов DevOps-специалистов. Эффективный DevOps-специалист должен обладать не только компетенциями в области разработки и эксплуатации, но и навыками межличностного общения для преодоления барьеров между разрозненными командами. Ни один IT-проект не обходится без прямого участия мощной команды DevOps-инженеров.

Наша образовательная программа погрузит студентов в сферу DevOps, на простых примерах покажет, как взаимодействуют команды по разработке и эксплуатации, как внедряются современные сервисы, на каких серверах они работают.

Актуальность представленной работы состоит в том, что сейчас как никогда интенсивно развиваются искусственные интеллектуальные системы, информационные технологии, появляется необходимость в обучении всё большего количества IT-специалистов. И, как следствие, возникает потребность в новых подходах к вопросу обучения (в связи с возникновением клипового мышления, популярностью видеоигр и литературы жанра ЛитРПГ).

Основная проблема состоит в том, чтобы дополнить систему геймификации традиционными педагогическими методами, а также приспособить методику для учащихся всех возрастов.

Изучив научные работы Дичевой Д., Дичева Ч., М. Ортиса М., Чилуизы К. и Вальке М., Хануса М. и Фокса Д., Караваева Н.Л., Кулешова С.М., Чоу Ю, Колосовой О.А, Лесевицкого А.В., Цирулевой Л.Д., Щербаковой Н.Е., Асташовой Н.А, Бондыревой С.К., которые посвящены современному обучению, было обнаружено, что в современной системе образования особое значение имеют инновационные подходы к преподаванию, которые включают использование новейших информационных технологий и различных форм обучения. Это позволяет учителям создавать более эффективную среду для развития ученических способностей и интересов. Среди подходов к преподаванию, направленных на увеличение вовлеченности

студентов в образовательный процесс, можно выделить:

1. **Интерактивность.** Интерактивный подход заключается в активном участии студентов в процессе обучения, что может достигаться с помощью демонстрации видеоконтента, игровых и тестовых заданий, а также других инструментов.
2. **Современная педагогика.** Современная педагогика ориентирована на развитие самостоятельности и критического мышления у студентов, для чего могут использоваться онлайн-платформы, например, «Moodle» или «Canvas».
3. **Обучение в игровой форме.** В процессе студенты раскрывают индивидуальные особенности, выражают себя через игру и осознают свои предпочтения, тем самым повышая шансы на успешность в будущем.
4. **Расширенное обучение.** Цель расширенного обучения заключается в обеспечении выпускников учебных заведений необходимыми навыками и знаниями, чтобы они могли успешно интегрироваться в профессиональную среду.
5. **Профессиональное обучение.** Профессиональное обучение – это комплекс мероприятий, направленных на обеспечение высокого качества профессиональной подготовки и воспитания молодежи.

Внедрение разнообразных IT-технологий в процесс непрерывно развивающейся системы образования может способствовать реализации перечисленных выше подходов и созданию новых методов, которые упрощают восприятие информации учащимися. Более того, компьютерные технологии могут использоваться для создания персонализированных программ обучения с учетом индивидуальных особенностей каждого ученика. Таким образом произойдет улучшение качества и эффективности не только системы образования в целом, но и технологий обучения в частности.

Тем не менее, стремительное развитие информационных технологий приводит к значительному увеличению объемов информации, которую учащиеся должны освоить. Как следствие возникает необходимость модернизировать существующие педагогические системы, чтобы они могли соответствовать современным новейшим технологиям. А необходимость модернизации, в свою очередь, приводит к возникновению технических и организационных трудностей:

1. **Быстрый темп развития IT-технологий** приводит к необходимости обучающихся и преподавателей постоянно адаптироваться к новым тенденциям, направлениям, инструментам и программному обеспечению.
2. **Информационное перенасыщение.** Доступность и высокая скорость передачи информации в сети Интернет, агрессивная и односторонняя подача информации в различных интернет- и телевизионных источниках, масштабные рекламные кампании и пр. приводят к тому, что

ученики сталкиваются с большим объемом доступной, но лишней информации. Возникает потребность научиться критически оценивать, фильтровать и эффективно использовать полученную информацию.

3. Проблемы в части технической составляющей. Различные технические неполадки, как ошибки программного обеспечения, проблемы с Интернет-соединением и другие негативно влияют на процесс обучения и требуют дополнительных усилий для их устранения.
4. Индивидуализация обучения. Как ранее указывалось, IT-технологии могут использоваться в создании индивидуальных программ обучения с учетом возможностей и интересов каждого отдельного ученика, однако, разработка таких программ требует применения разнообразных методов и подходов, что может быть сложным как для преподавателя, так и для самого ученика.
5. Коммуникация и сотрудничество. Современный образовательный процесс обучения IT допускает наличие онлайн-занятий (удаленный формат). Это, с одной стороны, комфортно – можно учиться из дома, а с другой – ставит вопрос об эффективности коммуникации и сотрудничества между студентами и преподавателями в ситуациях, когда нет живого общения.
6. Безопасность и конфиденциальность данных. Обучающимся в онлайн-формате необходимо позаботиться о защите, конфиденциальности и безопасности персональных данных, так как с развитием компьютерных технологий появились новые разнообразные ПО, методы и оборудование, которые могут использоваться для совершения различного рода киберпреступлений.

Только принимая во внимание перечисленные трудности и преодолев их, можно обеспечить эффективное и качественное обучение IT-технологиям, несмотря на сложность и многогранность изучаемого предмета.

Методология

Геймификация – это стратегия образования и обучения, внедряющая элементы игры в образовательный процесс. Она основывается на использовании в обучении игровых механик, принципов и элементов, чтобы мотивировать обучающихся и обеспечить их участие и вовлеченность.

Геймификация включает в себя использование игровых компонентов в контексте, который не является игровым. В сравнении с традиционными подходами к обучению, геймификация имеет множество преимуществ.

Объект нашего исследования – геймификация образовательного процесса, предмет исследования – геймификация как инструмент обучения на примере курса «Minecraft. Практика администрирования и разработки».

Основной метод обучения: геймификация, вспомогательный метод – традиционная педагогика (диалог учителя и ученика, лекция, практика). Материалы: hardware, software, облачные решения, VDS/VPS, VR, документация по IT сервисам. Алгоритм обучения, разработанный нами, заключается в следующем:

1. Знакомство, целеполагание. Заключается в установлении контакта с учениками и определении целей учащихся.
2. Постановка задачи. Ставится задача, определяется ценность данных знаний для студента. Задается стек технологий (виртуализация, облачные сервисы, операционные системы, Linux, веб сервера, базы данных).
3. Знакомство с облачной инфраструктурой. Изучение типичных схем промышленных инфраструктур, виртуализации, облачных технологий.
4. Предварительная установка ПО.
 - Установка гипервизора и развертка операционных систем.
 - Установка сервисов, сравнение с облачными сервисами.
 - Развертка веб-сервера и сервера баз данных.
5. Развертывание сервера Minecraft.
6. Интеграция сервисов.

В процессе обучения студенты научатся решать следующие задачи:

- Описать процессы, связанные с установкой, настройкой и внедрения проекта.
- Определить категории пользователей.
- Найти уязвимости решения с позиции информационной безопасности.
- Предложить подходы к устранению найденных уязвимостей.
- Развернуть группу интегрированных между собой сервисов (СУБД, CMS, сервер решения) с использованием среды виртуализации.
- Рассчитать стоимость внедрения IT-сервиса в компанию и стоимость владения IT-сервисом (на первый и последующие годы).

Курс «Minecraft. Практика администрирования и разработки» будет полезен студентам следующих направлений:

06.011 Администрирование баз данных (далее – БД) [18]

06.013 Создание информационных ресурсов в информационно-телекоммуникационной сети «Интернет» и управление ими [19]

06.026 Администрирование информационно-коммуникационных (инфокоммуникационных) систем [20]

06.032 Защита информации в компьютерных системах и сетях [21]

06.041 Интеграция приложений информационных систем и облачных сервисов [22]

Обсуждение

Реалии современного мира вносят свои коррективы в работу педагога. Согласно Законопроек-

ту № 357869–7 от 27 апреля 2023 года «О государственном образовании», который был принят Государственной Думой РФ, введение информационных технологий в учебный процесс является одним из приоритетов развития образования. Для обеспечения эффективности использования информационных технологий в учебном процессе следует обращаться к различным источникам.

Интеграцию новых информационных технологий и средств обучения в практику образовательных учреждений возможно осуществить с помощью следующего ПО:

1. Онлайн-образование. Использование цифровых платформ (например, Moodle, Canvas, 1С: Электронное обучение) для проведения занятий позволит обучающимся получить доступ к лекциям, материалам и оценкам, находясь за пределами учебного заведения.
2. Тестовые задания. Тесты помогают учащимся самостоятельно оценивать свои знания и находить темы, которым нужно уделить больше внимания.
3. Использование нейронных сетей и технологий машинного обучения (AI и ML) для личного обучения, анализа данных и оптимизации процесса обучения.
4. Технологии виртуальной и расширенной реальности (VR и AR) могут использоваться для погружения в образовательный процесс, что является более интересным и эффективным по сравнению с традиционными методами обучения.
5. Мобильные приложения (например, Duolingo, Khan Academy и Coursera) для обучения предоставляют бесплатный доступ к материалам и курсам, что является очень удобным способом онлайн-образования.

Внедрение новых IT-технологий, методов и средств в систему образования может иметь положительное влияние на качество обучения, однако, чтобы соответствовать потребностям развивающегося общества необходима модернизация системы образования в целом.

Общеизвестно, что образовательный процесс можно сделать более интересным и захватывающим, если добавить в него элементы игры. Такие навыки, как критическое мышление, оценка и поиск эффективного решения задач, креативность, умение анализировать имеющуюся информацию и извлекать выводы на ее основе, а также умение коммуницировать и сотрудничать друг с другом, можно приобрести в игровой форме. С помощью игр можно не только увеличить мотивацию, увлечь изучаемым предметом и, как следствие, повысить успеваемость, но и в целом снизить утомляемость и развить когнитивные способности у студентов.

С целью достижения более глубокого понимания описываемой темы полезно обратиться к статьям других авторов по данному вопросу [2,3,6,7,8,9,10,13,17]. Отметим, что единого мнения на счет геймификации как метода в образовании нет – существуют как достоинства, так и недо-

статки. К положительным аспектам геймификации можно отнести следующее:

1. Повышение мотивации к изучаемому предмету, снижение уровня стресса и улучшение памяти у учащихся.
2. Возможность создания игровых симуляций, в рамках которых ученики приобретают навыки приспосабливаться к различным жизненным ситуациям, строить стратегии, анализировать и эффективно решать проблемы, с которыми они могут столкнуться в дальнейшем.
3. Образовательный процесс можно сделать захватывающим и увлекательным, если добавить в него элементы, основанные на игровых механиках и принципах, например, ввести систему поощрения, основанную на зарабатывании баллов. В играх распространен принцип вознаграждения за любой выполненный квест или миссию. Так, зарабатывая баллы за решение различных задач, учащиеся могут не только получать новые знания, но и увлечься самим процессом обучения, соревнуясь друг с другом в стремлении к достижению лучшего результата.

Сопоставление своих успехов с результатами других учеников приводит к формированию естественной конкурентной среды в учебном коллективе и побуждает обучающихся к саморазвитию. Кроме того, поощрительная система в рамках учебного процесса помогает учащимся чувствовать себя успешными и уверенными в своих способностях, что повышает их самооценку и общую мотивацию к обучению.

4. Ключевым аспектом геймификации является формирование коллективной и интерактивной среды обучения, где учащиеся в процессе выполнения командных и кооперативных игровых задач могут обмениваться идеями, знаниями и навыками, а также учиться работать в команде – что является важным критерием для работы в IT-сфере.

Однако, несмотря на очевидные плюсы интеграции геймификации в образовательный процесс, существуют также противоречивые мнения, ставящие под сомнение ее положительное влияние на академическую успеваемость учащихся.

Так, некоторые авторы утверждают, что геймификация может быть использована, как способ отвлечения от реальных проблем в образовании, а не как средство для их решения:

1. Результатом практического исследования студентов университетов, проходящих базовый курс по ИКТ, проведенного Адрианом Домингесом, Хосеба Саенс-де-Наваррете, Луисом де-Маркосом, Луисом Фернандес-Сансом, Кармен Пагес и Хосе-Хавьером Мартинес-Эррайсом, стал вывод о том, что компьютерное геймифицированное обучение на начальном этапе образовательного процесса повысило мотивацию и оценки учеников по сравнению с контрольной группой, однако, в дальнейшем негативно повлияло на вовлеченность

учащихся в обучение и на результаты письменных экзаменов [14].

2. Продольное исследование влияния геймификации на процесс обучения, проведенное Майклом Д. Ханусом и Джесси Фоксом показало интересные результаты. В частности, исследование заключалось в изучении влияния геймификации на внутреннюю мотивацию учащихся, их социальное сравнение (восприятие себя через сравнение с другими людьми), удовлетворенность процессом обучения и уровень усилий, которые они прикладывают к изучению материала. Авторы пришли к выводу, что интеграция игровых методов в процесс обучения в виде значков и таблиц лидеров не только привела к снижению внутренней мотивации и уровня удовлетворенности обучением у учеников, но и негативно сказалась на результатах выпускных экзаменов.
3. Обзор исследований по геймификации в образовании, проведенный в 2015 году, выявил рост числа исследований с необудительными или отрицательными результатами [6].
4. Систематический обзор литературы М. Ортиса, К. Чилуизы и М. Вальке, посвященный 30 исследованиям геймификации в высшем STEM-образовании, показал, что в 14 работах геймификация рассматривается положительно, в 1 – отрицательно, а в оставшихся 15 – нейтрально или смешанно [17].

Приняв во внимание описанные выше положительные и отрицательные эффекты геймификации на образовательный процесс, можно прийти к выводу о важности ее комбинации с традиционными педагогическими подходами.

Несомненно, в настоящее время существует огромное количество эффективных, перспективных и интересных образовательных методик. Тем не менее, в каждой из них есть свои сильные и слабые стороны.

Например, большие объемы теоретической информации удобнее всего передать учащимся в виде лекции. Однако, специфика лекции как таковой (особенно, если предмет или тема достаточно объемны) заключается в монотонности и малом вовлечении в процесс для обучающихся, что отрицательно сказывается на эффективности усваивать и запоминать материал.

В ходе практических занятий или лабораторных работ учащиеся активно применяют полученные знания и умения на практике, учатся действовать в реалистично смоделированных ситуациях, что улучшает понимание и запоминание материала. Однако, чтобы обеспечить возможность проведения практических занятий, требуется потратить большое количество времени и ресурсов на подготовку и обслуживание аппаратуры, обучение студентов технике безопасности и других факторов.

Интерактивные методы обучения, например, работа в группах, дебаты или дискуссии позволяют обучающимся активно вовлекаться в учебный процесс, обмениваться мнениями и коммунициро-

вать друг с другом. В процессе учащиеся учатся взаимодействовать и сотрудничать, мыслить творчески или логически (в зависимости от поставленной задачи), выделять нужную информацию и др. Однако, несмотря на очевидные плюсы, интерактивные методы достаточно сложны в организации и требуют большего контроля со стороны преподавателя.

Таким образом, очевидно, что именно комбинация интерактивных методов, компьютерных технологий и игровых стратегий, подходящих для конкретной учебной ситуации, наиболее эффективна. Такой подход стимулирует активность, интерес и вовлечение учащихся в процессе обучения. Необходимо не только развивать и адаптировать данные подходы к современным требованиям индустрии информационных технологий, но и постоянно улучшать качество подготовки обучающихся для их успешного развития [2,8].

Новизна представленного метода обучения заключается в его конвергентности (возможности стирать междисциплинарные границы между собственно наукой и технологиями). Конвергентный метод обучения с уклоном в IT-дисциплины обеспечивает согласованность содержания изучаемых курсов и использования технологий модульного обучения: для освоения материала каждой последующей дисциплины необходимо сначала ознакомиться с материалами предыдущих учебных предметов. По завершении каждого модуля студентам необходимо выполнить задание на развитие личных компетенций в области IT.

Таким образом согласованность изучаемых курсов и использование блочно-модульных технологий происходит постепенно от простого к сложному.

Программное обеспечение, Интернет- и мультимедиа технологии могут быть использованы для создания информационной образовательной среды, стимулирующей междисциплинарную интеграцию на технологическом уровне. В этой среде учащиеся могут работать над проектами, требующими знания различных дисциплин и применения разного рода навыков. Проекты могут быть как индивидуальными, так и групповыми, что помогает учащимся тренировать командную работу и сотрудничество. Результаты проектов могут представляться в различных форматах, включая использование IT-технологий. Это позволит не только продемонстрировать знания и умения учеников наиболее эффективно и привлекательно, но и даст возможность обучающимся развить ключевые навыки IT-специалиста.

Заключение

Несмотря на существование противоречивых точек зрения на геймификацию как метод обучения, мы считаем, что в текущих реалиях стремительного развития IT-технологий традиционная система образования нуждается в новых нестандартных образовательных подходах и методах. Именно та-

ким методом и является геймификация – сочетание традиционных образовательных методик с элементами игрового процесса.

Однако, чтобы выстроить процесс обучения наиболее эффективно, необходимо включить различные факторы и методы мотивации, которые будут подходить для обучения и учитывать особенности всех ключевых типов пользователей.

Разработка универсальной геймифицированной системы может быть сложной задачей в силу индивидуальных различий пользователей и ситуационных факторов. Однако только система, которая учитывает и отвечает индивидуальным потребностям, мотивациям и типам поведения всех пользователей обеспечит максимальную вовлеченность и результативность.

В курсе «Minecraft. Практика администрирования и разработки» используются различные обучающие инструменты: лекции, подкрепляемые видео- и аудиоматериалами для лучшего понимания темы, практические занятия, в ходе которых студенты учатся применять полученные знания на практике, при этом обсуждая решение различных учебных задач в группах или индивидуально. В качестве отработки усвоенных навыков используется игра Minecraft – это популярная игра без линейного сюжета с разнообразными инструментами для творчества, предоставляющими игрокам почти неограниченную свободу действий. Таким образом, студенты учатся сложному (виртуализация, облачные сервисы, операционные системы, Linux, веб сервера, базы данных и др.) на примере игры.

Авторы предполагают, будучи перспективным направлением, геймификация войдет в широкий обиход и станет одной из базовых техник преподавания.

В дальнейшем планируется написать ряд статей по исследованию геймификации с различных точек зрения: октализ Ю-Кай Чоу [24], подробный разбор методологии и результатов преподавания курса на основе Minecraft, использование искусственного интеллекта в преподавании IT-дисциплин.

Литература

1. Асташова Н. А., Бондырева С.К., Попова О.С. Ресурсы геймификации в образовании: теоретический подход // Образование и наука. 2023. Т. 25, № 1. С. 11–45. DOI: 10.17853/1994-5639-2023-1-15-49
2. Бакли П., Дойл Э. Индивидуализация геймификации: исследование влияния стилей обучения и личностных качеств на эффективность геймификации с использованием рынка предсказаний // Компьютеры и образование. – Том 106. – Март 2017 г. – Страницы 43–55.
3. Болтышев М.Г. Геймификация цифрового обучения: Актуальные проблемы. Информатика и образование. 2022;37(3):28–34. (На русском языке.) DOI: 10.32517/0234-0453-2022-37-3-28-34.
4. Бром К., Старкова Т., Бромова Е., Дехтеренко Ф. Геймификация моделирования: способны ли цель игры, выбор, очки и похвала обучению? Журнал образовательных компьютерных исследований. 2018 год; № 57 (3).
5. Бухарбаева А.Р. Клиповое мышление поколения Z: методы развития творческого потенциала студентов / А.Р. Бухарбаева, Л.В. Сергеева // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Литературоведение. Журналистика. – 2020. – Т. 25. – № 4. – С. 787–796.
6. Дичева Д. и Дичев К. (2015). Геймификация в образовании: где мы находимся в 2015 году? В материалах E-Learn: Всемирная конференция по электронному обучению в корпоративном, государственном, здравоохранении и высшем образовании (стр. 1445–1454). Кона, Гавайи, США: Ассоциация по развитию компьютерных технологий в образовании (AACSB). Получено 17 июня 2024 г. с сайта <https://www.learntechlib.org/primary/p/152186/>.
7. Игна О.Н. Концептуальные основы технологизации профессионально-методической подготовки учителя: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Томск, 2014. 42 с.
8. Караваев Н.Л. Совершенствование методологии геймификации учебного процесса в цифровой образовательной среде: монография / Н.Л. Караваев, Е.В. Соболева. – Киров: Вятский государственный университет, 2019. – 105 с.
9. Колосова О.А. Геймификация образования: за и против / О.А. Колосова, О.Л. Бегичева, И.М. Завельская // Человеческий капитал. – 2022. – № 12 (168). – С. 159–166. EDN BBRCAP
10. Кулешов С.М., Царюк Д.А. Влияние геймификации на инновационную мотивацию сотрудников // Социально-политические науки. 2023. Т. 13. № 4. С. 131–136. DOI: 10.33693/2223-0092-2023-13-4-131-136. EDN: OGZTTC
11. Лесевицкий А.В. Позитивные и негативные аспекты процесса геймификации системы образования в XXI веке // Гуманитарные исследования. Психология и педагогика. 2024. № 17. С. 88–96. <https://doi.org/10.24412/2712-827X-2024-17-88-96>
12. Лукьянова Н. А., Охорзина Ю.О., Конюхова Т.В., Киселев О.Н. Принудительное дистанционное обучение в российском техническом вузе: сравнительный анализ оценки ключевых проблем. Образование и наука. Журнал «Образование и наука». 2023 год; 25 (7): 103–123. DOI: 10.17853/1994-5639-2023-7-103-123
13. Мазелис А.Л. Геймификация в электронном обучении // Территория новых возможностей. Вестник Владивостокского государственного университета экономики и сервиса. 2013. № 3 (21). С. 139–142.
14. Маркос Л., Домингес А., Саенс-де-Наваррете Дж. и Пейджс К. (2014). Эмпирическое исследование, сравнивающее геймификацию и со-

циальные сети в электронном обучении. Компьютеры и образование, 75, 82–91. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2014.01.012>

15. Миллер Дж., Нараян У., Хантсбаргер М., Купер С., Мэджи Э.-Н. Опыт и участие: перепроектирование гражданских научных игр с учетом интересов игроков. FDG: материалы Международной конференции по основам цифровых игр. Международная конференция по основам цифровых игр. 2019: 1–11.
16. Николаев К. Интеллектуальный инсульт. Как в мире роботов остаться человеком и не потерять себя. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2016. 288 с.
17. Ортис, Маргарита и Чилуиза, Кэтрин и Вальке, Мартин. (2016). ГЕЙМИФИКАЦИЯ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ И STEM: СИСТЕМАТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ. 6548–6558. 10.21125/edulearn.2016.0422.
18. Профстандарт: 06.011 Администратор баз данных // Общероссийские классификаторы URL: <https://classinform.ru/profstandarty/06.011-administrator-baz-dannykh.html> (дата обращения: 11.06.2024).
19. Профстандарт: 06.013 Специалист по информационным ресурсам // Общероссийские классификаторы URL: <https://classinform.ru/profstandarty/06.013-spetsialist-po-informatcionnym-resursam.html> (дата обращения: 11.06.2024).
20. Профстандарт: 06.026 Системный администратор информационно-коммуникационных систем // Общероссийские классификаторы URL: <https://classinform.ru/profstandarty/06.026-sistemnyi-administrator-informatcionno-kommunikatcionnykh-sistem.html> (дата обращения: 11.06.2024).
21. Профстандарт: 06.032 Специалист по безопасности компьютерных систем и сетей // Общероссийские классификаторы URL: <https://classinform.ru/profstandarty/06.032-spetsialist-po-bezopasnosti-kompiuternyx-sistem-i-setei.html> (дата обращения: 11.06.2024).
22. Профстандарт: 06.041 Специалист по интеграции прикладных решений // Общероссийские классификаторы URL: <https://classinform.ru/profstandarty/06.041-spetsialist-po-integracii-pricladnykh-reshenii.html> (дата обращения: 11.06.2024).
23. Цирулева Л. Д., Щербакова Н.Е. Геймификация в обучении: сущность, содержание, пути реализации технологии // Вестник Пензенского государственного университета. 2023. № 3. С. 13–17
24. Чоу Ю. Действенная геймификация: помимо очков, значков и таблиц лидеров. Международный журнал организаций. 2017: 1–8. DOI: 10.17345/rio18.137-144
25. Ярина С.Ю. Геймификация: зарубежный и отечественный опыт / С.Ю. Ярина, И.А. Суслова // Наука. Информатизация. Технологии. Образование: материалы XI международной научно-

практической конференции, г. Екатеринбург, 26 февраля – 2 марта 2018 г. – Екатеринбург: Издательство РГППУ, 2018. – С. 654–660.

GAMIFICATION AS A LEARNING TOOL USING THE EXAMPLE OF A MINECRAFT COURSE

Mazitov V.R., Chubyrina Ye.D.

Technical University UMMC, IT-Element29 LLC

Introduction. Interactive learning methods, including gamification, are becoming increasingly popular. Gamification is an educational strategy that incorporates game elements into the learning process. The main challenge, however, is to complement the gamification system with traditional pedagogical methods and adapt it for learners of all ages. The object of our research is the gamification of the educational process, while the subject of the study is gamification as a learning tool, exemplified by the course “Minecraft: Administration and Development Practice.” During the course, students will become familiar with the role of a DevOps engineer, which involves a combination of release development, system administration, and infrastructure allocation and management. For these purposes, a physical server with robust infrastructure, similar to that used in industrial enterprises, is utilized. Methodology: source analysis, experimental approach. The competencies developed during the learning process and the algorithm itself are described. Discussion. According to Bill No. 357869–7 dated April 27, 2023, “On State Education,” which was adopted by the State Duma of the Russian Federation, the introduction of information technologies into the educational process is one of the main priorities for the development of education. To create a more engaging educational environment, game strategies are employed to enhance learning. Games develop the following skills: problem-solving, critical thinking, social interaction, and collaboration. They also motivate students, increase interest in the subject, reduce fatigue, improve academic performance, and enhance cognitive abilities. Conclusion. Creating a gamified system for all users can be a challenging task. The primary goal is to develop a universal system that caters to all users while considering their individual preferences. It can be assumed that in the future, gamification will become widely adopted and will emerge as one of the fundamental teaching techniques.

Keywords: gamification, gamification in education, information technology, gamification in information technology, IT, Minecraft.

References

1. Astashova N. A., Bondyрева S.K., Popova O.S. Gamification resources in education: a theoretical approach // Education and Science. 2023. Т. 25, No. 1.S. 11–45. DOI: 10.17853/1994-563 9-2023-1-15-49
2. Buckley P., Doyle E. Individualising gamification: An investigation of the impact of learning styles and personality traits on the efficacy of gamification using a prediction market // Computers and Education. – Volume 106. – March 2017. – Pages 43–55.
3. Boltyshov M.G. Gamification of digital learning: Actual problems. Informatics and Education. 2022;37(3):28–34. (In Russian.) DOI: 10.32517/0234-0453-2022-37-3-28-34
4. Bukharbaeva A.R. Clip thinking of generation Z: methods for developing the creative abilities of students / A.R. Bukharbaeva, L.V. Sergeeva // Bulletin of the Russian Peoples' Friendship University. Series: Literary Studies. Journalism. – 2020. – Т. 25. – No. 4. – P. 787–796.
5. Brom C., Stárková T., Bromová E., Děchtěrenko F. Gamifying a Simulation: Do a Game Goal, Choice, Points, and Praise Enhance Learning? Journal of Educational Computing Research. 2018; № 57 (3).
6. Dicheva, D. & Dichev, C. (2015). Gamification in Education: Where Are We in 2015?. In Proceedings of E-Learn: World Conference on E-Learning in Corporate, Government, Healthcare, and Higher Education (pp. 1445–1454). Kona, Hawaii, United States: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). Retrieved June 17, 2024 from <https://www.learn-techlib.org/primary/p/152186/>.
7. Karavaev N.L. Improving the methodology of gamification of the educational process in a digital educational environment: monograph / N.L. Karavaev, E.V. Soboleva. – Kirov: Vyatka State University, 2019. –105

8. Igna O.N. Conceptual foundations of technologization of professional and methodological teacher training: abstract. dis. ... Dr. ped. Sci. Tomsk, 2014. 42 p.
9. Kolosova O.A. Gamification of education: pros and cons / O.A. Kolosova, O.L. Begicheva, I.M. Zavel'skaya // Human capital. – 2022. – No. 12 (168). – pp. 159–166. EDN BBRCFAF
10. Kuleshov S.M., Tsaryuk D.A. The influence of gamification on the innovative motivation of employees // Socio-political sciences. 2023. T. 13. No. 4. pp. 131–136. DOI: 10.33693/2223-0092-2023-13-4-131-136. EDN: OGZTTC
11. Lesevitsky A.V. Positive and negative aspects of the process of gamification of the education system in the 21st century // Humanitarian Research. Psychology and pedagogy. 2024. No. 17. pp. 88–96. <https://doi.org/10.24412/2712-827X-2024-17-88-96>
12. Lukianova N. A., Okhorzina J.O., Konyukhova T.V., Kiselev O.N. Forced distance learning at a Russian technical university: A comparative analysis of key challenges assessment. *Obrazovanie i nauka. The Education and Science Journal*. 2023; 25 (7): 103–123. DOI: 10.17853/1994-5639-2023-7-103-123
13. Mazelis A.L. Gamification in e-learning. The territory of new opportunities. *Vestnik Vladivostokskogo gosudarstvennogo universiteta jekonomiki i servisa – Bulletin of the Vladivostok State University of Economics and Service*. 2013; 21 (3): 139–142. (In Russ.)
14. de Marcos, L., Dominguez, A., Saenz-de-Navarrete, J., & Pages, C. (2014). An empirical study comparing gamification and social networking on e-learning. *Computers & Education*, 75, 82–91. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2014.01.012>
15. Miller J., Narayan U., Hantsbarger M., Cooper S., Magy E.-N. Expertise and Engagement: Re-Designing Citizen Science Games With Players' Minds in Mind. FDG: proceedings of the International Conference on Foundations of Digital Games. International Conference on the Foundations of Digital Games. 2019: 1–11.
16. Nikolaev K. *Intellektual'nyi insult. Kak v mire robotov ostat'sya chelovekom i ne poteryat' sebya* [Intellectual stroke. How to remain human in the world of robots and not lose yourself]. Moscow, Mann, Ivanov i Ferber Publ., 2016, 288 p.
17. Ortiz, Margarita & Chiluiza, Katherine & Valcke, Martin. (2016). GAMIFICATION IN HIGHER EDUCATION AND STEM: A SYSTEMATIC REVIEW OF LITERATURE. 6548–6558. 10.21125/edulearn.2016.0422.
18. Professional standard: 06.011 Database administrator // All-Russian classifiers URL: <https://classinform.ru/profstandarty/06.011-administrator-baz-dannykh.html> (access date: 06/11/2024).
19. Professional standard: 06.013 Information resource specialist // All-Russian classifiers URL: <https://classinform.ru/profstandarty/06.013-spetsialist-po-informatcionnym-resursam.html> (access date: 06/11/2024).
20. Professional standard: 06.026 System administrator of information and communication systems // All-Russian classifiers URL: <https://classinform.ru/profstandarty/06.026-sistemny-administrator-informatcionno-kommunikatcionnykh-sistem.html> (access date: 06/11/2024).
21. Professional standard: 06.032 Security specialist for computer systems and networks // All-Russian classifiers URL: <https://classinform.ru/profstandarty/06.032-spetsialist-pobezopasnosti-kompiuternykh-sistem-i-setei.html> (access date: 11.06.2024).
22. Professional standard: 06.041 Specialist in the provision of applied solutions // All-Russian classifiers URL: <https://classinform.ru/profstandarty/06.041-spetsialist-po-integracii-prikladnykh-reshenii.html> (access date: 06/11/2024).
23. Tsiruleva L. D., Shcherbakova N.E. Gamification in training: essence, content, ways of implementing technology // *Bulletin of Penza State University*. 2023. No. 3. pp. 13–17
24. Chou Yu. Actionable gamification: Beyond points, badges and leaderboards. *Revista Internacional de Organizaciones*. 2017:1–8. DOI:10.17345/rio18.137-144
25. Yarina S. Yu. Gamification: foreign and domestic experience / S. Yu. Yarina, I.A. Suslova // *Science. Informatization. Technologies. Education: materials of the XI international scientific-practical conference, Ekaterinburg, February 26 – March 2, 2018 – Ekaterinburg: Publishing House RGPPU, 2018. – P. 654–660.*

Проектирование содержания образования в магистратуре по устойчивому развитию

Романова Людмила Сергеевна,

канд. техн. наук, доцент, кафедра географии, безопасности жизнедеятельности и технологии ФГБОУ ВО «Забайкальский государственный университет»
E-mail: Kurlser@yandex.ru

Актуализация вопросов педагогического проектирования содержания образования в высшей школе определяется целями и задачами новых образовательных программ, направленных на формирование у будущих выпускников современных компетенций, отвечающих направлениям стратегического развития Российской Федерации до 2030 года.

В статье рассматриваются вопросы подготовки педагогических кадров в области устойчивого развития в части проектирования содержания образования предметной образовательной области учебного модуля «Обеспечение безопасности для устойчивого развития». Представленные подходы к проектированию содержания образования позволяют выявить факторы, определяющие направленность и характер предметной образовательной области «Безопасность и качество продукции» с учетом современных направлений исследований и нормативно-правового обеспечения.

Ключевые слова: педагогическое проектирование, содержание образования, образовательная программа магистратуры, предметная образовательная область, безопасность и качество.

Важным элементом профессиональной деятельности педагога является педагогическое проектирование, которое охватывает образовательные системы, содержание образования, образовательные технологии, управление педагогическим процессом [1].

Педагогическое проектирование содержания образования представляет собой процесс разработки учебно-методического обеспечения, включающего рабочие программы, учебные планы, методические разработки к изучению дисциплин и учебных предметов. Целью проектирования содержания образования является создание эффективных и качественных организационно-педагогических условий и научно-методических оснований, отвечающих передовым достижениям науки, техники и технологий [1].

Актуализация проектирования содержания образования в высшей школе обуславливается, в первую очередь, разработкой новых образовательных программ (ОПОП), направленных на решение задач национальной политики государства в области устойчивого формирования человеческого капитала. Так, образовательные организации высшего образования, участвующие в государственной программе академического стратегического лидерства «Приоритет-2030» [2], разрабатывают и реализуют образовательные программы бакалавриата, специалитета и магистратуры, которые требуют современных, инновационных, творческих подходов к проектированию содержания образования, решающих следующие задачи: определение основных целей образования; выбор содержательных аспектов компонентов образовательных программ; выбор форм и методов обучения, соответствующих уровню образования; анализ учебных, научных и нормативных источников предметных образовательных областей.

В ФГБОУ ВО «Забайкальский государственный университет», который является участником программы «Приоритет 2030. Дальний Восток», ведется активная деятельность по разработке и реализации образовательных программ высшего образования по УГСН 44.00.00 Образование и педагогические науки, ее результаты направлены на сохранение традиций педагогической школы и развитие системы образования Забайкальского края, обеспечивая подготовку педагогических и научных кадров для края и Дальнего Востока.

С 1 сентября 2024 года в ЗабГУ реализуется образовательная программа магистратуры «Управление устойчивым развитием социально-экономических систем» по направлению 44.04.01

Педагогическое образование, которая является новой сетевой ОПОП, направленная на решение задачи подготовки современных педагогических кадров в целях устойчивого развития человеческого капитала для различных отраслей экономики. Цель образовательной программы заключается в подготовке специалистов, способных к системному и критическому мышлению в области устойчивого развития и обладающих навыками управления проектированием различных образовательных программ для устойчивого развития социально-экономических систем (регионов) [3].

Успешная и эффективная организация образовательного процесса по новым учебным дисциплинам определяется выбранным подходом к проектированию содержания образования с учетом социокультурного, психолого-педагогического, технико-технологического и организационно-управленческого аспектов, которые выражаются через уровни и этапы педагогического проектирования.

Содержание образования как элемент педагогической системы решает вопросы дидактического характера, связанные с целями образовательного процесса и формируется на принципах гражданственности, профессиональной направленности, научности, фундаментальной и прикладной направленности, непрерывности, систематичности, единства содержания, которые определяют критерии отбора содержания образования в конкретной предметной области знаний.

Проектирование содержания образования осуществляется на следующих уровнях: концеп-

туальный, содержательный, технологический, процессуальный, которые выражаются в степени обобщенности проектных процедур и результата, используемых в рамках проектных действий [1].

Концептуальный уровень проектирования характеризуется разработкой продукта, носящего универсальный характер, который может быть выражен в форме концепции, модели, проекта.

Непосредственно получение продукта, обладающего свойствами, пригодными для его использования, характеризует содержательный уровень педагогического проектирования.

Алгоритмическое описание способов действий в определенном контексте относится к технологическому уровню проектирования содержания образования.

Процессуальный уровень позволяет вывести проектную деятельность в реальный процесс с использованием продукта, готового к практическому применению.

Практическое применение педагогического проектирования содержания образования в соответствии с уровнями проектирования можно представить на примере магистерской программы «Управление устойчивым развитием социально-экономических систем» по направлению 44.04.01 Педагогическое образование, в частности, по предметной образовательной области «Безопасность и качество продукции» дисциплины «Актуальные вопросы национальной безопасности» учебного модуля «Обеспечение безопасности для устойчивого развития» (таблица 1).

Таблица 1. Уровни проектирования содержания образования в предметной образовательной области «Безопасность и качество продукции»

Уровни проектирования содержания образования									
1. Концептуальный (создание концепции объекта проектирования и его модельного представления)									
Возможности	Описание								
<p>Концептуальная модель предметной образовательной области</p> 	<p>Концептуальная модель предметной образовательной области «Безопасность и качество продукции»</p> <table border="1"> <tbody> <tr> <td>Цель</td> <td>Формирование системы знаний о проблемах безопасности пищевых продуктов и промышленных товаров, овладение навыками анализа качества различных групп товаров в целях устойчивого развития продовольственной безопасности</td> </tr> <tr> <td>Задачи</td> <td>- изучение нормативно-законодательной базы обеспечения и контроля качества и безопасности продовольственного сырья и продуктов питания, экологические аспекты питания; - овладение знаниями о системе контроля качества и безопасности пищевой продукции на стадиях производства, транспортирования, хранения и сбыта в соответствии с действующим законодательством; - изучение концепций обеспечения безопасности пищевой продукции и питания; - овладение знаниями об общих принципах безопасности товаров.</td> </tr> <tr> <td>Терминология</td> <td>Продукты функционального назначения, <u>нутрициология</u>, пищевые добавки, штрих-код товара, источники загрязнения пищевых продуктов, токсичность, качество <u>продукции</u>, свойства товаров, маркировка товаров, сертификация товаров, упаковка, безопасность пищевых продуктов, защита прав потребителей, ИСО, МЭК, ХАССП, система REACH</td> </tr> <tr> <td>Описание характеристик объектов и субъектов содержания образования</td> <td>Тематика учебного материала 1. Научные основы питания и <u>медико</u>-биологические аспекты нормирования показателей безопасности 2. Промышленная продукция: показатели безопасности и факторы качества 3. Нормативно-правовые основы обеспечения безопасности и качества продукции</td> </tr> </tbody> </table>	Цель	Формирование системы знаний о проблемах безопасности пищевых продуктов и промышленных товаров, овладение навыками анализа качества различных групп товаров в целях устойчивого развития продовольственной безопасности	Задачи	- изучение нормативно-законодательной базы обеспечения и контроля качества и безопасности продовольственного сырья и продуктов питания, экологические аспекты питания; - овладение знаниями о системе контроля качества и безопасности пищевой продукции на стадиях производства, транспортирования, хранения и сбыта в соответствии с действующим законодательством; - изучение концепций обеспечения безопасности пищевой продукции и питания; - овладение знаниями об общих принципах безопасности товаров.	Терминология	Продукты функционального назначения, <u>нутрициология</u> , пищевые добавки, штрих-код товара, источники загрязнения пищевых продуктов, токсичность, качество <u>продукции</u> , свойства товаров, маркировка товаров, сертификация товаров, упаковка, безопасность пищевых продуктов, защита прав потребителей, ИСО, МЭК, ХАССП, система REACH	Описание характеристик объектов и субъектов содержания образования	Тематика учебного материала 1. Научные основы питания и <u>медико</u> -биологические аспекты нормирования показателей безопасности 2. Промышленная продукция: показатели безопасности и факторы качества 3. Нормативно-правовые основы обеспечения безопасности и качества продукции
Цель	Формирование системы знаний о проблемах безопасности пищевых продуктов и промышленных товаров, овладение навыками анализа качества различных групп товаров в целях устойчивого развития продовольственной безопасности								
Задачи	- изучение нормативно-законодательной базы обеспечения и контроля качества и безопасности продовольственного сырья и продуктов питания, экологические аспекты питания; - овладение знаниями о системе контроля качества и безопасности пищевой продукции на стадиях производства, транспортирования, хранения и сбыта в соответствии с действующим законодательством; - изучение концепций обеспечения безопасности пищевой продукции и питания; - овладение знаниями об общих принципах безопасности товаров.								
Терминология	Продукты функционального назначения, <u>нутрициология</u> , пищевые добавки, штрих-код товара, источники загрязнения пищевых продуктов, токсичность, качество <u>продукции</u> , свойства товаров, маркировка товаров, сертификация товаров, упаковка, безопасность пищевых продуктов, защита прав потребителей, ИСО, МЭК, ХАССП, система REACH								
Описание характеристик объектов и субъектов содержания образования	Тематика учебного материала 1. Научные основы питания и <u>медико</u> -биологические аспекты нормирования показателей безопасности 2. Промышленная продукция: показатели безопасности и факторы качества 3. Нормативно-правовые основы обеспечения безопасности и качества продукции								

Уровни проектирования содержания образования	
2. Содержательный (получение продукта, обладающего полезными свойствами и функциональным назначением)	
<i>Возможности</i>	<i>Описание</i>
Создание учебных материалов для лекционных и практических занятий, самостоятельной работы	<p>Печатные и электронные учебные материалы по темам [4,5,6,7]:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Пищевое поведение человека и научные основы питания; • Пищевые добавки и требования безопасности; • Экологическая экспертиза продуктов питания; • Загрязнение продовольственного сырья и пищевых продуктов в условиях современной техносферы • Качество продукции, факторы, обеспечивающие качество, оценку качества; • Продукция бытовой химии и показатели безопасности; • Безопасность электротоваров • Законодательная база в обеспечении безопасности и качества продукции в РФ; • Международные системы безопасности ИСО, МЭК. Системы ХАССП и система REACH; • Нормативно-правовое обеспечение сертификации продукции в РФ)
3. Технологический (технологии и формы обучения, методические приемы)	
<i>Возможности</i>	<i>Описание</i>
Применение традиционных и современных методов обучения	<p>Методы обучения: словесные, наглядные, практические, репродуктивные, проблемно-поисковые</p> <p>Методические приёмы: организационные, логические. технические</p>
4. Процессуальный (методические разработки, дидактические средства для реализации образовательного процесса)	
<i>Возможности</i>	<i>Описание</i>
Разработка раздаточного материала, мультимедийных презентаций, научные и нормативные источники	<p>Раздаточный материал: учебно-методические разработки для практических занятий (например, по теме «Пищевые добавки и требования безопасности»)</p> <p>Мультимедийные презентации: визуальное сопровождение лекционных занятия (например, «Качество продукции, факторы, обеспечивающие качество, оценку качества»)</p> <p>Научные источники: научные статьи из рейтинговых журналов и материалов научно-практических конференций [4,5,6,7]</p> <p>Нормативные источники: Федеральные законы, Постановления Правительства, Технические Регламенты, ГОСТы и т.д. (например, ТР ТС 029/2012 «Требования безопасности пищевых добавок, пищевых ароматизаторов и технологических вспомогательных материалов»// Принят Решением Совета Евразийской экономической комиссии от 20 июля 2012 года N 58</p>

На каждом из представленных уровней педагогического проектирования проектная деятельность в образовании может распространяться как на образовательную программу в целом, на учебный модуль или дисциплину, так и на конкретную предметную образовательную область знаний, которая является образовательным компонентом ОПОП.

Рассматривая теоретико-методологический анализ сущности понятия педагогическое проектирование, можно выделить различные подходы к выделению его этапов, но в целях проектирования содержания образования целесообразно обозначить следующие этапы: мотивационно-ценностный, когнитивный, операционно-деятельностный, оценочно-рефлексивный. Они конкретизируют стадии педагогического проектирования образовательных дисциплин, сохраняя при этом общую логику, отражающую сущность проектирования [1].

Критериями мотивационно-ценностного этапа педагогического проектирования можно считать отношение обучающихся к будущей профессии и осознание ее значимости в системе общественных отношений, стремление к саморазвитию и исследовательской деятельности, интерес к получаемым знаниям.

Когнитивный этап характеризует готовность и способность обучающихся приобретать новые знания и умения их применять в будущей профессиональной деятельности.

Операционно-деятельностный этап заключается в обеспечении условий для выполнения обучающимися учебных задач, организации коммуникаций в процессе групповой и индивидуальной деятельности, выборе методов и средств обучения.

Оценочно-рефлексивный этап проектирования является стадией анализа, самоанализа и оценки деятельности обучающихся, он предполагает разработку системы заданий, позволяющих определить уровень знаний, умений и навыков в предметной образовательной области.

Описание этапов проектирования содержания образования представлено, также, на примере предметной образовательной области «Безопасность и качество продукции» в условиях магистерской подготовки (таблица 2).

Выбор содержания образования базируется на следующих структурных элементах [8]:

- теоретическая база, основанная на знаниях об окружающем мире и человеческий ценностный опыт;
- теоретические знания, имеющие возможность применения в практической деятельности;

- знания творческого характера, позволяющие принимать нестандартные решения;
- опыт, способствующий формированию эмоционально-ценностного отношения к деятельности.

Таблица 2. Этапы проектирования содержания образования в предметной образовательной области «Безопасность и качество продукции»

Этапы проектирования содержания образования																																																	
Этап 1	Сущность																																																
Мотивационно-ценностный	Формирование положительно мотивированного отношения к деятельности																																																
<i>Описание</i>																																																	
Предметная образовательная область «Безопасность и качество продукции» формирует систему знаний, направленную на развитие и становление навыков, связанных с обеспечением безопасности человека, ответственного отношения к здоровью, устойчивого сохранения человеческого капитала для достижения национальных целей развития Российской Федерации.																																																	
Этап 2	Сущность																																																
Когнитивный	Формирование в сознании обучающихся научной картины мира и способствование развитию теоретического мышления к познавательной и практической деятельности																																																
<i>Описание</i>																																																	
Знания в области научных основ питания, нормирования показателей безопасности продукции, факторов качества товаров, нормативно-правового обеспечения безопасности и качества продукции будут способствовать формированию у обучающихся убеждений и представлений, связанных с практической деятельностью в предметной образовательной области																																																	
Этап 3	Сущность																																																
Операционно-деятельностный	Формирование умений реализации новых способов действий																																																
<i>Описание</i>																																																	
Формы обучения: групповые, индивидуальные Методы обучения: словесные, наглядные, практические, репродуктивные, проблемно-поисковые Средства обучения: методические разработки, технические средства для визуализации учебной информации, источники учебной информации																																																	
Этап 4	Сущность																																																
Оценочно-рефлексивный	Применение новых знаний в образовательной деятельности																																																
<i>Описание</i>																																																	
Система заданий																																																	
Оценка знаний	<p>Задание по теме «Пищевое поведение человека и научные основы питания»: Соотнесите функциональные ингредиенты и физиологические характеристики, используя информацию из таблицы:</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>ФИ</th> <th>1</th> <th>2</th> <th>3</th> <th>4</th> <th>5</th> <th>6</th> <th>7</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>ФХ</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <p>+</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Функциональный ингредиент (ФИ)</th> <th>Физиологическая характеристика (ФХ)</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1. Пищевые волокна</td> <td>А. Участвуют в процессах метаболизма, укрепляют иммунную систему</td> </tr> <tr> <td>2. Витамины</td> <td>Б. Способствуют избирательной стимуляции роста и метаболической активности бактерий в толстом отделе кишечника человека</td> </tr> <tr> <td>3. Антиоксиданты</td> <td>В. Оказывают положительное воздействие на процессы пищеварения, улучшают состояние кишечной флоры</td> </tr> <tr> <td>4. Минеральные вещества</td> <td>Г. Защищают организм от свободных радикалов, замедляют процессы старения</td> </tr> <tr> <td>5. Полиненасыщенные жирные кислоты (ПНЖК)</td> <td>Д. Восстанавливают и поддерживают нормальную микрофлору организма, обладают регулирующим и стимулирующим воздействием</td> </tr> <tr> <td>6. Пробиотики</td> <td>Е. Участвуют в регуляции внутриклеточного метаболизма</td> </tr> <tr> <td>7. Пребиотики</td> <td>Ж. Участвуют в метаболизме клеток, способствуют нервной мышечной деятельности, регулируют внутриклеточное осмотическое давление</td> </tr> </tbody> </table>	ФИ	1	2	3	4	5	6	7	ФХ								Функциональный ингредиент (ФИ)	Физиологическая характеристика (ФХ)	1. Пищевые волокна	А. Участвуют в процессах метаболизма, укрепляют иммунную систему	2. Витамины	Б. Способствуют избирательной стимуляции роста и метаболической активности бактерий в толстом отделе кишечника человека	3. Антиоксиданты	В. Оказывают положительное воздействие на процессы пищеварения, улучшают состояние кишечной флоры	4. Минеральные вещества	Г. Защищают организм от свободных радикалов, замедляют процессы старения	5. Полиненасыщенные жирные кислоты (ПНЖК)	Д. Восстанавливают и поддерживают нормальную микрофлору организма, обладают регулирующим и стимулирующим воздействием	6. Пробиотики	Е. Участвуют в регуляции внутриклеточного метаболизма	7. Пребиотики	Ж. Участвуют в метаболизме клеток, способствуют нервной мышечной деятельности, регулируют внутриклеточное осмотическое давление																
ФИ	1	2	3	4	5	6	7																																										
ФХ																																																	
Функциональный ингредиент (ФИ)	Физиологическая характеристика (ФХ)																																																
1. Пищевые волокна	А. Участвуют в процессах метаболизма, укрепляют иммунную систему																																																
2. Витамины	Б. Способствуют избирательной стимуляции роста и метаболической активности бактерий в толстом отделе кишечника человека																																																
3. Антиоксиданты	В. Оказывают положительное воздействие на процессы пищеварения, улучшают состояние кишечной флоры																																																
4. Минеральные вещества	Г. Защищают организм от свободных радикалов, замедляют процессы старения																																																
5. Полиненасыщенные жирные кислоты (ПНЖК)	Д. Восстанавливают и поддерживают нормальную микрофлору организма, обладают регулирующим и стимулирующим воздействием																																																
6. Пробиотики	Е. Участвуют в регуляции внутриклеточного метаболизма																																																
7. Пребиотики	Ж. Участвуют в метаболизме клеток, способствуют нервной мышечной деятельности, регулируют внутриклеточное осмотическое давление																																																
Оценка умений (способов деятельности)	<p>Задание по теме «Качество продукции. Факторы, обеспечивающие качество, оценку качества»: Определите тип тары и материал для различных товаров:</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th rowspan="2">Наименование товара</th> <th colspan="3">Виды тары и материалов</th> <th rowspan="2">Упаковка необязательна</th> </tr> <tr> <th>Мягкая</th> <th>Жесткая</th> <th>Полужесткая</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>мыло твердое</td> <td>пак (полимерный бумажный)</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>стиральный порошок</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>микроволновая печь</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>калькулятор</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>семечки</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>кран для рук</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>электрообогреватель</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>обеденный стол</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	Наименование товара	Виды тары и материалов			Упаковка необязательна	Мягкая	Жесткая	Полужесткая	мыло твердое	пак (полимерный бумажный)				стиральный порошок					микроволновая печь					калькулятор					семечки					кран для рук					электрообогреватель					обеденный стол				
Наименование товара	Виды тары и материалов			Упаковка необязательна																																													
	Мягкая	Жесткая	Полужесткая																																														
мыло твердое	пак (полимерный бумажный)																																																
стиральный порошок																																																	
микроволновая печь																																																	
калькулятор																																																	
семечки																																																	
кран для рук																																																	
электрообогреватель																																																	
обеденный стол																																																	

Этапы проектирования содержания образования

Оценка навыков и опыта профессиональной деятельности	<p>Задание по теме «Законодательная база в обеспечении безопасности и качества продукции в РФ»: <i>Составить аналитическую записку по перечню нормативно-правовых документов:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Указ Президента РФ от 13.05.2017 № 208 «О Стратегии экономической безопасности Российской Федерации на период до 2030 года» 2. Федеральный закон «О качестве и безопасности пищевых продуктов» от 2 января 2000 г. № 29-ФЗ// Собрание законодательства РФ. 10.01.2000. N 2. ст. 150 3. Федеральный закон «О санитарно-эпидемиологическом благополучии населения» от 30 марта 1999 г. № 52-ФЗ// Собрание законодательства РФ. 05.04.1999. N 14. ст. 1650 4. Федеральный закон от 02.01.2000 № 29-ФЗ «О качестве и безопасности пищевых продуктов» (ред. от 13.07.2020) <p>Структура записки:</p> <ul style="list-style-type: none"> – иерархическая структура; – сфера действия; – основные понятия; – принадлежность к государственному органу; – формы ответственности граждан и юридических лиц.
--	--

Проектирование содержания образования является важным процессом, который позволяет определить цели и задачи образования, выбрать подходы и методы обучения, а также оценить и корректировать результаты образовательного процесса [9,10].

Процесс проектирования содержания образования ставит перед собой задачи определения дидактических целей обучения и выбора учебного материала, соответствующего принципам целостности, системности, актуальности, гибкости и интерактивности образования.

Приобретение навыков педагогического проектирования позволяют педагогу применять не только традиционные методы обучения, но и создавать новые технологии. Проектирование способствует рациональному использованию средств образовательного процесса, интеллектуального потенциала педагога, обеспечивает функции педагогического проектирования: повышает эффективность обучения; технологизирует образовательный процесс; соединяет между собой теорию и практику обучения; является средством научно-педагогического исследования.

Литература

1. Ионова Н.В. Анализ теоретических подходов к проблеме педагогического проектирования образовательных систем // Вестник государственного университета. – 2017. – № 3(78). – С. 124–129.
2. Постановление Правительства РФ от 13 мая 2021 г. N 729 «О мерах по реализации программы стратегического академического лидерства «Приоритет-2030». [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://base.garant.ru/400793960/?ysclid=m42msawvwi25130950> (дата обращения 15.11.2024)
3. Романова Л.С. Управление устойчивым развитием социально-экономических систем как новая образовательная программа магистратуры педагогического профиля // Устойчивое

развитие общества: новые научные подходы и исследования / Сборник научных трудов по материалам IX Международной научно-практической конференции (02 августа 2024 г., г. Москва) / – Москва: Изд. «Экономическое образование», 2024. – С. 205–210.

4. Романова Л.С. Безопасность и качество продукции: учеб.- метод. пособие / Забайкальский государственный университет. – Чита: ЗабГУ, 2022. – 158 с.
5. Анисимова М. А., Слесарчук А.В. О мерах по обеспечению качества и безопасности пищевой продукции // Известия Тульского государственного университета. Технические науки. – 2023. – № 12. – С. 38–41.
6. Качество и безопасность продукции – проблема мирового сообщества / М.Н. Елисеев, Ю.Д. Белкин, О.М. Алексеева, Н.Б. Абулханова // Траектории технологического развития. – 2022. – Т. 1, № 1(1). – С. 25–35.
7. Понамарева В. Е., Догаева Л.А., Шаповалов К.Н. Качество и безопасность пищевой продукции как индикатор продовольственной безопасности страны // Вестник Белгородского университета кооперации, экономики и права. – 2023. – № 6(103). – С. 84–93.
8. Сальникова О. Е., Обозов И.Л. Отбор содержания образования как педагогическая проблема // Известия Тульского государственного университета. Педагогика. – 2023. – № 1. – С. 52–56.
9. Демидова С.П. Понятие и сущность педагогического проектирования и проектировочной компетентности педагога // Цифровые технологии, наука и образование: теоретические и практические исследования: Материалы Всероссийской научно-практической конференции аспирантов, соискателей, докторантов, научных руководителей, молодых ученых, специализирующихся в области образования, Санкт-Петербург, 09 июня 2021 года. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования, 2021. – С. 74–77.

10. Самойлова М.В. Педагогическое проектирование: учебное пособие / М.В. Самойлова. – Симферополь: ИП Хотеева Л.В., 2019. – 124 с.

DESIGNING THE CONTENT OF EDUCATION IN THE MASTER'S DEGREE IN SUSTAINABLE DEVELOPMENT

Romanova L.S.

TRANS-Baikal State University

The actualization of the issues of pedagogical design of the content of education in higher education is determined by the goals and objectives of new educational programs aimed at developing modern competencies for future graduates that meet the directions of strategic development of the Russian Federation until 2030. The article deals with the issues of training teachers in the field of sustainable development in terms of designing the content of education in the subject area of the educational module "Ensuring security for sustainable development". The presented approaches to the design of educational content allow us to identify the factors determining the orientation and nature of the subject area of education "Product safety and quality", taking into account modern research directions and regulatory support.

Keywords: pedagogical design, education, content of education, master's degree program, subject area of education, safety and quality.

References

1. Ionova N.V. Analysis of theoretical approaches to the problem of pedagogical design of educational systems // Bulletin of the State University. – 2017. – № 3(78). – Pp. 124–129.
2. Decree of the Government of the Russian Federation dated May 13, 2021 No. 729 "On measures to implement the strategic academic leadership program "Priority 2030". [electronic

resource]. Access mode: <https://base.garant.ru/400793960/?ysclid=m42msawwi25130950> (accessed 11/15/2024)

3. Romanova L.S. Management of sustainable development of socio-economic systems as a new educational program of the master's degree in pedagogical profile // Sustainable development of society: new scientific approaches and research / Collection of scientific papers based on the materials of the IX International Scientific and Practical Conference (August 02, 2024, Moscow) / – Moscow: Publishing house "Economic Education", 2024. – pp. 205–210.
4. Romanova L.S. Product safety and quality: textbook.- the method. handbook / Zabaikalsky State University. – Chita: ZabGU, 2022. – 158 p.
5. Anisimova M. A., Slesarchuk A.V. On measures to ensure the quality and safety of food products // Izvestiya Tula State University. Technical sciences. – 2023. – No. 12. – pp. 38–41.
6. Product quality and safety – a problem of the world community / M.N. Eliseev, Y.D. Belkin, O.M. Alekseeva, N.B. Abulkhanova // Trajectories of technological development. – 2022. – Vol. 1, No. 1(1). – pp. 25–35.
7. Ponamareva V. E., Dogaeva L.A., Shapovalov K.N. Quality and safety of food products as an indicator of food security of the country // Bulletin of the Belgorod University of Cooperation, Economics and Law. – 2023. – № 6(103). – Pp. 84–93.
8. Salnikova O. E., Obozov I.L. Selection of the content of education as a pedagogical problem // Izvestiya Tula State University. Pedagogy. – 2023. – No. 1. – pp. 52–56.
9. Demidova S.P. The concept and essence of pedagogical design and design competence of a teacher // Digital technologies, science and education: theoretical and practical research: Materials of the All-Russian scientific and practical conference of graduate students, applicants, doctoral students, scientific supervisors, young scientists specializing in education, St. Petersburg, June 09, 2021. – St. Petersburg: St. Petersburg Academy of Postgraduate Pedagogical Education, 2021. – pp. 74–77.
10. Samoilova M.V. Pedagogical design: a textbook / M.V. Samoilo-va. – Simferopol: IP Khotееva L.V., 2019. – 124 p.

Инновационные подходы и методические решения в обучении английскому языку слабослышащих обучающихся в системе непрерывного образования: интеграция школы и вуза в российских реалиях

Рукавишникова Ольга Ильдусовна,

канд. филол. наук, доц. Тихоокеанского государственного университета
E-mail: 010039@pnu.edu.ru

Ишуткина Дарья Александровна,

ассистент преподавателя Тихоокеанского государственного университета
E-mail: ishutkina.darya@mail.ru

В статье рассматривается проблема обучения английскому языку учеников с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) по слуху. Затрагивается тема преемственности исследуемого вопроса в рамках системы непрерывного образования «школа-вуз». Описывается специфика обучения иностранному (английскому) языку слабослышащих студентов. Особое внимание уделяется индивидуализации образовательного процесса для формирования и развития навыков и умений иноязычной коммуникации. Авторами предложены методические решения и наиболее актуальные инновационные технологии для продуктивного обучения слабослышащих в рамках учебного курса «Иностранный (английский) язык», а именно мультимедийные и игровые технологии, технологии дополненной и виртуальной реальности (AR/VR), а также использование адаптированных материалов, положительно зарекомендовавших себя в опыте обучения слабослышащих английскому языку. Представлены методические рекомендации по организации процесса обучения слабослышащих обучающихся английскому языку и оцениванию их успехов.

Ключевые слова: инклюзивное образование, слабослышащие обучающиеся, индивидуализация процесса обучения, система непрерывного образования, английский язык, инновационные подходы в обучении, адаптированные материалы, мультимедийные платформы, геймификация.

В условиях глобализации и интеграции России в международное сообщество знание английского языка становится необходимостью. Для слабослышащих студентов система непрерывного образования (школа-вуз) должна обеспечивать плавный переход и преемственность в обучении, предлагая доступные и эффективные методы изучения английского языка.

Несмотря на внимание к инклюзивному образованию в России, обучение английскому языку слабослышащих остается недостаточно разработанным с точки зрения инновационных подходов и методических решений. Слабослышащие обучающиеся сталкиваются с рядом специфических трудностей в изучении иностранных языков, связанных с ограничениями слухового восприятия, недостаточной развитостью фонетико-фонематического слуха и речевых навыков. Эти особенности требуют использования специализированных методов, которые учитывают когнитивные и физиологические особенности данной категории обучающихся.

Интеграция образовательных этапов школы и вуза в рамках непрерывного образования становится важным направлением для формирования устойчивых навыков владения английским языком. Однако в российских реалиях отсутствует единая концепция такой интеграции, а инновационные методические подходы и инструменты, адаптированные к потребностям слабослышащих студентов, разработаны фрагментарно.

Таким образом, **актуальность** исследования определяется необходимостью разработки и внедрения инновационных подходов и методических решений в обучении английскому языку слабослышащих обучающихся. Это позволит обеспечить инклюзивность образовательного процесса, повысить качество языковой подготовки и усилить интеграцию между школьным и высшим образованием, что соответствует задачам современной образовательной политики России и мировым тенденциям в области инклюзивного образования.

Новизна исследования заключается в комплексном подходе к созданию инклюзивной образовательной среды, где технологии (включая цифровые платформы, жестовый перевод, приложения с тактильной обратной связью) и адаптивные методики (визуальные и геймифицированные ресурсы, билингвальный подход) играют ключевую роль.

Целью данной статьи является выявление современных и эффективных решений, способству-

ющих интеграции слабослышащих обучающихся в академическое и профессиональное сообщество через изучение английского языка, в связи с чем, перед авторами ставятся следующие **задачи**:

- рассмотреть теоретические аспекты обучения английскому языку слабослышащих детей в системе «школа-вуз»;
- проанализировать адаптированные учебные материалы инклюзивного образования для слабослышащих обучающихся;
- выявить качественные инновационные технологии и методические решения в обучении английскому языку учеников с нарушениями слуха;
- определить диагностические инструменты для объективного оценивания усвоения знаний обучающихся с ограничениями слухового восприятия.

Теоретическая значимость исследования видится в том, что проведенный анализ позволит обнаружить специфику обучения английскому языку детей с ограниченными возможностями здоровья в системе непрерывного образования именно с упором на инновационные приемы и средства в образовательном процессе.

Полученные результаты могут быть использованы в рамках школьной дисциплины «Английский язык» и в качестве преемственности в вузовском курсе «Иностранный язык» независимо от направления образовательной программы, а также в сфере педагогического дискурса.

Слабослышащие обучающиеся являются такими же субъектами образовательного процесса, как и «практически здоровые» дети, рассуждая формулировками российских медико-экспертных комиссий. Они обязаны изучать те же предметы, что и слышащие обучающиеся. У данной группы лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) есть возможность учиться в классах вместе со здоровыми детьми (что значительно лучше для формирования и развития навыков и умений в сфере социального взаимодействия детей с особенностями в развитии) или получать образование в специальных учреждениях для учеников с аналогичными образовательными потребностями [1, с. 19–20].

Одним из важнейших пунктов данного вопроса всегда выступает кадровый. Независимо от способа организации образовательной среды преподаватели должны учитывать способности и потребности данных учеников. От педагогов требуется не только подготовить занятия, адаптированные для слабослышащих (например, использование готовых или самостоятельная разработка учебников и пособий с простым и доступным языком, уменьшение объема информации и использование четких инструкций), но и реализовать содержание программы «Основного общего образования» [2]. На помощь в данном случае приходят дополнительные индивидуальные занятия, которые

повышают эффективность обучения, уделяя большее внимание потребностям ученика.

Кроме того, в этом отношении наравне с нашими коллегами [3–5] мы выступаем категорически «за» педагогическое сопровождение, то есть, привлечение таких специалистов, как психологи, социальные педагоги, медицинские работники, педагоги-дефектологи или сурдопереводчики, с участием которых в образовательном процессе слабослышащих обучающихся будут повышаться показатели активности и продуктивности во всех сферах их жизнедеятельности.

Кроме педагогической поддержки и адаптации образовательной программы в реалиях преемственности в системе непрерывного образования «школа-вуз» для детей с ОВЗ, на наш взгляд, необходимо введение элементов профориентации, учитывающей возможности данной группы лиц ОВЗ уже на этапе школы, что поможет им и их родителям лучше понимать общие требования вузов и наиболее подходящие из доступных профессиональных направлений, а также определенный переходный период, включающий организацию онлайн и оффлайн мероприятий (мастер-классов, экскурсий, дней открытых дверей) и реализацию программ наставничества для облегчения интеграции обучающихся в академическое и профессиональное сообщество.

На данный момент вопрос о преемственности обучения в системе отечественного образования «школа-вуз» до сих пор остается открытым. Особенно это касается иностранных языков, так как упор чаще всего делается на «родные» дисциплины, несмотря на тот факт, что иностранный язык входит в перечень обязательных дисциплин, определенных действующим Государственным образовательным стандартом. Существует действительно острая необходимость создания единой программы обучения английскому языку для слабослышащих с учётом особенностей их когнитивного восприятия (ориентация на визуальное восприятие, медленный темп обработки информации и другие) в школьном и вузовском возрасте и включения профессионально-ориентированных языковых компетенций на этапе подготовки к вузу, где владение английским языком является ключевым навыком студента.

В направлении качественного развития данного вопроса стоит, в первую очередь, учитывать специфику изучения английского языка. Так, во время его изучения, слабослышащие обучающиеся могут сталкиваться с рядом уникальных сложностей, которые связаны как с слуховым восприятием, так и с когнитивными характеристиками. Перечислим основные проблемы [5–8]:

1. Индивидуальные различия. Например, разная степень нарушений слуха, которые уже на данном этапе требуют индивидуального подхода при обучении, так как один и тот же подход может быть эффективен для одного учащегося и неэффективен для другого, что указывает на необходимость в гибкости подбора методов преподавания.

2. Проблемы социального и коммуникационного характера. Из-за недостатка в полноценной коммуникации на родном языке слабослышащие обучающиеся могут испытывать неуверенность в себе, что лишний раз давит на ученика психологически и вызывает сопутствующие данной проблеме стыд и замкнутость ребенка. Как итог, активность в классе данной группы обучающихся падает и возникает избегание разговоров на английском языке.

3. Сложности восприятия фонетики. Данный аспект включает в себя недостаток слухового восприятия звуков, соответствующий самому первому – фонетическому уровню языковой системы, то есть слабослышащие учащиеся могут не улавливать определенные звуки и их вариации, что приводит к неправильному восприятию и соответственно произношению. В частности, это касается различения соседствующих звуков в словах. Кроме того, данный аспект распространяется и на синтаксический уровень, где мы можем наблюдать уже затруднения в восприятии интонационных и ритмических паттернов, что негативно сказывается на понимании смысла сообщения.

4. Трудности с грамматикой. Отсутствие слухового контроля порождает невозможность корректно услышать грамматическую конструкцию, что мешает пониманию и дальнейшему воспроизведению. Следствием вытекает непонимание сложных грамматических структур. Наиболее частотны ошибки в использовании предлогов и артиклей, поскольку они могут не иметь аналогов в родном языке, в связи с чем трудность их понимания увеличивается.

5. Осложненные процессы лексической и культурной адаптации. Самой насущной проблемой является ограниченный лексический запас – слабослышащие обучающиеся могут не иметь доступа к обогащенному языковому окружению, что затрудняет расширение их словарного запаса на иностранном языке. В том числе, постепенно формируются культурные барьеры в связи с частичным или полным непониманием культурных контекстов и нюансов языка.

Таким образом, при обучении английскому языку слабослышащих обучающихся важно учитывать перечисленные сложности и адаптировать подходы и методы для обеспечения максимально успешного усвоения языка.

В нынешних условиях инклюзивного образования нужно поддерживать современные тенденции и внедрять в образовательный процесс инновационные технологии в обучении. Приведем конкретные примеры: использование мультимедийных платформ, адаптированных для слабослышащих, таких как приложения с субтитрами (*GoVoVo* – программный продукт, представляющий собой автоматический инструмент для создания субтитров, ориентированный на пользователя любого устройства и любого приложения при предварительной настройке совместимости использования), жестовым переводом (*Адаптис* – компьютерный пе-

реводчик на русский жестовый язык с участием «Аватара» – визуального помощника по имени Са-ша/Lila, *Spread Signs* – самый большой в мире словарь жестов, который содержит более 200 000 движений для общения с носителями самых разных языков, в том числе английского, русского, немецкого, испанского, шведского, турецкого) и текстовыми подсказками (*Яндекс.Разговор* – специально разработанное для людей с нарушениями слуха приложение для перевода устной речи в текст и обратно, *Deaf Pad Pro* – приложение-умный блокнот для людей с плохим слухом, которое помимо перевода устной речи в текст и обратно имеет функцию перевода для общения на иностранном языке) [9]; применение технологий дополненной и виртуальной реальности (AR/VR) для погружения в языковую среду (*Class VR, VR Learn English, PanoLingo* и другие) [10, с. 268–269]; интеграция искусственного интеллекта для создания персонализированных траекторий обучения, которая помимо индивидуализации контента, динамического анализа данных и персонализированной обратной связи на основе мониторинга прогресса слабослышащего обучающегося, может включать алгоритмы поддержки эмоционального состояния.

Относительно оптимально применимых в данном вопросе методических решений мы можем предложить методы визуализации лексических и грамматических структур через инфографику, анимацию и интерактивные карты, геймификации процесса обучения с использованием заданий на разнообразных платформах, самыми распространенными из которых являются *Quizlet* (позволяет создавать карточки, тесты и игры для изучения лексики и грамматики) и *Duolingo* (помогает в изучении более 40 языков с помощью игровой формы подачи и проверки информации), а также включения проектов и групповых заданий, направленных на развитие коммуникативных навыков в текстовом и визуальном формате.

Например, в приложении *Quizlet* для слабослышащих полезны следующие функции: создание визуальных карточек (использование изображений и текста для объяснения слов и фраз, разнообразных анимаций или иконок, помогающих ассоциировать слово с его значением), тестирование с текстовыми подсказками (карточки можно адаптировать как для тренировки написания слов, так и грамотного построения грамматических конструкций, и вплоть до комплексного перевода отрывка текста), групповые занятия (возможность организовать совместное обучение через режимы игр, таких как «Match», с использованием визуального контента), включение жестового языка (добавление GIF или коротких видео с жестами для пояснения значений слов), индивидуализация (разработка персонализированных наборов карточек для отработки трудных для конкретного ученика слов).

Duolingo в этом отношении предлагает адаптивное обучение английскому языку через интерактивные задания. Во-первых, фокус приложения

заранее смещен на визуальные упражнения с возможностью использования текстов, изображений и прочих визуальных подсказок вместо аудиофайлов (например, задания с подбором слов и их соответствием с картинками, на выстраивание в правильном порядке субтитров аудиофайла или его перевода). Во-вторых, несмотря на наличие у каждого задания аудио-сопровождения, они также имеют текстовую расшифровку, что делает их доступными для слабослышащих обучающихся. В-третьих, особое внимание можно уделить заданиям, направленным на формирование доступных навыков чтения и письма (перевод предложений, а также отработка готовых грамматических конструкций в данном режиме). В-четвертых, геймификация платформы за счет использования системы достижений и прогресс-баров для мотивации учеников к регулярному обучению. В-пятых, адаптация темпов. *Duolingo* позволяет обучаться в индивидуальном темпе, что особенно важно для слабослышащих обучающихся.

Аналогичными приложениями могут служить *Memrise* (платформа допускает добавление видеоконтента носителей языка с субтитрами, визуализацию слов через ассоциации и изображения), *Mondly* (платформа представляет собой диалоговые симуляции с использованием текстовых подсказок, позволяет отрабатывать грамматику через интерактивные игры), *LingQ* (платформа по обучению чтению с помощью адаптивных текстов, переводов и словарей с возможностью сохранять новые слова для дальнейшего изучения) и другие.

К несомненным преимуществам использования вышеперечисленных и им подобных приложений для слабослышащих обучающихся можно смело отнести:

1. Доступность – подавляющее большинство платформ имеет текстовые инструкции, субтитры и разнообразные визуальные элементы, что делает их удобными для слабослышащих.
2. Индивидуализация обучения – приложения позволяют выбирать конкретно интересующие темы для изучения, уровень их сложности и задавать комфортный для слабослышащего ученика темп обучения.
3. Гибкость формата – обучение может быть организовано как индивидуально, так и в группах, что способствует социальной адаптации слабослышащего обучающегося.
4. Мотивация через геймификацию – ежедневные задания и система наград за их выполнение помогают поддерживать интерес к изучению языка обучающегося любой возрастной категории в системе «школа-вуз».

Так, например, для интеграции данных методических решений в учебный процесс педагог может использовать для создания интерактивных занятий – *Quizlet*, где обучающиеся работают с карточками или участвуют в тестах. Далее давать на домашнее задание отработку конкретного модуля платформы *Duolingo* для закрепления навыков. А другие приложения, такие как *Memrise*, могут

быть рекомендованы для самостоятельной работы над увеличением словарного запаса, что крайне важно для слабослышащих обучающихся, как мы уже упоминали ранее.

Стоит отметить, что мы, в отличии от части наших коллег [5, 7, 11], поддерживаем интеграцию жестового языка в учебный процесс, но рассматриваем данный инструмент в качестве вспомогательного, а не основного. В частности, использование жестового языка может оказывать поддержку как слабослышащему обучающемуся, так и педагогу, при изучении сложных грамматических конструкций, лексических единиц и фонетических особенностей английского языка. Наряду с этим, нелишним будет использование билингвальных учебных материалов (русский жестовый язык + английский язык).

В продолжение вопроса учебных материалов, чаще всего речь заходит об адаптированных учебниках, рабочих тетрадях и целых учебно-методических комплексах, то есть вещественно-предметных носителях информации, которые, в том числе, могут иметь оцифрованный вид. Но ни одно из исследований последних лет не рассуждает о необходимости создания мультимедийных пособий и видеокурсов с субтитрами, визуальными подсказками и интерактивными упражнениями, которые специально адаптированы для обучения английскому языку слабослышащих обучающихся, что может значительно улучшить образовательный процесс для представителей данного вида инклюзии. Приведем несколько примеров адаптации данного рода материалов наших иностранных коллег:

Одним из самых популярных в европейском обществе является такой ресурс, как *V-Hub: Visual Learning Resource* – платформа, предоставляющая доступ к образовательным видео на английском языке с качественными субтитрами, которые помогают учащимся со слуховыми ограничениями лучше воспринимать и запоминать материал, и визуальными элементами, такими как картинки и графики, которые дополнительно объясняют ключевые концепции изучаемой темы английского языка.

Нельзя обойти без внимания *British Council's Learn English Online* – ресурс с интерактивными курсами, разработанными для учащихся всех уровней владения английским языком. Помимо наличия функции субтитров у видеоуроков и интерактивных упражнений, которые включают визуальные подсказки, содержит крайне полезный раздел практики произношения с визуальными указаниями положений органов речевого аппарата (формы рта, расположения языка и так далее) для тщательной проработки артикуляции слабослышащих обучающихся.

Кроме того, на сегодняшний день существует огромное количество образовательного медиаконтента на платформе YouTube, например, каналы *Deaf U* и *ASL THAT!*, все видео которых с субтитрами и часто сопровождаются жестовым переводом. Некоторые из них содержат интерактивные зада-

ния в комментариях или в дополнительно представленных ссылках.

Каждый из вышеперечисленных примеров может служить помощником в изучении английского языка для слабослышащих обучающихся на любом этапе системы «школа-вуз». Но если рассуждать исключительно в рамках высшего образования, то стоит вспомнить о том, что преподаватели вузов ведут активную работу в электронной информационно-образовательной среде (ЭИОС) – создают курсы, наполняют их материалами, проверяют прикрепленные отчетные работы студентов. Однако далеко не всем известно, что у виртуальной обучающей среды Moodle, на основе которой созданы ЭИОС подавляющего большинства российских вузов, существует адаптированная версия для студентов с особенностями, включающая в себя *The Accessibility Toolkit for Moodle* (набор инструментов для обеспечения доступности виртуальной обучающей среды Moodle (Здесь и далее перевод наш. – О.И. Рукавишникова, Д.А. Ишуткина). Он обеспечивает автоматические отчеты о доступности выкладываемого преподавателем контента для студентов с ОВЗ, предложения по его исправлению и выбору для обучающихся в тех форматах, которые им необходимы, а также поддержку и неограниченное обучение преподавателей по вопросам доступности добавляемых материалов. Таким образом, можно создать индивидуализированный электронный учебный курс по дисциплине «Английский язык» для слабослышащих обучающихся, который будет включать в себя все необходимое: видео с субтитрами, интерактивные элементы, визуальные упражнения и прочее.

Эти примеры показывают, как различные мультимедийные пособия могут быть адаптированы для нужд слабослышащих обучающихся, обеспечивая более эффективное и доступное изучение английского языка.

При условии применения вышеописанных инновационных подходов и методических решений следует не забывать об объективном оценивании успехов студентов с особыми потребностями в изучении английского языка.

Официальной системы оценивания слабослышащих обучающихся в рамках российского инклюзивного образования не существует. Вместо этого мы оцениваем их, как и всех, на соответствие их знаний, умений, навыков (ЗУН) или, на современный манер, компетенций определенному уровню, который предусмотрен программой обучения. В процессе обучения на всех его этапах данные обучающиеся получают такие же оценки или баллы (в рамках модульно-рейтинговой системы оценивания), как и их «обычные» сверстники.

Так как блок аудирования в большинстве своем может быть непосилен в полной мере пользования слабослышащими обучающимися, то следует исключить его из диагностического инструментария педагога, работающего с данными учениками.

В качестве компенсации за аудирование упор следует делать на блоке чтения. Но в оценивании

данного сегмента, так как ему уделяется особое внимание в образовательном процессе, считать основной задачей стоит не правильность озвучивания слов, как может показаться на первый взгляд, а понимание. То есть способность прочесть, понять и суметь ответить на вопросы, основываясь на доказательствах из текста [12]. В связи с чем, одним из первоочередных критериев оценивания следует считать умения анализировать текст и грамотно его интерпретировать.

В качестве еще одного диагностического инструмента мы можем использовать портфолио, содержащее выполненные творческие задания (эссе, презентаций) и проекты на английском языке, анализ которого позволяет педагогу увидеть качественное развитие слабослышащих учеников за определенный период.

Помимо привычных в работе письменных тестов и устных опросов нельзя забывать про использование цифровых платформ (например, всем известные *Kahoot!* или *Quizizz*) для тестирования знаний в игровой форме. Кроме того, данный инструмент позволит оценить взаимодействие учеников и их готовность участвовать в учебном процессе.

Если по медицинским показателям слабослышащий обучающийся не может в достаточной степени развить речевые навыки, то проверку устной части можно заменить тем же усиленным письмом, грамматикой и лексикой [12].

Заключение. Резюмируя все вышесказанное, мы пришли к выводу, что инклюзивное образование представляет собой концепцию создания единого образовательного пространства, где используются как современные цифровые технологии, так и практики инклюзивного взаимодействия, что способствует формированию комфортной среды для слабослышащих студентов на всех этапах обучения в системе непрерывного образования.

По итогу прохождения курса дисциплины «Английский язык», основной задачей педагога становится в очередной раз демонстрация обучающимся с ОВЗ основного принципа инклюзивного образования – ценность человека действительно не зависит от его способностей или положения [13].

Литература

1. Конвенция о правах инвалидов. Available at: <https://glazunovcons.ru/images/pictures/glazunovcons/konventsia.pdf>
2. ФГОС Начальное общее образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья). Available at: <https://fgos.ru/fgos/fgos-1598/>
3. Гребенникова В.М., Никитина Н.И. Становление и развитие в России системы непрерывного инклюзивного образования: социально-педагогический контекст. Сетевое издание «Современные проблемы науки и образования». Available at: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=22898>

4. Гребенникова В.М. Непрерывное образование как культурно-историческая проблема. Вопросы философии. 2014; № 4: 79–83.
5. Ewa Domagala-Zyśk English as a foreign language for deaf and hard of hearing persons – challenges and strategies. Newcastle upon Tyne, England: Cambridge Scholars Publishing, 2016.
6. Горчакова И.А. Особенности обучения слабослышащих детей английскому языку. Urok.1sept.ru: портал открытого опубликования научно-исследовательских работ. Available at: <https://urok.1sept.ru/articles/705607>
7. Ясин М.И. Глухие и слабослышащие студенты в системе инклюзивного высшего образования: возможности и барьеры. Журнал исследований социальной политики. 2019; Т. 17, № 4: 601–614.
8. Gardner R.C. Social Psychology and Second Language Learning: The Role of Attitudes and Motivation. London: Edward Arnold, 1985.
9. 11 приложений, которые пригодятся людям с нарушениями слуха. Available at: <https://www.radugazvukov.kz/articles/11-androidprilozheniy-kotorye-prigodyatsya-lyudyam-s-narugenyami-slukha/>
10. Колесниченко А.Н. Возможности применения технологии виртуальной реальности при обучении иностранному языку. Самарский научный вестник. 2023; Т. 12, № 2: 266–270.
11. Бут Н.И. Направления работы по формированию произносительной стороны речи слабослышащих детей старшего дошкольного возраста. Вестник магистратуры. 2023; № 8 (143): 39–42.
12. Шипнигов И. Как слабослышащие учат английский язык и сдают экзамены. Skyeng.ru: портал популяризации и преподавания английского языка. Available at: <https://skyeng.ru/magazine/kak-slaboslyshashie-uchat-anglijskij-yazyk-i-sdayut-ekzameny/>
13. Смоловик О.В., Симачевская И.В. Обучения иностранному языку в условиях инклюзивного образования. Проблемы современного педагогического образования. 2019; № 65–2: 343–346.

INNOVATIVE APPROACHES AND METHODOLOGICAL SOLUTIONS IN TEACHING ENGLISH TO HEARING-IMPAIRED STUDENTS IN THE NATIONAL SYSTEM OF LIFELONG EDUCATION: INTEGRATION OF SCHOOL AND UNIVERSITY IN RUSSIAN REALITIES¹

Rukavishnikova O.I., Ishutkina D.A.,
Pacific National University

This article considers the problem of teaching English to students with disabilities due to hearing loss. The topic of the issue continuity

within the framework of the lifelong education system «from school to university» is touched upon. The specifics of teaching a foreign (English) language to hearing-impaired students are described. Particular attention is paid to the individualization of the educational process for the formation and development of skills and abilities in foreign language communication. The authors propose methodological solutions and the most relevant innovative technologies for the productive teaching of hearing-impaired students within the course «Foreign (English) Language», namely multimedia and gaming technologies, augmented and virtual reality technologies (AR/VR), as well as the use of adapted materials that have proven themselves in the experience of teaching English to hearing-impaired students. Methodological recommendations for organizing the process of teaching English to hearing-impaired students and assessing their progress are presented.

Keywords: inclusive education, hearing-impaired students, individualization of the learning process, system of lifelong education, English language, innovative approaches to teaching, adapted materials, multimedia platforms, gamification.

References

1. Convention on the Rights of Persons with Disabilities. Available at: <https://glazunovcons.ru/images/pictures/glazunovcons/konventsiya.pdf>
2. FGOS Primary general education of students (students with disabilities). Available at: <https://fgos.ru/fgos/fgos-1598/>
3. Grebennikova V.M., Nikitina N.I. Stanovanie i razvitie v Rossii sistemy continuous inclusive education: socio-pedagogical context. Network edition “Modern problems of science and education”. Available at: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=22898>
4. Grebennikova V.M. Continuous education as a cultural-historical problem. Voprosy filosofii. 2014; № 4: 79–83.
5. Ewa Domagala-Zyśk English as a foreign language for deaf and hard of hearing persons – challenges and strategies. Newcastle upon Tyne, England: Cambridge Scholars Publishing, 2016.
6. Gorchakova I.A. Peculiarities of teaching English to hearing-impaired children. Urok.1sept.ru: portal of open publication of research papers. Available at: <https://urok.1sept.ru/articles/705607>
7. Yasin M.I. Deaf and hearing-impaired students in the system of inclusive higher education: opportunities and barriers. Journal of Social Policy Research. 2019; Т. 17, № 4: 601–614.
8. Gardner R.C. Social Psychology and Second Language Learning: The Role of Attitudes and Motivation. London: Edward Arnold, 1985.
9. 11 apps that will benefit the hearing impaired. Available at: <https://www.radugazvukov.kz/articles/11-androidprilozheniy-kotorye-prigodyatsya-lyudyam-s-narugenyami-slukha/>
10. Kolesnichenko A.N. Possibilities of application of virtual reality technology in teaching a foreign language. Samara nauchny vestnik. 2023; Т. 12, № 2: 266–270.
11. But N.I. Directions of work on formation of the pronunciation side of speech of hearing-impaired children of senior preschool age. Bulletin of the Master’s Degree. 2023; № 8 (143): 39–42.
12. Shipnigov I. How the hearing impaired learn English and pass exams. Skyeng.ru: portal of popularization and teaching of English. Available at: <https://skyeng.ru/magazine/kak-slaboslyshashie-uchat-anglijskij-yazyk-i-sdayut-ekzameny/>
13. Smolovik O.V., Simachevskaya I.V. Obucheniya zarubezhnomu linguiku v uslovogo obrazovaniya in terms of inclusive education. Problems of modern pedagogical education. 2019; № 65–2: 343–346.

¹ The study was supported by a grant from the Russian Science Foundation No.24–28–20459, <https://rscf.ru/project/24-ll-20024/> and the Ministry of Education and Science of Khabarovsk Krai (Agreement No.124C/2024)

Плавание как средство адаптивной физической культуры для студентов с ОВЗ

Солодовникова Татьяна Александровна,

старший преподаватель Высшей школы физической культуры и безопасности жизнедеятельности Тихоокеанский государственный университет
E-mail: tanja_1882@mail.ru

Дрокова Виктория Александровна,

доцент кафедры спорта, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дальневосточная государственная академия физической культуры»
E-mail: V.a.droкова@mail.ru

В статье представлены особенности плавания как средства адаптивной физической культуры. Цель: реализация плавания как средства адаптивной физической культуры для студентов с ОВЗ. Задачи: 1) обосновать важность плавания как средства АФКиС; 2) проанализировать особенности адаптивного плавания; 3) выделить основные методы работы со студентами с ОВЗ на занятиях по плаванию. Гипотеза: в нашей работе мы предполагали, что плавание является эффективным средством адаптивной физической культуры, способствующим укреплению мышц, связок и суставов. Методы: использованы описательный, сравнительно-сопоставительный и аналитический методы. Практической значимостью работы является возможность использования приведенных методов обучения плаванию обучающихся с ОВЗ на занятиях физической культурой. Результаты: автор приходит к выводу, что плавание как процесс взаимодействия естественных движений и внешних влияний должно быть организовано таким образом, чтобы помощь преподавателя постепенно уменьшалась, а возможности обучающихся максимально реализовывались.

Ключевые слова: студенты с ОВЗ, адаптивная физическая культура, плавание как средство АФКиС, адаптивное плавание, методы и техники обучения плаванию студентов с ОВЗ.

Адаптивная физическая культура и спорт (АФКиС) – это направление в сфере физической активности, которое предназначено для людей с ограниченными возможностями здоровья, включая инвалидов, а также для общества в целом [5, с. 4].

Наибольшую пользу от адаптивной двигательной активности, цель которой – обеспечить психологический комфорт и вовлеченность участников, можно получить, если она будет основана на принципах профилактической медицины и предоставит свободу выбора средств, методов и форм занятий. У студентов с ОВЗ может быть нарушено пространственное ориентирование, снижение двигательной активности, что приводит к дисгармоничному физическому развитию [2, с. 6]. У обучающихся с ОВЗ коррекция вторичных нарушений способствует их преодолению. Одним из средств физической реабилитации при различных патологиях является плавание.

Целью статьи является реализация плавания как средства адаптивной физической культуры для студентов с ОВЗ. С первых дней и недель жизни плавание оказывает положительное воздействие на развитие детей с ограниченными возможностями. Вода оказывает массирующее воздействие на тело, разгружает позвоночник и позволяет обучающемуся свободно двигаться в невесомости [4, с. 12]. Это укрепляет мышцы, связки и суставы, стимулирует обмен веществ, улучшает периферическое кровообращение, дыхание и способствует улучшению сна, аппетита и настроения. Кроме этого, плавание – это способ укрепить иммунитет и повысить сопротивляемость организма. Оно улучшает обмен веществ, укрепляет мышцы и связки, а также помогает исправить осанку.

Плавание действительно представляет собой уникальный и универсальный вид физической активности, который может адаптироваться к различным потребностям людей, включая тех, кто имеет ограничения по здоровью. Вода обладает свойствами, которые значительно снижают нагрузку на суставы и мышцы, что делает занятия более комфортными и безопасными. Это особенно важно для людей с инвалидностью, которым часто сложно заниматься другими видами спорта. Сильное поддерживающее действие воды позволяет развигивать как силу, так и выносливость без излишней нагрузки на организм.

Перед началом плавательных занятий крайне важно пройти полноценное медицинское обследование. Это поможет выявить возможные противопоказания и определить уровни активности,

наиболее подходящие для каждого индивидуального случая. После анализа состояния здоровья врач может рекомендовать подходящие методики и планы тренировок, что обеспечит безопасность и эффективность занятий.

Цель оздоровительного плавания – достижение и поддержание желаемого уровня здоровья, улучшение качества жизни, предотвращение заболеваний, связанных с возрастом и вредными факторами окружающей среды. Лечебно-оздоровительное плавание отличается от оздоровительного тем, что его практикуют люди с ОВЗ. Адаптивное плавание – это обучение плаванию людей с ограниченными возможностями здоровья (инвалидов), развитие двигательных навыков и плавательной подготовки, которые помогают компенсировать утраченные функции [3, с. 151]. Адаптивное плавание значительно расширяет круг общения инвалидов и делает их жизнь более насыщенной эмоционально. В бассейне могут быть установлены специальные приспособления для безопасного спуска в воду для студентов с ОВЗ, использующих ортопедические устройства для передвижения [6, с. 20].

Особые условия для освоения дисциплины «Физическая культура и спорт» предоставляются по заявлению студента и в соответствии с заключением медицинской организации или учреждения медико-социальной экспертизы. Кроме того, на основании медицинского заключения, студенты с постоянными или временными проблемами со здоровьем могут быть освобождены от практических занятий по физической культуре и спорту. Сроки освобождения и принадлежность к определённой медицинской группе определяются медицинской организацией на основе результатов обследования.

Методы обучения плаванию могут различаться в зависимости от того, как у студентов формируются навыки, насколько полно используются их двигательные возможности, как строится взаимодействие между преподавателем и обучающимися, а также от условий, в которых проходят занятия. Эти методы направлены на развитие навыков плавания различными способами. Студенты с ограниченными возможностями могут лучше всего воспринимать методики, основанные на индивидуальных представлениях о движении. «Индивидуально-рациональный» стиль плавания подходит каждому обучающемуся, его можно определить только творческим путем, если тренер и преподаватель обладают высокой квалификацией и большим опытом.

В процессе обучения плаванию для формирования у студентов «эталонной техники» двигательных действий активно используется метод принудительного перемещения частей тела. Этот метод позволяет создать у обучающихся полноценный образ движений и условий их выполнения, а также развить необходимые нервно-мышечные координации.

Одним из популярных методов является «пассивные движения», при котором педагог выполняет за студента определённое двигательное действие, а обучающийся лишь наблюдает за ним. Например, при обучении технике работы рук в плавании кролем на груди тренер берет руки студента в свои и перемещает их в воде, показывая правильный алгоритм движений. Очевидно, что обучение с помощью пассивных движений должно привести к желаемому результату, поскольку тренер осуществляет отбор необходимых реакций вместо студента. В результате обучающийся освобождается от необходимости анализировать ситуацию, свои действия и прилагать усилия для предотвращения лишних и ошибочных движений, а также для установления временных связей. Однако важно не провоцировать его на пассивность и не ограничивать его познавательную активность.

В физическом воспитании и спорте педагоги стремятся активизировать студентов, используя метод «пассивных движений». Этот метод включает в себя помощь в движении, которая может включать поддержку, подталкивание, фиксацию необходимых поз и положений частей тела и т.д. Кроме этого, он сочетает в себе «пассивные движения» и активное выполнение студентом с ОВЗ упражнений, является эффективным инструментом для формирования новых двигательных навыков. Физическая помощь – это процесс, в котором тренер или технические средства, которыми он управляет, оказывают физическое воздействие на обучающегося. Цель физической помощи как профессионально-педагогического навыка – помочь студенту с ОВЗ выполнить двигательную задачу на уровне программных требований. Для этого тренер использует различные методы физического воздействия.

Опытные преподаватели внимательно следят за поведением студентов во время выполнения упражнений. Они регулируют свои усилия, чтобы максимально использовать потенциал обучающихся и достичь необходимого уровня в соответствии с учебной программой. Этот подход позволяет создать идеальные условия для тренировки, которые невозможно воспроизвести в естественных условиях.

В процессе обучения плаванию с использованием физической помощи можно выделить несколько основных приёмов:

1. «Проводка» – это действия тренера, который сопровождает ученика на протяжении всего упражнения или в отдельных его фазах.

2. «Фиксация» – это удержание ученика в определённой части движения на длительное время.

3. «Подталкивание» – это кратковременная помощь в процессе перемещения ученика [1, с. 23].

Использование специальных устройств и тренажеров, а также поддержка тренера при выполнении движений, позволяют добавить несколько новых этапов в процесс формирования двигательных навыков:

1. При принудительном повторении исполнительской части движения происходит формирование предварительной основы для двигательного действия и обучение сенсорно-перцептивным навыкам.
2. Формирование нервно-мышечных координаций и соответствующих мышечных усилий происходит на основе уже существующей предварительной основы.
3. Развитие специальных качеств и способностей, необходимых для выполнения движения, становится неотъемлемой частью процесса обучения.
4. Формирование умений и навыков самоконтроля позволяет обучающимся самостоятельно выявлять и исправлять ошибки, что способствует более эффективному обучению [1, с. 45].
5. Завершение процесса обучения происходит, когда человек переходит к самостоятельному выполнению двигательного действия и показывает планируемый результат.

Таким образом, взаимодействие между студентом с ОВЗ и тренером становится неотъемлемой частью единого процесса обучения. Помощь преподавателя обеспечивает целостное выполнение плавательных движений с заранее запланированными показателями, удерживая или изменяя позу студента с ОВЗ. Этот процесс взаимодействия естественных движений и внешних влияний должен быть организован таким образом, чтобы помощь преподавателя постепенно уменьшалась, а возможности обучающихся максимально реализовывались.

Литература

1. Адаптивная физическая культура в комплексной реабилитации и социальной интеграции лиц с ограниченными возможностями здоровья: учебное пособие / Т.В. Андрюхина [и др.]. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2019. 158 с.
2. Бегитова Т.П., Попова И.Е., Бармин Г.В. Плавание в комплексной реабилитации лиц с ограниченными возможностями здоровья // Адаптивная физическая культура. 2014. № 1 (57). С. 6–9.
3. Миназова А.А., Докучаева М.В. Занятия адаптивным плаванием как фактор оздоровления студентов с ограниченными возможностями в вузе // Проблемы и перспективы развития образования в России. 2014. № 2 (12). С. 149–153.
4. Насибулина Т.В., Новикова И.Д. Организация занятий адаптивной физической культурой с детьми с ограниченными возможностями здоровья: Методическое пособие. Сыктывкар, 2016. 61 с.
5. Основные положения адаптивной физической культуры: учебно-метод. пособие / А.С. Самыличев [и др.]. Нижний Новгород: ННГУ им. Н.И. Лобачевского, 2022. 88 с.
6. Парфенов А.С., Котков Н.Н., Козлов Ф.Ф. Основные проблемы обучения плаванию лиц с ограниченными возможностями // Наука – 2020. 2018. № 159. С. 19–25.

SWIMMING AS A MEANS OF ADAPTIVE PHYSICAL EDUCATION FOR STUDENTS WITH DISABILITIES

Solodovnikova T.A., Drokova V.A.

Pacific State University; Far Eastern State Academy of Physical Culture

The article presents the features of swimming as a means of adaptive physical education. Objective: implementation of swimming as a means of adaptive physical education for students with disabilities. Tasks: 1) to substantiate the importance of swimming as a means of adaptive physical education and sports; 2) to analyze the features of adaptive swimming; 3) to highlight the main methods of working with students with disabilities in swimming classes. Hypothesis: in our work, we assumed that swimming is an effective means of adaptive physical education that helps strengthen muscles, ligaments and joints. Methods: descriptive, comparative and analytical methods were used. The practical significance of the work is the possibility of using the presented methods of teaching swimming to students with disabilities in physical education classes. Results: the author concludes that swimming as a process of interaction of natural movements and external influences should be organized in such a way that the teacher's assistance gradually decreases, and the students' capabilities are realized to the maximum.

Keywords: students with disabilities, adaptive physical education, swimming as a means of adaptive physical education and sports, adaptive swimming, methods and techniques for teaching swimming to students with disabilities.

Reference

1. Adaptivnaya fizicheskaya kul'tura v kompleksnoj reabilitacii i social'noj integracii lic s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya: uchebnoe posobie / T.V. Andryuhina [i dr.]. Ekaterinburg: Izd-vo Ros. gos. prof.-ped. un-ta, 2019. 158 s.
2. Begitova T.P., Popova I.E., Barmin G.V. Plavanie v kompleksnoj reabilitacii lic s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya // Adaptivnaya fizicheskaya kul'tura. 2014. № 1 (57). S. 6–9.
3. Minazova A.A., Dokuchaeva M.V. Zanyatiya adaptivnym plavaniem kak faktor ozdorovleniya studentov s ogranichennymi vozmozhnostyami v vuze // Problemy i perspektivy razvitiya obrazovaniya v Rossii. 2014. № 2 (12). S. 149–153.
4. Nasibulina T.V., Novikova I.D. Organizaciya zanyatij adaptivnoj fizicheskoy kul'turoj s det'mi s ogranichennymi vozmozhnostyami: Metodicheskoe posobie. Syktyvkar, 2016. 61 s.
5. Osnovnye polozheniya adaptivnoj fizicheskoy kul'tury: uchebno-metod. posobie / A.S. Samylichev [i dr.]. Nizhnij Novgorod: NN-GU im. N.I. Lobachevskogo, 2022. 88 s.
6. Parfenov A.S., Kot'kov N.N., Kozlov F.F. Osnovnye problemy obucheniya plavaniyu lic s ogranichennymi vozmozhnostyami // Nauka – 2020. 2018. № 159. S. 19–25.

Предложения для оптимизации учебно-воспитательного процесса в ЛГПУ: комплексный подход

Суворова-Григорович Анна Александровна,

кандидат медицинских наук, доцент кафедры дефектологии и психологической коррекции, Луганский государственный педагогический университет
E-mail: grigorovichaa@mail.ru

Кравчишина Елена Александровна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры дефектологии и психологической коррекции, Луганский государственный педагогический университет
E-mail: elena.kravchyshyna@mail.ru

Чукарина Ирина Николаевна,

старший преподаватель кафедры дефектологии и психологической коррекции, Луганский государственный педагогический университет
E-mail: chykarinairina@mail.ru

В рамках научно-исследовательской работы кафедры «Формирование личности студентов в условиях затяжного стресса и ПТСР» нами обследованы 240 студентов бакалавриата и магистратуры. В статье изложены предложения по оптимизации учебно-воспитательного процесса в ЛГПУ с учётом ранее описанных нами расстройств. Выявлены необходимые для этого педагогические условия: психологическая поддержка и коммуникация; формирование навыков управления стрессом; формирование психологической осведомленности; развитие критического мышления в контексте информационной безопасности; создание в учреждениях высшего образования гибкой учебной программы. Описаны эффективные в данном случае педагогические технологии: арт-терапевтические, песочная и танцевальная терапия, драма-терапия, телесно-ориентированная терапия, тренинговые технологии и технологии проектной деятельности. Определены эффективные психолого-педагогические методы, формы и средства для предотвращения развития и коррекции постстрессовых расстройств личности студентов в условиях затяжного стресса и ПТСР: семинары, кураторские часы, методы когнитивно-поведенческой терапии, методы психологической саморегуляции, дискуссии, дебаты, метод «мозговой штурм», метод кейсов, онлайн-платформы и др. Отмечена необходимость комплексного подхода (медицинского, психологического, педагогического) в отношении студентов, обучающихся в условиях затяжного стресса и ПТСР.

Ключевые слова: посттравматическое стрессовое расстройство (ПТСР), непсихотические психические расстройства, студенты, учебно-воспитательный процесс, комплексный подход, медицинские рекомендации, психологическая коррекция, психолого-педагогические условия.

В рамках научно-исследовательской работы кафедры «Формирование личности студентов в условиях затяжного стресса и ПТСР» нами обследованы 240 студентов бакалавриата 1–4 курсов и магистратуры 1–2 курсов очной формы обучения. Выявлено значительное количество патопсихологических эквивалентов непсихотических психических расстройств (ПТСР, тревожные расстройства), адаптационных нарушений [11]. Описан низкий уровень личностных показателей адаптивности на фоне снижения поведенческой регуляцией и коммуникативной компетентности, снижение самооценки, высокий уровень дезадаптационных нарушений с преобладанием астенических реакций и состояний [1, 19]. В преодолении стрессов отмечено частое использование неадаптивных копинг-стратегий [10, 18]. С учетом частоты и выраженности вышеописанных нарушений, подверженности студентов региона значительным дополнительным стрессорам чрезмерной силы, мы разработали психолого-педагогические рекомендации для внедрения в учебно-воспитательное пространство ВУЗов новых территорий.

Целью данной работы является формулирование предложений для оптимизации учебно-воспитательного процесса в Луганском государственном педагогическом университете (ЛГПУ) с учетом медицинских, психологических и педагогических рекомендаций.

При коррекции/лечении ПТСР и других непсихотических постстрессовых расстройств необходимо помнить, что первичным является уход из психотравмирующей ситуации либо из воспоминаний о ней [13].

Существует перечень общих рекомендаций, на которые необходимо обратить внимание [4]:

- создание безопасного окружения;
- преодоление выраженных симптомов страха, тревоги и депрессии с помощью психофармакологических средств;
- использование экспозиции для подавления стимулов страха;
- психотерапия, направленная на использование пациентами полученных навыков в отношениях с другими людьми, обучение пациентов самоконтролю.

Общепринятым в лечении ПТСР и других постстрессовых расстройств является комплексный подход, который включает в себя три составляющие оказания помощи людям, пережившим психотравму и страдающим постстрессовыми расстройствами [6]:

- медицинский;

- социальный;
- психологический.

В наших условиях, когда коррекционная помощь оказывается студентам, добавляется еще один подход – педагогический.

Медицинский подход направлен на оказание медикаментозной и немедикаментозной (психотерапевтической) помощи.

Социальная поддержка направлена на помощь человеку в решении социальных вопросов. В нашем случае это поселение в общежитие, назначение стипендии, организация дополнительных социальных выплат, содействие в получении работы, обеспечение возможности получения образования и др.

Психологическая поддержка оказывается в целях выработки адекватных копинг-стратегий, десенсебилизации в отношении перенесенной психотравмы, купирования отдельных наиболее мешающих симптомов непсихотического психического расстройства (тревоги, навязчивостей), ослабление различных форм зависимостей, и, таким образом, формирование гармоничной личности и улучшение адаптационного потенциала и адаптации в целом [4].

Педагогическая поддержка направлена на создание комфортной образовательной среды, способствующей эмоциональному благополучию и личностному развитию студентов. Указанный подход охватывает такие аспекты, как решение образовательных проблем, развитие учебных навыков, поддержку в процессе обучения, поощрение самостоятельности, мотивации и самооценки, помощь в развитии социальных навыков и адаптации в ВУЗе и обществе в целом.

Эти четыре подхода образуют так называемый квадрат помощи, своего рода союз, который тем успешнее и эффективнее, чем больше его участников осознают себя как союз и умеют распределять и при необходимости гибко перераспределять свои усилия [8].

Медикаментозная терапия является основой комплексного лечения ПТСР. Показаниями к раннему назначению психофармакотерапии являются 1) симптомы перевозбуждения (от психомоторного возбуждения до нарушений сна), 2) выраженные тревожные и обсессивные расстройства. Непосредственно после травмы чрезвычайной силы возможно появление аффективно-шоковой реакции по типу «замри или беги». В этом случае используется инъекционное введение медикаментов с выраженным седативным действием: нейролептики типа аминазина и анксиолитики типа симбазона [3].

Длительность психофармакотерапии зависит от этапа, на котором начато лечение. При купировании состояния на этапе аффективно-шоковой реакции прогноз по дальнейшему развитию ПТСР улучшается. В остальных случаях необходимо назначение препаратов на длительный срок [12].

При сформированном ПТСР психофармакотерапия, как правило, включает назначение антиде-

прессантов в комбинации с анксиолитиком. Анксиолитики используют как терапию прикрытия из-за их седативного, анксиолитического, снотворного, вегетостабилизирующего действия, ведь эффект от антидепрессантов группы СИОЗС развивается через 2–3 недели после начала приема. Продолжительность применения анксиолитиков составляет, как правило, не более 3–4 недель. Группа бензодиазепиновых анксиолитиков более эффективна, но к ним быстрее формируется зависимость, современные небензодиазепиновые анксиолитики (афобазол, атаракс) не вызывают привыкания, но и их седативный, анксиолитический, вегетостабилизирующий эффект значительно слабее.

Адреноблокаторы назначаются малыми дозами при наличии в клинической картине расстройства тревоги (постоянной или пароксизмальной) и вегетативных компонентов тревоги (повышение артериального давления, сердцебиения, эпизодов повышенной потливости, болей в животе, диареи) либо на длительный срок, либо для эпизодического купирования пароксизмальных тревожных расстройств.

Нейролептические средства общепсихотического действия применяются исключительно в тех случаях, когда тревога сопровождается выраженным психомоторным возбуждением и/или дезорганизацией мышления, а также в случаях неэффективности других анксиолитических и седативных средств. «Малые» нейролептики используются за счет их противотревожного, антидепрессивного, вегетостабилизирующего действия (флюанксол, тиоридазин). Нейролептики также используются в качестве корректоров поведения при гетеро- и аутоагрессивном поведении, выраженной эмоционально-волевой неустойчивости с раздражительностью, эксплозивностью, злобой.

Тимостабилизаторы (стабилизаторы настроения) назначаются для купирования обсессивных расстройств, тревоги, пароксизмальных расстройств настроения, симптомов зависимости от химических веществ. Препарат подбирается в зависимости от наличия/отсутствия возбуждения/анергии. Так, препараты группы ламотриджина назначают при сниженной активности пациента, соли вальпроевой кислоты, группу карбомазепина использует, напротив, при необходимости седирования пациента, при нарушениях сна.

Выбор нейрометаболических препаратов зависит от клинической картины ПТСР (преобладающие симптомы возбуждения или угнетения активности). Некоторые нейрометаболические препараты (пикамилон, пантогам, мексидол) оказывают седативное и транквилизирующее действие. У большинства препаратов (ацефен, беметил, пиритинол, пирацетам, аминалон, деманол) отмечается психостимулирующая активность. В качестве вспомогательного средства лечения ПТСР уместно использование ГАМК-эргических нейрометаболических препаратов (анвифен, фенибут). Данная группа препаратов нормализует ГАМК-эргическую нейромедиаторную передачу, за счет чего нор-

мализуется дневная активность пациентов, улучшается память, интеллектуальная работоспособность, повышается устойчивость мозга к вредным воздействиям (в том числе при употреблении психоактивных веществ), уменьшается выраженность тревоги, страха, внутреннего напряжения.

При оказании медицинской помощи лицам, страдающим ПТСР, обязательно назначение психотерапевтических методов [20].

Короткая психодинамическая психотерапия. Используется для быстрого разрешения эмоциональной реакции, возникающей вследствие психотравмирующей ситуации. Применение метода короткой психодинамической психотерапии позволяет больному осознать, каким образом пережитый опыт влияет на его самочувствие в данный момент [4].

Семейная терапия. Целью этого метода является помощь пострадавшему и его окружению обрести взаимопонимание и вместе бороться с негативными эмоциями, вызванными действием психотравмы.

Групповая терапия. При групповой терапии пострадавший учится преодолевать такие ощущения как стыд, вина, раздражение, вспышки гнева и т.д. Общение с группой людей с подобными проблемами в рамках данного метода помогает ему стать более уверенным в себе и в своих поступках. В результате терапии пострадавший должен сфокусироваться на жизни в настоящем, а не заикливаться на прошлом.

Дебрифинг. Данный метод является сложной формой групповой терапии ПТСР, которая имеет целью снижение стресса на начальной стадии и предупреждение развития психологических расстройств, возникающих после психотравмы. Дебрифинг обычно состоит из одного сеанса, во время которого пострадавший может рассказать о пережитом опыте и сделать необходимые выводы. [5].

Кроме вышеописанных используют и другие виды психокоррекции: когнитивно-поведенческую терапию, гештальт-терапию, десенсибилизацию и репроцессинг, арт-терапию, песочную терапию, музыкальную терапию, драма-терапию, занятия йогой и хореографией [20].

Когнитивно-поведенческая терапия. Метод когнитивно-поведенческой терапии помогает пострадавшему от действия психотравмы ситуации выяснить и изменить свое отношение к пережитой травме во время беседы с психологом.

Гештальт-терапия. Данный метод является одним из эффективных методов лечения ПТСР. Он обеспечивает «проживание» перенесенной психотравмы/психотравм, «отрегулирование» эмоций, возникающих при тягостных воспоминаниях.

Десенсибилизация и репроцессинг. Относительно новый метод лечения ПТСР, в основе которого лежат нейропсихологические представления о тесной взаимосвязи корковых и подкорковых структур головного мозга. Соответственно, при влиянии на подкорковые структуры, происхо-

дит оптимизация состояния произвольных высших психических функций (мышления и эмоций). При использовании данного метода происходит спонтанная переработка и нейтрализация травмирующей информации с одновременным купированием пароксизмальных нарушений настроения, обсессивно-компульсивной симптоматики и облегчением состояния больного [16].

Педагогическая составляющая комплексного подхода в психолого-педагогическом сопровождении лиц, находящихся в условиях затяжного стресса и ПТСР, включает в себя создание психолого-педагогических условий, применении педагогических технологий, использовании педагогических форм и методов обучения и воспитания студентов.

Нами были определены наиболее эффективные психолого-педагогические условия формирования личности студентов в условиях затяжного стресса и ПТСР: психологическая поддержка и коммуникация учащихся; формирование у студентов навыков управления стрессом; формирование психологической осведомленности студентов; развитие критического мышления студентов в контексте информационной безопасности; создание в учреждениях высшего образования гибкой учебной программы [15].

Рассмотрим подробнее сущность и возможности реализации указанных психолого-педагогических условий, способствующих формированию личности студентов в условиях затяжного стресса и ПТСР.

Так, первым и наиболее важным условием было выделено психологическую поддержку и коммуникацию, которые служат фундаментом в создании безопасной и поддерживающей среды для студентов, где они смогут открыто обсуждать свои переживания и чувства.

Реализация указанного условия возможна в процессе организации и проведения индивидуальных и групповых обсуждений и поддерживающих встреч (например: «Построение эффективных коммуникаций или как общение помогает справиться со стрессом»); использования онлайн-платформ для общения и поддержки; применение методов когнитивно-поведенческой терапии; использование арт-терапевтических технологий (исотерапия, музыкальная терапия, работа с пластическими материалами (глина, пластилин), песочная терапия, танцевальная терапия, драма-терапия, телесно-ориентированная терапия). и др. [7]. Опыт использования песочной терапии с нашими студентами показал значимое снижение внутреннего напряжения, улучшение настроения, уменьшение фиксации на неприятных воспоминаниях и неприятных мыслях. Кроме того, важным является получение студентами регулярной обратной связи, так как эта составляющая поможет выявить основные проблемы и потребности студентов.

Проведением указанных мероприятий могут заниматься, как психологи университета и приглашенные специалисты, так и кураторы академических групп.

Важно отметить, что психологическая поддержка и коммуникация студентов может быть осуществлена на базе студенческих объединений (научные сообщества, лига КВН, студенческие творческие центры, спортивные ассоциации, объединения добровольцев и др.) через создание дружеской и поддерживающей атмосферы среди обучающихся разных направлений подготовки в учебном заведении.

Следующим условием является – формирование у студентов навыков управления стрессом. Общеизвестным является тот факт, что в период сессии студенты переживают наибольший стресс. Изучая период подготовки студентов к экзаменам, можно выделить несколько негативных факторов, которые влияют на студента: умственная нагрузка, отсутствие двигательной активности, нарушение режима дня, эмоциональные стрессы и увеличенная активация волевых способностей. Эти факторы могут привести к усталости, стрессу, нервным срывам, нарушениям сна, апатии и другим проблемам, которые могут негативно сказаться на успеваемости студента [17].

Исходя из вышеуказанного, удостоверяемся в том, что при реализации условия – формирование у студентов навыков управления стрессом, целесообразным является внедрение в учебный процесс программ, направленных на развитие у студентов стрессоустойчивости, а именно проведение тренингов и семинаров (например, «Методы управления стрессом: практические техники для снятия стресса», «Работа с негативными эмоциями» и др.), что будет благоприятно отражаться на развитии у студентов способности адекватно реагировать на стресс-факторы. В процессе проведения кураторских часов студентов можно обучить навыкам планирования времени и приоритизации задач по степени их важности (тайм-менеджменту), это поможет снизить уровень стресса, связанного с дедлайнами и нагрузкой (например, кураторский час на тему: «Тайм-менеджмент – управляя временем, управляй жизнью», «Управление временем или как планирование поможет снизить стресс» и др.). В ходе проведения таких кураторских часов кураторы смогут оказать помощь студентам в разработке индивидуальных стратегий управления временем и задачами. Кроме того, формирование стрессоустойчивости студентов возможно осуществлять и в процессе практических занятий через включение медитации, релаксации, дыхательных и психогимнастических упражнений и др.

Формирование психологической осведомленности студентов, находящихся в условиях затяжного стресса, является важным элементом их поддержки. Основные направления этого процесса могут включать: информирование о стрессе (ознакомление студентов с понятием «стресс», его причинами и последствиями); поддержку со стороны сверстников (создание групп поддержки, где студенты могут делиться своим опытом, чувствами и находить эмоциональную поддержку друг у дру-

га; физическая активность и здоровый образ жизни (пропаганда физической активности как способа снижения уровня стресса, а также обсуждение важности сна, питания и отдыха); профилактика выгорания (ознакомление с признаками эмоционального выгорания и способами его предотвращения, а также создание условий для сбалансированной учебной и личной жизни).

Для формирования психологической осведомленности среди студентов рационально использовать следующие методы: работа психологической службы в университете (проведение индивидуальных консультаций для студентов, их родителей, преподавателей и сотрудников; организация групповых занятий и тренингов различной направленности); увеличение в учебном плане количества часов для изучения дисциплин психологической направленности (изучение общей психологии; психологии развития; конфликтологии для лучшего понимания студентами себя и окружающих, а также осознания причин внутриличностных и межличностных конфликтов); посещение лекций, семинаров и тренингов, способствующих формированию правильных установок и расширению кругозора; использование просветительских материалов (например, видеороликов с практиками самопомощи в психологии и техниками поддержки однокурсников). Следовательно, комплексный подход к психологическому просвещению может значительно улучшить психоземональное состояние студентов и помочь им справляться с затяжным стрессом.

В недавних исследованиях показано, что студенты страдают перенасыщением от потока информации, соответственно информационная среда играет важную роль в их жизни [7]. Из этого следует, что развитие критического мышления обучающихся в контексте информационной безопасности, является необходимым в нынешних реалиях, так как информация поступает в неконтролируемом количестве и часто бывает противоречивой. В свою очередь, сформированность критического мышления у личности обеспечит необходимую защиту от негативных информационно-психологических воздействий из масс-медиа. Студенты должны понимать, как влияет информация на их мышление и поведение, уметь фильтровать информацию и защищаться от манипуляций (преимущественно исходящих из социальных сетей), осуществить это возможно в процессе просмотра и анализа обучающимися медиатекстов разного содержания. В свою очередь, критическое мышление рассматривают, как инструмент защиты личности от негативного воздействия информации, основанный на логике, рефлексии, диалоге и интерпретации текстов. Через анализ и классификацию информационных влияний критическое мышление активизирует защитные механизмы личности.

Критическое мышление помогает анализировать, оценивать и интерпретировать информацию, что особенно актуально в эпоху цифровизации и активного использования социальных сетей. Внедрение указанного условия осуществляется

через анализ источников научной информации (книги, журналы, электронные версии документальных источников, видеоматериалы, электронные базы и др.), представленной студенческой молодежи. Осуществить же это возможно через обучение студентов навыкам оценки достоверности источников, различия между фактом и мнением, а также формирование умения выявлять предвзятость и манипуляции в информации. При этом в работе можно использовать интерактивные и проблемно-ориентированные методы обучения, такие как дискуссии, дебаты, метод «мозговой штурм», метод кейсов и проектная деятельность, которые способствует развитию критического мышления. Кроме того, актуальным является использование онлайн-платформ и образовательных технологий для создания интерактивных заданий и симуляций, которые требуют активного участия студентов и анализа ситуаций.

Полностью разделяем мнение В.Ж. Куклина, В.В. Гринскуна и М.И. Шутиковой, которые считают, что основная образовательная программа (ООП) должна в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС) соответствовать определенным принципам, а именно: модульности, адаптивности; гибкости и сопоставимости системы оценки для перезачета образовательных результатов (компетенций) в других образовательных организациях, в том числе в зарубежных вузах, с учетом специфики международных систем зачетных единиц [8]. Ученые верно подчеркивают, что разработка ООП должна быть ориентирована на потребности обучающихся, их индивидуальные способности, предпочтения и цели. Такой подход позволит студентам получить образование, соответствующее современным требованиям и стандартам, а также развить не только знания, но и навыки и компетенции, необходимые для будущей успешной профессиональной деятельности.

На основании вышеизложенного определяем следующее условие – создание гибкой учебной программы, направленной на адаптацию учебно-воспитательного процесса таким образом, чтобы студенты могли учиться в удобном для них темпе, что, в свою очередь, снизит давление и повысит эффективность обучения. При этом, как указывалось выше, приоритетным является учет индивидуальных особенностей студентов (в этом числе и обучающихся с ограниченными возможностями здоровья), их потребностей и стилей обучения.

В гибкой учебной программе является возможным использование онлайн-курсов, вебинаров, электронных учебных материалов и мультимедийных ресурсов. Эти технологии позволяют студентам индивидуализировать процесс обучения, выбирая темп и методы, соответствующие их потребностям и стилю обучения. Поэтому в процессе создания гибкой учебной программы является допустимым совместная работа студентов с преподавателями с целью оптимизации учебного процесса.

Важно отметить, что создание гибкой учебной программы, не подразумевает отход от традиционного обучения, но определенные элементы дистанционного обучения могут быть включены в учебный процесс с целью расширения доступа обучающихся к современным образовательным технологиям и средствам обучения.

Следует отметить, что выделенные психолого-педагогические условия формирования личности студентов в условиях затяжного стресса и ПТСР находятся в функциональной, хронологической и логической взаимосвязи и взаимозависимости.

Таким образом, сочетание теоретических знаний и практических навыков, полученных при внедрении в учебно-воспитательный процесс комплекса психолого-педагогических условий формирования личности студентов в условиях затяжного стресса и ПТСР, помогут студентам более эффективно управлять своим стрессом, улучшить эмоциональное благополучие; способствовать более здоровому и гармоничному развитию личности студента в условиях стресса.

Реализация указанных в исследовании психолого-педагогических условий формирования личности студентов в условиях затяжного стресса и ПТСР может не только повысить академическую успеваемость, но и способствовать правильному формированию личности студента, улучшая при этом его социальную адаптацию, что в свою очередь, положительно отобразится на будущей профессиональной деятельности и гражданской позиции.

Выводы

1. ПТСР и непсихотические психические расстройства, зависимое поведение, нарушения адаптации с выраженной симптоматикой должны быть курированы психиатром/психотерапевтом с использованием медикаментозных и психотерапевтических методов.

2. Психолого-педагогическая коррекция должна осуществляться в отношении всех студентов, как имеющих патопсихологические эквиваленты постстрессовых расстройств, нарушений адаптации, независимо от их выраженности, так и для не имеющих таких расстройств в настоящее время с целью их профилактики.

3. Эффективными педагогическими условиями для предотвращения развития и коррекции постстрессовых расстройств личности студентов в условиях затяжного стресса и ПТСР являются: психологическая поддержка и коммуникация учащихся; формирование у студентов навыков управления стрессом; формирование психологической осведомленности студентов; развитие критического мышления студентов в контексте информационной безопасности; создание в учреждениях высшего образования гибкой учебной программы.

4. Эффективными педагогическими методами, формами и средствами для предотвращения развития и коррекции постстрессовых расстройств

личности студентов в условиях затяжного стресса и ПТСР являются семинары, кураторские часы, методы когнитивно-поведенческой терапии, методы психологической саморегуляции (медитации, релаксации, дыхательные и психогимнастические упражнения и др.), дискуссии, дебаты, метод «мозговой штурм», метод кейсов, онлайн-платформы и др.

5. Эффективными педагогическими технологиями для предотвращения развития и коррекции постстрессовых расстройств личности студентов в условиях затяжного стресса и ПТСР являются: арт-терапевтические технологии (изотерапия, музыкальная терапия, работа с пластическими материалами (глина, пластилин), песочная терапия, танцевальная терапия, драма-терапия, телесно-ориентированная терапия); тренинговые технологии; технологии проектной деятельности.

Литература

1. Баева И. А., Лактионова Е.Б., Кондакова И.В., Савенко Ю.С. Личностные ресурсы психологической безопасности студентов, обучающихся на новых территориях Российской Федерации // Интеграция образования. 2024. Т. 28, № 3(116). С. 366–383. DOI: 10.15507/1991-9468.116.028.202403.366-383
2. Бостанова Л.Ш. Особенности профилактики развития посттравматического стрессового расстройства // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2019. № 10(176). С. 407–411. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-profilaktiki-razvitiya-posttravmaticheskogo-stressovogo-rastroystva>. (дата обращения 22.11.2024).
3. Васильева А.В. Клинические рекомендации и стандарты лечения посттравматического стрессового расстройства: фокус на симптомы психофизиологического возбуждения // Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. 2024. Т. 124, № 5. С. 58–68. DOI: 10.17116/jnevro202412405158
4. Васильева А. В., Караваева Т.А., Радионов Д.С. Психотерапия посттравматического стрессового расстройства – интеграция опыта чрезвычайной ситуации // Консультативная психология и психотерапия. 2023. Том 31, № 3. С. 47–68. DOI: <https://doi.org/10.17759/cpp.2023310303>
5. Казенная Е.В. Современное состояние исследований эффективности метода десенсибилизации и переработки движениями глаз (EMDR) при посттравматическом стрессовом расстройстве // Консультативная психология и психотерапия. 2023. Т. 31, № 3(121). С. 69–90. DOI: <https://doi.org/10.17759/cpp.2023310304>. (дата обращения 22.11.2024).
6. Климова И.Ю. Современные подходы к терапии посттравматического стрессового расстройства (обзор литературы) // Сибирский медицинский вестник. 2023. Т. 7, № 2. С. 35–40. DOI: 10.31549/2541-8289-2023-7-2-35-40
7. Кравчишина, Е.А. Технологии формирования эмоционального благополучия студентов в условиях затяжного стресса [Электронный ресурс] // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2024. № 9–3 (96). С. 41–45. DOI: 10.24412/2500-1000-2024-9-3-41-45
8. Куклин В. Ж., Гриншкун В.В., Шутикова М.И. Обеспечение модульности, адаптивности и гибкости образовательных программ в системе высшего образования // Университетское управление: практика и анализ. 2020. Т. 24, № 1. С. 60–67. DOI: 10.15826/umpra.2020.01.004
9. Лабезная Л.П. Психологический анализ особенностей эмоционального интеллекта у студентов Луганской Народной Республики в условиях затяжного стресса [Электронный ресурс] // Тенденции развития науки и образования. № 112, Август 2024 (Часть 2). Самара: Изд. Научный центр «LJournal». 2024. С. 20–23. DOI: 10.18411/trnio-08-2024-56
10. Лабезная Л.П. Анализ копинг-стратегий у студентов Луганской Народной Республики в условиях затяжного стресса [Электронный ресурс] // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Познание. 2024. № 10. С. 68–72. DOI: 10.37882/2500-3682.2024.10.15
11. Лабезная Л.П. Исследование уровня тревожности у студентов педагогического вуза в условиях затяжного стресса Луганской Народной Республики [Электронный ресурс] // International Journal of Medicine and Psychology. 2024. № 5. С. 127–134. URL: <https://ijmp.ru/wp-content/uploads/2024/10/international-journal-of-med-and-psychol-t-7.-5-2024-1.pdf>. (дата обращения 22.11.2024).
12. Мосолов С.Н. Терапия и профилактика посттравматического стрессового расстройства при чрезвычайных ситуациях (алгоритм биологической терапии) // Современная терапия психических расстройств. 2022. № 3. С. 32–44. DOI: 10.21265/PSYPH.2022.92.41.004
13. Петелин Д. С., Исаева П.С., Смолеевский А.Г. Посттравматическое стрессовое расстройство как наиболее типичный ответ на психотравмирующее событие: клиническое наблюдение и обзор литературы // Клинический разбор в общей медицине. 2023. Т. 4, № 6. С. 29–35. DOI: 10.47407/kr2023.4.5.00268
14. Петруня О.М. Клинические типы и формирование травматической личности у студентов ЛГПУ, страдающих посттравматическим стрессовым расстройством [Электронный ресурс] // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2024. № 9–4 (96). С. 113–117. DOI: 10.24412/2500-1000-2024-9-4-113-117
15. Родионова Е. В., Конюхова Т.В. Эмоционально-личностное благополучие студенческой молодежи: динамическая оценка в условиях неу-

стойчивости внешней среды // Перспективы науки и образования. 2023. № 1(61). С. 356–370. DOI: 10.32744/pse.2023.1.21.

16. Соболева Е.В. Мета-анализ эффективности терапии десенсибилизации и переработки движениями глаз в устранении психологических и физических симптомов, возникающих в результате неблагоприятного жизненного опыта // Вестник Совета молодых учёных и специалистов Челябинской области. 2023. Т. 1, № 3(42). С. 25–28. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=exgreh>. (дата обращения 22.11.2024).
17. Черных Л.А. Возможности регуляции стрессов студентов педагогического вуза [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2024. Том 21, № 3. С. 38–44. DOI: 10.17759/bpre.2024210305
18. Черных, Л.А. Превалирующие копинг-стратегии будущих педагогов // Тенденции развития науки и образования. № 112, Август 2024 (часть 2). Самара: Изд. Научный центр «LJournal». 2024. С. 36–39. DOI: 10.18411/trnio-08-2024-56
19. Чубова, И.И. Особенности самоактуализации студентов ЛНР в условиях затяжного стресса [Электронный ресурс] // International Journal of Medicine and Psychology. 2024. № 5. С. 162–167. URL: <https://ijmp.ru/archives/10931>. (дата обращения 01.11.2024).
20. Чубова, И.И. Диагностика и коррекция комплексного ПТСР у детей и подростков // Человек. Наука. Социум. 2021. № 3(7). – С. 213–229. URL: <https://dspace.lgpu.org>. (дата обращения 01.11.2024).

SUGGESTIONS FOR OPTIMIZING THE EDUCATIONAL PROCESS IN LSPU: AN INTEGRATED APPROACH

Suvorova-Grigorovich A.A., Kravchishyna E.A., Chykarina I.N.
Luhansk State Pedagogical University

As part of the research work of the department «Formation of students' personality in conditions of prolonged stress and PTSD», we have examined 240 undergraduate and graduate students. The article presents proposals for optimizing the educational process in LSPU, taking into account the disorders we described earlier. The pedagogical conditions necessary for this are identified: psychological support and communication; formation of stress management skills; formation of psychological awareness; development of critical thinking in the context of information security; creation of a flexible curriculum in higher education institutions. Effective pedagogical technologies in this case are described: art therapy, sand and dance therapy, drama therapy, body-oriented therapy, training technologies and technologies of project activity. Effective psychological and pedagogical methods, forms and means for preventing the development and correction of post-stress personality disorders of students in conditions of prolonged stress and PTSD are identified: seminars, curatorial hours, methods of cognitive behavioral therapy, methods of psychological self-regulation, discussions, debates, the method of «brainstorming», the method of cases, online platforms, etc. The necessity of an integrated approach (medical, psychological, pedagogical) in relation to students studying under conditions of prolonged stress and PTSD is noted.

Keywords: post-traumatic stress disorder (PTSD), non-psychotic mental disorders, students, educational process, integrated approach, medical recommendations, psychological correction, psychological and pedagogical conditions.

References

1. Baeva I. A., Laktionova E. B., Kondakova I. V., Savenko Y. S. Personal resources of psychological safety of students studying in the new territories of the Russian Federation. Integration of education, 2024, Vol. 28, No. 3(116), pp. 366–383. (In Russian). DOI: 10.15507/1991-9468.116.028.202403.366-383
2. Bostanova L. Sh. Features of prevention of the development of post-traumatic stress disorder. Scientific notes of the P.F. Lesgaft University, 2019, No. 10(176), pp. 407–411. (In Russian). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-profilaktiki-razvitiya-postravmaticheskogo-stressovogo-rasstroystva>. (дата обращения 22.11.2024).
3. Vasilova A. V. «Posttraumatic Stress Disorder Clinical Guidelines and Treatment Standards: Focus On the Symptoms of the Psychophysiological Arousal. S.S. Korsakov Journal of Neurology and Psychiatry, 2024, Vol. 124, No. 5, pp. 58–68. (In Russian). DOI: 10.17116/jnevro202412405158
4. Vasilova A. V., Karavaeva T.A., Radionov D.S. Post-traumatic Stress Disorder Psychotherapy – Integrating the Experience of an Emergency. Counseling Psychology and Psychotherapy, 2023, Vol. 31, No. 3, pp. 47–68. (In Russian). DOI: <https://doi.org/10.17759/cpp.2023310303>
5. Kazennaya E.V. Current State of Research on the Effectiveness of Eye Movement Desensitization and Processing (EMDP) in Post-Traumatic Stress Disorder. Counseling Psychology and Psychotherapy, 2023, Vol. 31, No. 3, pp. 69–90. (In Russian). DOI: <https://doi.org/10.17759/cpp.2023310304>. (дата обращения 22.11.2024).
6. Klimova I.Y. Modern approaches to therapy of post-traumatic stress disorder (literature review). Siberian Medical Bulletin, 2023, Vol. 7, No. 2, pp. 35–40. (In Russian). DOI: <http://dx.doi.org/10.31549/2541-8289-2023-7-2-35-40>
7. Kravchishina E.A. Technologies for the formation of students' emotional well-being in conditions of prolonged stress [Electronic resource]. International Journal of Humanities and Natural Sciences, 2024, No. 9–3 (96), pp. 41–45. (In Russian). DOI: 10.24412/2500-1000-2024-9-3-41-45
8. Kuklin V. Zh., Grinshkun V.V., Shutikova M.I. Ensuring modularity, adaptability and flexibility of educational programs in the higher education system. University management: practice and analysis, 2020, Vol. 24, No. 1, pp. 60–67. (In Russian). DOI: 10.15826/umpa.2020.01.004
9. Labeznaya L.P. Psychological analysis of the features of emotional intelligence in students of the Luhansk People's Republic under prolonged stress [Electronic resource]. Trends in the development of science and education, No. 112, August 2024 (Part 2), Samara: Ed. Scientific center «LJournal», 2024, pp.20–23. (In Russian). DOI: 10.18411/trnio-08-2024-56
10. Labeznaya L.P. Analysis of coping strategies among students of the Luhansk People's Republic in conditions of prolonged stress [Electronic resource]. Modern science: actual problems of theory and practice, Series: Cognition, 2024, No. 10, pp. 68–72. (In Russian). DOI: 10.37882/2500-3682.2024.10.15
11. Labeznaya L. P. A study of the level of anxiety among students of a pedagogical university in conditions of prolonged stress of the Luhansk People's Republic [Electronic resource]. International Journal of Medicine and Psychology, 2024, No. 5, pp. 127–134. (In Russian). URL: <https://ijmp.ru/wp-content/uploads/2024/10/international-journal-of-med-and-psychol-t-7.-5-2024-1.pdf>. (дата обращения 22.11.2024).
12. Mosolov S.N. Therapy and prevention of post-traumatic stress disorder in emergency situations (algorithm of biological therapy). Modern therapy of mental disorders, 2022, No. 3, pp. 32–44. (In Russian). DOI: 10.21265/PSYPH.2022.92.41.004
13. Petelin D. S., Isaeva P.S., Smoleevsky A.G. Posttraumatic stress disorder as the most typical response to a traumatic event: clinical observation and literature review. Clinical analysis in general medicine, 2023, Vol. 4, No. 6, pp. 29–35. (In Russian). DOI: 10.47407/kr2023.4.5.00268.
14. Petrunya O.M. Clinical types and formation of traumatic personality in LSPU students suffering from post-traumatic stress disorder [Electronic resource]. International Journal of Humanities and Natural Sciences, 2024, No. 9–4 (96), pp. 113–117. (In Russian). DOI: 10.24412/2500-1000-2024-9-4-113-117.
15. Rodionova E. V., Konyukhova T.V. Emotional and personal well-being of students: dynamic assessment in conditions of instability of the external environment. Prospects of science

- and education, 2023, No. 1(61), pp. 356–370. (In Russian). DOI: 10.32744/pse.2023.1.21
16. Soboleva E.V. Meta-analysis of the effectiveness of therapy for desensitization and processing by eye movements in eliminating psychological and physical symptoms resulting from adverse life experiences. Bulletin of the Council of Young Scientists and Specialists of the Chelyabinsk region, 2023, Vol. 1, No. 3(42), pp. 25–28. (In Russian). URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=exgreh>. (дата обращения 22.11.2024).
 17. Chernykh L.A. Possibilities of stress regulation for students of a pedagogical university [Electronic resource]. Bulletin of practical psychology of education, 2024, Vol. 21, No. 3, С. 38–44. (In Russian). DOI: 10.17759/bppe.2024210305
 18. Chernykh L.A. Prevailing coping strategies of future teachers. Trends in the development of science and education, No. 112, August 2024 (part 2), Samara: Ed. Scientific center «LJournal», 2024, pp. 36–39. (In Russian). DOI: 10.18411/trnio-08-2024-56
 19. Chubova I.I. Features of self-actualization of LNR students under prolonged stress [Electronic resource]. International Journal of Medicine and Psychology, 2024, No. 5, pp. 162–167. (In Russian). URL: <https://ijmp.ru/archives/10931>. (дата обращения 01.11.2024).
 20. Chubova I.I. Diagnosis and correction of complex PTSD in children and adolescents Human. Science. Socium, 2021, № 3(7), pp. 213–229. (In Russian). URL: <https://dspace.lgpu.org>. (дата обращения 01.11.2024).

Хоровое исполнительство в системе музыкально-педагогического образования в КНР

Сунь Лэймэн,

аспирант, Московский педагогический государственный университет
E-mail: 1124114493@qq.com

В статье исследуются особенности хорового исполнительства в системе музыкально-педагогического образования Китая, его роль в культурной жизни страны, методические подходы к обучению и существующие проблемы. Рассматриваются тенденции и развитие хорового исполнительства, его интеграция с национальными музыкальными традициями и хоровые достижения Китая. Особое внимание уделено методике преподавания хорового исполнительства, инновационным подходам, формам и методам организации учебного процесса, применению цифровых технологий и современным методам обучения хоровому исполнению. Проблемы подготовки педагогических кадров, нехватки материально-технической базы музыкальных учебных заведений, адаптации народного хорового пения к современным хоровым формам. Заключение содержит идеи о дальнейших перспективах хорового исполнительства в Китае, о тенденциях его развития и о значении хорового пения в жизни страны.

Ключевые слова: хоровое исполнительство, музыкально-педагогическое образование, Китай, хоровая культура, музыкальные традиции, хоровая техника, педагогические кадры, цифровые технологии, культурное развитие.

В системе музыкально-педагогического образования Китая хоровое исполнительство представляет собой важнейший компонент культурной жизни страны. С момента основания первых музыкальных учебных заведений в Китае хоровое пение стало неотъемлемой частью образовательного процесса. Оно востребовано в музыкальных культурах различных стран мира, не только формирует у студентов исполнительские навыки, но и оказывает влияние на воспитание коллектива. В последние десятилетия хоровое исполнительство в Китае претерпело изменения под влиянием западных методов и технологий.

Каковы особенности хорового исполнительства в Китае? Важно отметить, что в Китае активная интеграция традиционной китайской музыки и международного хорового опыта открывает новые возможности для музыкального образования. Хоровое исполнительство в Китае в последние годы развивается как в профессиональных учебных заведениях, так и в массовом обучении. Это позволяет достигать высоких результатов как на национальных конкурсах, так и на международной арене.

Таким образом, основное содержание статьи состоит в следующих задачах: исследовать роль хорового исполнительства в учебном процессе музыкально-педагогического образования Китая; показать основные методы, подходы к обучению хоровому пению; проанализировать проблемы и перспективы, с которыми сталкиваются хоровые коллективы в современных условиях.

Роль хорового исполнительства в музыкальном образовании Китая

Хоровая музыка в системе музыкального и педагогического образования КНР занимает центральное место, обладая многогранным значением в образовательной и культурной сферах. Она не только формирует музыкальный потенциал студентов, но и способствует воспитанию гуманистических ценностей: коллективизма, гармонии, уважения к культурным традициям, трудолюбия и дисциплины. В китайской культуре, ориентированной на традиции коллективизма и единства, хоровая практика становится важнейшим средством реализации этих ценностей в образовательном процессе. [2, с. 56]

Основной задачей хорового исполнительства в музыкальном образовании Китая становится развитие личных музыкальных способностей и вокально-исполнительских навыков учащихся, формирование у них музыкального слуха. Хоро-

вое пение развивает слух и составляет базу для дальнейшего овладения навыками музыкальной грамоты. Данная форма обучения позволяет учащимся на практике осваивать принципы коллективного взаимодействия, формирует у них умение работать в команде, согласовывать свои действия с действиями других, что является важнейшим условием профессиональной подготовки музыканта, формирования его как личности. В процессе исполнения сложных музыкальных произведений студенты осваивают не только навыки ансамблевого пения, но и формируют у себя способы работы в коллективе, достигая гармонии звучания. [1, с.77]

Становится особенно важным развитие у студентов чувства ритма, интонации и тембра с целью формирования общего музыкального вкуса. В китайских музыкальных педагогических учреждениях находит широкое применение метод ансамблевого пения, который позволяет достигать эффективного результата в развитии вокальных навыков учащихся: формировать у них умение адаптировать свой вокал к требованиям ансамбля, что в свою очередь служит основой для повышения общей культуры звукопроизводства, подготовки к более сложным музыкальным упражнениям и выступлениям на конкурсах и концертах.

Важной стороной деятельности хоровых школ стало участие студентов в многочисленных концертах, конкурсах и фестивалях как внутри страны, так и за ее пределами, что, безусловно, дает возможность продемонстрировать свои достижения, популяризировать хоровое исполнительство. Хоровое искусство в культурных проектах и образовательной деятельности, безусловно, содействует развитию не только музыкальных, но и социальных, с точки зрения общения и взаимодействия, качеств личности: уверенности в себе, коммуникабельности, ответственности и др. [3, с. 45]

Таким образом, хоровое исполнительство в музыкальном образовании Китая выступает как важный компонент общей системы подготовки музыкантов, осуществляя в своем составе воспитательные функции и формируя важнейшие социальные ценности: коллективизм, дисциплину, уважение к традициям. Взаимопроникновение китайской традиции и западного подхода к обучению хоровому исполнительству создает уникальные условия для гармоничного развития личности студента, открывая неограниченные горизонты как для профессионального, так и для любительского хорового пения.

Методы преподавания хорового исполнительства

В Китае хоровое исполнительство включает в себя ряд методов, сочетающих традиционные китайские музыкальные практики и западные хоровые техники. Это позволяет создать уникальную систему обучения, направленную на всестороннее развитие музыкальных и социальных навыков студентов. Про-

цесс обучения строится на принципах коллективного пения и специфических методах, направленных на развитие слуха, интонации, ритма и артистизма.

Метод ансамблевого пения является одним из основных методов, используемых в преподавании хорового исполнительства в КНР, который направлен на развитие у студентов способности к коллективному взаимодействию. На уроках особое внимание уделяется взаимодействию между голосами, согласованию звучания и надежному распределению нагрузки между участниками. Это способствует формированию чувства коллективного пения, что является важным для создания единого звукового целого.

Методика преподавания также включает в себя элементы солирующего хорового пения, когда отдельные студенты исполняют сольные партии в составе ансамбля. Этот подход формирует у студентов уверенность и сценическую раскрепощенность, помогает развивать их индивидуальные вокальные данные. Преподаватели часто предлагают студентам выполнять как сольные партии, так и участвовать в хоровых номерах, что создает у студентов гибкость и способность к различным исполнительским стилям.

Важным аспектом преподавания хорового исполнительства является работа над вокальной техникой, которая включает дыхательные упражнения, артикуляцию, постановку голоса и работу с тембром. Преподаватели обращают внимание на освоение правильной вокальной техники и тактики звучания, что позволяет выработать согласованное звучание всех голосов. Вокальная техника является основой для дальнейшего обучения и совершенствования хорового пения, и в китайских музыкальных школах этому уделяется значительное внимание. [6, с.121]

Работа хорового исполнительства активно используется методы, направленные на развитие музыкального слуха и слухового восприятия. Студенты на занятиях хорового пения учат различать музыкальные интерваллы, аккорды и гармонии, что способствует формированию точного слуха и интуитивного восприятия музыкальной структуры. Вокальная тренировка слуха помогает студентам не только различать гармонию между голосами, но и глубже понимать музыкальную композицию.

Система хорового обучения в Китае демонстрирует тесную интеграцию с народными музыкальными традициями. В процесс образования активно внедряются народные китайские песни и традиционные вокальные техники, что не только способствует вокальному развитию студентов, но и активно сохраняет богатое музыкальное наследие нации. Обучение выявляет специфические черты китайской народной музыки, обогащающие музыкальную культуру обучающихся, способствуя более тонкому восприятию и интерпретации как народных, так и классических произведений. [4, с.57]

Использование методов западного хорового исполнительства на занятиях наряду с активным обучением произведениями таких композиторов, как Джованни да Пала, Иоганн Себастьян Бах, Людвиг ван Бетховен, позволяет студентам более глубоко воспринимать хоровое искусство в его многообразии, обогащая их музыкальную палитру. На занятиях также учитываются специфика китайского народного вокального мышления и подходы к интонированию, что создает часто уникальные стили исполнения.

Важным аспектом является внедрение в обучение современных технологий, что позволяет значительную часть учебного процесса (иногда до 80%) проводить в рамках индивидуальных занятий. Многие учебные заведения внедряют мультимедийные ресурсы, записи хоров высшей категории, видеоуроки и приложения. Все это способствует запуску процесса обучения, а также выполнению домашних заданий, позволяя каждому участнику в оптимальном формате повысить свои достижения в области хорового исполнительства. [6. с.81]

Также важным элементом системы хорового образования является участие обучающихся в конкурсах, фестивалях и концертах. На них участники не только показывают освоенные навыки, но и получают оценку (по сути – аттестацию) своих достижений. Многие музыкальные школы и их коллективы проводят открытые концерты, что позволяет продемонстрировать уровень подготовки своих студентов, что также делает их участниками хорового исполнительства. [8, с.170]

В целом, методика хорового образования в Китае представляет собой синтез методов вокального искусства, ансамблевого пения, народного и классического музыкального репертуара и применения новых технологий. Такой комплексный подход к подготовке хоровых исполнителей позволяет формировать не только высококлассных музыкантов, но и творческих личностей, которые способны успешно реализоваться в различных направлениях многообразной музыкальной деятельности.

Проблемы и перспективы хорового исполнительства в КНР

Хоровое исполнительство как составная часть музыкального образования в Китае, с учётом его краткой истории, начинает активно интегрироваться в культурную жизнь страны. Несмотря на достигнутые успехи, область хорового искусства сталкивается с проблемами в нескольких ключевых аспектах. Основными из них являются недостаток квалифицированных кадров, ограниченные ресурсы для ведения хоровой деятельности и недостаточная степень признания хорового творчества как полноценного искусства в культурной сфере. [12. с.88]

Одна из главных проблем – это нехватка квалифицированных преподавателей хорового пения. Быстрый рост популярности хоровой музыки и её внедрение в образовательный процесс Китая

требует от учебных заведений значительного увеличения числа профессионально подготовленных дирижёров и преподавателей хорового исполнительства. Статус хорового исполнительства как самостоятельной дисциплины в музыкальных школах страны был признан относительно недавно, что стало причиной формирования недостаточно уровня профессиональной подготовки будущих специалистов. В большинстве случаев хоровое исполнительство, к сожалению, преподавали учителя общего музыкального профиля, не имеющие специфической подготовки и опыта работы с хоровыми коллективами, что сказывалось на уровне хорового исполнительства и организации обучения учащихся. [9, с.79]

Кроме того, существует проблема интеграции западных и восточных традиций хорового исполнительства. В последние десятилетия хоровая культура в Китае активно заимствует западные методы преподавания и репертуар хорового исполнительства, что способствует современному обогащению репертуара хоровых коллективов и освоению новых вокальных техник. Однако, это также повлияло на традиционное хоровое исполнительство, так как песенные традиции Китая требуют особых подходов и методик для адаптации элементов народной музыки к условиям хоровой деятельности. Особенно это видно в контексте хорового исполнения китайских народных песен.

Тем не менее, хоровое исполнительство в Китае продолжает активно развиваться, открывая новые перспективы и возможности. Одним из очевидных способов является увеличение числа образовательных учреждений, отмечающих значительный прирост хоровых коллективов, что в свою очередь активизировало число проводимых хоровых конкурсов и фестивалей. Это, в свою очередь, способствует внедрению новых образовательных программ подготовки кадров по специальности «Хоровое исполнительство». [11. с.202]

Вторая перспектива заключается в широком внедрении информационных технологий в процесс обучения хоровому исполнительству. Так, например, в условиях роста цифровизации активно внедряются мультимедийные средства, онлайн-курсы и специализированные приложения для тренировки вокала, что позволяет обеспечивать качественный уровень подготовки учащихся в классе и в условиях самообучения.

В последние годы наблюдается увеличение симбиоза хорового исполнения с театральным искусством и хореографией в Китае. Все больше хоровых коллективов стремятся к созданию комплексных художественных образов, объединяя вокальную составляющую с выразительным движением. Это привело к бурному росту популярности хоров в результате их привлечения к массовой культуре и шоу-бизнесу. Интеграция различных видов искусства позволяет китайским хоровым коллективам создавать яркие и запоминающиеся спектакли, которые уже успели завоевать сердца

зрителей и слушателей как в стране, так и за её пределами.

Актуализация новых форм хорового исполнительства и многоуровневого образования в области хорового пения возникают на фоне стремительной интеграции хорового музыкального искусства в систему музыкально-педагогического образования Китая. Непрерывность хорового образования и профессиональная подготовка художников хора на базе музыкально-педагогических образовательных учреждений в Китае обеспечивают их целостное и многостороннее развитие, привнося в область хорового исполнительства новые стильные веяния и формируя благоприятные условия для возрождения и актуализации национального хорового искусства Китая. [10. с.102]

Проблематика введения хорового исполнительства в систему музыкально-педагогического образования Китая требует создания междисциплинарных программ и междисциплинарных образовательных курсов, направленных на формирование умения и способности будущих специалистов, творчески осмысленно использовать хоровое исполнительство как комплексный культурный феномен, открытый для потребностей и интересов конкретной аудитории, стремящейся быть участниками и зрителями совместного музыкального исполнительства.

Согласно всем вышеизложенным фактам, хоровое исполнительство в Китае находится на пути активного и динамичного роста, способствуя развитию профессионально-музыкального образования, расширяя горизонты культурного взаимодействия между различными видами искусства, обеспечивая единство и взаимосвязь хорового исполнительства с другими аспектами культурного развития в стране.

Литература

1. Довгалюк, О.И. Хоровое исполнительство: Теория и практика / О.И. Довгалюк. – Москва: Музыка, 2018. – 320 с.
2. Иванова, Л.В. Хоровая культура Китая: традиции и новации / Л.В. Иванова. – Санкт-Петербург: Изд-во СПбГУ, 2021. – 215 с.
3. Каменев, В.Н. История хорового исполнительства в Китае / В.Н. Каменев. – Москва: Академия, 2019. – 280 с.
4. Лаврова, Т.А. Хоровое пение в китайской музыкальной культуре / Т.А. Лаврова. – Новосибирск: Наука, 2022. – 180 с.
5. Ли, С.Х. Хоровое исполнительство и его значение в китайской культуре / С.Х. Ли. – Пекин: Изд-во китайской академии искусств, 2017. – 250 с.
6. Музыка Китая: Энциклопедия / Под ред. И.В. Кузнецова. – Москва: Советский композитор, 2021. – 500 с.
7. Пан, Ч. Хоровая музыка Китая: История, репертуар, исполнение / Ч. Пан. – Пекин: Государственное издательство, 2018. – 310 с.
8. Петров, М.В. Китайская хоровая культура и её развитие в XX–XXI веках / М.В. Петров. – Москва: Искусство, 2020. – 220 с.
9. Румянцева, С.И. Современные тенденции в обучении хоровому исполнительству в Китае / С.И. Румянцева. – Ташкент: Восточная литература, 2019. – 185 с.
10. Фан, В.Л. Музыкальное образование в КНР: Традиции и инновации / В.Л. Фан. – Шанхай: Изд-во Шанхайского университета, 2022. – 270 с.
11. Шан, Ч. Хоровое исполнительство в образовательной системе Китая / Ч. Шан. – Гуанчжоу: Изд-во Гуанчжоуского университета, 2021. – 195 с.

CHORAL PERFORMANCE IN THE SYSTEM OF MUSIC-PEDAGOGICAL EDUCATION IN THE PEOPLE'S REPUBLIC OF CHINA

Sun Leimeng

Moscow State Pedagogical University

This article explores the features of choral performance in China's music-pedagogical education system, its role in the country's cultural life, methodological approaches to teaching, and existing challenges. The study examines trends and development in choral performance, its integration with national musical traditions, and China's choral achievements. Special attention is given to teaching methods in choral performance, innovative approaches, forms and methods of organizing the educational process, the use of digital technologies, and modern techniques for teaching choral singing. Key issues include the training of pedagogical staff, the lack of material and technical resources in music educational institutions, and the adaptation of folk choral singing to modern choral forms. The conclusion presents ideas on the future prospects of choral performance in China, its developmental trends, and the significance of choral singing in the country's cultural life.

Keywords: choral performance, music-pedagogical education, China, choral culture, musical traditions, choral technique, pedagogical staff, digital technologies, cultural development.

References

1. Dovgalyuk, O.I. Choral Performance: Theory and Practice / O.I. Dovgalyuk. – Moscow: Music, 2018. – 320 p.
2. Ivanova, L.V. Choral Culture of China: Traditions and Innovations / L.V. Ivanova. – St. Petersburg: SPbSU Publishing, 2021. – 215 p.
3. Kamenev, V.N. History of Choral Performance in China / V.N. Kamenev. – Moscow: Academia, 2019. – 280 p.
4. Lavrova, T.A. Choral Singing in Chinese Musical Culture / T.A. Lavrova. – Novosibirsk: Nauka, 2022. – 180 p.
5. Li, S.H. Choral Performance and Its Significance in Chinese Culture / S.H. Li. – Beijing: Chinese Academy of Arts Publishing, 2017. – 250 p.
6. Music of China: Encyclopedia / Ed. by I.V. Kuznetsov. – Moscow: Soviet Composer, 2021. – 500 p.
7. Pan, Ch. Choral Music of China: History, Repertoire, Performance / Ch. Pan. – Beijing: State Publishing House, 2018. – 310 p.
8. Petrov, M.V. Chinese Choral Culture and Its Development in the 20th-21st Centuries / M.V. Petrov. – Moscow: Art, 2020. – 220 p.
9. Rummyantseva, S.I. Modern Trends in Choral Performance Training in China / S.I. Rummyantseva. – Tashkent: Eastern Literature, 2019. – 185 p.
10. Fan, V.L. Music Education in the PRC: Traditions and Innovations / V.L. Fan. – Shanghai: Shanghai University Press, 2022. – 270 p.
11. Shan, Ch. Choral Performance in China's Educational System / Ch. Shan. – Guangzhou: Guangzhou University Press, 2021. – 195 p.

Применение информационных технологий при обучении иностранным языкам.

Татаринова Елена Андреевна,

к.э.н. старший преподаватель кафедры иностранных языков,
ФГБОУ ВО «Государственный университет управления»
E-mail: ea_tatarinova@guu.ru

Вступив в век глобальной международной цифровизации невозможно развиваться без совершенствования имеющегося научно-образовательного потенциала. Решение этой задачи заключается в управлении образовательным процессом, для этого используются ИКТ технологии, позволяющие эффективно осуществлять обучение иностранным языкам. Применяя их, ВУЗы распространяют и внедряют передовые педагогические формы и методы в этом сложном процессе обучения. Как показывает практика, новые технологии являются основой совершенствования коммуникативной компетенции студентов. Статья отражает возможности дидактики, ее закономерностей по приобретению умений, навыков и усвоения знаний, а также использование их в процессе преподавания иностранных языков, т.е. современной методологии обучения на интернет ресурсах (сайтах, порталах, базах данных и т.д.), интернет-технологиях (с использованием электронных книг, ноутбуков, виртуальных платформ, слайдов, музыкальных сопровождений и т.д.).

Ключевые слова: искусственный интеллект, технологии информационно-коммуникационного содержания, мультимедийные образовательные продукты, интернет ресурсы, коммуникативные компетенции, иностранные языки.

Введение

Применение новейших цифровых методов обучения иностранным языкам формирует фундаментальную базу не только для их успешного изучения, но и создает в дальнейшем основу совершенствования применяемых методологий в образовательном процессе. В связи с изложенным, становится закономерным включение высшими учебными заведениями в планы лекционных занятий не только ознакомление, изучение, а еще и внедрение технологий информационного и коммуникационного содержания. Цифровое обучение позволяет эффективно применять методики дифференцированного обучения, использовать адаптивные технологии для учета индивидуальных потребностей студентов, а также интегрировать интерактивные задания для повышения мотивации во время учебного процесса. Данный подход способствует более эффективному усвоению языковых навыков и развитию коммуникативных компетенций.

Коммуникационные технологии с помощью информационных средств и методов успешно развиваются и внедряются в ходе обучения. В этом большая заслуга научного и преподавательского сообщества, уделяющего должное внимание информационно-технологическому процессу преподавания иностранным языкам. Здесь нужно отметить определенные достоинства, выражающиеся в первую очередь в активном слушании изучаемого материала, с умением адаптироваться к нему, и во-вторую очередь происходит персонализация при обучении т.е. метод, при котором учитываются индивидуальные особенности студента в освоении им грамматики, разговорной речи и письма. Повсеместное использование информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения закладывает основу иноязычной коммуникационной среды и способствует развитию коммуникативной компетенции студентов [1]. Они свободно общаются и взаимодействуют в коллективе, с партнерами по бизнесу, в иных культурных, социально-экономических, политических ситуациях.

Использование всех современных технологий обучения дает преподавателю высшего учебного заведения определенные преимущества. Это происходит благодаря обратной связи, выражающейся в контроле качества усвоенного материала [2]. При оценке этого качества выявляются некоторые, возможные недостатки, которые тут же устраняются. Например, при пробелах в грамматике есть возможность снова использовать мультимедийные

ресурсы и довести знания в этой области до нужного уровня. Все это делается в индивидуальном режиме, дающим возможность улучшить навыки аудирования, усовершенствовать произношение, пополнить и закрепить нужный запас слов.

Следует отметить, что очень популярными стали два формата дистанционного онлайн обучения, в виде современных средств синхронной и асинхронной коммуникации [3]. Популярным среди них является синхронное обучение, выражающееся в общении преподавателя и студента в прямом эфире между собой, происходящее зачастую «здесь» и «сейчас». Достоинства синхронного обучения заключаются в возможности задавать вопросы в реальном времени, живое общение, вовлеченность в учебный процесс, индивидуальный подход, получение практических навыков разговорной речи в процессе диалога. Асинхронное обучение зачастую разделено во времени. К такой форме относится переписка по e-mail, аудио блоги, подкасты и т.д. [4]. Существует также и смешанный формат, состоящий из просмотра видеолекций, переписки с преподавателем по вопросам заданий и т.д.

Постановка проблемы

Проблема в области применения информационных технологий при обучении иностранному языку становится все более актуальной в современном мире. С развитием технологий и цифровизацией образования возникает необходимость эффективного использования информационных ресурсов и онлайн-инструментов для обучения иностранным языкам. Ключевым аспектом, подчеркивающим данную проблему, является глобализация, в условиях которой знание иностранных языков становится важным требованием как для общения, так и для успешной карьеры и работы в международной среде. Так же, не менее важным аспектом является технологический прогресс. Быстрое развитие технологий диктует необходимость интеграции современных инструментов и приложений в образовательный процесс. Решение данных проблем в области применения информационных технологий при обучении иностранному языку требует разработки инновационных методик обучения, создания качественных и образовательных платформ, внедрения интерактивных и адаптивных технологий, а также постоянного обновления контента и материалов с целью повышения эффективности и результативности обучения в условиях современного цифрового мира.

Особое значение при обучении иностранным языкам приобретает использование технологий информационного и коммуникационного характера. Такой интернет технологией является подкастинг. Суть заключается в том, что, используя его аудио блоги, вновь предоставляется возможность просматривать и прослушивать видеозаписи. Это осуществляется в режиме on-line. Записанный материал на цифровой носитель позволяет в удобное для слушателя, студента время подключаться

для получения необходимой информации и выполнения намеченных заданий. По этому пути, пути обладания подкастами, пошли университеты, образовательные центры, печатные издания, которые создали их на своих сайтах. Подкастовый потенциал в ходе обучения возможно эффективно включить в учебный процесс с целью обогащения образовательного опыта студентов, развития языковых навыков и стимуляции их мотивации к изучению иностранного языка.

Дидактика подкастового потенциала выражается в познавательном процессе к предмету обучения и имеет сложившуюся интернетную основу. В нем отмечается подменность, непререкаемая достоверность подкастовых материалов, т.е. если перевести с английского аутентичность, это ни что иное, как «неподдельный» интеллектуальный материал. Они, подлинные, применяются уже на конечном этапе обучения иностранным языкам, на заключительной стадии [5;6]. Коммуникационная сеть, паутины интернета располагают множеством сайтов с подкастами. На них имеются и используются материалы дидактического содержания, для использования в ходе осуществления обучения иностранным языкам. Особая ценность их в том, что эта современная информационно-технологическая коммуникация широко используется в образовании, т.к. содержит многофункциональную направленность, позволяющую использовать в развитии и совершенствовании полученных навыков говорения и аудирования. Видео-подкаст позволяет эффективно накапливать словарный запас иностранных слов, новых оборотов, знакомить студентов с диалектами социального и иного характера. Учащиеся могут быть вовлечены в создание собственных подкастов на целевом языке, что способствует развитию креативности, а также уверенности в использовании своих знаний и умений [7].

Литературный обзор

Хотелось бы отметить, что важную сторону дидактики обучения, к которой относится круглосуточная доступность изучаемого материала, большой выбор контента, мобильность при ознакомлении, возможность создания своего видео-подкаста в сети «в контакте» для его размещения и модерации. Все эти преимущества вызывают познавательный интерес у студентов и других групп обучающихся. Наряду с указанными подкастами в практике обучения иностранным языкам существуют подкасты, предоставляющие, наряду с аудио-сопровождением и видеоряд. Этим увеличивается диапазон возможностей вузовской аудитории в обучении иностранному языку. Во-первых, используется фактор актуальности и интерактивности применения видео-подкастов, основанный на информационно-коммуникационных технологиях, и во-вторых, подкасты в обучении являются дальнейшей информатизацией образования [8]. Еще, необходимо отметить, что полученные навыки с использованием новейших технологий подкастов наиболее востребованы в блог-технологиях.

Сервис видео-подкастов представляет эффективный, действующий инструмент в обучении иностранному языку. Инструмент, позволяющий не только прослушивать материал и просматривать его в имеющихся у студента видеороликов, но и создавать свои, собственные, с размещением на любом сервере видео-подкастов. Этим расширяются интернет возможности слушателей и студентов, создается уверенный фон в полученных знаниях, уходят из сознания студентов определенные опасения в оценке знаний, неуверенность психологического характера. Из всего сказанного можно сделать вывод – основная особенность подкаста заключается в его интерактивности, так как он многофункционален и за счет этого совершенствует полученные навыки и умения при прослушивании, прочтении, а также просмотрении материалов и иной информации, но и дает возможность совершенствоваться при общении с пользователями сайтов в интернете [9].

Языковая сложность при использовании подкастов разнообразна, как и их тематика. Они используются на разных этапах изучения иностранных языков, в процессе прохождения любой темы по утвержденному вузовскому учебному плану. Перед началом изучения каждой темы проводится тщательная текстовая работа с подкастом. Она выражается в прослушивании тематической аудиозаписи с составлением плана и схем по изучаемому тексту материала. Успешность работы с подкастами выражается в правильном выборе дидактической роли и месте аудиоматериалов, плановость, превращение лекции в зрительно-звуковую, литературную композицию, высокой методической подготовленности преподавателя.

Следует отметить, что студенты могут и сами создавать свои подкасты. Это повышает их внутреннюю мотивацию. Она важна для самого студента, т.к. чем труднее стоящая задача, тем больше возникает интереса преодолеть трудности, чтобы успешно ее выполнить. Здесь возникает также фактор новизны, студент чувствует сопричастность и ответственность при создании своего подкаста. Созданный подкаст является действенным инструментом, способствующим улучшению взаимопонимания студентов в процессе учебы, развивает навыки для достижения поставленной цели. При создании своего подкаста, приобретаются навыки цифровой грамотности, востребованные сегодня в современной жизни и обществе. [10;11]. Следует отметить, что, разработав план создания подкаста, определив нужные для обучающегося содержание его и языковое оформление, делается итоговое заключение по размещению в интернете.

Новаторство, современность, большие возможности, имеются в многоканальной инструментальной программе VoiceThread, в которой одна из опций имеет потенциал прослушивать аудио комментариев, и видеть изображения усвояемого материала, а также создавать динамичные и интерактивные презентации, способствуя активному участию в обсуждениях. Эти уникальные воз-

можности ресурса интересуют студента, слушателя, в котором он делится своими передвижениями, а также раскрывает свою индивидуальность, используя этот ресурс, имеющийся на платформе, осуществляется интеракция в синхронном виде, когда процесс выполняется как поэтапно, так и асинхронно, позволяющий решить задачу, задание отдельными блоками. К имеющимся продуктам, или созданным закрепленным на сайте возможно возвращаться в любое удобное время. Платформа поддерживает работу на различных языках, что делает ее удобной и доступной для широкого круга пользователей, позволяя так же работать онлайн, предоставляя доступ к материалам и возможность работать в реальном времени из любой точки мира.

Формируя и записывая материал на определенную тему, студент, слушатель становится участником синхронной дискуссии, в процессе которой каждый из них узнает мнение участников данного мероприятия. В ходе участия в ней происходит обсуждение, принятие решений, выражающиеся в поддержке или не соглашении с оппонентами [12;13]. Очень ценно то, что аудиозаписи хранятся on-line с возможностью загрузки на носитель цифрового продукта.

Заключение

В итоге можно с уверенностью отметить, что использование инструментов и продуктов мультимедийного содержания, интернет-ресурсов, информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения иностранным языкам качественно улучшает языковую подготовку в высших учебных заведениях страны. Использование информационных технологий при обучении иностранным языкам сегодня становится неотъемлемой частью образовательной практики. Они открывают новые возможности для студентов, делая процесс обучения более интересным и эффективным. В перспективе, развитие технологий будет предоставлять еще больше возможностей для преодоления языковых барьеров и совершенствования навыков общения на иностранных языках.

Литература

1. Сакович С.М. Инновационные технологии и методы обучения в профессиональном образовании [Электронный ресурс]. – URL: <https://refdb.ru/look/2168960.html>
2. Угольков В.В. Компьютерные технологии как средство обучения иностранному языку в вузе. Автореф. дисс. на соискание ученой степени канд. пед. наук. – М.: 2004 Коблева А.Л.
3. Мухаметзянова Ф. Г., Панченко О.Л., Хайрудинов Р. Р Магистратура как методологический феномен: вызовы современности // Человек и образование. 2017. – № 3 С. 9–14.
4. Дмитриев Д.В. Использование подкастов для создания мотивации у студентов к изучению иностранного языка / Д.В. Дмитриев, А.В. Бо-

рисов // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2020. – Т. 26.- № 2. – С. 220–225.

5. Теоретические и практические аспекты педагогики и психологии: монография / И.Е. Емельянова, О.Б. Мангова, В.В. Власичева [и др.]. – Чебоксары: ИД «Среда», 2023. – 236 с. – ISBN 978-5-907688-45-2. – DOI 10.31483/a-10504.
6. Что нужно знать об аудитории подкастов перед запуском рекламы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.sostav.ru/publication/auditoriya-podkastov-cto-dolzhen-znat-biznes-pered-zapuskom-reklamy-56989.html> (дата обращения: 28.08.2024).
7. Абзалова С.А. Интерактивные методы обучения иностранным языкам в неязыковом вузе / С.А. Абзалова, Е.А. Нелюбина // Вестник Казанского технологического университета. – 2014. – Т. 17. – № 10. – С. 257–260
8. Поддубная Я.Н. Использование подкастов при обучении аудированию как способ повышения мотивации учащихся // Стратегии и тренды развития науки в современных условиях: сб. ст. по матер. ежегод. междунар. науч.- практ. конф. 2018 г. – Уфа: ООО «Ника», 2018. – С. 25–31.
9. Куликов Л.В., Эмоциональное насыщение коммуникации в дистанционном обучении // Технологии информационного общества – Интернет и современное общество: труды VI Всероссийской объединенной конференции, Санкт-Петербург, 3–6 ноября 2003 г. – СПб.: Изд-во Филологического ф-та СПбГУ, 2003. С. 84. ISBN 5-8465-0220-2
10. Озерский С.В. Информатизация образования – неотъемлемая часть формирования информационного общества // Вестник СЮИ. – 2013. – №4. – С. 87–90.
11. Горшкова О.В. Активные методы обучения: формы и цели применения // Научнометодический электронный журнал «Концепт». – 2017. – № S3 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://ekoncept.ru/2017/470039.htm?ysclid=ll3wkzcg7e143105930> (дата обращения: 07.09.2024).
12. Конышева М.В. Виды интерактивной работы в аудитории // Образование в высшей школе: проблемы и перспективы развития: Материалы Межвузовской научно-практической конференции. – 2016. – С. 52–56.
13. Максименкова О. В., Незнанов А.А. Коллаборативные технологии в образовании: как выстроить эффективную поддержку гибридного обучения? // Университетское управление: практика и анализ. 2019. Т. 23, № 1–2. С. 101–110.

Entering the age of global international digitalization, it is impossible to develop without improving the existing scientific and educational potential. The solution to this problem lies in the management of the educational process, for this purpose ICT technologies are used, which allow effective implementation of foreign language teaching. By applying them, HEIs disseminate and implement advanced pedagogical forms and methods in this complex learning process. As practice shows, new technologies are the basis for improving students' communicative competence. The article reflects the possibilities of didactics, its regularities on the acquisition of skills, abilities and knowledge assimilation, as well as their use in the process of teaching foreign languages, i.e. modern methodology of teaching on Internet resources (websites, portals, databases, etc.), Internet technologies (using e-books, laptops, virtual platforms, slides, musical accompaniments, etc.).

Keywords: artificial intelligence, information and communication content technologies, multimedia educational products, Internet resources, communicative competences, foreign languages.

References

1. Sakovich S.M. Innovative technologies and teaching methods in professional education [Electronic resource]. – URL: <https://refdb.ru/look/2168960.html>
2. Ugolkov V.V. Computer technologies as a means of teaching foreign language in higher education. Avtoref. diss. for the degree of Candidate of Pedagogical Sciences. – Moscow: 2004 Kobleva A.L.
3. Mukhametzhanova F.G., Panchenko O.L., Khairutdinov R. R Magistracy as a methodological phenomenon: challenges of modernity // Man and Education. 2017. – № 3 p. 9–14.
4. Dmitriev, D.V. Using podcasts to create motivation in students to learn a foreign language / D.V. Dmitriev, A.V. Borisov // Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics. – 2020. – Т. 26.- № 2. – p. 220–225.
5. Theoretical and practical aspects of pedagogy and psychology: a monograph / I.E. Emelyanova, O.B. Mangova, V.V. Vlasicheva [et al.]. – Cheboksary: ID «Sreda», 2023. – 236 p. – ISBN 978-5-907688-45-2. – DOI 10.31483/a-10504.
6. What you need to know about podcast audiences before running ads [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.sostav.ru/publication/auditoriya-podkastov-cto-dolzhen-znat-biznes-pered-zapuskom-reklamy-56989.html> (access date: 28.08.2024).
7. Abzalova, S.A. Interactive methods of teaching foreign languages in a non-linguistic university / S.A. Abzalova, E.A. Nelyubina // Vestnik of Kazan Technological University. – 2014. – Т. 17. – № 10. – p. 257–260
8. Poddubnaya Y.N. Using podcasts in teaching listening as a way to increase the motivation of students // Strategies and trends of science development in modern conditions: a collection of articles on mater. annual international scientific – practical conf. 2018. – Ufa: LLC “Nika”, 2018. – p. 25–31.
9. Kulikov L.V., Emotional saturation of communication in distance learning // Information Society Technologies – Internet and Modern Society: Proceedings of the VI All-Russian Joint Conference, St. Petersburg, November 3–6, 2003. – St. Petersburg: Publishing house of the Philological faculty of St. Petersburg State University, 2003. p. 84. ISBN 5-8465-0220-2
10. Ozersky S.V. Informatization of education – an integral part of the formation of information society // Vestnik SJUI. – 2013. – №4. – p. 87–90.
11. Gorshkova O.V. Active teaching methods: forms and purposes of application // Scientific and methodological electronic journal “Concept”. – 2017. – No. S3 [Electronic resource]. Mode of access: <https://ekoncept.ru/2017/470039.htm?ysclid=ll3wkzcg7e143105930> (date of reference: 07.09.2024).
12. Konysheva M.V. Types of interactive work in the classroom // Education in higher education: problems and prospects of development: Materials of the Interuniversity scientific-practical conference. – 2016. – p. 52–56.
13. Maksimenkova O. V., Neznanov A.A. Collaborative technologies in education: how to build effective support for hybrid learning? // University Management: Practice and Analysis. 2019. Т. 23, № 1–2. p. 101–110.

APPLICATION OF INFORMATION TECHNOLOGIES IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES

Tatarinova E.A.
State University of Management

Личностно-ориентированный подход в подготовке бакалавров направления «Организация работы с молодежью»

Тютченко Александр Максимович,

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

В статье приводятся и анализируются особенности реализации личностно-ориентированного подхода при подготовке студентов в высших учебных заведениях. Акцентируется внимание на том, что исследуемый нами подход направлен на учёт потребностей, интересов и индивидуальных особенностей обучающихся, а также отмечается, что, благодаря его использованию в процессе обучения, по окончании, бакалавры смогут быстро сориентироваться и подстроиться под постоянно изменяющиеся условия молодежной среды. Автором приводятся активные методы обучения, которые позволят привлечь и активизировать внимания у студентов (проектная деятельность, работа с общественными и молодежными объединениями, интерактивные лекции, и другие). Отмечается, что помимо положительных аспектов, при реализации личностно-ориентированного подхода следует также учитывать недостатки: сложность реализации в больших группах; наличие рисков возникновения «неравномерности» усвоения образовательного материала; необходимость в дополнительном обучении преподавателей; сложности с оценением; отсутствие четких структур и стандартов. В заключении предлагаются направления, с помощью которых возможно реализовать личностно-ориентированный подход при подготовке бакалавров по специальности «Организация работы с молодежью», в частности, адаптация учебных планов, активные методы обучения, проблемно-ориентированное обучение, обратная связь и рефлексия, психологическая поддержка.

Ключевые слова: адаптация, высшее образование, личностно-ориентированный подход, методы обучения, молодежь, молодежная политика, потребности, студенты.

Введение

Качественная подготовка студентов и формирование у них ключевых компетенций, необходимых для эффективного взаимодействия с молодежной аудиторией: залог успешной, в дальнейшем, профессиональной деятельности. Одним из основополагающих подходов в педагогике является «личностно-ориентированный», который направлен на учёт потребностей, интересов и индивидуальных особенностей учащихся и предполагает, что обучение будет «строиться» на основе предварительного анализа имеющихся у каждого студента уникальных черт, его личной мотивации, способностей и стиля обучения. Помимо обозначенной выше «черты», целесообразно акцентировать внимание также на том, что личностно-ориентированный подход отличается от других следующим:

- наличие тесного взаимодействия и сотрудничества, как студентов с преподавателями, так и между самими студентами;
- стимулированием не только когнитивного, но и эмоционального развития, которое проявляется, к примеру, в чувстве – эмпатии;
- процесс обучения построен на формировании навыков, необходимых для успешной жизнедеятельности в обществе (коммуникация, критическое мышление, решение проблем и др.) [1, с. 45; 5, с. 63].

Относительно подготовки бакалавров по направлению «Организация работы с молодежью» обозначим, что анализируемый нами подход позволяет быстро сориентироваться и подстроиться под постоянно изменяющиеся условия молодежной среды, что, в настоящее время, в условиях влияния современных цифровых и информационных технологий является наиболее актуально.

Материалы и методы исследований

В качестве материалов были использованы научные публикации, которые затрагивают проблематику, связанную с реализацией личностно-ориентированного подхода в педагогике. В процессе исследования его методологическую основу определило использование таких методов как: общенаучные (анализ, синтез, индукция, дедукция, аналогия) и частно-научные (системный).

Результаты и обсуждения

Согласно данным на 2024 год, в России функционирует 48 вузов, организующих обучение по на-

правлению: «Организация работы с молодежью» [2]. Несмотря на то, что данная специальность находится, на относительно невысоком положении, в рейтинге на 225-м (всего – 297), за последние пять лет наблюдаются тенденции, связанные с развитием направлений, в которые вовлекается молодежь. Так, к примеру, некоторые руководители субъектов РФ объявляют год молодежи, и, следовательно, формируют соответствующую политику [3]. Кроме того, создаются различные «дома молодежи», где талантливые активисты собираются для решения общественных задач и вопросов, а также для реализации различных проектов [10]. В школах создаются движения (сообщества) для детей и молодежи, стремящихся привить желание к саморазвитию и любовь к родине.

В связи с чем особое предназначение отводится роли преподавателей, осуществляющих образовательный процесс у студентов (бакалавров), которые, в дальнейшем, свяжут свою профессиональную деятельность с данной категорией населения. Использование на первоначальном этапе (когда ещё происходит обучение) личностно-ориентированного подхода, по нашему мнению, позволяет:

- быстро адаптироваться к различным изменениям и развивать навыки критического мышления, креативности и эмоционального интеллекта, что делает специалистов более компетентными и готовыми к работе в условиях неопределенности;
- эффективно реагировать на «новые вызовы» и проблемы, придумывая нестандартные пути решения, которые будут учитывать индивидуальные потребности и особенности молодежи;
- студентам всесторонне развиваться, как личность, еще будучи на стадии обучения в вузе, тем самым способствует не только профессиональному развитию, но и личностному;
- создать более комфортную и благоприятную образовательную среду, что особенно важно для работы с молодежью, нуждающейся в поддержке и мотивации.

Основоположниками личностно-ориентированного подхода и его использования в обучении являются Е.В. Бондаревская, А.В. Петровский, И.С. Якиманская и др. Как отмечает Л.М. Мусина, применение анализируемого нами подхода формирует «ценностное отношение к воспитаннику» [7, с. 38], то есть, исходя от обратного, отсутствие в обучении данного подхода приводит к непониманию обучающихся, «угасанию» саморазвития и активности, формированию диктаторского стиля взаимодействия и сотрудничества [8, с. 6]. К примеру Т.Е. Тужба [9], Г.М. Морозова [6], А.А. Жидков и другие [4] в своих научных трудах акцентируют внимание на реализации принципов личностно-ориентированного подхода:

- 1) индивидуализация обучения: создает условия для более глубокого понимания тематики и повышения мотивации к обучению;

- 2) активное вовлечение студентов: развивает критическое мышление и навыки работы в команде;
- 3) формирование практических навыков;
- 4) учет эмоционального аспекта: позволяет понимать эмоциональное состояние молодежи;
- 5) многообразие культурных и социальных контекстов: позволяет студентам быть всесторонне развитыми;
- 6) оценка учебных достижений.

Действительно, согласимся с мнениями ученых. Зачастую, с целью привлечения и активизации внимания у студентов (бакалавров) целесообразно применять активные методы обучения (например, проекты, практические задания, различные кейсы), с помощью которых учебный материал будет не только успешнее усваиваться, но и формировать прикладные навыки. На практике анализируемый нами подход может воплощаться следующим образом:

- проектная деятельность;
- организация мероприятий;
- работа с общественными и молодежными объединениями;
- взаимодействие с практикующими педагогами, психологами и социологами;
- использование различных образовательных технологий (например, дистанционное обучение, интерактивные лекции, и другие).

Однако отметим, молодежь – это социальная группа (от 14 до 30 лет), характеризующаяся определенным возрастным диапазоном, культурными особенностями и особыми социальными ролями. Именно в данном возрасте происходит формирование личности, ценностей и мировоззрения. В связи с чем у студентов (бакалавров) при обучении по специальности «Организация работы с молодежью» могут возникнуть ряд проблем, которые обусловлены спецификой получаемого высшего образования:

1. Многообразие дисциплин.
2. Практическая направленность.
3. Акцентирование на формирование таких компетенций, как межличностные коммуникации, организационные навыки, управление проектами, медиации и разрешения конфликтов.
4. Работа в команде, в том числе с различными группами молодежи.
5. Взаимодействие с опытными специалистами в области молодежной политики.

Положительным моментом, относительно преподавателей, является то, что использование подхода позволяет увидеть практическую составляющую – реализацию полученных знаний студентами. Кроме того, по нашему мнению, допустимо адаптировать учебные планы 4 курсов в зависимости от интересов и карьерных предпочтений студентов (к примеру, в зависимости от будущего предполагаемого места работы, после прохождения производственных практик).

Вне зависимости от преподаваемой дисциплины, процесс обучения при осуществлении

лично-ориентированного подхода должен включать:

- регулярную обратную связь от преподавателей и возможность студентам самооценивать и рефлексировать над своими достижениями и ошибками;
- благоприятную психологическую атмосферу в учебной среде, где каждый студент чувствует себя ценным, поддерживаемым и способным на успех.

По нашему мнению, наравне с положительными аспектами, следует также представить и негативные моменты в использовании лично-ориентированного подхода при подготовке бакалавров соответствующей направленности:

- 1) сложность реализации в больших группах, в том числе нехватка времени и ресурсов для полноценной работы с каждым студентом;
- 2) наличие рисков возникновения «неравномерности» усвоения образовательного материала, а также субъективизма;
- 3) сложности с оцениванием;
- 4) необходимость в дополнительном обучении преподавателей;
- 5) отсутствие четких структур и стандартов.

Выводы

Применительно к анализируемой нами проблематике, основными направлениями, с помощью которых возможно реализовать лично-ориентированный подход при подготовке бакалавров по специальности «Организация работы с молодежью» являются следующие:

1. Адаптация учебных планов.
2. Активные методы обучения.
3. Проблемно-ориентированное обучение.
4. Обратная связь и рефлексия.
5. Психологическая поддержка.

В заключение обозначим, что процесс обучения студентов (бакалавров) должен быть эффективным и соответствовать требованиям и условиям современного постоянно изменяющегося общества. Преподаватели вузов выступают «своеобразными помощниками», с помощью которых обучающиеся не только развивают, как профессиональные, так и личные качества, но и, в дальнейшем, успешно справляются в работе с молодежью, понимая и учитывая её потребности, интересы и особенности.

Литература

1. Бахуташвили Т.В., Луговая О.М. Особенности профессиональной подготовки специалистов по работе с молодежью в вузе // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 1. – С. 45–47;
2. Вузы России со специализацией организация работы с молодежью // Электронный ресурс: – URL: <https://vuzoteka.ru/вузы/Организация-работы-с-молодежью-39-03-03>;

3. Год молодежи – время для шага вперед // Официальный сайт «Единая Россия». Электронный ресурс: – URL: <https://udmurt.er.ru/activity/news/god-molodezhi-vremya-dlya-shaga-vpered>;
4. Жидков А.А., Гордеев К.С., Илюшина Е.С., Ермолаева Е.Л., Федосеева Л.А. Теоретические основы лично-ориентированного подхода в обучении // Гуманитарные научные исследования. – 2021. – № 1. – [Электронный ресурс]. URL: <https://human.snauka.ru/2021/01/35481>;
5. Кузнецова Н.В., Федулова Я.А. Личностно-ориентированные технологии обучения // Наука и образование. – 2022. – № 1. – С. 63;
6. Морозова Г.М., Сорока К.И. К вопросу лично-ориентированных технологий обучения в вузе // Научный аспект. – 2024. – № 6. – URL: <https://na-journal.ru/6-2024-pedagogika/13097-k-voprosu-lichnostno-orientirovannyh-tehnologii-obucheniya-v-vuze>;
7. Мусина Л.М. Личностно-ориентированные подходы в обучении // Педагогическая наука и практика. – 2021. – № 2 (32). – С. 38–42;
8. Солдатченко А.Л. Аксиологические ситуации как средство формирования ценностных ориентаций будущих бакалавров // Гуманитарно-педагогические исследования. – 2023. – Вып. 7. – № 3. – С. 6–10;
9. Тужба Т.Е. Личностно-ориентированное обучение студентов в вузе в контексте компетентностной модели профессиональной подготовки // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 5. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=22507>;
10. Федеральное агентство по делам молодёжи // Официальный сайт Национальный центр «Россия». Электронный ресурс: – URL: <https://russia.ru/participants/federalnoe-agentstvo-po-delam-molodezi/>.

A PERSON-ORIENTED APPROACH IN THE PREPARATION OF BACHELOR'S DEGREE IN THE FIELD «ORGANIZATION OF WORK WITH YOUTH»

Tyutchenko A.M.

Moscow City Pedagogical University

The article presents and analyzes the features of implementation of a person-oriented approach in the preparation of students in higher education institutions. Emphasis is placed on the fact that the approach we have investigated is aimed at taking into account the needs, interests and individual characteristics of the students, and also notes that, thanks to its use in the learning process, Upon graduation, the graduates will be able to quickly orient and adjust to the constantly changing conditions of the youth environment. The author gives active teaching methods that will attract and activate students' attention (project activities, work with public and youth associations, interactive lectures, etc.). It is noted that in addition to positive aspects, when implementing a person-oriented approach should also consider the disadvantages: complexity of implementation in large groups; the presence of risks of occurrence of «uneven» assimilation of educational material; The need for additional teacher training; difficulties in evaluation; lack of clear structures and standards. The conclusion proposes directions by which it is possible to implement a person-oriented approach in the preparation of bachelor's degrees in the specialty «Organization of work with young people» adaptation of curricula, active teaching methods, problem-oriented learning, feedback and reflexivity, psychological support.

Keywords: adaptation, higher education, personal-oriented approach, teaching methods, youth, youth policy, needs, students.

References

1. Bakhutashvili T.V. Lugovye O.M. Special features of professional training of specialists in youth work at university // Problems of modern pedagogical education. – 2022. – 1. – С. 45–47.
2. Russian universities with a speciality in youth work // Electronic resource: – URL: <https://vuzoteka.ru/>.
3. The year of youth is time to move forward // Official site «United Russia». E-mail: – URL: <https://udmurt.er.ru/>.
4. Lijov A.A., Gordeev C.S., Ilyushin E.S., Yermolaeva L.L., Fedoseeva L.A. Theoretical basis of a person-oriented approach in teaching // Humanitarian scientific research. – 2021. – 1. – URL: <https://human.snauka.ru/>.
5. Kuznetova N.V., Fedorova Y.A. Personal-oriented learning technologies // Science and education. – 2022. – 1. – P. 63.
6. Morozova G.M., Quarka K.I. To the question of personal-oriented technologies in university education // Scientific aspect. – 2024. – 6. – URL: <https://na-journal.ru/>.
7. Musina L.M. Personal-oriented approaches in teaching // Pedagogical science and practice. – 2021. – 2 (32). – P. 38–42.
8. Soldatchenko A.L. Axiological situations as a means of forming value orientations of future bachelors // Humanitarian and pedagogical research. – 2023. – Pt. 7. – 3. – С. 6–10.
9. Tuzba TJE. Personal-oriented teaching of students in university in the context of competence model of vocational training // Contemporary problems of science and education. – 2015. – № 5. – URL: <https://science-education.ru/>.
10. Federal Agency for Youth Affairs // Official site of the National Center «Russia». E-mail: – URL: <https://russia.ru/participants/federalnoe-agentstvo-po-delam-molodezi/>.

Моделирование и апробация интерактивного цифрового учебного курса иностранного языка

Шунякова Ольга Владимировна,

кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков, Уральский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации,
E-mail: olga.sharkunova@mail.ru

Статья посвящена моделированию интерактивного цифрового учебного курса дисциплины «иностранный язык», его апробации. Изучается роль моделирования интерактивного цифрового учебного курса английского языка, приводится его описание. В задачи входит изучение некоторых теоретических основ моделирования, описание разработанного курса и особенностей его апробации, оценка его эффективности в заданных образовательных реалиях. Разработанный для обучающихся образовательных организаций системы высшего образования МВД России интерактивный цифровой курс представлен с указанием параметров и критериев отбора методического инструментария, принципов построения курса, общей цели и целей каждой темы, типов речевой деятельности, формируемых навыков и компетенций, структуры тематических блоков, полученного результата. Дидактическим материалом выступает полицейский дискурс из текстовых, аудиальных и графических источников. Моделирование и учебного курса позволяет эффективно строить учебный процесс и самостоятельную подготовку обучающихся, помогать им усваивать и закреплять текстово-графическую и аудиальную информацию на иностранном языке. На основе полученных данных следует утверждать, что моделирование является эффективным методом создания цифрового учебного курса.

Ключевые слова: моделирование, интерактивный цифровой учебный курс, полицейский дискурс, английский язык, МВД России

Введение

В современных реалиях интерактивное обучение иностранному языку на основе цифровых материалов, онлайн-взаимодействия педагога с обучающимися позволяет эффективно иллюстрировать учебный материал и активировать все виды речевой деятельности. Однако на данный момент мало представлено описание метода моделирования посредством его актуализации в интерактивном взаимодействии преподавателя и обучающихся образовательных организаций системы высшего образования МВД России, в том числе в аспекте создания и апробации цифрового курса, описания его теоретических основ, прогнозируемого и полученного результатов апробации. Метод моделирования в преподавании языковых дисциплин не был комплексно применен в изучении текстов полицейского дискурса, хотя он способствует закреплению информации. *На педагогическом уровне противоречиями следует считать эффективность цифровых технологий для обучения сотрудников полиции иностранному языку и малую применимость подобных технологий для специальных знаний на иностранном языке. Противоречия на методическом уровне* представлены неполной разработанностью эффективного методического инструментария, необходимого для моделирования интерактивного цифрового учебного курса учебной дисциплины «иностранный язык» и необходимостью уточнить данный инструментарий. *На социальном уровне противоречия* репрезентированы необходимостью повышения эффективности усвоения информации профессионального и научного характера и отсутствием большого выбора средств усвоения. *Актуальность исследования:* на сегодняшний день момент мало представлены исследования, обеспечивающие описание моделирования интерактивного цифрового учебного курса учебной дисциплины «иностранный язык», а также его апробацию. Трудности, возникающие в ходе усвоения специальных тематик, сопряжены со сложностью восприятия правовых реалий, терминологии и профессиональных концептов. Они должны быть учтены в рамках моделирования цифровых интерактивных курсов, поскольку создание модели изучения базовой информации по специальности с опорой на иллюстративно-графический визуальный, аудиальный и системно-понятийный компонент позволяет системно усвоить сложный материал на английском языке.

Научная новизна заключается в уточнении понятийного аппарата исследования в русле дескриптивного подхода, выявлении иерархии и вза-

имосвязи понятий, описательного представления метода моделирования в рамках создания интерактивного цифрового учебного курса, параметров и критериев отбора методического инструментария, принципов построения курса, целеполагания, видов речевой деятельности, навыков, целей и структуры курса.

Практическая значимость – возможность применения разработанного курса. Работа с подобным курсом повышает интерес обучающихся к материалу, его качественному усвоению на спецдисциплинах. *Теоретической значимостью* считаем описание основ метода моделирования. *Цель* исследования подразумевает изучение роли моделирования как метода для создания интерактивного цифрового учебного курса иностранного языка. К задачам относим изучение теории, описание получившейся модели курса и его апробацию; оценку эффективности курса.

Исследовательская часть

Теоретической основой исследования считаем труды таких ученых как Е.И. Барабанова [1, С. 209–215], Е.В. Бирюкова, А. Джабраилов, С.В. Еловская, Е.А. Круглова, З.А. Магомеддбирова, Р.В. Мелькаева, А.М. Радин [12, С. 65–68], Е.А. Реутова, Н.Е. Эрганова, и др. в области интерактивного подхода и его особенностей. Е.И. Барабанова [1, С. 209–215], Р.В. Мелькаева, А.М. Радин [12, С. 65–68] изучали интерактивный подход с позиции теории и практики. Когнитивные и психологические особенности обучения, самостоятельную подготовку рассматривали А. Джабраилов, С.В. Еловская, Е.А. Круглова, З.А. Магомеддбирова. Актуализацию интерактивного метода в профессиональном образовании описывали Е.А. Реутова, Н.Е. Эрганова. *Дидактическое моделирование образовательного процесса* изучали с позиции онтологии И.О. Котлярова [9, С. 6–20], особенностей разработки и применения В.И. Писаренко, А.И. Шепелев, М.В. Ядровская. Научные и прикладные основы моделирования рассматривал А.В. Волков, педагогические условия повышения эффективности в образовательном процессе в обучении курсантов изучены в работах И.А. АLEXина, И.В. Тренина и др. В рамках методики преподавания иностранных языков проблемой работы с текстом, ее методологическими основами занимались А.С. Евдокименко [13, С. 29–38], Е.М. Каргина, О.В. Митина, Н.Н. Холикова. Познавательные основы речевой деятельности рассматривали Б.М. Величковский, Л.С. Выготский; система тренировки усвоенного материала была предложена В.А. Бухбиндером; формированием профессиональной юридической речи на иностранном языке обучающихся вузов МВД РФ, занимались О.Г. Красикова [10], Т.А. Лопатухина [11].

К методам исследования относим изучение теоретического материала на начальном этапе подготовки теоретической основы исследования; анализ, синтез, моделирование на этапе разработки и описания модели интерактивного цифрового

курса, анкетирование, метатеоретический метод на завершающем этапе в ходе проверки эффективности применения изучаемого курса.

Опишем гипотезу исследования: моделирование как метод создания интерактивного цифрового учебного курса иностранного языка эффективен. Разработанный курс может быть размещен в электронной образовательной среде на официальном сайте образовательного учреждения. Данный метод позволяет с позиции видов речевой деятельности изучить учебно-профессиональный и учебно-научный полицейский дискурс. Моделирование и апробация учебного курса позволяет уточнить понятие интерактивного цифрового обучения и описать его параметры, критерии, принципы, цели, виды речевой деятельности, формируемые навыки, определить наполнение тематических блоков курса, соотнести предполагаемый и полученный результаты исследования. Моделирование повышает общую и профессиональную эрудицию обучающихся, положительную мотивацию к получению знаний, способствует повышению уровня успеваемости, качества усвоения учебного материала, более глубокому пониманию структуры тем, является хорошим подспорьем для работы с текстами полицейского дискурса способствует закреплению информации.

Опишем терминологический базис исследования. *Интерактивное моделирование в цифровом обучении иностранному языку*, вслед за И.О. Котляровой [9, С. 6–20], Т.И. Нурушевой [14, С. 383–386], В.И. Писаренко, М.Н. Рыжковой, А.А. Самарским, Е.Д. Тельмановой, понимаем как использование электронного мультимедийно-дидактического шаблона обучения, реализуемого посредством использования компьютерных технологий, применяемых для создания комплекса страноведческих и профессиональных ситуаций, упражнений и задач, организованных в последовательность учебных действий по принципу преемственности, обеспечивающих коммуникативное взаимодействие с обучающимися в учебном процессе,.

Метод интерактивного обучения английскому языку, по Е.П. Афанасьевой, Е.И. Барабановой [1, С. 209–215], Р.В. Мелькаевой, А.М. Радину [12, С. 65–68], – активное взаимодействие преподавателя с обучающимися в учебном процессе в ходе решения учебно-научных, учебно-профессиональных, общеразвивающих задач, вовлечение обучающихся в учебный процесс для получения собственного высказывания. Использование мультимедийных технологий в современном образовательном пространстве повышает уровень взаимодействия на иностранном языке. В задачи входит обучение независимому поиску нужной информации, анализ информации, выбор правильных решений; развитие способностей решать интеллектуальные задачи, развитие когнитивных процессов (синтез, анализ). *Интерактивным цифровым учебным курсом английского языка* для сотрудников полиции считаем разработанный цифровой ресурс образовательного характера, вклю-

чающий тематически связную систему изучения предмета на основе преемственности и последовательного перехода от общеобразовательных тем к специальным, размещенную в сети Интернет на официальном сайте образовательного учреждения в электронной образовательной среде, поясняющее, дополняющее и экзemplифицирующее основной курс учебной дисциплины. Электронный курс включает в себя материалы, сопряженные с профессиональной тематикой, относящиеся к *полицейскому дискурсу*, под которым, по И.А. Исаковой [8, С. 132–137], М.В. Кулибиной, понимаем тип институционального дискурса полицейской тематики официально-делового, публицистического, научного стиля, выполняющий регулятивно-предписывающую функцию.

Ведущим методом исследования выступает моделирование как процесс систематизации теоретического материала для проектирования цифрового учебного курса (с выходом на мета-теоретический подход), разработки методических и лингводидактических основ курса. Отбор учебного материала осуществлялся при помощи анализа и синтеза. Для оценки успеваемости был применен системный подход и анализ. Обучающимся было предложено анкетирование, которое позволило увидеть перспективы развития исследования.

Материал и методы исследования. Учебный курс был размещен на официальном сайте образовательного учреждения высшего образования системы МВД России, в электронной образовательной среде Уральского юридического института МВД России и апробирован на двух учебных группах второго курса специальности 40.05.01 – Правовое обеспечение национальной безопасности специализация «Уголовно-правовая» (предварительное расследование в ОВД), имеющих примерно равное количество обучающихся, именуемых экспериментальной и контрольной группой. Для экспериментальной группы была проведена оценка успеваемости в ходе прохождения курса. Для контрольной – осуществлена сверка результатов успеваемости. Кроме «горизонтального среза успеваемости», предполагающего сравнение средних результатов успеваемости для среднего обучающегося, проходившего интерактивный курс, был произведен «вертикальный срез» в формате сравнения изучения данных тем аудиторно и в электронном дистант-форме, что далее описано в выводах. Курс представляет собой набор обязательных (темы, входной и выходной контроль, работа с теоретическим и практическим материалом научного и профессионального характера) и вариативных компонентов (теоретические материалы и задания практического характера, имеющие текстовую, аудиальную и графическую основу). Курс содержит тематику рабочей учебной программы за первый и второй курс и выступает хорошим подспорьем для закрепления материала по изученным темам. Прохождение курса осуществлялось обучающимися в рамках самостоя-

тельной подготовки как элемент закрепления изученного материала.

Структурно-контентное наполнение курса. Пять тем расположены по принципу преемственности: от простого к сложному, от базового курса к общеобразовательным страноведческим темам, дающим выход на специальные темы. Тема 1 предполагает работу с вводно-коррективным курсом, тема 2 позволяет изучить Россию (ее географическое положение и политическую систему), тема 3 связана с конституцией России, с базовым профессиональным компонентом. Тема 4 связана с работой полиции России, отражает основы профессиональной деятельности сотрудников ОВД, систему подразделений и званий, нормативный базис, задачи полиции. Тема 5 является узкопрофессиональной и связана с борьбой с преступлениями против личности и собственности.

В тематических блоках курса предусмотрено прохождение входного и выходного контроля. На входе в тему обучающимся предлагается выполнить краткий тест «входной контроль», представлены визуальные наглядные материалы в формате картинок (схем, таблиц), учебные презентации, видеоматериалы, в том числе и снятые при помощи специализированной студии видеозаписи института. Видеоматериалы представлены в формате QR-кодов, позволяющих перейти на сервер Яндекс-диска, где расположены учебные видеофильмы. В каждом разделе приводится краткий лекционный материал в формате ключевых определений и классификаций изучаемых понятий, формирующих основы научной картины мира. В число материалов входят нормативно-правовые акты на английском. После освоения материала обучающимся предлагается выполнить письменные практические задания по каждой теме. Даются ссылки с полезной информацией для расширения кругозора. На выходе предлагается выполнить «выходной контроль» для проверки качества знаний.

Целью цифрового курса является формирование учебных компетенций УК-4 (способность применять понятия с четко определенным содержанием, использовать приемы логического построения суждений, вести полемику, осуществлять профессиональную коммуникацию в соответствии с нормами официально-делового стиля и с использованием профессиональной юридической лексики, соблюдать нормы официально-делового стиля коммуникации), УК-5 (способность учитывать и толерантно воспринимать социокультурные, этнические и конфессиональные особенности субъектов профессионального взаимодействия, способность вести профессиональную деятельность в условиях межкультурного взаимодействия), ОПК-2 (наработать навык осуществления профессионально-служебной деятельности в соответствии с нормами профессиональной этики и служебного этикета), а также дальнейшее формирование языковой, коммуникативной компетенций, вторичной языковой личности и навыков работы с профессио-

нальной информацией, представленной полицейским дискурсом в форме тренировки видов речевой деятельности: аудирования, чтения, говорения и письма. Каждый тип речевой деятельности превагирует в одной из тем курса, где его актуализация позволяет добиться наиболее значимых результатов. Особенностью курса является его *интерактивность*, то есть вовлеченность обучающихся в процесс моделирования решений учебно-профессиональных и научных задач, аналитико-логической деятельности. Последняя нацелена на формирование абстрактно-логического понятийного мышления; формирование вторичной языковой личности посредством знакомства со страноведческими особенностями политического, профессионально-полицейского, -страноведческого, социального и нормативного характера англоговорящих стран; формирование уважения к другим культурам и языкам через призму профессиональной деятельности и осознания ценности родного языка, культуры и родной земли, формирования патриотизма как неотъемлемой части профессионального самосознания российского сотрудника правоохранительных органов.

Тема 1 нацелена на знакомство с английским языком, его строем, местом в системе языков. Базовые виды речевой деятельности: аудирование, чтение. *Тема 2 ставит своей целью познакомить с лексемами, связанными с описанием топонимики и политических реалий нашей Родины, осуществить работу с теоретическим материалом, систематизировать фоновые знания о нашей Родине на английском языке в профессиональном и общеобразовательном аспекте, их тренировать их в формате дискуссии. Виды речевой деятельности:* аудирование, письмо, говорение (дискуссия). *Тема 3 предполагает знакомство со специальными лексемами, работу с лекционно-теоретическим материалом, систематизацию профессиональных знаний о конституции России на английском языке, знакомство с ее официальным переводом, отработку полученных знаний на основе выполнения заданий из учебного фильма и языковой практики. Виды речевой деятельности:* аудирование, чтение. *Тема 4 позволяет познакомиться с профессиональными терминами, осуществить работу с теоретическим материалом, обобщить фоновые знания о профессии полицейского, ключевых нормативно-правовых документах и профессиональных концептах на английском языке в формате специального учебного фильма, тренировать их в форме обсуждения и решения профессиональных задач на основе учебного фильма. Виды речевой деятельности:* аудирование, письмо, говорение (дискуссия, решение профессиональных задач). *Тема 5 нацелена на знакомство с лексическими единицами, работу с теорией, систематизацию знаний профессионального характера на иностранном языке на основе учебного фильма и их закрепление в формате обсуждения. Базовые виды речевой деятельности:* аудирование, письмо (логико-аналитическая письменная работа).

К *параметрам и критериям* отбора методического инструментария в рамках интерактивного курса отнесем базовые и зависимые свойства оценивания цифрового курса: соответствие целям и задачам (соответствие задач каждого раздела курса общей цели курса; отбор дидактического материала сообразно цели и задачам курса; разработка адекватных методически соответствующих критериев проверки выполненных работ), полнота и целостность формирования компетенций (актуализация компетенций в учебном курсе; поэтапное дальнейшее развитие компетенций курса и отбор соответствующих средств обучения по принципу преемственности: переход от общеобразовательных тем к специальным, «от простого – к сложному»; соответствие содержания учебного занятия опыту обучающегося (соответствие логике учебного процесса уровню понимания обучающихся, объема работы запланированному времени), научная и/или профессиональная значимость, результативность образовательной деятельности (дополнение знаний по специальности с последовательным усложнением материала; актуализация навыка систематизации знаний).

К *основополагающим принципам курса* относим следующие: 1) *организационные принципы:* межтемность, синергия, новизна, целенаправленное обучение, межпредметность, прочность и осознанность результатов, научность; 2) *профессиональные принципы:* целесообразность, ориентация на профессиональные знания, межпредметность, положительный перенос знаний, систематичность и системность, ориентация субъекта обучения на будущее; 3) *коммуникативно-научные принципы:* коммуникативность, доступность обучения, систематическая рефлексия, связь теории с практикой.

Предполагаемым результатом педагогического исследования считаем достижение более глубокого понимания обучающимися структуры изучаемых тем, что может стать хорошим подспорьем как для работы с учебно-научными текстами профессионального характера, связанными с исследованием материала специальных дисциплин.

Заключение

В теоретическом аспекте метод моделирования цифрового курса позволяет многоаспектно с позиции разных видов речевой деятельности изучить учебно-научный и профессиональный полицейский дискурс в аспекте его контентного наполнения в рамках работы на учебной дисциплине «иностраный язык» (английский). Понятия цифрового интерактивного обучения и метода моделирования взаимосвязаны в инструментальном и методико-логическом аспекте и могут быть актуализованы в создании электронного курса. Взаимосвязь изучаемых понятий прослеживается в параметрах, а также в критериях отбора методического инструментария, принципах обучения, целях каждого тематического блока курса и типах речевой деятельности,

в формируемых навыках, структурном наполнении тематических блоков курса, в предполагаемом и полученном результатах исследования. В рефлексивном ретроспективном аспекте результат усвоения материала интерактивного электронного учебного курса для получения большей объективности и внесения корректировок в его содержание был оценен посредством метода анкетирования обучающимися контрольной и экспериментальной групп и представлен описательно. Критерии субъективного оценивания обучающимися пройденного курса английского языка включали сложности в прохождении курса, интересные и профессионально значимые виды учебной работы, общее впечатление о пройденном курсе.

Результаты апробации сводятся к следующему: обучающимися обеих групп курс был освоен в течение месяца. Были отмечены следующие сложности: сложность с формированием комплексного подхода к пониманию природы английского языка. Обучающиеся экспериментальной группы отметили, что системность и комплексность изучения английского как языка германской группы индоевропейской семьи помогают увидеть общность с изучаемым в школе немецким языком (для четырех обучающихся, изучавших в школе немецкий), две трети группы также подчеркнули, что можно на многих языковых уровнях (структура предложения, лексика и фонетика) провести параллель с латынью как основой юридической терминологии, а также с русским языком. Кроме того, обучающиеся отметили, что в восприятии особенностей английского языка помогла визуальная основа. Восприятие иноязычной речи на слух сначала было сложным, но по мере освоения темы была отмечена тенденция к симплификации.

В ходе анкетирования обучающиеся контрольной и экспериментальной группы *положительно оценили* наличие нормативно-правовых актов на английском языке (Тема 3 «Конституция России»), дискуссий, профессиональных задач, разные дидактические способы эффективной систематизации материала, в том числе составление таблиц, обобщение определений и классификаций изучаемого явления (можно провести аналогию со специальными предметами). Была отмечена возможность расширить и дополнить знания по теме за счет дополнительного материала, более ясное понимание текстов на основе структурного анализа. Использование учебных фильмов было оценено как развивающее мышление, логику, навыки дискуссии, помогающее решать задачи по специальности (сложности переоцениваются как интересное знание, полезное для профессионального роста). Актуализация метода интерактивного обучения на занятиях по учебной дисциплине «Иностранный язык» может эффективно проходить посредством обращения к моделированию цифрового учебного курса.

Для цифрового курса средний балл на входе и выходе различается на 0,2–0,25. Наблюдаем увеличение балла на выходе. Преобладают сред-

ние баллы «хорошо» и «отлично». Среднего балла «неудовлетворительно» и «удовлетворительно» нет. Для очного формата прохождения той же тематики курса преобладают средние баллы «хорошо» и «отлично». Средний балл «удовлетворительно» представлен в теме 3, а «неудовлетворительно / не сдано» – в темах 3 и 4 (как первых наиболее сложных специальных темах, дополнительный электронный материал по которым в рамках цифрового курса упрощает их понимание и настраивает на усвоение профессионального компонента в обучении). Следовательно, апробация интерактивного цифрового учебного курса английского языка показала повышение общей, языковой и профессиональной эрудиции, сформированность положительной мотивации к усвоению знаний специального характера, к научному поиску, а также повышение общего уровня успеваемости, качества усвоения учебного материала.

Уточнение теоретических компонентов метода моделирования цифрового курса может помочь в дальнейшей разработке данного вида обучения. Оно также может способствовать практической актуализации разработанных компонентов, облегчит и сделает интересным учебный процесс. Полученные результаты теоретической части исследования могут быть уточнены в русле разных подходов к изучению методики преподавания специального иностранного языка, пересмотрены в русле лингводидактики и лингвистики полицейского дискурса. С практической позиции результаты исследования могут быть использованы в формате электронной самостоятельной подготовки в рамках часов, отведенных учебной программой рабочей дисциплины на таковую для обучающихся образовательных организаций МВД России. Они могут быть включены в состав лингводидактических методик преподавания иностранного языка как непрофилирующего языкового предмета для студентов педагогических вузов при подготовке кадров для работы в неязыковых вузах, в том числе относящихся к ведению МВД России.

Литература

1. Барабанова, Е.И. Теоретические и практические исследования интерактивного метода в обучении иностранному языку / Е.И. Барабанова. – Текст: непосредственный // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2021. – Т. 27. – № 3. – С. 209–215.
2. Банарцева, А.В. Коммуникативный подход в обучении иностранному языку / А.В. Банарцева. – Текст: непосредственный // Вестник Самарского государственного технического университета. серия: психолого-педагогические науки. – Самара, 2017. – С. 22–29.
3. Баранов, А.Н. Лингвистическая теория аргументации (когнитивный подход): дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.01 / Анатолий Николаевич

- Баранов; АН СССР. Ин-т рус. яз. – Москва, 1990. – 378 с. – Текст: непосредственный.
4. Гаврилова, М.В. Методы и методики исследования политической коммуникации / М.В. Гаврилова. – Текст: непосредственный // Политическая лингвистика. – 2008. – № 1(24). – С. 22–28.
 5. Гаврилова, М.В. Критический дискурс-анализ: современное состояние и перспективы развития / М.В. Гаврилова. – Текст: непосредственный // Политическая лингвистика. – 2015. – № 1 (51). – С. 265–267.
 6. Дахин, А.Н. Педагогическое моделирование / А.Н. Дахин. Новосибирск: Издательство НИПК и ПРО, 2005. – 230 с.
 7. Зайцева, И.Д. Дискурсивные особенности текстов юридических документов (общая характеристика) / И.Д. Зайцева – Текст: непосредственный // Юрислингвистика. – 2010. С. 36–40.
 8. Исакова, И.А. Средства языкового манипулирования в институциональном полицейском интернет-дискурсе / И.А. Исакова. – Текст: непосредственный // Трибуна ученого. Вып. 7. – 2022. – С. 132–137.
 9. Котлярова, И.О. Метод моделирования в педагогических исследованиях: история развития и современное состояние / И.О. Котлярова. Текст: непосредственный. // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». – 2019. – Т. 11. – № 1. – С. 6–20.
 10. Красикова, О.Г. Формирование профессиональной юридической иноязычной речи у курсантов вузов МВД РФ: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Красикова Ольга Григорьевна; Нижегородская академия МВД РФ. – Нижний Новгород, 2004. – 208 с. – Текст: непосредственный.
 11. Лопатухина, Т.А. Текстцентрический подход в образовательном пространстве высшей военной школы (на материале иноязычного образования): дис. ... докт. пед. наук: 13.00.08 / Татьяна Александровна Лопатухина; Ставропольский гос. ун-т. – Ставрополь, 2004. – 426 с. – Текст: непосредственный.
 12. Мелькаева, Р. В., Радин, А.М. Интерактивные методы обучения иностранным языкам / Р.В. Мелькаева, А.М. Радин. Текст: непосредственный. // Школьные технологии. – 2018. – № 5. – С. 65–68.
 13. Митина, О. В., Евдокименко, А.С. Методы анализа текста: методологические основания и программная реализация / О.В. Митина, А.С. Евдокименко – Текст: непосредственный // Вестник ЮУрГУ, серия «Психология». Вып. 40 (216). – 2010 – С. 29–38.
 14. Нурушева, Т.И. Использование интерактивного подхода в обучении говорению на уроках английского языка в старших классах / Т.И. Нурушева, К.Р. Баймуратова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2020. – № 51 (341). – С. 383–386.

15. Петрова, Е.А. Системное описание языка специальности / Е.А. Петрова. – Текст: непосредственный // Вестник Уфимского юридического института МВД России. – 2023. – № 1 (99). – С. 169–175.

MODELING AND TESTING AN INTERACTIVE DIGITAL FOREIGN LANGUAGE TRAINING COURSE

Shunyakova O.V.

Ural Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation

The article is devoted to modeling an interactive digital educational course of the discipline “Foreign language”, its approbation. The role of modeling an interactive digital English language training course and its description are given. The tasks include studying theoretical modeling foundations, depicting the developed course and its testing, effectiveness assessment within the educational realities. The interactive digital course has been developed for cadets of educational organizations of the higher education system of the Ministry of Internal Affairs of Russia. The course is presented with an indication of the methodological tools selecting parameters and criteria, basic course structural principles, general purpose and topic objectives, types of speech activity, skills and competencies formed, thematic blocks structure, obtained result. The didactic material is police discourse from textual, auditory, graphic sources. Modeling and training of the course allows to effectively build the learning process and independent training. It helps assimilate and consolidate text, graphic and auditory information. Based on the data obtained, modeling is an effective method of creating a digital training course.

Keywords: modeling, interactive digital training course, police discourse, English, Ministry of Internal Affairs of Russia

References

1. Barabanova, E.I. Teoreticheskie i prakticheskie issledovaniya interaktivnogo metoda v obuchenii inostrannomu yazy'ku [Theoretical and Practical Studies of the Interactive Method in Teaching a Foreign Language] // Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika. Psihologiya. Sociokinetika. [Bulletin of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics], 2021. Vol. 27, No. 3. pp. 209–215.
2. Banartseva, A.V. Kommunikativny'j podkhod v obuchenii inostrannomu yazy'ku [A Communicative Approach in Teaching a Foreign Language] // Vestnik Samarskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta. Seriya: psikhologopedagogicheskie nauki [Bulletin of the Samara State Technical University. Series: Psychological and Pedagogical Sciences], 2017. pp. 22–29.
3. Baranov A.N. Lingvisticheskaya teoriya argumentatsii (Kognitivnyj podhod) [Linguistic Theory of Argumentation (Cognitive Approach) Dr. Sci. (Philology) diss.], 1990, 378 p.
4. Gavrilova M.V. Metody i metodiki issledovaniya politicheskoy kommunikatsii [Methods and Techniques of Political Communication Research] // Politicheskaya lingvistika [Political Linguistics]. No. 1(24). 2008. pp. 22–28.
5. Gavrilova M.V. Kriticheskij diskurs-analiz: sovremennoe sostoyanie i perspektivy razvitiya [Critical Discourse Analysis: The Current State and Prospects of Development] // Politicheskaya lingvistika [Political Linguistics], 2015, no. 1 (51), pp. 265–267.
6. Dakhin, A.N. Pedagogicheskoe modelirovanie [Pedagogical Modelling], 2005. 230 p.
7. Zaytseva, I.D. Diskursivny'e osobennosti tekstov yuridicheskikh dokumentov (obshhaya kharakteristika) [Discursive Features of Texts of Legal Documents (General Characteristics)] // Yurilingvistika [Jurislinguistics], 2010. P. 36–40.
8. Isakova I.A. Sredstva yazykovogo manipulirovaniya v institucional'nom policejskom internet-diskurse [Means of Linguistic Manipulation in The Institutional Police Internet Discourse] // Tribuna uchenogo [Tribune of The Scientist], 2022, issue 7, pp. 132–137.
9. Kotlyarova, I.O. Metod modelirovaniya v pedagogicheskikh issledovaniyakh: istoriya razvitiya i sovremennoe sostoyanie [The Modeling Method in Pedagogical Research: the History of Development and the Current State] // Vestnik YuUrGU Serii

- ya "Образование. Педагогические науки" [Bulletin of SUSU. The Series "Education. Pedagogical Sciences"], 2019, Vol. 11, No. 1. pp. 6–20.
10. Krasikova O.G. Formirovanie professional'noj yuridicheskoy inoyazychnoj rechi u kursantov vuzov MVD RF [Formation of Professional Legal Foreign Language Speech among Cadets of Universities of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation Ph. D. (Pedagogy) diss.]. Nizhnij Novgorod: Nizhegorodskaya akademiya MVD RF, 2004, 208 p.
 11. Lopatuhina T.A. Tekstocentricheskij podhod v obrazovatel'nom prostranstve vysshej voennoj shkoly (na materiale inoyazychnogo obrazovaniya) [Text-Centric Approach in The Educational Space of The Higher Military School (Based on The Material of Foreign Language Education) Dr. Sci. (Pedagogy) diss.], 2004, 426 p.
 12. Melkaeva, R.V., Radin, A.M. Interaktivny'e metody` obucheniya inostranny'm yazy'kam [Interactive Methods of Teaching Foreign Languages] // Shkol'ny'e tekhnologii. [School Technologies], 2018. No. 5. pp. 65–68.
 13. Mitina, O.V., Evdokimenko A.S. Metody analiza teksta: metodologicheskie osnovaniya i programmaya realizaciya [Methods of Text Analysis: Methodological Foundations and Their Implementation Program] // Vestnik YUUrGU, series "Psihologiya" [Bulletin of SUSU], issue 40 (216), 2010, pp.29–38.
 14. Nurusheva, T.I. Ispol'zovanie interaktivnogo podkhoda v obuchenii govoreniyu na urokakh angliyskogo yazy'ka v starshikh klassakh [Using an Interactive Approach in Teaching Speaking in English Lessons in High School]. // Molodoj uchenyj. [Young Scientist], 2020. No. 51 (341). pp. 383–386.
 15. Petrova E.A. Sistemnoe opisanie yazyka special'nosti [System Description of The Specialty Language] // Vestnik Ufimskogo yuridicheskogo instituta MVD Rossii [Bulletin of the Ufa Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia], 2023, No. 1 (99), pp. 169–175.

Инновационные веб-решения для индивидуализированной коррекции телосложения

Федорова Елена Юрьевна,

доктор биологических наук, профессор, ГАОУ ВО
«№ Московский городской педагогический университет»

Лубышев Евгений Александрович,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры физического воспитания, Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова

Красильников Арсентий Александрович,

кандидат педагогических наук, доцент, ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»
E-mail: krasilnikovaa@mgpu.ru

Голубничий Сергей Петрович,

старший преподаватель кафедры физического воспитания, Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова

В статье рассматриваются существующие недостатки в доступных методах коррекции телосложения и подчеркивается важность развития персонализированных подходов к питанию и физической активности.

Обсуждаются задачи, анализируются существующие методики, описывается разработка удобной Веб-платформы и производится оценка её эффективности. Теоретическая значимость исследования заключается в углублении понимания индивидуализированного подхода к питанию, а практическая значимость проявляется в создании ресурса, способствующего улучшению общественного здоровья и повышению осведомленности о важности правильного питания и физической активности в жизни молодежи.

Ключевые слова: избыточная масса тела, коррекция телосложения, питание, физическая активность, веб-технологии, онлайн-ресурс

Введение

Анализируя научно-методическую литературу освещающую проблему избыточной массы тела у подростков, мы можем сделать вывод о том, что в нашем мире очень много подростков, имеющих проблемы с лишним весом, и эта проблема не становится меньше [1].

Старшеклассники не имеют достаточной осведомленности в теме корректировки телосложения из-за чего часто пытаются решать свои проблемы с помощью диет, но и тему диет они не изучают и часто используют крайне вредные способы похудения. Неправильно используемые диеты очень плохо сказываются на растущем организме, начиная с того, что вес вернется и может увеличиться, заканчивая вероятным появлением проблем со здоровьем, но подростки об этом даже не задумываются [2].

В нашем мире очень много вариантов вредного фаст-фуда, еда наполнена усилителями вкусов за счет чего привлекает множество людей, подростки не исключение, они часто питаются такой едой заходя с друзьями, перехватывая что-то по пути как перекус, эта еда вредная и очень калорийная. Но старшеклассники они все еще дети и думают не о полезности еды, а думают лишь о том, что это вкусно и быстро готовится. Но потребление фаст-фуда является одним из факторов набора веса [3].

У подростков в наше время прослеживается незаинтересованность в физической активности, это может быть связано с отсутствием примера от взрослых, с отсутствием мотивации и желания. Подростки часто вместо ходьбы используют электросамокаты тем самым даже не проходят норму шагов за день, предпочитают посмотреть сериал нежели позаниматься спортом [4,5].

Все вышеизложенное говорит об актуальности выбранной проблемы. В свете современного образа жизни, где проблемы физической активности и правильного питания становятся все более острой, существует растущая потребность в персонализированных и доступных подходах к питанию и физическим нагрузкам [6].

Многие люди сталкиваются с вызовами поддержания здорового образа жизни и правильного питания, и не всегда имеют доступ к индивидуальным консультациям в этой области [7]. В нашем мире уже создано множество приложений для подсчета калорий, с вариантами тренировок, множество веб-сайтов с описанием как надо питаться для корректировки своего телосложения,

но все это находится на платной основе и на просторах интернета практически невозможно найти веб-сервис, где человек сможет бесплатно найти подходящие для него физические упражнения и индивидуальное питание [9]. Поэтому создание нашей веб-технологии для корректировки телосложения старшеклассников с избыточной массой тела является актуальной в данное время.

Цель проекта: разработка и создание эффективной веб-технологии для корректировки телосложения старшеклассников с избыточной массой тела.

Объект проекта: Старшеклассники с избыточной массой тела

Предмет проекта: Веб-технологии в контексте создания эффективного онлайн-ресурса для коррекции телосложения старшеклассников с избыточной массой тела.

Гипотеза: предполагается, что разработанная веб-технология(сайт) будет эффективным инструментом для помощи старшеклассникам с избыточной массой тела в корректировке их телосложения.

Задачи проекта:

1. Проанализировать существующие методики и технологии коррекции телосложения.
2. Разработать веб-платформу, учитывающую особенности целевой аудитории и их потребности.
3. Оценить эффективность веб-платформы в достижении поставленных целей по коррекции телосложения.

Методы исследования: анализ научно-методической литературы, проектный метод, педагогический эксперимент, анкетирование.

Теоретическая значимость. В контексте теоретической значимости, данная тема позволяет углубленно исследовать принципы питания, адаптированные к индивидуальным потребностям. Это открывает новые горизонты в области питания, включая аспекты диетологии, физиологии и психологии питания. Предоставление персонализированных рекомендаций поддерживает принципы индивидуализированного подхода к заботе о здоровье.

Ход исследования

Сайт по корректировке телосложения

Веб-сайт был создан на платформе Tilda (<https://tilda.cc/ru/>), поскольку она показала себя наиболее удобной для целей исследования среди всех рассмотренных вариантов. Основная задача сайта – предоставить полезную информацию, оставить хорошее впечатление и помочь посетителям в решении их проблем или удовлетворении потребностей [10, 11].

На главной странице пользователи увидят привлекательный и интуитивно понятный дизайн, который обеспечивает легкую навигацию по сайту и быстрый доступ к необходимой информации.

Здесь представлены краткие обзоры и описания основных разделов сайта, что позволит посетителям быстро ориентироваться и выбрать то, что интересует их больше всего (рисунок 1).

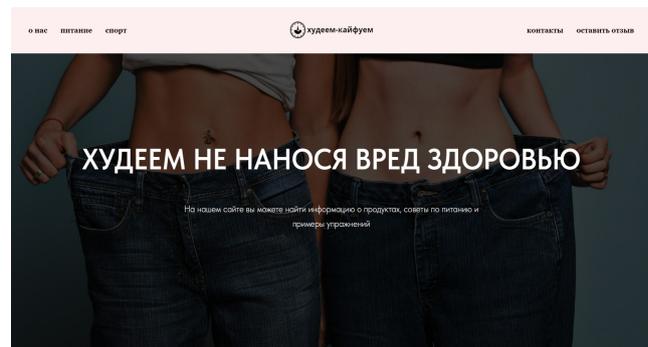


Рис. 1. Главная страница сайта

Раздел «Питание» представляет собой полноценный информационный ресурс, который включает в себя множество полезных советов и рекомендаций по здоровому питанию.

Здесь посетители смогут ознакомиться с подробными объяснениями о том, какие продукты следует предпочитать при составлении рациона, какие нормы по потреблению белков, жиров и углеводов следует соблюдать, а также каким образом может выглядеть примерный рацион питания при корректировке телосложения для людей с избыточной массой тела. У данного раздела есть подраздел со ссылкой на сайт-справочник, в котором можно найти гликемический индекс любого продукта, это очень важно, потому что люди, не изучавшие эту тему, не могут определить какая еда является сложными углеводами, а какая простыми углеводами.

И немаловажный раздел «Отзывы» этот раздел предназначен для того, чтобы посетители могли поделиться своим мнением о сайте и предложить, что можно было бы, по их мнению, добавить на сайт.

Апробация веб-платформы

Апробация веб-платформы(сайт) проходила на базе Московского педагогического колледжа по адресу: г. Москва, ул. Фёдора Полетаева, д. 2, к.7. Для педагогического эксперимента были выбраны две группы первого курса 15–16 лет: экспериментальная и контрольная, в каждой группе было по 15 человек. Все занятия проводились под руководством педагога по физической культуре. Контрольная группа занималась так же, как и раньше без изменения программы, а экспериментальной группе на уроки физической культуры были внедрены комплексы упражнений, которые положительно влияют на корректировку телосложения и предоставлена прямая ссылка на веб-технологию(сайт), разработанный для их пользы.

Перед экспериментом мы посчитали индекс массы тела участников контрольной и экспериментальной и получили следующие данные (рисунок 2).



Рис. 2. Измерение ИМТ до эксперимента

Первое измерение индекса массы тела показало, что на обе группы людей с нормальным весом и людей с избыточной массой тела практически одинаковое количество. 11 человек из 30 имеют избыточную массу тела.

После проведенного эксперимента мы повторно измерили индекс массы тела и получили следующие данные (рисунок 3).

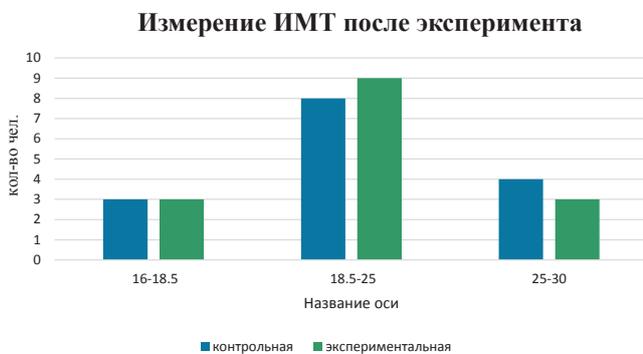


Рис. 3. Измерение ИМТ после эксперимента

Проведя педагогический эксперимент у нас, получилось добиться желаемого результата. Контрольная группа показала незначительные изме-

нения один человек смог перейти из категории избыточной массы тела в норму. Экспериментальная группа, в которую был внедрен наш сайт и на уроках физической культуры мы проводили комплексы упражнений, которые положительно влияют на корректировку телосложения, показал хорошие результаты один обучающийся с недостаточной массой тела перешел в нормальный вес, и три человека перешло из избыточной массы тела в норму. Также благодаря внедрению в образовательный процесс комплексов упражнений для общей физической подготовки, у обучающихся повысилась мотивация к самостоятельным занятиям спортом и повысилась заинтересованность к урокам по физической культуре.

Внутри веб-технологии, которая представляет собой веб-сайт, у пользователей есть возможность нажать на специальную кнопку, которая позволяет перейти на анкету, связанную с сайтом. Результаты опроса, проведенного в рамках этого веб-сервиса, показали, что его содержимое вызвало особое внимание у женской аудитории. Для девушек сайт оказался особенно актуальным и привлек их внимание. В то же время мужчины также проявили интерес к данной веб-технологии, хотя их увлеченность была несколько меньше по сравнению с женской частью пользователей [12]. В целом отзывы о функционировании и содержании веб-сервиса были положительными. Выразилась заинтересованность со стороны подростков, которые проявили живой интерес к предлагаемой информации и инструкциям. Это свидетельствует о том, что разработанная веб-технология, находит свое применение и вносит значимый вклад в образовательный процесс и саморазвитие учащихся (таблица 1).

Таблица 1. Анкетирование

Пол и возраст	Считаете ли Вы проблему лишнего веса актуальной в наше время?	Вы считаете здоровую корректировку веса лучше использования диет?	Полезен ли этот веб-сервис для Вас?	Была ли прочитанная информация на сайте новой для Вас?	Будете ли Вы пользоваться сайтом?
жен,17	да	да	да	да	да
жен,17	да	да	да	да	да
муж,17	да	да	да	да	да
жен,17	да	да	да	да	да
муж,17	да	да	да	да	да
жен,17	да	да	да	да	да
жен,17	да	нет	да	нет	да
жен,17	да	да	да	да	да
муж,17	да	да	да	да	да
жен,16	да	да	да	да	да
жен,17	да	да	да	да	да
жен,17	да	да	да	да	да
муж,16	да	да	да	да	да
жен,16	да	да	да	да	да

Пол и возраст	Считаете ли Вы проблему лишнего веса актуальной в наше время?	Вы считаете здоровую корректировку веса лучше использования диет?	Полезен ли этот веб-сервис для Вас?	Была ли прочитанная информация на сайте новой для Вас?	Будете ли Вы пользоваться сайтом?
муж,16	да	да	да	частично	да
жен,16	да	нет	да	да	да
жен,17	да	да	да	да	да
муж,17	да	да	да	да	да
жен,16	да	нет	да	да	да
жен,17	да	да	да	да	да

Заключение

В ходе работы были решены все поставленные задачи, а именно были проанализированы существующие методики и технологии коррекции телосложения, разработан веб-платформа, учитывающая особенности целевой аудитории и их потребности и была проведена оценка эффективности веб-платформы в достижении поставленных целей по коррекции телосложения.

Также была доказана гипотеза, разработанная веб-технология (сайт) является эффективным инструментом для помощи старшеклассникам с избыточной массой тела в корректировке их телосложения.

Из проведенного эксперимента стало ясно, что важным фактором для эффективности программы коррекции телосложения является доступность и удобство использования веб-платформы. Поэтому особое внимание уделяется не только самим технологиям, но и дизайну интерфейса, который должен быть не только функциональным, но и привлекательным для подростков, мотивируя их к регулярным занятиям.

Одним из значимых результатов данного проекта является возможность персонализированного подхода к каждому пользователю, учитывая его физические данные, поставленные цели и индивидуальные предпочтения. Такой индивидуальный подход позволяет точно адаптировать программу коррекции и добиваться наилучших результатов в каждом конкретном случае.

В заключение разработка веб-технологий для коррекции телосложения старшеклассников представляет собой важный шаг в преодолении проблемы избыточной массы тела среди молодежи. Этот проект является примером того, как современные информационные технологии могут быть использованы для улучшения здоровья и качества жизни подрастающего поколения, что открывает новые перспективы в борьбе с данной социальной проблемой.

Литература

1. Adaptation of the training process of highly qualified women's basketball teams based on indicators of competitive intensity and calorie consumption during official games / R.I. Andrianova, V.P. Chicherin, D.V. Fedoseev [et al.] // Journal of Physical Education and Sport. – 2021. – Vol. 21, No. 4. – P. 1897–1903. – DOI 10.7752/jpes.2021.04240. – EDN GLDBIP.
2. Баранников, А.Е. Психофизиологические особенности как фактор достижения высоких спортивных результатов / А.Е. Баранников, Е.Ю. Федорова // Инновационные технологии в спорте и физическом воспитании подрастающего поколения: Сборник статей по материалам XIII научно-практической конференции с международным участием, Москва, 21 апреля 2023 года. – Москва: Московский городской педагогический университет, 2023. – С. 83–88. – EDN BWAVUV.
3. Оценка вегетативной реактивности девушек с различным индексом массы тела в условиях дистанционного обучения / Г.С. Бобков, Е.Ю. Федорова, С.Н. Бобкова, М.В. Зверева // Современные вопросы биомедицины. – 2023. – Т. 7, № 2(23). – DOI 10.51871/2588-0500_2023_07_02_4. – EDN DNKZEL.
4. Красильников, А.А. Преподавание спортивных дисциплин в высшей школе в условиях пандемии covid 19 / А.А. Красильников, Е.Ю. Федорова // Спорт и физическая культура в системе социальных наук: сборник статей всероссийской научно-практической конференции, Уфа, 26 октября 2021 года. – Уфа: Башкирский институт физической культуры (филиал) ФГБОУ ВО «Уральский государственный университет физической культуры», 2021. – С. 124–127. – EDN KYEAVZ.
5. Красильников, А.А. Применение современных технологий в обучении: возможности и преимущества / А.А. Красильников // Большая конференция МГПУ: сборник тезисов. В 3 т., Москва, 28–30 июня 2023 года. Том 2. – Москва: Издательство ПАРАДИГМА, 2023. – С. 297–301. – EDN VQWXBP.
6. Физическая нагрузка как эффективное средство оптимизации работоспособности студента вуза / Е.А. Лубышев, А.А. Красильников, О.В. Тимофеева, Г.Р. Чубанова // Современное профессиональное образование. – 2024. – № 4. – С. 96–101. – EDN ATGPTD.

7. Лубышева, Г.С. Определяющие изменения образовательной среды в контексте внедрения информационно-компьютерных технологий / Г.С. Лубышева, А.А. Красильников, Г.Р. Чубанова // Управление образованием: теория и практика. – 2021. – № 1(41). – С. 150–159. – DOI 10.25726/r4005–5641–1967-q. – EDN OCM-QKT.
8. Построение режима рационального питания / Е.А. Лубышев, А.А. Красильников, Г.Р. Чубанова, О.В. Тимофеева // Современное профессиональное образование. – 2024. – № 2. – С. 25–28. – EDN BHFGLF.
9. Николаева, Н.И. Соответствие должностей и видов деятельности в профессиональном стандарте «Тренер» квалификационным требованиям отрасли «Физическая культура и спорт» / Н.И. Николаева, Е.А. Лубышев, А.А. Красильников // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2020. – № 6. – С. 70–73. – EDN BAUDTB.
10. Пушкина В.Н., Битейкин М.М., Красильников А.А. Применение дистанционных образовательных технологий по дисциплине «Физическая культура» как способ мотивации школьников к самостоятельной двигательной активности // В сборнике: APPLIED AND FUNDAMENTAL SCIENTIFIC RESEARCH. Abstracts of XIX International Scientific and Practical Conference. 2021. С. 170–175. EDN: LCBZGH
11. Построение режима спортивного питания студентов занимающихся боксом / А.О. Чужинин, Е.А. Лубышев, Ю.С. Сергеева, А.А. Красильников // Современное профессиональное образование. – 2024. – № 4. – С. 91–95. – EDN BQFCDV.
12. Федорова, Е.Ю. Web-сервис оценки физического здоровья как инструмент для организации дифференцированного подхода в физическом воспитании школьников / Е.Ю. Федорова // Биология и интегративная медицина. – 2024. – № 3(68). – С. 475–487. – EDN ZUUZIA.

INNOVATIVE WEB SOLUTIONS FOR INDIVIDUALIZED BODY SHAPE CORRECTION

Fedorova E.Yu., Lubyshev E.A., Krasilnikov A.A., Golubnichy S.P.
Moscow City Pedagogical University, Plekhanov Russian University of Economics

The article examines the existing shortcomings in available methods for body composition correction and emphasizes the importance of developing personalized approaches to nutrition and physical activity.

Tasks are discussed, existing methodologies are analyzed, the development of a user-friendly Web-platform is described, and its effectiveness is evaluated. The theoretical significance of the research lies in deepening the understanding of a personalized approach to nutrition, while the practical significance is manifested in the creation of a resource that contributes to improving public health and raising awareness about the importance of proper nutrition and physical activity in the lives of young people.

Keywords: excess body weight, body composition correction, nutrition, physical activity, web technologies, online resource

References

1. Adaptation of the training process of highly qualified women's basketball teams based on indicators of competitive intensity and calorie consumption during official games / R.I. Andrianova, V.P. Chicherin, D.V. Fedoseev [et al.] // Journal of Physical Education and Sport. – 2021. – Vol. 21, No. 4. – P. 1897–1903. – DOI 10.7752/jpes.2021.04240. – EDN GLDBIP.
2. Barannikov, A.E. Psychophysiological characteristics as a factor in achieving high sports results / A.E. Barannikov, E. Yu. Fedorova // Innovative technologies in sports and physical education of the younger generation: Collection of articles based on the materials of the XIII scientific and practical conference with international participation, Moscow, April 21, 2023. – Moscow: Moscow City Pedagogical University, 2023. – P. 83–88. – EDN BWAVUV.
3. Assessment of autonomic reactivity of girls with different body mass index in the context of distance learning / G.S. Bobkov, E. Yu. Fedorova, S.N. Bobkova, M.V. Zvereva // Modern issues of biomedicine. – 2023. – Vol. 7, No. 2(23). – DOI 10.51871/2588–0500_2023_07_02_4. – EDN DNKZEL.
4. Krasilnikov, A.A. Teaching sports disciplines in higher education in the context of the covid 19 pandemic / A.A. Krasilnikov, E. Yu. Fedorova // Sports and physical education in the system of social sciences: a collection of articles from the All-Russian scientific and practical conference, Ufa, October 26, 2021. – Ufa: Bashkir Institute of Physical Education (branch) of the Ural State University of Physical Education, 2021. – Pp. 124–127. – EDN KYEAVZ.
5. Krasilnikov, A.A. Application of modern technologies in teaching: possibilities and advantages / A.A. Krasilnikov // The Big Conference of Moscow State Pedagogical Univ.: a collection of abstracts. In 3 volumes, Moscow, June 28–30, 2023. Volume 2. – Moscow: PARADIGM Publishing House, 2023. – Pp. 297–301. – EDN VQWXPB.
6. Physical activity as an effective means of optimizing the performance of a university student / E.A. Lubyshev, A.A. Krasilnikov, O.V. Timofeeva, G.R. Chubanova // Modern professional education. – 2024. – No. 4. – P. 96–101. – EDN ATGPTD.
7. Lubysheva, G.S. Defining changes in the educational environment in the context of the introduction of information and computer technologies / G.S. Lubysheva, A.A. Krasilnikov, G.R. Chubanova // Education management: theory and practice. – 2021. – No. 1 (41). – P. 150–159. – DOI 10.25726/r4005–5641–1967-q. – EDN OCMQKT.
8. Building a balanced diet / E.A. Lubyshev, A.A. Krasilnikov, G.R. Chubanova, O.V. Timofeeva // Modern professional education. – 2024. – No. 2. – P. 25–28. – EDN BHFGLF.
9. Nikolaeva, N.I. Correspondence of positions and types of activities in the professional standard “Trainer” to the qualification requirements of the industry “Physical Culture and Sports” / N.I. Nikolaeva, E.A. Lubyshev, A.A. Krasilnikov // Physical Culture: upbringing, education, training. – 2020. – No. 6. – P. 70–73. – EDN BAUDTB.
10. Pushkina V.N., Biteykin M.M., Krasilnikov A.A. Application of distance learning technologies in the discipline “Physical Education” as a way to motivate schoolchildren to independent physical activity // In the collection: APPLIED AND FUNDAMENTAL SCIENTIFIC RESEARCH. Abstracts of XIX International Scientific and Practical Conference. 2021. Pp. 170–175. EDN: LCBZGH
11. Construction of a sports nutrition regimen for students involved in boxing / A.O. Chuzhinin, E.A. Lubyshev, Yu.S. Sergeeva, A.A. Krasilnikov // Modern professional education. – 2024. – No. 4. – Pp. 91–95. – EDN BQFCDV.
12. Fedorova, E. Yu. Web service for assessing physical health as a tool for organizing a differentiated approach in physical education of schoolchildren / E. Yu. Fedorova // Biology and integrative medicine. – 2024. – No. 3(68). – pp. 475–487. – EDN ZUUZIA.

Профессиональное самоопределение личности как психолого-педагогическая проблема

Абибулаева Найле Суеновна,

преподаватель кафедры технологического образования
ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический
университет имени Февзи Якубова»
E-mail: naylusha@mail.ru.

Зитляев Рустем Энверович,

преподаватель кафедры технологического образования
ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический
университет имени Февзи Якубова»
E-mail: r.zitlyayev@kipu-rc.ru

В статье представлен анализ процесса профессионального самоопределения личности как психолого-педагогической проблемы. Охарактеризованы основные подходы к определению содержания понятия «самоопределение», уточнено содержание понятия «профессиональное самоопределение личности» как сложного, долгосрочного, динамичного процесса, предполагающего осознанное самостоятельное определение индивидом миссии деятельности в конкретной профессиональной ситуации. Проанализирована готовность индивида к профессиональному самоопределению через влияние педагогических и психологических факторов, внешних и внутренних факторов. Охарактеризованы объективные и субъективные факторы, влияющие на выбор будущей профессиональной деятельности индивидом. Сущностным элементом ценностно-профессиональной сферы в рамках профессионального самоопределения определено присутствие образцов и примеров, на момент выбора направления профессиональной деятельности выступающих ориентиром. Профессиональное самоопределение личности в педагогике соотносимо с инструментами профориентации. Профессиональное самоопределение личности в системе профориентации представляет собой цельный интегративный процесс, в ходе которого поддерживаются и реализуются главные личные ценности, уточняющие аспекты самоопределения и предполагающие опосредованное руководство процессом профессионального самоопределения.

Ключевые слова: самоопределение; личность; профессиональное самоопределение личности; профессиональная цель; профориентация, выбор будущей профессиональной деятельности.

Постановка проблемы

Анализируя психолого-педагогические исследования, можно отметить, что основательно проблеме профессионального самоопределения личности начали исследовать с первой половины XIX века, что связано с отсутствием свободного выбора профессий для большинства населения и непосредственным влиянием на выбор специальности социального происхождения, классовой причастности, экономической стабильности, региона проживания и т.д. На современном этапе развития общества и сфер коммуникаций анализ проблемы профессионального самоопределения личности характеризуется в соответствии с трансформациями осознания влияния факторов профессионального самоопределения личности на развитие исторических событий в обществе. Нынешние концептуальные психолого-педагогические подходы к рассмотрению проблемы раскрывают связи профессионального развития с личностной зрелостью, сформированностью стрессоустойчивости и личным владением действенными инструментами индивидуального развития в выбранном профессиональном направлении деятельности области профессиональной деятельности и общественной жизни.

Анализ последних исследований и публикаций

Исследования проблемы профессионального самоопределения активизировались в 70-х годах прошлого столетия. Помимо необходимости решения теоретических аспектов этой проблемы, это было обусловлено, с нашей точки зрения, и необходимостью создания инструментария профессиональной ориентации населения в первую очередь – учащейся молодежи. Исследование проблем профессионального самоопределения в отечественной психологии и педагогике осуществлялось по нескольким направлениям: в контексте закономерностей развития личности (Л. Божович, Е. Климов, Г. Костюк, М. Пряжников, М. Титма); как взаимосвязанные процессы социального и профессионального становления личности (О. Анисимов, А. Маркова); в связи с жизненными перспективами личности и планированием ею будущего (М. Гинзбург, Е. Головаха, В. Журавлев); в контексте изменений в мотивационной сфере личности, в частности – мотивов выбора профессии (К. Платонов, Е. Павлютенков, П. Шавир); как аспект социального самоопределения (Т. Афанасьева, В. Сафин, Д. Фельдштейн); как процесс принятия релевантных решений (С. Гриншпун, А. Карпов, В. Шариков) и т.д.

Исходя из вышеупомянутого, анализ психолого-педагогической проблемы профессионального самоопределения личности предполагает поиск действенных инструментов формирования профессиональных компетентностей будущих профессионалов, что соответствует отечественным ценностным ориентациям и существующим проблемам в построении индивидуальной образовательной траектории в пределах профессионального само-развития.

Целью статьи является представление психолого-педагогическое определение понятия «профессиональное самоопределение личности» и его структурной организации как психолого-педагогической проблемы. Для достижения цели был использован комплекс теоретических методов: анализ, синтез, систематизация, сравнение, обобщение научных источников с целью уточнения определения понятия «профессиональное самоопределение личности»; структурирование, моделирование с целью характеристики психолого-педагогических аспектов изучаемой проблемы, определение факторов профессионального самоопределения личности.

Изложение основного материала

Самоопределение личности обсуждается во всех гуманитарных науках – психологии, философии, социологии, педагогике и т.д. Исследователей интересуют разные аспекты выбора. С.Л. Рубинштейн характеризует понятие «самоопределение» как качество личности, которое определяют ее самостоятельность в выборе жизненных целей и планов. [1]. К. Юнг считает, что самоопределение это – непрерывный процесс, как основное условие личностного роста, расширения и углубления самосознания личности. [2]. А.А. Грицанов в «Новейшем философском словаре» определяет самоопределение в виде процесса и результата выбора личностью своей позиции, целей и средств самоосуществления в конкретных обстоятельствах жизни; основной механизм обретения и проявления человеком свободы. [3]

На основании вышеизложенного можно сделать вывод, что самоопределение личности – это сознательный самостоятельный выбор человеком жизненного пути и позиций, которых он придерживается в разных ситуациях, выбора ценностей, нравственных норм, профессии, религии, условий жизни.

Исследователи выделяют два основных подхода к определению содержания понятия «самоопределение»: социологический и психологический. С позиции свойства социологического подхода выделяют виды самоопределения личности: профессиональное, личностное, семейное и т.д. Факторами эффективности процесса самоопределения личности является включение индивида в различные сферы жизнедеятельности, а события в этой сфере обозначаются ключевыми и выступают этапами процесса самоопределения.

С точки зрения психологического подхода, процесс самоопределения личности характеризуется сосредоточением внимания на психологических механизмах, обуславливающих участие в социальных структурах и сферах жизнедеятельности, что влияет на формирование ценных ориентаций на профессиональное самоопределение индивида.[4]

Содержание понятия «самоопределение» сопоставляет с понятиями «самоактуализация», «самореализация», «самосуществование» и тесно связывает их характеристики с трудовой функцией. В общих чертах профессиональное самоопределение личности характеризуется исследовательницей как процесс трансформационных изменений в ходе реализации профессиональной деятельности вследствие влияния личной активности, ориентированной на самосовершенствование. Таким образом, процессу самоопределения подлечит совокупность задатков, потенциальных возможностей как черт индивида, влияющих в темп, силу, качество формирования разнообразных компетентностей, но не сводящихся только к последствиям познавательной деятельности. Ведущим инструментом в индивидуальном самоопределении выступают познавательные процессы, личные свойства и качества, перспективные приемы решения жизненных и профессиональных задач. [5].

Исследователи Л.Гуцан, А.Морин, И.Ткачук, А. Морина основой для формирования профессионального самоопределения личности определяют формирование готовности к личному согласованию возможностей, которые еще не задействованы в жизнедеятельности и требований к избранной профессиональной деятельности. По мнению исследователей, следствием профессионального самоопределения личности выступает способность к профессиональной реализации, сопровождаемая осознанной детализацией формирования профессиональных индивидуальных черт и углубленным овладением образовательными курсами профессионального направления. Готовность индивида к профессиональному самоопределению исследователи характеризуют как личностную систему взглядов и убеждений, которая создается путем планомерного педагогического воздействия и обеспечивает гармоничное соотношение личности с знаниями о сущности и построении выбранной профессии и ее требованиями к представителю в профессиональном измерении.

Профессиональное самоопределение является одним из стержневых компонентов разработанной А.А. Марковой концепция профессионализма и рассматривается как непрерывный динамический процесс, характеризующий весь путь становления профессионала. Следовательно, А.А. Маркова считает, что «профессиональное самоопределение – это определение человеком себя относительно выработанных в обществе и принятых им критериев профессионализма (от просто принадлежности к профессии или овладение профес-

сиональным образованием до индивидуального творческого вклада в профессию)». Профессиональный рост человека связан с постоянным обретением им более высокого уровня оценки себя как специалиста. А. Маркова видит динамику самоопределения в изменении отношения к себе и изменении критериев самооценки. При более творческом подходе к своей жизни смысл определяется человеком заново. Именно в этом случае человек превращается в подлинный субъект самоопределения [6].

Характеризуя психологические факторы, влияющие процесс профессионального самоопределения личности, ученые обобщают различные научные разведки в направлении внешних и внутренних факторов влияния на вышеупомянутый процесс. Ведущими внутренними факторами процесса профессионального самоопределения личности исследователи определяют: ценностные ориентации; –сформированность устойчивой положительной мотивации к выбору профессиональной деятельности; –понимание и ориентирование в различных профессиях; –рассмотрение личных запросов и задатков, сравнение с требованиями к выбранной профессиональной деятельности; –сформированность системы действий по выбору и достижению задач профессиональной деятельности; –присутствие практического опыта в выбранном направлении профессиональной деятельности; –соответствующее состояние здоровья, отсутствие противопоказаний к функционированию в выбранном направлении профессиональной деятельности; – сформированность абстрактного мышления, самооценки, волевых черт, психологической сформированности личности. сформирована нравственная, национальная культура общины; влияние и содержание средств массовой информации; –факторы, содержание которых зависит от региональных аспектов жизни в обществе: характерные специфические черты экономического и демографического развития; уровень разветвленности и доступности в системе учебных заведений; престижность избранного направления профессиональной деятельности; общественные условия жизни в общине; уровень культуры, образования в семье. [7]

Профессиональное самоопределение личности в педагогике соотносится с профориентацией. Охарактеризуем их более подробно. Понятие «профориентация» раскрывается в педагогической науке как система мер по оказанию поддержки в выборе будущей профессиональной деятельности, включая метод «профконсультации» как инструмента индивидуального содействия в ходе профессионального самоопределения. Профессиональное самоопределение личности в системе профориентации представляет собой цельный интегративный процесс, в ходе которого поддерживаются и реализуются главные личные ценности, уточняющие аспекты самоопределения и предполагающие опосредованное руководство процессом профессионального самоопределения. От-

метим, что на выбор будущей профессиональной деятельности оказывают влияние объективные и субъективные факторы. К объективным факторам относятся: социальный статус личности; материальное обеспечение семьи; уровень образования родителей; экономическое состояние в общине; престиж выбранной профессии; уровень подготовки, состояние здоровья, осведомленность о разнообразии профессий. К субъективным факторам относятся: познавательные и профессиональные запросы; наклонности, задатки, характер, характер, возраст, мотивы и остальные свойства индивидуума. [8]

В большинстве случаев выбор будущей профессиональной деятельности выступает как одна из главных жизненных задач учащихся старших классов учреждений общего среднего образования. Особенность этого момента состоит в том, что процесс принятия решения, как правило, опирается не на непосредственный опыт индивида, а на личные и социальные соображения об окружающей профессиональной среде, путях развития и реализации в обществе, собственные перспективы индивида в нем. Выбор будущей профессиональной деятельности как правило связанный с ранней юностью, предполагает следующую этапность: 1) стадия иллюзий, характерная для школьников до 12 лет; 2) стадия всевозможных выборов: а) стадия в 11–16 лет, избрание будущей профессиональной деятельности соотносится с личными запросами и интересами; б) стадия в 13–14 лет, избрание профессии опирается на осознание собственных способностей, задатков; в) стадия в 15–16 лет, избрание профессии согласуется не только с собственными способностями, но и моральными ценностями индивида; г) стадия в 16–17 лет, избрание профессии согласуется с социальной ситуацией развития общины, страны; 3) стадия реалистического выбора реализуется после получения полного общего среднего образования, охватывающего этапы: а) экспериментальный, когда происходят поиски в различных отраслях профессиональной деятельности; б) кристаллизационный, когда происходит оценка различных факторов, влияющих на окончательный выбор профессиональной деятельности; в) детализационное, когда происходит уточнение направления и вида профессиональной деятельности в пределах выбранной отрасли. [7]

Т.В. Феоктистова основой для формирования профессионального самоопределения личности определяет формирование готовности к личному согласованию возможностей, которые еще не задействованы в жизнедеятельности и требований к избранной профессиональной деятельности. По мнению Т.В. Феоктистовой, следствием профессионального самоопределения личности выступает способность к профессиональной реализации, сопровождаемая осознанной детализацией формирования профессиональных индивидуальных черт и углубленным овладением образовательными курсами профессионального направле-

ния. Готовность индивида к профессиональному самоопределению исследователи характеризуют как личностную систему взглядов и убеждений, которая создается путем планомерного педагогического воздействия и обеспечивает гармоничное соотношение личности с знаниями о сущности и построении выбранной профессии и ее требованиями к представителю в профессиональном измерении.[9]

Таким образом можно сделать **вывод**, что процесс профессионального самоопределения личности предполагает учет особенностей развития ценностно-смысловой природы личности, способов и инструментов взаимодействия между окружающей средой, личностью и миром профессий. Ведущим фактором профессионального самоопределения личности выступает развитие рефлексивного сознания и самосознания, охватывающие профессиональный и личностный аспекты. Процесс профессионального самоопределения личности предусматривает кооперацию внутренних и внешних факторов, сформированность системы практических действий индивида в условиях современного рынка труда, сориентированных на принятие решения о содержании и путей внедрения принятого решения, мониторинга результатов и осознания последствий.

В дальнейшем уточнении нуждаются методы обеспечения организационных условий и технологии активизации профессионального самоопределения личности в юношеском возрасте.

Литература

1. Рубинштейн, С.Л. Принцип творческой самодеятельности: К философским основам современной педагогики / С.Л. Рубинштейн // Вопросы психологии. – 1986. – № 4. – С. 101–109.
2. Юнг К.Г. Человек и его символы / К.Г. Юнг, М.Л. фон Франц, Дж.Л. Хендерсон. – М.: Серебряные нити, 1997. – 368 с.
3. Грицанов А.А., Новейший философский словарь. Сост. и гл.н. ред. Грицанов А.А. 3-е изд., испр. – Мн.: Книжный Дом, 2003. – 1280 с.
4. Профессиональное самоопределение молодежи в пространстве современной жизни: [монография] / М.А. Черевко, Е.Н. Ткач, А.В. Громила. – Хабаровск: Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2019. – 144 с.
5. Егорычева, И.Д. Самоотношение, самореализация, самоактуализация как феномены, определяющие способность человеческого роста-развития / И.Д. Егорычева // Мир психологии. – 2005. – № 3. – С. 30.
6. Маркова, А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М.: Знание, 1996. – 308 с.
7. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е.А. Климов. – 3-е изд., стер. – М.: Академия, 2007. – 304 с.

8. Пряхников, Н.С. Теория и практика профессионального самоопределения / Н.С. Пряхников. – М.: МГППИ, 1999. – 108 с
9. Феоктистова Т.В. Профорентация как средство обеспечения основ трудовой социализации школьников: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Т.В. Феоктистова. – Казань, 2005. – 188 с.

PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF AN INDIVIDUAL AS A PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PROBLEM

Abibulaeva N.S., Zityaeev R.E.

Crimean Engineering and Pedagogical University named after Fevzi Yakubov

The article presents an analysis of the process of professional self-determination of an individual as a psychological and pedagogical problem. The main approaches to defining the content of the concept of "self-determination" are characterized, the content of the concept of "professional self-determination of an individual" as a complex, long-term, dynamic process that involves a conscious independent determination by an individual of the mission of an activity in a specific professional situation is clarified. The article analyzes the readiness of an individual for professional self-determination through the influence of pedagogical and psychological factors, external and internal factors. Objective and subjective factors influencing the choice of future professional activity by an individual are characterized. The essential element of the value-professional sphere within the framework of professional self-determination is the presence of models and examples, which act as a guide at the time of choosing the direction of professional activity. Professional self-determination of an individual in pedagogy is correlated with career guidance tools. Professional self-determination of an individual in the career guidance system is a holistic integrative process, during which the main personal values are supported and realized, clarifying aspects of self-determination and implying indirect guidance of the process of professional self-determination.

Keywords: self-determination; personality; professional self-determination of an individual; professional goal; career guidance, choice of future professional activity.

References

1. Rubinstein, S.L. The principle of creative amateur activity: Towards the philosophical foundations of modern pedagogy / S.L. Rubinstein // Questions of Psychology. – 1986. – No. 4. – P. 101–109.
2. Jung K.G. Man and his symbols / K.G. Jung, M. L. von Franz, J.L. Henderson. – M.: Silver Threads, 1997. – 368 p.
3. Gritsanov A.A., The Newest Philosophical Dictionary. Comp. and chief editor Gritsanov A.A. 3rd ed., corrected. – Mn.: Book House, 2003. – 1280 p.
4. Professional self-determination of young people in the space of modern life: [monograph] / M.A. Cherevko, E.N. Tkach, A.V. Gromilina. – Khabarovsk: Publishing house of the Pacific state University, 2019. – 144 p.
5. Egoricheva, I.D. Self-attitude, self-realization, self-actualization as phenomena that determine the ability of human growth and development / I.D. Egoricheva // The world of psychology. – 2005. – No. 3. – P. 30.
6. Markova, A.K. Psychology of professionalism / A.K. Markova. – M.: Knowledge, 1996. – 308 p.
7. Klimov, E.A. Psychology of professional self-determination: textbook. manual for students of higher pedagogical universities. institutions / E.A. Klimov. – 3rd ed., reprinted – M.: Academy, 2007. – 304 p
8. Pryazhnikov, N.S. Theory and practice of professional self-determination / N.S. Pryazhnikov. – M.: MGPPPI, 1999. – 108 p
9. Feoktistova T.V. Career guidance as a means of ensuring the foundations of labor socialization of schoolchildren: dis. ... candidate of ped. sciences: 13.00.01 / T.V. Feoktistova. – Kazan, 2005. – 188 p.

Концепция и методический план развития механизмов цифровой трансформации образовательной системы межкультурной профессиональной коммуникации с использованием дидактического потенциала цифровой лингвистики

Абилова Гюнай Видади кызы,

кандидат филологических наук, кафедра педагогической культуры и управления в образовании МГИМО
E-mail: brics_school@mail.ru

В публикации рассматривается центральное направление инновационных изменений в системе образования, основанное на активном внедрении цифровых образовательных технологий в процессе межкультурной профессиональной коммуникации с использованием дидактического потенциала цифровой лингвистики

Современный этап развития международного рынка труда определяет требования к специалистам и образовательным системам. Одним из ключевых критериев в данном случае играет умение прогнозировать условия и потребности ключевых отраслей и в соответствии с ними модернизировать процесс образования в высшей школе. Подобная необходимость признаётся отечественными специалистами. При этом предлагается совершенствовать не только методологическую базу, но и развитие технологической составляющей. Соответственно, Россия планирует приложить значительные усилия для развития суверенной образовательной системы, не отказываясь при этом и от международного опыта, адаптируя цель и методы в соответствии с наиболее актуальными и эффективными практиками, принятыми мировым сообществом. Ключевую роль в процессе трансформации образовательной системы будет играть цифровизация, происходящая во всех сферах общественной деятельности. Теоретической основой же будут выступать достижения цифровой лингвистики, межкультурной коммуникации, теории и методики обучения.

Ключевые слова: цифровая трансформация образовательной системы, цифровая образовательная среда, межкультурные профессиональные коммуникации, цифровая лингвистика, цифровая дидактика, коммуникативные компетенции, когнитивно-коммуникативная парадигма языка.

Особое значение в социально-экономической сфере играет роль компетентностного развития специалистов, в частности – формированием межкультурной коммуникативной компетенции. Её развитие происходит посредством применения активных методов обучения, которые основаны на практической коммуникации как способе обмена мнениями с целью решения стоящих перед участниками диалога проблемами, а также средств стимуляции познавательной деятельности обучающихся. Отмечается, что когнитивный потенциал языка является одним из важнейших аспектов в рамках данной деятельности [8].

В условиях современной образовательной среды интерактивные способы вовлечения обучающихся эффективно применяются различными образовательными учреждениями. Среди них выделяются активные методы обучения, которые представляют собой различные языковые и ролевые игры, посредством которых имитируется реальная коммуникативная ситуация. Благодаря им обучающиеся осваивают ряд важных аспектов, необходимых в межкультурном диалоге. К ним относят нормы речевого поведения, эмпатию, социокультурные знания, а также межкультурную осознанность и толерантность к иным культурам.

В XXI в. эксперты отмечают возникновение значительных изменений в функционировании языка, в его использовании [2]. Центральным направлением инновационных изменений в системе образования является активное внедрение цифровых образовательных технологий в процессе межкультурной профессиональной коммуникации с использованием дидактического потенциала цифровой лингвистики, а именно когнитивно-коммуникативная парадигма языка профессиональных коммуникаций и когнитивный потенциал языка в процессе межкультурных профессиональных коммуникаций.

В основе когнитивной парадигмы ставится изучение процесса мышления человека [9]. Среди способов познания человеческого сознания одним из наиболее актуальных является изучение языка. Несмотря на то, что на данный момент отсутствуют данные, позволяющие утверждать о превалирующей роли влияния языка на сознание или наоборот, вербализация предлагает исследователям большое количество эмпирической информации о том, как работает человеческое мышление и, что важно, какой культурной основой оно обла-

дает. В рамках коммуникативной парадигмы язык рассматривается с позиции реальной речевой деятельности, основным субъектом которой выступает языковая личность [3].

В рамках современной науки происходит очередное смещение парадигмы. Касается оно понимания культуры, общественного сознания, а также форм коммуникации. Ряд аспектов играет в ней ключевую роль; так, основой развития языковой, речевой, нравственно-поведенческой и др. компетенций выступает дидактическое содержание и языковая парадигма. Данный подход эффективен как с индуктивной, так и с дедуктивной позиции в процессе подготовки творческой личности.

Анализ применения инновационных практик в совокупности с традиционными подходами, проведенный среди российских студентов, позволяет сделать следующие выводы:

- студенты, изучающие традиции и реалии иной культуры, неизбежно сопоставляют рассматриваемый материал с правилами и нормами, принятыми в их родной культуре, в результате чего, благодаря такого рода межкультурному диалогу, у студентов формируется межкультурная коммуникативная компетенция;
- моделирование социокультурного пространства и вовлечение обучающихся во взаимодействие в нём способствует расширению мировоззрения, а также развитию собственной социокультурной идентичности;
- использование информационных технологий в сфере образования и теоретических разработок в области цифровой лингвистики, включающих в себя имплементацию генеративного ИИ, способствует эффективному обучению специалистов в межкультурной профессиональной коммуникации благодаря применению виртуального пространства, расширяющего область взаимодействия представителей иных культур.

Таким образом, применение инновационных технологий и методик в обучении положительно сказывается на освоении необходимых компетенций высококвалифицированными специалистами в новых социально-экономических реалиях.

Применение цифровых технологий в профессиональном образовании и обучении обусловлено всеобщим становлением новых цифровых социальных и экономических реалий. Построение цифровой экономики и цифрового образования – значимые приоритеты государственной политики Российской Федерации, что зафиксировано в следующих федеральных стратегических документах:

- Указ Президента Российской Федерации от 09.05.2017 No 203 «О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы»;
- Постановление Правительства Российской Федерации от 18.04.2016 г. No 317 «О реализации национальной технологической инициативы»;
- Распоряжение Правительства Российской Федерации от 28.07.2017 No 1632-р «Об утверж-

дении программы «Цифровая экономика Российской Федерации»;

- Приоритетный проект в сфере «Образование» «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» (утвержден президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и приоритетным проектам, протокол от 25.10.2016 No 9).

Активное использование термина «цифровая образовательная среда» началось с разработкой и утверждением проекта «Современная цифровая образовательная среда в РФ». Так, приоритетом ставится развитие выпускников вузов, способных эффективно осуществлять профессиональную деятельность в условиях повсеместной цифровизации [4].

Процесс цифровой трансформации образовательной среды рассматривается как явление, состоящее из двух компонентов:

- создания цифровой образовательной среды, включающей в себя электронные образовательные ресурсы, дистанционное образование на разных уровнях, а также все необходимые для данного процесса сопутствующие средства и сервисы;
- трансформации образовательного процесса таким образом, чтобы человек смог адаптироваться к цифровизации общества и экономики; Можно заключить, что данный процесс требует не только применения принципиально новых технологий и практик, но и значительной переработки основ системы образования. Целью его является реализация дидактического потенциала, которым располагают инновационные технологии [5].

Эксперты выделяют следующие ожидаемые результаты применения цифровых технологий в отечественной образовательной среде:

- возможность построения индивидуальных планов обучения, основанных на личных предпочтениях и потребностях студентов, а также создания системы мониторинга за учебным процессом с целью, в случае необходимости, корректировки учебного плана под изменяющиеся требования;
- создание новых возможностей для реализации индивидуальных и коллективных форм взаимодействия в рамках учебного процесса, включающих в себя создание кейсов, симуляций и практик;
- оптимизация использования учебного времени благодаря вовлечению обучающихся в процесс занятия, в рамках которого диалог между студентами и преподавателями осуществляется на равных условиях;
- сохранение мотивации обучающихся на протяжении всего образовательного процесса благодаря применению методики повторяющихся ситуаций успеха;
- преобразование процесса получения необходимых навыков с применением автоматизации и искусственного интеллекта с ускорения ос-

воения обучающимися образовательных программ, не снижая при этом его качество;

- формирование интегрированного образовательного процесса, включающего в себя как теоретическое образование, так и практические занятия в нужном объёме;
- использование технологий накопительного оценивания с целью мониторинга достижений обучающихся;
- общая оптимизация процессов, включающая в себя освобождение преподавателей от рутинных операций, разработку программ таким образом, чтобы в случае необходимости их доработки потребовался минимальный временной ресурс и т.д.;
- повышение прозрачности образовательной системы, а также поддержание активного диалога между обучающимися, родителями, преподавателями и сотрудниками образовательных учреждений и др.

Как указывалось ранее, в Российской Федерации образовательный процесс совмещает в себе и традиционные свойства, и современные, присущие таковым в странах с высоким уровнем цифровизации [6]. В отечественной среде основную роль в проектировании системы обучения играет роль дидактическая составляющая, которая включает в себя принципы взаимодействия преподавателей и обучающихся. Однако в результате активного развития и применения цифровых технологий дидактике и методике преподавания уделяется значительно меньше внимания, что негативно сказывается на качестве образовательного процесса.

Как указывалось ранее, цифровая трансформация образовательного процесса является неизбежным этапом развития социально-экономического развития. Данный процесс обусловлен рядом факторов. Так, эксперты выделяют следующие аспекты:

- развитие цифровой экономики, в результате которого возникает потребность в новых кадрах, обладающих навыками и умениями, необходимыми для адаптации и эффективной работы в новых экономических условиях;
- применение цифровых технологий, которые создают условия для активного развития виртуальной среды и её применения в образовательном процессе;
- возникновение цифрового поколения, менталитет которого значительно отличается от такового у поколений предыдущих, что формирует необходимость быстрой разработки нового эффективного подхода для их воспитания.

Итак, основным двигателем изменений в образовательной среде является новая цифровая экономика. Она представляет собой сложное многогранное явление, которое в значительной степени влияет на устоявшиеся социально-экономические реалии. Рассмотрим сферы и пути, посредством которых она оказывает на них своё влияние.

Как отмечают специалисты, одним из её существенных преимуществ является возможность гиб-

кого управления процессом производства в режиме реального времени. Поиск и применение новых технологий следует осуществлять посредством взаимодействия с технологическими стартапами и высокотехнологичными компаниями. В данном случае управленческим кадрам следует понимать, что постоянное развитие компании и поиск новых технико-технологических решений, продиктованные становлением цифровой экономики, являются обязательными условиями для её существования на международном рынке. Можно заключить, консервативные стратегии ведения бизнеса теперь являются не просто шагом назад, но и потенциальным риском краха бизнеса.

В условиях динамично меняющихся потребностей на рынке труда особую актуальность играют краткосрочные образовательные программы. Эксперты обуславливают это таким образом: при безусловной необходимости долгосрочных образовательных программ краткосрочные профессиональные программы играют решающую роль, так как быстрое развитие технологий требует освоения ограниченного числа навыков и умений, перечень которых может очень быстро измениться.

Развитие «умных» технологий является основой цифровизации. Уже сейчас они применяются практически во всех общественных и экономических сферах, включая образование. Они обладают следующими дидактическими преимуществами:

- возможностью свободного поиска информации среди огромного количества виртуальных ресурсов, включающих онлайн-библиотеки, справочники и т.д.;
- высокой степенью персонализации настроек в зависимости от потребностей обучающегося, что позволяет адаптировать учебный процесс под его уровень, особенности и пожелания;
- возможностью создания интерактивных платформ, что позволит разрушить пространственные рамки, мешающие межкультурной коммуникации;
- условиями полимодальности, благодаря которым в рамках учебного процесса задействовано сразу несколько каналов восприятия информации;
- гипертекстовость, благодаря которой обучающийся имеет доступ к технологиям, позволяющим создавать информационные выдержки, членить текст на составляющие разного объёма, добавлять ссылки на справочную информацию и т.д.;
- возможность субкультурной интеграции, которая способствует созданию комфортных психологических условий для представителей цифрового поколения.

Существует большое количество технологий, применяемых в цифровизации образовательного процесса. К ним относят: искусственный интеллект и нейронные сети; технологии обработки больших объёмов информации; облачные технологии, образовательные платформы и технологии «EdTech»; интернет вещей; блокчейн и др. В рам-

как образовательной системы используется либо одна, либо несколько таких технологий.

Очень часто значительные трудности возникают у специалистов в процессе освоения новых технологий. Однако новое поколение намного лучше адаптировано к изменяющимся условиям, возникшим в результате развития цифровых технологий. Именно его воспитанием с целью подготовки нового кадрового резерва следует заняться в рамках цифровой образовательной системы.

Новое цифровое поколение молодёжи обладает своей спецификой. Сюда, относят мировоззрение, мотивацию, мышление и др. аспекты, влияющие на особенности образовательного процесса. Например, очень часто специалисты отмечают, что мышлению цифрового поколения присуща «клиповость», в результате чего восприятие информации происходит фрагментарно, а не целостно, что присуще людям, воспитанным в традиционной образовательной среде. Данный аспект трактуется неоднозначно и часто оценивается как негативный. Среди всего прочего, новому цифровому поколению присущи ограниченное лексическое разнообразие в речи, неспособность воспринимать большие объёмы текстовой информации и т.д.

Не стоит забывать, что важную роль в социализации цифровой молодёжи играет сетевое пространство. В первую очередь это связано со смешением виртуальной реальности и реального мира, в результате чего первая обладает высокой значимостью. Поэтому для создания успешного процесса обучения необходимо адаптироваться под соответствующие особенности, присущие новому поколению. Отмечается, что данная тенденция активно распространяется.

Несмотря на аспекты, которые можно трактовать как негативные при сопоставлении с характеристиками обучающихся в традиционном русле, представители цифрового поколения имеют и свои положительные качества. Во-первых, постоянное стремление к новому и, соответственно, к определённому уровню стабильного самосовершенствования, совпадает с концепцией постоянного обучения. Во-вторых, будучи знакомыми с цифровыми технологиями с детства, молодые люди достаточно быстро осваивают новые технологические решения и устройства. В-третьих, цифровому поколению присуща многозадачность и высокая степень эффективности при работе с большими объёмами информации, а также умение использовать разные источники.

Столь большое количество отличий делает невозможным полную интеграцию представителей цифрового поколения в образовательный процесс традиционного типа. Это является основной причиной необходимости пересмотра его составляющих.

Развитие цифровой дидактики обуславливается следующими проблемами и противоречиями:

- возрастающая необходимость в получении качественного образования и низкая платёжеспособность

потенциальных потребителей образовательных услуг;

- снижение степени неопределённости для обучающегося в процессе получения образования и освоения необходимых компетенций при общей неопределённости будущего;
- постоянно изменяющиеся требования к выпускникам высшей школы из-за динамического роста цифровой экономики при заметном отставании в модернизации образовательного процесса;
- изменение условий и требований к социализации цифровой молодёжи, невыполнение которых ведёт к её замыканию в виртуальной среде;
- необходимость в создании адаптивной системы трансформации образовательной системы и желание государства её контролировать, что ведёт к снижению её эффективности;

Как отмечалось выше, изменение профессионального образовательного процесса представляет собой комплексное явление, которому сопутствует определённое количество дидактических закономерностей.

Главным преимуществом цифровой образовательной среды является её открытость. Благодаря этому свойству обучающийся сам выбирает вектор своего обучения и ресурсы, необходимые для этого. Однако существует проблема отсутствия мотивации у обучающихся, в результате чего эффективность образовательного процесса значительно снижается. Связана она с неумением самостоятельно выстраивать свой образовательный план, что является следствием влияния традиционной системы образования, где главенствующую роль в назначении целей и задач отводится преподавателю, а не обучающемуся. В частности, данная проблема касается среднего профессионального образования. Соответственно, необходимо модифицировать школьную систему таким образом, чтобы она способствовала развитию мотивации и самостоятельности у молодого поколения. Если решить данный вопрос, обучение в учреждениях среднего специального и высшего образования будет приносить куда более высокие результаты.

Другим аспектом, выделяющимся при разработке и реализации цифровой образовательной среды, является интерактивность. Современная тенденция диктует следующее важное условие – необходимость применения педагогических технологий, основой которых является вовлечённость и активность обучающихся. Сюда можно отнести геймификацию, решение кейсов, групповые задания, включающие дискуссии и совместное решение проблем, индивидуальные творческие задания и др. Одним из важных критериев в данном случае будет выступать демократизация образовательного процесса, где преподаватель будет участвовать в обсуждениях наравне с обучающимися.

Правильное структурирование учебной деятельности позволит оптимизировать образова-

тельный процесс. При всём многообразии форм и методов организации учебной деятельности важно не забывать об их соответствии средствам обучения. Под этим имеется в виду применение методов и технологий на основании модели доказанной эффективности. Их реализация ни в коем случае не должна становиться самоцелью.

Принципы построения лекций и семинаров также необходимо пересмотреть. Применение цифровых технологий в значительной степени меняет то, каким образом доносится учебный материал. Если традиционный образовательный процесс предполагает освоение больших объёмов материала без применения интерактивных методик, то новые подходы строятся на выделении конкретной проблематики посредством использования наглядных материалов, например, инфографиков.

С распространением цифровых технологий ожидается тенденция сокращения длительности образовательных курсов. В первую очередь такой прогноз связан с построением индивидуального процесса обучения, из которого будут исключены все части, необходимость в освоении которых отсутствует.

При описании цифрового образовательного процесса часто используют термин «экосистема». Он подразумевает под собой существование единого образовательного пространства, в котором реализуется процесс образования. Также в него включены и лица, предоставляющие доступ к нему.

Будучи системой по своей сути, цифровая дидактика требует разработки следующих аспектов:

- целей, которые формируются в соответствии с требованиями цифрового общества и цифровой экономики;
- содержательной стороны образовательного процесса;
- форм и методов организации образовательного процесса, которые позволят активно внедрять цифровые технологии для упрощения и совершенствования координации данного процесса;
- технологий, форм и методов, являющихся основой для реализации дидактического потенциала цифровых технологий;
- средств, включающих в себя онлайн-платформы, программное обеспечение, действующие совместно как цельная система;
- эффектов, которые влияют на экономику и общество.

Можно сказать, что дидактическая система в рамках цифрового образования способствует имплементации современных технологий в образовательный процесс. Она также позволяет определить необходимый набор инструментов и способы их применения.

Несмотря на новые течения в данной сфере, основой цифровой дидактики по-прежнему является система традиционных принципов построения образовательного процесса с учётом их незначительной модификации. Тем не менее, выделяются

и дополнительные свойства. Так, эксперты выделяют следующие принципы цифровой дидактики:

- принцип персонализации, предполагающий, что обучающийся может самостоятельно выбирать учебные цели, строить индивидуальный план их достижения, а также определять скорость и уровень их освоения. При необходимости он также может выбирать наиболее эффективные методы, формы и технологии, реализуемые в образовательном процессе, а также критерии, включающие индивидуальные предпочтения, социо- и этнокультурные особенности и др.;
- принцип доминирования процесса учения, который заключается в том, что основой образовательной деятельности является процесс обучения непосредственно студента. В данном случае преподавательская деятельность сопровождает данный процесс, носит вспомогательный и рекомендательный характер;
- принцип целесообразности, в рамках которого применение технологий ограничивается их практичностью и необходимостью. В случае, если метод или технология оказывается бесполезной, от неё отказываются;
- принцип гибкости и адаптивности, который предполагает формирование индивидуального подхода в процессе обучения. На основе критериев, определённых заранее для оценки эффективности освоения образовательной программы обучающимся, а также особенностей студента выстраивается и меняется сам процесс;
- принцип успешности в обучении, основанный на необходимости полного усвоения обучающимся всех необходимых компетенций и знаний в соответствии с требованиями квалификации, которую он планирует получить. Главным этапом в данном случае будет являться закрепление, в рамках которого, среди всего прочего, будет реализовываться методика «перевернутого класса» (технологии, согласно которой обучающийся самостоятельно осваивает материал, а аудиторные часы тратятся на практическую часть);
- принцип интерактивности, заключающийся в формировании равного диалога между участниками образовательного процесса и педагогами, а также другими субъектами. Основываясь на технологиях дополненной реальности, онлайн-сессиях и т.д., возможно создание условий, максимально приближенных к таковым в реальной жизни. Основу данной деятельности будут играть коммуникация, кооперация, взаимное обучение и взаимное оценивание. С каждым новым уровнем освоения материала задания и кейсы усложняются;
- принцип практикоориентированности, выполнение которого связано с соответствием образовательного процесса требованиям цифровой экономики. Необходимо применять такие технологии и методы, которые будут актуаль-

ны в обозримом будущем. В рамках современной теории специалисты совмещают фундаментальную и практикоориентированную части образования, что подразумевает не только изучение теории и получение научных знаний, но и прохождение необходимой практики и стажировок, в том числе – с учётом межкультурного окружения. При формировании практического опыта у будущих специалистов важно:

- о поставить цели и задачи в соответствии с профессиональной деятельностью, которую они будут вести в будущем;
- о на основе практических форм методов обучения построить процесс таким образом, чтобы обучающийся смог освоить все необходимые стандартные и стандартизируемые навыки;
- о провести необходимое количество часов практических занятий, включая стажировки на предприятиях компаний, с которыми ведётся активное сотрудничество.
- принцип нарастания сложности, предполагающий последовательную адаптацию образовательной программы в соответствии с достижениями и уровнями, освоенными обучающимся. В зависимости от результатов можно применить следующие переходы (важно отметить, что они могут меняться и в обратную сторону):
 - о от простого к сложному,
 - о от общего к частному,
 - о от индивидуального к групповому;
 - о от симуляции к реальной практике;
 - о от поддержки и объяснения к самостоятельной работе и др.
- принцип избыточности образовательной среды, который выполняется благодаря ресурсной избыточности цифровой образовательной среды. Так, обучающийся сам выбирает то, что ему необходимо, из всего объёма материала, предоставленного ему;
- принцип полимодальности, заключающийся в использовании всех каналов восприятия в образовательном процессе как в рамках индивидуальных, так и групповых занятий. Это позволит создать интерактивную гибкую среду, в которой обучающийся получит доступ не только к традиционным физическим манипуляторам, таким как джойстики, педали и т.д., но и к виртуальной образовательной среде;
- принцип включённого оценивания, реализуемый посредством применения постоянной диагностической системы, которая будет следить за успешностью освоения учебной программы обучаемым. В случае снижения её эффективности педагоги получают отчёт с указанием моментов, вызвавших затруднения. Также при выполнении заданий обучающийся сразу сможет получить фидбек благодаря имплементации цифровых технологий. Главным преимуществом данного принципа является объективность оценивания результатов освоения образовательных программ. Предполагается, что с использованием технологий больших данных

и искусственного интеллекта возникнет возможность создания независимой системы оценивания, в которой педагоги будут наблюдателями.

Таким образом, цифровизация образовательной системы прямо связана с применением ряда дидактических принципов и методов.

Литература

1. Раздобарова М.Н. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов инновационными средствами. Вестник Поволжского института управления, 2012, № 4–91 с.
2. Андрамонова Н.А. Лингвистические парадигмы и образовательные процессы. Филология и культура. Вестник ТГГПУ, 2023, № 1–71–75 с.
3. Беловольская Л.А., О когнитивно-коммуникативной парадигме исследования языкового знака в молодежной субкультуре. Вестник ТИУиЭ, 2005.
4. Блинов В.И., Дулинов М.В., Есенина Е.Ю., Сергеев И.С., Проект дидактической концепции цифрового профессионального образования и обучения. – М.: Издательство «Перо», 2019. – 71 с.
5. Биленко П. Н., Блинов В.И., Дулинов М.В., Есенина Е.Ю., Кондаков А.М., Сергеев И.С.; под науч. ред. Блинова В.И., Дидактическая концепция цифрового профессионального образования и обучения, 2020. – 98 с.
6. Цифровые трансформации в образовании. Технологии, коммуникации, решения: монография / под общ.ред. научного совета ГНИИ «Нацразвитие». – СПб.: ГНИИ «Нацразвитие», 2023. – 80 с.
7. Ворновская А.А. К вопросу о поликультурной цифровой образовательной среде в профессиональной подготовке лингвистов // Современные проблемы науки и образования, 2022, № 5–150 с.
8. Ибрагимова Л.А. Компетентностный подход -методологическая основа современного образования. Вестник НВГУ, 2010, № 1–57–66 с.
9. Чубукова Е.И. Когнитивные аспекты межкультурной коммуникации. Труды СПбГИК, 2023, № 227–221–228 с.

THE CONCEPT AND METHODOLOGICAL PLAN FOR THE DEVELOPMENT OF MECHANISMS OF DIGITAL TRANSFORMATION OF THE EDUCATIONAL SYSTEM OF INTERCULTURAL PROFESSIONAL COMMUNICATION USING THE DIDACTIC POTENTIAL OF DIGITAL LINGUISTICS

Abilova G.V.
MGIMO

This publication examines the central direction of innovative changes in the education system, based on the active introduction of digital educational technologies in the process of intercultural professional communication using the didactic potential of digital linguistics. The current stage of development of the international labor market determines the requirements for specialists and educational systems. One of the key criteria in this case is the ability to predict

the conditions and needs of key industries and modernize the education process in higher education in accordance with them. Such a need is recognized by domestic experts. At the same time, it is proposed to improve not only the methodological base, but also the development of the technological component. Accordingly, Russia plans to make significant efforts to develop a sovereign educational system, while not abandoning international experience, adapting the purpose and methods in accordance with the most relevant and effective practices adopted by the world community. Digitalization, which takes place in all spheres of public activity, will play a key role in the process of transforming the educational system. The theoretical basis will be the achievements of digital linguistics, intercultural communication, theory and teaching methods.

Keywords: digital transformation of the educational system, digital educational environment, intercultural professional communications, digital linguistics, digital didactics, communicative competencies, cognitive-communicative paradigm of language.

References

1. Razdobarova M.N. Formation of intercultural communicative competence of students by innovative means. Bulletin of the Volga Region Institute of Management, 2012, No.4–91 p.
2. Andramonova N.A. Linguistic paradigms and educational processes. Philology and culture. Bulletin of TGGPU, 2023, No. 1–71–75 p.
3. Belovolskaya L.A., On the cognitive-communicative paradigm of the study of the linguistic sign in the youth subculture. Bulletin of the TIUE, 2005.
4. Blinov V.I., Dulinov M.V., Yesenina E.Yu., Sergeev I.S., Draft didactic concept of digital vocational education and training. – M.: Publishing House “Pero”, 2019. – 71 p.
5. Bilenko P. N., Blinov V.I., Dulinov M.V., Yesenina E. Yu., Kondakov A.M., Sergeev I.S.; under scientific ed. Blinova V.I., Didactic concept of digital vocational education and training, 2020. – 98 p.
6. Digital transformations in education. Technologies, communications, solutions: monograph / under the general editorship of the Scientific Council of the National Research Institute “National Development”. – St. Petersburg: GNII “National Development”, 2023. – 80 p.
7. Vornovskaya A.A. On the issue of a multicultural digital educational environment in the professional training of linguists // Modern problems of science and education, 2022, No. 5–150 p.
8. Ibragimova L.A. Competence approach – the methodological basis of modern education. Bulletin of NVSU, 2010, No. 1–57–66 p.
9. Chubukova E.I. Cognitive aspects of intercultural communication. Proceedings of SPBGIK, 2023, No.227–221–228 p.

Исследование уровня готовности студентов дошкольного направления подготовки бакалавров к реализации профессиональных функций в области педагогического образования

Барнаш Анна Владимировна,

канд. ист. наук, доцент, доцент кафедры специального и инклюзивного образования, ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» филиал в г. Ессентуки
E-mail: ann-barnash@yandex.ru

Кузьмина Анна Брониславовна,

канд. псих. наук, доцент кафедры специального и инклюзивного образования ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» филиал в г. Ессентуки
E-mail: kuzminaanna@list.ru

В статье авторы рассматривают возможные горизонты гуманитарных практик педагогического образования, аналитиков и других специалистов в условиях новых стандартов дошкольного образования, связанных с рядом изменений, происходящих в современном образовании. Закон РФ «Об образовании», национальная доктрина образования в России выдвинули на первый план задачи разностороннего и своевременного развития детей и молодежи, формирования творческой личности, повышения качества образования, создания педагогических программ развития детей с целью повышения социальной мобильности личности и профилактики кризисов детства. Решение данных задач начинается в рамках дошкольного образования. Современная система отечественного дошкольного образования строится на принципах динамизма, вариативности организационных форм, гибкого реагирования на потребности общества и личности, характеризуется возникновением новых видов воспитательно-образовательных учреждений для детей, разнообразием педагогических услуг. Дошкольное детство рассматривается как уникальный период развития человека, когда закладывается базис личности, идет интенсивное физическое и психическое развитие. В связи с этим, меняется набор и характер профессиональных функций педагога, работающего с дошкольниками; приоритетную роль приобретает развивающая функция, позволяющая реализовать идеи педагогики развития.

Ключевые слова: дошкольное детство, педагогические условия, профессиональный стандарт, педагогическая деятельность.

В современном обществе образование является базовой основой развития личности и всего общества в целом. Дошкольное образование играет особую роль в системе образования, поскольку на этом этапе формируются основные навыки и установки, которые затем влияют на дальнейшее развитие ребенка. Поэтому готовность обучающихся по специальности «Дошкольное образование» к выполнению профессиональных функций становится ключевым показателем качества педагогического образования. Исследования в области готовности к профессиональной деятельности остаются актуальными и всегда будут, поскольку связаны с рядом изменений в современном обществе. В Законе РФ «Об образовании» (1996 г.) и Национальной доктрине образования России (2000 г.) ключевыми темами остаются темы, связанные со всесторонним и своевременным развитием детей и подростков, формированием личности с развитым творческим мышлением, повышением качества образования и разработка педагогических программ для детей в целях повышения их социальной мобильности и предотвращения детских кризисов. Начало решения этих проблем происходит в процессе дошкольного образования. Современная система дошкольного образования базируется на принципах динамики, разнообразии организационных форм, гибкости реагирования на потребности общества и личности, а также отличается созданием новых образовательных учреждений для детей и разнообразием педагогических услуг. Дошкольный этап в жизни ребенка – особый период развития личности, в течение которого закладываются основы психического развития и происходят важные моменты ускоренного психофизиологического роста. С учетом всех изменений в обществе трансформируется структура и характер профессиональных обязанностей педагога, осуществляющего профессиональную деятельность с детьми дошкольного возраста.

Исследования в области развития дошкольной педагогики были инициированы выдающимися учеными, такими как Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.М. Леонтьев, А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин и многими другими. Их идеи в основном сосредоточены на создании теории развивающего обучения. В наше время весьма актуальны работы таких исследователей, как В.В. Давыдов, В.А. Петровский, Л.М. Кларина, Л.П. Стрелкова и других современных ученых, изучающих феномен педагогического развития.

Основная цель данного исследования – изучить уровень готовности дошкольников выполнять профессиональные функции, необходимые для эффективной работы в системе дошкольного образования. Однако собранные нами факты свидетельствуют о том, что концепции развивающего обучения еще не получили должного внедрения в повседневную практику дошкольных учреждений. Опрос воспитателей и директоров детских садов города Ессентуки показал, что лишь четверть выпускников педагогических вузов сознательно и систематически занимаются всесторонним развитием детей дошкольного возраста. Большинство сертифицированных специалистов испытывают трудности с выполнением своих профессиональных обязанностей. Основными причинами являются недостаточная разработанность технологических аспектов теоретических положений, отсутствие разнообразия методических материалов и рекомендаций по реализации образовательных программ, а также неоднозначность понимания сущности психического развития, что приводит к неопределенности в изложении функции развития учителя. Отсюда возникает первое противоречие: между трактовкой функции развития как одной из основных функций в профессиональной деятельности педагога и недостаточной теоретической и практической разработанностью представлений о содержании и сущности этой функции [2]. Современный исследователь Т.А. Маренина выделяет основные проблемы современной системы дошкольного образования. Она отмечает, что некоторые работники на своем начале профессионального пути не готовы внедрять инновационные методы обучения и продолжают использовать устаревшие подходы. Также подчеркивается, что слишком много внимания уделяется курсам и мероприятиям для взрослых, что вредит развитию детей. Проблемы также связаны с перегруженностью детей дополнительными занятиями и кружками, недостаточным взаимодействием и сотрудничеством с родителями, а также недостаточной предметно-пространственной средой и материально-технической базой детских садов. Эти аспекты не в полной мере соответствуют развитию современного этапа дошкольного образования, поэтому необходимо комплексное решение существующих трудностей на различных уровнях: педагогов, воспитателей, администрации учреждения, а также на других социальных уровнях [4, с. 6].

Введение федерального образовательного стандарта для дошкольных образовательных организаций означает необходимость пересмотра существующего подхода к педагогической работе [9]. Ключевой задачей педагога, работающего с дошкольниками, является умение обучать детей в современном быстро меняющемся мире. Не менее важно в этом аспекте мнение исследователя С.В. Чудяковой, которая утверждает, что современное дошкольное образование должно быть ориентировано на личность, учитывать интересы

и потребности каждого ребенка, основываться на его активности и потребности в знаниях. Для решения существующих проблем необходим комплексный подход, в котором значительная роль отводится как педагогам, так и родителям [11, с. 58].

Современные дошкольные учреждения требуют от педагога высокого уровня квалификации и творческого подхода, способного самостоятельно разрабатывать и организовывать образовательный процесс. С изменением образовательных парадигм профессиональная деятельность педагогов становится все более «многослойной» и сложной, что подчеркивает важность качественного образования. Эти специалисты должны обладать не только необходимыми теоретическими знаниями, но и практическими навыками, соответствующими современным образовательным стандартам. Исходя из положений Концепции профессионального стандарта учителя [8], можно подчеркнуть, что данный документ может служить «объективным показателем педагогической квалификации» [8]. В условиях внедрения данного подхода особую актуальность приобретает вопрос готовности педагогов к профессиональной деятельности. Профессиональный стандарт содержит описание функций, отражающих деятельность, умения и знания, благодаря чему готовность к практике можно оценить как наличие необходимых навыков для эффективной педагогической деятельности в детских садах.

В нашем исследовании мы изучили профессиональные задания, которые соответствуют каждому навыку, отраженному в профессиональном стандарте. Работа проводилась на базе государственного казённого дошкольного образовательного учреждения «Берёзка» в городе Ессентуки Ставропольского края, в период с 22 января 2024 года по 30 мая 2024 года.

Результаты анализа нашего исследования мы отобразили на рисунке 1.

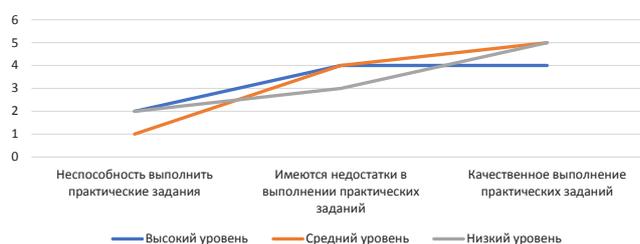


Рис. 1. Анализ результатов исследования выполнения профессиональных задач студентами-практикантами, обучающихся на последних курсах педагогических вузов Ставропольского края.

Разработанная система оценки уровня практической готовности реализуется путем сравнения фактического состояния готовности с представленными показателями на трех этапах исследования: установлении, формировании и контроле.

Анализ анкет, проведенных участниками исследования, позволяет сделать выводы путем сравнения ответов студентов на каждом этапе. Резуль-

таты установочного этапа исследования показали, что уровень готовности студентов варьируется в зависимости от ряда факторов: мотивации к обучению, наличия практического опыта, уровня теоретической подготовки и качества образовательного процесса. Установлено, что многие студенты испытывают трудности с переносом теоретических знаний на практику, что указывает на необходимость усиления практико-ориентированного компонента в образовательном процессе.

В связи с этим на формирующем этапе исследования мы привлекли к выполнению профессиональных задач опытных преподавателей. Мы считаем, что оптимизация учебных программ с акцентом на практические занятия, интерактивные методы и проектную деятельность может способствовать более эффективному обучению студентов. Введение регулярных стажировок и стажировок позволит будущим специалистам лучше адаптироваться к условиям профессиональной деятельности. Особое внимание следует уделить развитию профессиональных компетенций, таких как умение работать в команде, принятие решений в нестандартных ситуациях и управление образовательным процессом.

Как видно на рисунке, такая научно-исследовательская деятельность повысила степень подготовки студентов-практикантов к профессиональным задачам. Результаты, полученные на контрольном этапе исследования, подтвердили, что студенты стали демонстрировать высокий уровень выполнения профессиональных задач.

Исследование уровня готовности студентов дошкольного бакалавриата к выполнению профессиональных функций в сфере педагогического образования показало, что существует необходимость пересмотра и совершенствования образовательных программ. Внедрение практико-ориентированных методов обучения и повышение качества преподавания станут важными шагами в подготовке конкурентоспособных специалистов, готовых к профессиональной деятельности в современном обществе.

Литература

1. Белоусова С. Г., Непомнящих Н.В. Формирование трудовых навыков у детей старшего дошкольного возраста в процессе познавательно-исследовательской деятельности //Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2013. – № . 5. – С. 165–167.
2. Коптева О.Н. Развитие профессиональной компетентности педагога дошкольного образования в сфере общения с родителями воспитанников. – 2019. – № . 69. – 11 с.
3. Левшина Н. И., Абричкина М.Е. Современные подходы к организации познавательно-исследовательской деятельности дошкольников //Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № . 4. – С. 144–144.

4. Маренина Т.А. Проблемы современного образования – сборник статей, Россия, г. Тюмень <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-v-sovremennom-doshkolnom-obrazovanii>. – 2020. № – 6 с.
5. Мухамадеева В.С., Багаутдинова С.Ф. Выявление необходимых знаний педагогов дошкольного образования с точки зрения профессионального стандарта // Международный студенческий научный вестник. Пенза. – 2016. – № 5–2. – С. 280–282.
6. Мухамадеева В.С., Багаутдинова С.Ф. Оценка готовности студентов к реализации профессионального стандарта // Перспективы науки – 2016: Сборник докладов IV Международного конкурса научно-исследовательских работ (10 октября 2016 года). Том I (Социально-гуманитарные науки) / Научный ред.д.э.н, проф. А.В. Гумеров. Казань: ООО «Робета Союз», 2016. С. 26–32.
7. Немчинова Л.С. Профессиональная подготовка студентов к организации познавательно-исследовательской деятельности дошкольников: теоретические основания и условия повышения качества //Вестник Вятского государственного университета. – 2020. – № . 4. – С. 95–107.
8. Профессиональный стандарт «Педагог» (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) [Электронный ресурс] // Режим доступа <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc; base=LAW; n=203805>.
9. Федеральный Государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Текст]: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г., № 1155 / Министерство образования и науки Российской Федерации. – Москва: 2013 г.
10. Харина Л. А., Тебенёва Г.В. Формы организации познавательно-исследовательской деятельности //Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы развития. – 2017. – № . 1. – С. 70–74.
11. Худякова С.В. – <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennyy-detskiy-sad-kak-innovatsionnaya-laboratoriya-prakticheskoy-podgotovki-buduschih-vospitateley-integrativnogo-tipa/viewer>. –2020. – С. 56–94.

STUDY OF THE LEVEL OF READINESS OF PRESCHOOL STUDENTS TO IMPLEMENT PROFESSIONAL FUNCTIONS IN THE FIELD OF PEDAGOGICAL EDUCATION

Barnash A.V., Kuzmina A.B.

Stavropol State Pedagogical Institute branch in Essentuki

In this article, the authors consider possible horizons of humanitarian practices of pedagogical education, analysts and other specialists in the context of new standards of preschool education. a number of changes occurring in modern education. The Law of the Russian Federation "On Education", the national doctrine of education in Russia brought to the forefront the tasks of comprehensive and

timely development of children and youth, the formation of a creative personality, improving the quality of education, creating pedagogical programs for the development of children in order to increase social mobility of the individual and prevent childhood crises. The solution of these problems begins within the framework of preschool education. The modern system of domestic preschool education is built on the principles of dynamism, variability of organizational forms, flexible response to the needs of society and the individual, is characterized by the emergence of new types of educational institutions for children, a variety of pedagogical services. Preschool childhood is considered a unique period of human development, when the basis of personality is laid, intensive physical and mental development takes place. In this regard, the set and nature of the professional functions of a teacher working with preschoolers changes; the developmental function, which allows implementing the ideas of developmental pedagogy, acquires a priority role.

Keywords: preschool childhood, pedagogical conditions, professional standard, pedagogical activity.

References

1. Belousova S. G., Nepomnyashchikh N.V. Formation of work skills in senior preschool children in the process of cognitive research activities // *International Journal of Applied and Fundamental Research*. – 2013. – No. 5. – P. 165–167.
2. Kopteva O.N. Development of professional competence of a preschool teacher in the field of communication with parents of pupils. – 2019. – No. 69. – 11 p.
3. Levshina N. I., Abrichkina M.E. Modern approaches to the organization of cognitive research activities of preschoolers // *Modern problems of science and education*. – 2015. – No. 4. – P. 144–144.
4. Marenina T.A. Problems of modern education – a collection of articles, Russia, Tyumen <https://cyberleninka.ru/article/n>
5. Mukhamadeeva V.S., Bagautdinova S.F. Identification of the necessary knowledge of preschool teachers from the point of view of the professional standard // *International student scientific bulletin*. Penza. – 2016. – No. 5–2. – P. 280–282.
6. Mukhamadeeva V.S., Bagautdinova S.F. Assessment of students' readiness to implement the professional standard // *Prospects of Science – 2016: Collection of reports of the IV International Competition of Research Papers (October 10, 2016)*. Volume I (Social and Humanitarian Sciences) / Scientific ed. Doctor of Economics, prof. A.V. Gumerov. Kazan: OOO "Roketa Soyuz", 2016. Pp. 26–32.
7. Nemchinova L.S. Professional training of students for the organization of cognitive and research activities of preschoolers: theoretical foundations and conditions for improving quality // *Bulletin of Vyatka State University*. – 2020. – No. 4. – Pp. 95–107.
8. Professional standard "Teacher" (pedagogical activity in preschool, primary general, basic general, secondary general education) [Electronic resource] // Access mode <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc; base=LAW; n=203805>.
9. Federal State Educational Standard of Preschool Education [Text]: approved by order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation dated October 17, 2013, No. 1155 / Ministry of Education and Science of the Russian Federation. – Moscow: 2013.
10. Kharina L. A., Tebeneva G.V. Forms of organization of cognitive and research activities // *Preschool education: experience, problems, development prospects*. – 2017. – No. 1. – P. 70–74.
11. Khudyakova S. V. – <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennyy-detskiy-sad-kak-innovatsionnaya-laboratoriya-prakticheskoy-podgotovki-buduschih-vospitateley-integrativnogo-tipa/viewer>. – 2020. – P. 56–94.

Проблемы ценностно-целевых ориентиров воспитания студенческой молодежи в современном вузе

Белова Светлана Владимировна,

доктор педагогических наук, профессор, кафедра технологии и менеджмента профессионального образования, Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования «Калмыцкий государственный университет имени Б.Б. Городовикова»
E-mail: belijsvet@mail.ru

Битюкеева Лариса Харитоновна,

старший преподаватель, кафедра технологии и менеджмента профессионального образования, Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования «Калмыцкий государственный университет имени Б.Б. Городовикова»
E-mail: lora-bit@mail.ru

Булуктаев Олег Александрович,

магистрант направления «Педагогическое образование», кафедра технологии и менеджмента профессионального образования, Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования «Калмыцкий государственный университет имени Б.Б. Городовикова»
E-mail: buluktaev.oleg12@mail.ru

Кривопапенко Яна Станиславовна,

магистрант направления «Педагогическое образование», кафедра технологии и менеджмента профессионального образования, Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования «Калмыцкий государственный университет имени Б.Б. Городовикова»
E-mail: yana.krivopalenko@mail.ru

Лиджиева Марина Валерьевна;

магистрант направления «Педагогическое образование» Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования «Калмыцкий государственный университет имени Б.Б. Городовикова», кафедра технологии и менеджмента профессионального образования
E-mail: marina.lidzheeva@gmail.com

В статье рассматривается проблема целеполагания в воспитательной работе со студенческой молодежью. Ценностно-целевые ориентиры воспитательной работы со студентами рассмотрены через реализацию противоречия между необходимостью индивидуализации, роста свободы личности и личностной ответственностью, коллективной субъектностью. На основе проведенного анализа исследований, посвященных вопросам воспитания, определена современная проблематика воспитательной деятельности в вузе и выделены основные модели воспитательной работы. Описан опыт реализации текстуально-диалогической модели воспитательной среды, способствующей формированию у студентов ценностного отношения к национальным традициям и позиции авторства в культуре.

Ключевые слова: воспитание, воспитательная деятельность, студенческая молодежь, воспитательная среда вуза, цели воспитания, текстуально-диалогическая модель воспитательной работы, проект, национальные ценности

Введение

В современных условиях цивилизационных изменений, политических потрясений, экономических кризисов, сложных социальных процессов, девальвации ценностей вопрос воспитания студенческой молодежи стоит не менее остро, чем вопрос профессиональной компетентности. Выпускник вуза должен непременно обладать личностной зрелостью, критическим и творческим мышлением, иметь моральные качества, разделять высокие ценности, среди которых ценности патриотизма, гуманизма, диалогичности, экологичности, культуросообразности. Современному студенту, как отмечают исследователи, необходимо помочь в духовно-нравственных ориентирах, в воспитании чувства собственного достоинства, в культурном самоопределении, способности к саморазвитию и самореализации [3; 7]. При том, что многие цели воспитания, что называется, «лежит на поверхности», вопрос целевых ориентиров сегодня, тем не менее, требует прояснения. Высказываются даже сомнения в необходимости воспитательной работы в вузе: надо ли воспитывать уже взрослых людей?

Идея воспитательного воздействия на личность студента встречается у некоторых исследователей небезосновательную критику. Считается, что, например, мероприятный подход, который все еще существует в вузах, себя изжил, и студентам нельзя навязывать те или иные модели поведения, которые вызывают у них отвращение, а также безответственность и циничное отношение к нравственным качествам, к окружающему миру [11].

Традиционный процесс воспитания понимается как процесс внешнего воздействия на личность ученика/студента с целью формирования у него определенных личностных качеств. Обычно речь идет о дисциплинированности, самостоятельности, ответственности, чувстве долга, гражданской позиции и патриотизме, общей культуре и способности коммуникативных отношений. Признавая многие достоинства традиционного подхода к воспитательной работе со студенческой молодежью, надо отметить его ограниченность в современных условиях, которые диктуют необходимость принципиально нового типа воспитания.

В трудах известных педагогов А.С. Макаренко, В.А. Караковского, Л.И. Новиковой, А.В. Мудрика и др. подчеркивается важность воспитательного процесса как процесса коллективного, направленного на воспитание в личности коллективизма. Очевидно, что сегодня такая направленность

не может, как «калька», перенестись из прошлого времени в настоящее. Вполне понятно, что в условиях коллектива могут зарождаться и развиваться дружеские отношения, формироваться взаимопонимание, взаимоуважение, взаимоподдержка, но в этом же скрыта и проблема, связанная не только с позитивными примерами коллективного воспитания, но и с негативными, такими как циничность, предательство, безответственность [9]. Это значит, что решение воспитательных задач требует более тонких педагогических средств, способных преодолеть такие противоречия.

Интересно заметить, что большинство из педагогов, имеющих многолетний опыт педагогической работы и помнящих советскую систему образования, склоняются к тому, чтобы «вернуть былые времена». Нами было обследовано 57 учителей Республики Калмыкия (более 35 лет стажа педагогической деятельности), к которым мы обращались с вопросом «Что вы хотели бы изменить в воспитательной системе сегодняшней школы?». В большинстве ответов (95,5%) отражена мысль о необходимости введения в школьную воспитательную систему идей коллективизма и коллективного труда. В ответах начинающих педагогов (опрошено 29 молодых учителей) высказывается мысль об усилении другой линии: возможностей самореализации, личностной свободы, самопознании личности.

Также нами были опрошены 22 преподавателя Калмыцкого государственного университета с целью выявления трудностей, связанных с воспитательной деятельностью в вузе. Среди таких трудностей преподаватели (98%) называют ситуацию цифровизации и уход студентов в виртуальную реальность. Здесь вырисовывается третья сторона проблемы: не крайности между индивидуализмом и коллективизмом, а «отсутствие» личности, которая остается «неопознанным объектом» для себя и мишенью для манипулятивного воздействия извне. О новых формах такого воздействия на сознание молодого человека и его негативных последствий свидетельствуют работы зарубежных и отечественных исследователей Ж. Дерриды, Д.И. Дубровского, Ф. Зимбардо, С.П. Расторгуева, С.Г. Кара-Мурзы, Э. Нозль-Ноймана, С. Москочичи, Э. Тоффлера и др.

В педагогической реальности возникают все новые и новые грани одной и той же проблемы воспитания, которая, говоря словами Е.А. Ямбурга, относится к вечным проблемам и состоит в обеспечении координированного роста свободы и ответственности личности [12, с. 5]. Как помочь растущей личности обрести себя, свою личностную свободу и одновременно быть социализированной и признавать ценности коллективного – вопрос, который одна эпоха передает другой, как эстафету, и который на новом этапе развития общества нуждается в пересмотре и новых способах решения.

Признавая ценность накопленного советской системой образования опыта воспитания, в част-

ности, воспитания в личности чувства коллективизма и патриотизма, сегодня требуется более глубокое понимание феноменов индивидуальной и коллективной разумности, их соотношения и возможностей становления коллективного субъекта в контексте развития субъектности человека. А это уже педагогическая задача «другого времени» и другого уровня сложности. Она соотносится с антропологической составляющей образования, которая указывает на вектор целей и задач, касающихся «актуализации и развития человеческого потенциала во всей полноте его проявлений» [5, с. 127].

Основная часть

Теория воспитания в отечественной педагогике представлена серьезными исследованиями, в которых воспитание рассмотрено в контексте методологии деятельностного подхода (Н.Н. Михайлова, С.Д. Поляков и др.), с учетом социализации личности и создания со-бытийной общности (П.Г. Аверьянов, Е.Л. Петренко, И.Ю. Шустова и др.). Раскрыта методология воспитательной деятельности (Н.М. Борытко, И.А. Колесникова, Н.Л. Селиванова, П.В. Степанов и др.). Обоснована необходимость гуманитаризации воспитательных процессов (С.В. Белова, И.Д. Демакова и др.) и разработки модели воспитательной деятельности как духовной практики (Д.В. Григорьев, К.В. Зеленский, А.А. Остапенко, В.И. Слободчиков и др.). Многие исследователи (А.Г. Асмолов, Е.В. Бондаревская, Н.М. Борытко, Б.С. Братусь, А.И. Добровольский, С.В. Долгих, И.А. Колесникова, И.Е. Матусов, В.В. Сериков, В.И. Слободчиков и др.) полагают, что именно воспитание, связанное с ценностно-смысловым самоопределением личности, лежит в основе становления человека как «человека культуры» и влияет на обучение, создавая общий образовательный эффект.

Несмотря на большой массив научных работ в области проблематики воспитательной деятельности, сегодня в образовательных учреждениях пока что не существует системы воспитания, которая удовлетворяла бы всем современным требованиям. На основе анализа работ, посвященных воспитанию молодого поколения, можно выделить основные проблемные зоны:

- 1) размытость ценностей современного студенчества и неготовность к ответственной позиции в новой реальности;
- 2) дефицит знаний у студентов о собственной личности и своем целостном развитии;
- 3) непонимание культурных ориентиров среди многообразия навязываемых ценностей;
- 4) неотрефлексированность воспитательного потенциала среды образовательного учреждения;
- 5) недостаточно гуманитарно насыщенное содержание воспитательной деятельности;
- 6) слабое использования потенциала субъектно-го и гуманитарного подходов в воспитании;

- 7) низкий уровень подготовленности педагогических кадров, способных вести воспитательную работу в вузе;
- 8) примаат цифровых технологий и недостаточное внимание к «живым» контактам в пространстве общения студентов и преподавателей.

Анализ исследований, посвященных проблеме воспитания студенческой молодежи в вузе (Е.П. Албитова, Л.В. Алиева, Т.Ю. Баландина, Е.И. Бутусова, Н.Ф. Голованова, А.И. Добровольский, С.В. Долгих, Е.И. Матусов, Г.И. Рогалева, Е.М. Скоромец и др.), показывает, что основная тенденция научного поиска отражает движение педагогической мысли в сторону идеи создания условий для самопознания и саморазвития студентов. Важно не ограничиваться проведением обычной лекции или элементарным разъяснением «что такое плохо и что такое хорошо», а создавать среду, в которой студент сам бы стремился к самопознанию и саморазвитию [9, с. 198]. Важным направлением воспитательной работы признается социальная адаптация студентов в процессе формирования их субъектной позиции и социального статуса «студент вуза» [1]. Признается, что важным воспитательным потенциалом является студенческое самоуправление, и именно на него необходимо обратить особое внимание [2].

Анализ практики воспитательной работы в зарубежных и отечественных вузах показывает, что есть некоторые различия. Достоинством воспитательной деятельности зарубежных вузов признается тьюторская практика, как социальная и педагогическая поддержка студентов, способствующая их личностному развитию и адаптации к социальной среде и социальному окружению; различные службы, структуры разных уровней, сообщества, семинары, тренинги и мастер-классы, направленные на формирование студента как члена социума, группы [8, с. 297]. Зарубежный опыт такой практики дает примеры организации воспитательной среды, имеющей потенциал личностно-профессионального развития студента, его субъектной позиции и успешной адаптации в пространстве вуза.

Одним из важных вопросов здесь возникает вопрос интеграция зарубежного и отечественного опыта в воспитании студенческой молодежи. Речь о том, чтобы в воспитательной практике соблюдать принцип единства сохранения и обновления. Как говорит Г.И. Рогалева, выделение консервативных командных моделей солидаристского типа воспитания и моделей воспитания, направленных на индивидуальное своеобразие студентов, как личностно-ориентированных моделей в зарубежной практике, позволяет размышлять о моделировании воспитательного пространства вуза как пространства удовлетворяющего потребности профессионального самообразования студента и формирования типичных черт личности будущего специалиста; тогда как ориентация моделей воспитания российских вузов на традиционность и социальную адаптацию студенческой молодежи

убеждает в серьезной необходимости разработки методологии воспитания в высшей школе [8, с. 297].

Разделяя идею единства традиционного и инновационного в воспитании студентов, мы рассматриваем возможности создания такой целостно-развивающей среды на инженерно-технологическом факультете Калмыцкого государственного университета, где проходят профессиональное обучение будущие учителя технологии и основ безопасности жизнедеятельности. В связи с этим нами исследуются вопросы разработки и реализации модели воспитания, направленной на ценностное отношение студентов к будущей профессии, к культуре своей Республики и своей Родины, к себе как субъекту культуротворчества. Среди разных образовательных моделей воспитательной работы мы выделяем модель текстуально-диалогической деятельности (С.В. Белова), которая позволяет формировать у студентов позицию субъектности и авторства [4]. Студенты и преподаватель, осуществляя совместную деятельность и выстраивая общение, создают своеобразный «гуманитарный текст», который адресуется себе и друг другу. Любой акт действия, та или иная форма взаимодействия, творческий продукт являются подобным текстом, который выступает как некое «послание» или «приглашение к диалогу» и которое становится содержательным ядром отношений всех субъектов образования.

Примером реализации текстуально-диалогической модели воспитательной работы со студентами можно назвать проект «Школа калмыцкого прикладного искусства «Алтн утцн», который родился в событийном пространстве сотрудничества студентов и преподавателей, объединив в себе идеи «школы прикладного творчества» и «школы диалога культур». Данный проект направлен на возрождение и популяризацию национального калмыцкого творчества, связанного с прикладным искусством. Особенности его заключаются в том, что он позволил создать пространство сотрудничества студентов, преподавателей, учащихся школ, школьных учителей и родителей, желающих овладеть навыками традиционной калмыцкой вышивки, приемами изготовления одежды в национальных традициях, способами работы с кожей и войлоком.

Идея «Алтн утцн» («золотое шитье»), описанная в [6], предстает в рамках воспитательной работы не только как приобщение к традициям национальной культуры, но и как возможность творчества и смысловотворчества в условиях организации в вузе разновозрастного сообщества, которое позволяет объединить традиции и современность. Актуальность данного проекта связана с тем, что в условиях насаждения массовой культуры и цифровизации общества требуется сохранение ценности живых контактов и повышение роли народных традиций в контексте единства «сотворенной» культуры и культуры «творящейся».

Проект призван не просто передавать его участникам навыки декоративно-прикладного творчества, но и через него выйти на новый уровень сотрудничества разных субъектов образования, расширить связи университета с населением Республики. Работа, которая развернулась в проекте и в которой участвовали авторы данной статьи, была связана с проведением мастер-классов, онлайн-мастерских, выставок-ярмарок, которые вышли за стены университета «в массы». Воспитательный эффект участия студентов в подобных проектах заключается в том, что это гуманитарно-творческая среда создавалась не извне специально «для» обучающихся, а творилась самими студентами в процессе установления новых связей с семьей, с образовательными, культурными и социальными системами.

Методом воспитания выступает организованный в рамках совместных дел способ педагогической коммуникации, направленный на развитие личности [10, с. 145]. В нашем случае речь о текстуально-диалогическом способе коммуникации, который позволяет развивать такие качества как диалогичность, субъектность, креативность, критическое мышление и другие.

Структура воспитательной среды, в рамках которой разрабатывался и реализовывался проект, представлена стимулами, предметным содержанием декоративно-прикладного творчества, текстуально-диалогической формой деятельности, полем и способами общения, условиями проявления творческой активности личности. Динамика развертывания воспитательной работы в этой среде отражена в последовательной смене ситуаций: 1) ситуация принятия ценностей национальных традиций (ценностная позиция); 2) ситуация освоения навыков национального калмыцкого творчества, связанного с прикладным искусством (творческая позиция); 3) ситуация межкультурной коммуникации (диалогическая позиция). Говоря о третьем типе ситуаций, мы имеем в виду возможность выхода участников проекта в широкий социальный контекст, связанный не только с организацией выставок, но и установление разного рода диалогических отношений, выход на волонтерскую и другие виды деятельности.

В ходе опроса студентов, принявших участие в проекте (34 чел.), было выявлено, что большинство из них отмечают у себя повышение интереса к культуре калмыцкого народа, более глубокое понимание фактора эстетики в своей жизни, а также признание ценности диалогических отношений.

Выводы

Как показывают результаты исследований, посвященных вопросам воспитания студенческой молодежи, и наш опыт создания воспитательной среды в вузе, проблема воспитательной работы, в первую очередь, предполагает прояснение целевых ориентиров такой работы. И эти ориентиры связаны, главным образом, с ценностями субъект-

ности личности студента, его саморазвития в условиях коммуникативно-диалогических отношений и связей. Решение воспитательных проблем мотивации и смыслов творчества студентов, формирования у них духовно-нравственных ценностей и личностных качеств следует искать в создании среды текстуально-диалогического типа, способствующей реализации личности как носителя индивидуальной и коллективной субъектности, как автора культурно- и социальнозначимого продукта. Текстуально-диалогическая модель воспитательной деятельности позволяет сохранять ценностно-целевую направленность воспитания, отражающую принцип единства индивидуального и коллективного, традиционного и современного.

Литература

1. Албитова Е.П., Рогалева Г.И. Социальная адаптация студентов – условие формирования субъектной позиции, социального статуса «студент вуза» // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2015. № 4 (13). С. 7–10.
2. Алиева Л.В. Воспитательный потенциал студенческого самоуправления вуза: развитие на основе мониторинга: Научно-методическое пособие. – М.: Изд-во «Академия МНЭПУ», 2010.
3. Баландина Т.Ю. Актуальность проблемы воспитания студентов в вузе / Т.Ю. Баландина, Е.И. Бутусова // Урал индустриальный. Бакунинские чтения: материалы VIII Всероссийской научной конференции, [г. Екатеринбург], 27–28 апреля 2007 г. –Екатеринбург: АМБ, 2007. – Т. 1. – С. 345–347.
4. Белова С.В. Педагогика диалога: Теория и практика построения содержания гуманитарного образования / С.В. Белова. – Москва: АП-КиПРО, 2016. – 360 с.
5. Исаев Е.И. Психология образования человека: Становление субъектности в образовательных процессах: Учебное пособие / Е.И. Исаев, В.И. Слободчиков. – М.: Изд-во ПТСГУ, 2013. – 432 с.
6. Калмыцкое декоративно-прикладное творчество: учебно-методическое пособие /Н.Г. Красноуцкая, Г.В. Артаева, С.Н. Ботова, Л.Х. Битюкеева, Б.С. Балдаев. – Изд-во КалмГУ, 2021. – 69 с.
7. Матусов И. Е. К вопросу о современной системе воспитания студенческой молодежи / И.Е. Матусов, А.И. Добровольский, С.В. Долгих // Материалы научной конференции с международным участием «Научное студенческое общество и современность». Омск, 2004. – С. 138–140.
8. Рогалева Г.И. Модели воспитания студенческой молодежи: российский и зарубежный опыт // Балтийский гуманитарный журнал. 2016. Т. 5. № 4(17). С. 294–298.

9. Скоромец Е.М., Чернявская С.А. Проблемы воспитания студенческой молодежи // Балтийский гуманитарный журнал. 2021. С. 196–199.
10. Степанов П. В. К вопросу о методах воспитания // Отечественная и зарубежная педагогика. 2017. № 6. С. 140–152.
11. Турбовской Я.С. Взаимодействие педагогической науки и образования как управляемый процесс. М.: Изд. Центр ИЭТ. –2012. 276 с.
12. Ямбург Е.А. О вечных проблемах воспитания // Социальная педагогика. № 3. 2015. – С. 5–11.

PROBLEMS OF VALUE-TARGET GUIDELINES FOR THE EDUCATION OF STUDENTS IN A MODERN UNIVERSITY

Belova S.V., Bityukeeva L.Kh., Buluktaev O.A., Krivopalenko Ya.S., Lidzheeva M.V.;
Kalmyk State University named after B.B. Gorodovikov

The article examines the problem of goal-setting in educational work with student youth. Value-target guidelines of educational work with students are considered through the implementation of the contradiction between the need for individualization, growth of personal freedom and personal responsibility, collective subjectivity. Based on the analysis of studies devoted to education issues, the modern problems of educational activities at the university are determined and the main models of educational work are identified. The experience of implementing a textual-dialogical model of an educational environment that contributes to the formation of students' value attitude to national traditions and the position of authorship in culture is described.

Keywords: education, educational activities, student youth, educational environment of the university, goals of education, textual-dialogical model of educational work, project, national values

References:

1. Albitova E.P., Rogaleva G.I. Social adaptation of students – a condition for the formation of a subjective position, the social status of a “university student” // Azimuth of scientific research: pedagogy and psychology. 2015. No. 4 (13). pp. 7–10.
2. Alieva L.V. Educational potential of university student self-government: development based on monitoring: Scientific and methodological manual. – M.: Publishing house “Academy MNEPU”, 2010.
3. Balandina T. Yu. Relevance of the problem of educating students at a university / T. Yu. Balandina, E.I. Butusova // Ural industrial. Bakunin readings: materials of the VIII All-Russian scientific conference, [g. Ekaterinburg], April 27–28, 2007 – Ekaterinburg: AMB, 2007. – Т. 1. – P. 345–347.
4. Belova S.V. Pedagogy of dialogue: Theory and practice of constructing the content of humanitarian education / S.V. Belova. – Moscow: APKiPRO, 2016. – 360 p.
5. Isaev E.I. Psychology of human education: Formation of subjectivity in educational processes: Textbook / E.I. Isaev, V.I. Slobodchikov. – M.: PTSGU Publishing House, 2013. – 432 p.
6. Kalmyk arts and crafts: educational and methodological manual / N.G. Krasnorutskaya, G.V. Artaeva, S.N. Botova, L. Kh. Bityukeeva, B.S. Baldaev. – Kalmyk State University Publishing House, 2021. – 69 p.
7. Matusov I.E. On the issue of the modern system of education of student youth / I.E. Matusov, A.I. Dobrovolsky, S.V. Dolgikh // Materials of a scientific conference with international participation “Scientific student society and modernity”. Omsk, 2004. – P. 138–140.
8. Rogaleva G.I. Models of education of student youth: Russian and foreign experience // Baltic Humanitarian Journal. 2016. T. 5. No. 4(17). pp. 294–298.
9. Skoromets E.M., Chernyavskaya S.A. Problems of educating students // Baltic Humanitarian Journal. 2021. pp. 196–199.
10. Stepanov P.V. On the issue of educational methods // Domestic and foreign pedagogy. 2017. No. 6. pp. 140–152.
11. Turbovskey Ya.S. Interaction of pedagogical science and education as a controlled process. M.: Publishing house. IET Center. –2012. 276 pp.
12. Yamburg E.A. On the eternal problems of education // Social pedagogy. No. 3. 2015. – P. 5–11.

Проблемы изучения китайской фортепианной музыки российскими студентами-пианистами: к вопросу о межкультурном диалоге в музыкальном образовании

Гайдай Полина Владимировна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры музыкального воспитания и образования, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена
E-mail: gaydpol@mail.ru

Многолетнее образовательное взаимодействие Китая и России в сфере профессиональной подготовки специалистов-музыкантов привело к усилению интереса в вузовской среде к культуре и искусству сотрудничающих стран. В статье обосновывается позиция о необходимости включения китайской фортепианной музыки в содержание подготовки российских студентов-пианистов как важной составляющей процесса межкультурного диалога России и Китая и как механизма формирования у обучающихся межкультурной исполнительской компетентности. В работе раскрываются предпосылки, задачи и проблемные моменты интеграции фортепианного творчества композиторов Китая в программы обучения; обосновывается историко-культурная самобытность китайской фортепианной музыки, что определяет специфику ее музыкально-исполнительского освоения.

Делается вывод о том, что изучение китайской фортепианной музыки российскими студентами позволит ввести их в пространство межкультурного диалога, а также будет способствовать их всестороннему музыкальному развитию.

Ключевые слова: профессиональное музыкальное образование, студенты-пианисты, китайская фортепианная музыка, межкультурный диалог.

В XXI столетии межкультурная коммуникация стала одной из центральных идей динамично развивающихся образовательных процессов и структур во всём мире. При этом «проблема трансформации системы музыкального образования в контексте глобального изменения всех сфер жизнедеятельности общества содержит больше нераскрытых вопросов, чем четких ответов» [5, с. 28]. Одним из вызовов музыкально-педагогической современности является необходимость поиска компромисса между академическими устоями системы подготовки музыкантов-исполнителей, колыбелью и оплотом которой является консерваторская модель обучения и стремительным вхождением в пространство европоцентричной классики восточноазиатского кластера, представленного не только плеядой феноменальных виртуозов, но и многотысячной армией молодежи, желающей освоить достаточно нетрадиционные для их регионов виды исполнительского искусства. Очевидно, что возникший в результате этого массовый образовательный запрос на подготовку музыкантов академического толка был реализован в виде насыщения российских вузов студентами из стран Дальнего Востока, преимущественно из КНР. По истечении значительного периода подобного взаимодействия, можно говорить о достойных результатах осуществленной деятельности и о формировании поликультурного музыкально-образовательного пространства России и Китая.

Вместе с тем, на наш взгляд, данный процесс отличается определенной односторонностью в отношении познания современного музыкального искусства Китая. В то время как межкультурный диалог в аспекте изучения музыкальных традиций Поднебесной осуществляется достаточно успешно (можно упомянуть деятельность институтов Конфуция в ряде российских городов, работу научно-творческого центра «Музыкальные культуры мира» при Московской консерватории и аналогичные ему структуры в других музыкальных вузах), знакомство с творчеством современных композиторов Китая развивается не столь целенаправленно и результативно. Китайская фортепианная музыка продолжает оставаться «неизведанной землей» для российского музыкально-педагогического сообщества.

Во многом причинами данного явления выступает определенный консерватизм системы овладения фортепианным мастерством, фундаментальность которой, с одной стороны, является за-

логом высочайшего качества подготовки пианистов, а, с другой, характеризуется слабой мобильностью в аспекте диверсификации учебных программ (расширение репертуара, освоение новых стилей и техник, и др.). Таким образом, включение не апробированного ранее инонационального компонента практически не подразумевается в курсах подготовки российских исполнителей и педагогов-музыкантов. Одновременно с этим коммуникативная направленность, характерная для музыкального обучения, нарастающая динамика международной музыкально-образовательной практики, побуждают к поиску механизмов осуществления межкультурного диалога с Китаем в направлении изучения фортепианного искусства этой страны.

Обучение китайских студентов-музыкантов в российских вузах стало в последние годы предметом научно-педагогической рефлексии в отношении их психологической адаптации и социализации [2; 6], учета этнопсихологических особенностей обучающихся из КНР [1; 2; 3; 9], специфики освоения различных профильных дисциплин [1; 9] и др. Встречный диалогический процесс познания российскими школьниками и студентами музыкального концепта в культуре, искусстве и образовании Китая также начинает разрабатываться в музыкально-педагогических исследованиях [7; 11] и др. По мнению Л.Н. Пичугиной и ее соавторов, построение межкультурного диалога в музыкальном образовании России и Китая предполагает создание интегративной полифункциональной «культурной когнитивно-образовательной среды», ориентированной на «трансляцию, освоение и переосмысление духовных ценностей отечественной и многонациональной мировой культуры» [8, с. 124].

Задачи, которые необходимо решить для интеграции китайской фортепианной музыки в содержание вузовской подготовки российских студентов-пианистов, условно можно подразделить на историко-культурные, музыкально-знаниевые и методические.

В первую очередь, очевидно, что процесс знакомства с фортепианным искусством Китая предполагает изучение особенностей становления этого, в сущности, инородного для китайской культуры вида исполнительства, основную роль в развитии которого сыграли механизмы рецепции и ассимиляции. При этом отличительным качеством китайской фортепианной школы выступает интеграция западной пианистической модели с национальной художественной культурой. Фортепианное искусство в определенном смысле стало в КНР уникальной формой наследования культурных ценностей. Традиционализм и этноориентированность – две константы китайской фортепианной музыки. Отсюда проистекает программность фортепианных сочинений китайских авторов, значительная доля среди них аранжировок народных песен и танцев, звукоизобразительность, преломление этномызыкальных особенностей. Большое место в содержании китайской фортепианной музыки занимают

образы природы, сюжеты традиционной классической поэзии, философско-религиозные и мифологические темы. Таким образом, интерпретация произведений, созданных композиторами КНР, потребует от преподавателей и студентов понимания китайской культуры, в которую входит не только язык, история и философия, но также верования, обряды, медитативные практики, региональные традиции и пр.

Очевидно, что изучение российскими студентами-пианистами традиционной и современной академической музыкальной культуры Китая не может осуществляться сугубо в рамках класса специального инструмента. Вхождение в систему культурного диалога возможно только посредством междисциплинарной настройки всего комплекса теоретических, методических и исполнительских дисциплин. В данном случае, на наш взгляд, именно массовое присутствие китайских студентов и аспирантов в вузах России как носителей языка, культуры и национального фортепианного репертуара способно оказать значительную помощь в решении данных вопросов. Кроме того, в актуализации нуждается огромный корпус диссертационных работ китайских исследователей, защищенных в нашей стране. По меткому наблюдению М.В. Есиповой, «создается впечатление, что китайская сторона направляет в Россию своих аспирантов не только для того, чтобы они осваивали наши музыковедческие и диссертационные методики, но, параллельно, осознавая нашу ситуацию дефицита знаний о музыке Китая, насыщает русскоязычную библиографию работами о китайской музыке» [4]. Данные труды, локализованные в области методики музыкального образования и этномузыкологии, содержат не только ценные теоретические сведения, но и репрезентуют экспериментально апробированные методики внедрения «китайского компонента» в конкретные учебно-музыкальные курсы.

Российским педагогам-музыкантам возможно обратиться и к богатейшей базе отечественной синологической мысли, которая сегодня представлена работами Н.Е. Боревской, С.В. Дмитриева, А.И. Кобзева, М.Е. Кравцовой, В.В. Малявина, А.А. Маслова, М.Л. Титаренко и многих других. Активное исследование получила музыкальная культура Китая (в том числе, ее фортепианная ветвь) и в российском музыкознании (С.А. Айзенштадт, Т.Б. Будаева, Е.В. Васильченко, С.П. Волкова, М.Н. Дрожжина, М.В. Есипова, А.В. Новосёлова, У Ген Ир, Цзо Чжэньгуань, Н.Г. Шахназарова, В.Н. Юнусова и др.). Таким образом, можно утверждать, что к настоящему моменту российской музыкально-образовательной системе доступна полноценная теоретико-методологическая база, позволяющая на качественном уровне интегрировать музыкальное знание о Китае в педагогическую практику вузов нашей страны.

Существенной лакуной предлагаемой к обсуждению темы, безусловно, выступает почти полное отсутствие в России нотных изданий фортепиан-

ных сочинений китайских авторов. При наличии обширных цифровых ресурсов данная проблема, казалось бы, не должна создавать трудности, тем более, что в обучении российских профессиональных музыкантов нередко используются западные издания европейской классики (к примеру, “Breitkopf & Härtel”, “Edition Peters”, “PWM Edition” и др.). Однако именно оригинальные варианты китайской нотной продукции затрудняют доступ россиян к фортепианным сочинениям композиторов Китая, причиной чего служат иероглифически воплощенные метаданные произведений, реже – с их переводом на английский. Начиная с идентификации автора, жанра и названия сочинения, и заканчивая авторскими ремарками, иероглифика создает тот самый культурно-языковой барьер, который сложно преодолеть без знания языка. Вопрос толкования заголовка произведения – отдельная тема, теснейшим образом связанная с культурным контекстом китайской фортепианной музыки, о котором говорилось выше. В качестве примера приведем анализ прелюдии Чу Ванхуа «Чжэн сяо инь», осуществленный в статье нижегородских пианистов-исследователей Р.А. Разгуляева и Цюй Ва [10]. Обращаясь к расшифровке названия этой миниатюры, они указывают на упрощенность его буквального перевода как «Бамбук на ветру». По мнению авторов, семантика иероглифического заглавия прелюдии отсылает к древнекитайской традиции музицирования на национальных инструментах образованного сословия вэньжэнь, что позволило ученым трактовать смысловой посыл названия пьесы как «музыка просвещенных» [10, с. 24–25]. Таким образом, освоение фортепианных произведений композиторов Китая требует от их исполнителей перевода текстовых комментариев в ноты и уточнения его смысла в зависимости от историко-культурной подоплеки сочинения.

Наконец, заметную сложность представляет и непосредственно пианистическая работа над опусами китайских авторов. Фактурное изложение, метроритмическая организация, ладо-тональная структура китайской фортепианной музыки значительно отличаются от привычных музыкально-слуховых и двигательных игровых стандартов российского пианизма. Исполнение китайских произведений предполагает и достаточно высокую техническую оснащенность музыканта (сочинения изобилуют пассажами, скачками, двойными нотами, октавными удвоениями, замысловатой мелизматикой), и навыки звукотворчества в работе над оригинальной колористикой сочинений китайских авторов, и кропотливую расшифровку элементов фортепианной партитуры, связанных с множественными изобразительными и подражательными моментами.

Подводя промежуточный итог анализу заявленной проблематики, отметим, Россия находится в начале пути открытия фортепианного искусства Китая, и образовательная сфера может стать первой ступенью этого концепта глобального процес-

са диалога культур. Изучение китайской фортепианной музыки российскими студентами позволит расширить границы их музыкально-стилевых и слуховых представлений, обогатит их познавательный опыт и усовершенствует пианистическую технику, что в перспективе будет способствовать формированию у студентов-пианистов профессионально значимой межкультурной исполнительской компетентности.

Литература

1. Айзенштадт С.А., Исаева Н.Г. Обучение китайских студентов в классе специального фортепиано. Из опыта Дальневосточного государственного института искусств // Манускрипт. 2019. Т. 12. Вып.11. С. 239–244.
2. Арановская И.В., Орлова Т.С. Специфика обучения студентов из КНР в российских вузах искусств: к постановке проблемы // Проблемы современного педагогического образования. 2024. № 82–4. С. 16–19.
3. Ду Хантянь. Этнопсихологические особенности китайских студентов как фактор оптимизации учебно-педагогического взаимодействия в музыкальном вузе // Вестник Кемеровского государственного университета. 2023. Т. 7. № 3. С. 290–297.
4. Есипова М.В. Об особенностях изучения китайской музыки в России в XXI веке // Художественная культура. 2017. № 3 (21) [Электронный ресурс]. URL: <https://artculturestudies.sias.ru/2017-3-21/prikladnaya-kulturologiya/5264.html> (дата обращения: 27.11.2024).
5. Командышко Е.Ф., Надолинская Т.В. Трансформация системы музыкального образования в России и Китае в контексте глобализации и медиатизации // Казанский педагогический журнал. 2022. № 2 (151). С. 27–33.
6. Ли Сяосяо. Социализация обучающихся из Китайской Народной Республики в процессе музыкально-педагогической подготовки в российском вузе: дис. ... канд. пед. наук: 5.8.7. М., 2023. 206 с.
7. Лю Цюнь. Компетентностный подход к изучению студентами педагогических вузов России музыкальной культуры Китая с применением электронного образовательного ресурса: дис. ... канд. пед. наук: 5.8.2. М., 2021. 261 с.
8. Пичугина Л.Н., Ван Сиюй, Чжан Тинтин. Культурная когнитивно-образовательная среда педагогического вуза как средство ознакомления российских студентов с китайской вокальной музыкой // Педагогическое образование в России. 2020. № 5. С. 122–130.
9. Тржецяк И.А., Карнаухова В.А. Проблемы культурного диалога в процессе обучения музыке студентов из КНР // Вестник музыкальной науки. 2021. Т. 9. № 1. С. 186–196.
10. Цюй Ва, Разгуляев Р.А. Прелюдия «Чжэн сяо инь» Чу Ванхуа как образец фортепианной музыки «вэньжэнь» // Актуальные проблемы выс-

шего музыкального образования. 2012. № 4 (25). С. 24–26.

11. Ян Бо. Приобщение обучающихся младших классов российской общеобразовательной школы к музыкальной культуре Китая: дис. ... канд. пед. наук: 5.8.2. Екатеринбург, 2023. 180 с.

THE PROBLEMS OF STUDYING CHINESE PIANO MUSIC BY RUSSIAN PIANO STUDENTS: ON THE ISSUE OF INTERCULTURAL DIALOGUE IN MUSIC EDUCATION

Gaidai Polina Vladimirovna

Herzen State Pedagogical University, Saint Petersburg

The long-term educational cooperation between China and Russia in the field of professional training of musicians has led to increased interest in the culture and art of the cooperating countries in the university environment. The article substantiates the position on the need to include Chinese piano music in the content of the training of Russian piano students as an important component of the process of intercultural dialogue between Russia and China and as a mechanism for the formation of intercultural performing competence among students. The paper reveals the prerequisites, tasks and problematic aspects of integrating the piano creativity of Chinese composers into training programs; substantiates the historical and cultural identity of Chinese piano music, which determines the specifics of its musical and performing study.

It is concluded that the study of Chinese piano music by Russian students will allow them to enter the space of intercultural dialogue, and will also contribute to their comprehensive musical development.

Keywords: professional musical education, pianist-students, Chinese piano music, intercultural dialogue.

References

1. Aizenshtadt S.A., Isaeva N.G. Teaching Chinese students in a special piano class. From the experience of the Far Eastern State Institute of Arts // Manuscript. 2019. Vol. 12. Issue 11. Pp. 239–244.
2. Aranovskaya I.V., Orlova T.S. Specifics of teaching students from the PRC in Russian art universities: towards a problem statement // Problems of modern pedagogical education. 2024. No. 82–4. Pp. 16–19.
3. Du Hantian. Ethnopsychological characteristics of Chinese students as a factor in optimizing educational and pedagogical interaction in a music university // Bulletin of the Kemerovo State University. 2023. Vol. 7. No. 3. Pp. 290–297.
4. Esipova M.V. On the Peculiarities of Studying Chinese Music in Russia in the 21st Century // Art Culture. 2017. No. 3 (21) [Electronic resource]. URL: <https://artculturestudies.sias.ru/2017-3-21/prikladnaya-kulturologiya/5264.html> (accessed: 27.11.2024).
5. Komandysenko E.F., Nadolinskaya T.V. Transformation of the Music Education System in Russia and China in the Context of Globalization and Mediatization // Kazan Pedagogical Journal. 2022. No. 2 (151). Pp. 27–33.
6. Li Xiaoxiao. Socialization of Students from the People's Republic of China in the Process of Musical and Pedagogical Training in a Russian University: diss. ... Cand. Ped. Sciences: 5.8.7. M., 2023. 206 p.
7. Liu Qun. Competence-based approach to the study of Chinese musical culture by students of Russian pedagogical universities using an electronic educational resource: dis. ... Cand. Ped. Sciences: 5.8.2. Moscow, 2021. 261 p.
8. Pichugina L.N., Wang Xiyu, Zhang Tingting. Cultural cognitive-educational environment of a pedagogical university as a means of familiarizing Russian students with Chinese vocal music // Pedagogical education in Russia. 2020. No. 5. Pp. 122–130.
9. Trzhetsyakov I.A., Karnaukhova V.A. Problems of cultural dialogue in the process of teaching music to students from the PRC // Bulletin of Musical Science. 2021. Vol. 9. No. 1. Pp. 186–196.
10. Qu Wa, Razgulyaev R.A. Prelude “Zheng Xiao Yin” by Chu Wanhua as an example of piano music “wenren” // Actual problems of higher musical education. 2012. No. 4 (25). Pp. 24–26.
11. Yan Bo. Introducing primary school students of the Russian comprehensive school to the musical culture of China: dis. ... Cand. Ped. Sciences: 5.8.2. Ekaterinburg, 2023. 180 p.

Индивидуально-психологические характеристики будущих педагогов как основа успешной профессиональной деятельности

Гребенникова Ирина Анатольевна,

к.п.н., доцент, заведующий кафедрой европейских и восточных языков Приамурского государственного университета имени Шолом-Алейхема
E-mail: ira_greb@mail.ru.

Султанова Бурулсун Карыбековна,

преподаватель, Нарынский государственный университет имени С. Нааматова
E-mail: bbksul23@gmail.com.

В статье рассматриваются индивидуально-психологические особенности личности как основа для формирования стратегий самостоятельной познавательной деятельности будущих педагогов. Изучение специфики педагогической деятельности позволяет раскрыть личностные особенности педагога как субъекта образовательного процесса. Это обеспечивает эффективность его деятельности и способствует формированию мотивации у обучающихся. Авторы провели обзор литературы и анализ требований к педагогам с психологической и образовательной точки зрения и указали, что эффективное взаимодействие педагога и обучающихся возможно на основе доверия и уважительного отношения. При этом педагог, который проявляет свои soft-компетенции, способствует повышению мотивации своих студентов у учебному процессу. В современном образовательном процессе будущим учителям необходимо уметь преодолевать неопределенность, адаптироваться к новым требованиям и самостоятельно приобретать знания для личностного роста и раскрытия творческого потенциала в различных жизненных ситуациях.

Ключевые слова: индивидуально-психологические особенности, самостоятельная познавательная деятельность, личность, саморазвитие, самосознание, личностные качества.

На текущем этапе развития образования особенно важно учитывать индивидуально-психологические характеристики личности как основу для формирования стратегий, способствующих активизации самостоятельной познавательной деятельности учащихся. Это становится особенно актуальным в условиях быстрого прогресса науки и техники и потребности общества в образованных людях, способных быстро адаптироваться и мыслить критически [6]. Таким образом, **исследование** подчеркивает, что положительное развитие индивидуально-психологических особенностей педагогов влияет на формирование интеллектуально развитой личности, стремящейся к самостоятельной познавательной деятельности.

Индивидуально-психологические особенности педагогов представляют собой совокупность качеств и характеристик, которые отражаются на их поведении в профессиональной деятельности. Изучение личностных особенностей педагогов показало влияние различных факторов на их развитие: политическая обстановка, социально-экономические изменения и внедрение инновационных подходов в образовательный процесс. Наблюдения подтвердили, что эффективность педагогической деятельности зависит от реальной социально-экономической среды, однако личностные качества оказывают более значительное влияние на результаты работы в учебном процессе.

Ключевыми требованиями к педагогам являются наличие специальных знаний, высокая эрудиция и педагогическая интуиция. Дополнительные качества, такие как общительность и артистизм, формируют уникальность каждого учителя. Исследования показывают, что целеустремленность и настойчивость являются важными факторами успешной педагогической деятельности. Эффективное взаимодействие между педагогом и учащимися возможно только при наличии доверительных отношений, что способствует повышению мотивации к обучению. Таким образом, индивидуально-психологические особенности педагогов играют важную роль в мотивации учащихся и их успехах в обучении. Педагогическая деятельность требует постоянного саморазвития и адаптации к изменениям в образовательной среде для достижения высоких результатов [6].

Основным требованием к педагогической деятельности является наличие глубоких специальных знаний в той области, в которой педагог обучает детей. Это включает не только широкий кругозор и педагогическую интуицию, но и высоко развитый интеллект, а также высокий уровень об-

щей культуры и нравственности. Педагог должен уметь профессионально владеть разнообразными методами обучения и воспитания. Дополнительные требования, которые также играют важную роль, включают общительность, артистичность, позитивный настрой и хороший вкус. Все эти качества формируют индивидуальность педагога, благодаря которой каждый учитель становится уникальной личностью. П.Ф. Каптерев первым предпринял попытку систематизировать субъективные свойства педагога, выделив как объективные, так и субъективные факторы и наметив их иерархию. В его структуре свойства учителя делятся на специальные (объективные – научная подготовка и субъективные – личный талант) и личностные (нравственно-волевые качества) [6].

Потенциал личности в психологии рассматривается как интегративные возможности, которые раскрываются в процессе самоактуализации. Формирование индивидуально-психологических особенностей студентов как потенциальных субъектов труда имеет критическое значение, поскольку успешность их профессиональной деятельности зависит от уровня рефлексивных способностей к самореализации. Анализ исследований показывает [2, 5], что потенциал студента представляет собой многомерное сочетание ресурсных возможностей: личностный ресурс (индивидуально-психологические качества), психофизиологический ресурс (особенности психики), психологический ресурс (самосознание, устойчивость) и профессиональный ресурс (мотивированность и компетентность). В современных условиях труда наблюдается быстрое слияние личностных и профессиональных качеств, что позволяет будущим специалистам реализовать свой потенциал [7].

В различных сферах профессиональной деятельности выделяются ключевые личностные качества, такие как ответственность, самоконтроль и эмоциональная устойчивость. Эти качества являются основными компонентами профессионального самосознания. Результаты психологических исследований предоставляют информацию для принятия управленческих решений, направленных на улучшение учебной среды в вузах.

На практике преподаватели разрабатывают свои технологии психологического сопровождения студентов. Эти технологии учитывают индивидуальные потребности студентов и их мотивацию к выбору профессии. Внутренние предпосылки к самореализации способствуют более зрелому осознанию себя и формируют устойчивый компонент самосознания. Самореализация личности в образовательном учреждении является важным этапом ее развития. Готовность к самореализации связана с уровнем самосознания, позволяющим человеку принимать сознательные решения и нести за них ответственность. Процесс личностно-профессионального саморазвития студента зависит от объективных условий подготовки в вузе. Объективные условия включают содержание учебного процесса и его организацию на основе

компетентностного подхода. В процессе самореализации выделяются различные виды активности: продуктивная и непродуктивная, успешная и неуспешная. Современные исследователи утверждают, что развитие субъекта профессионального самоопределения неизбежно проходит через кризисы. Эти кризисы выражаются в нарушении гармонии между разными линиями развития; чем больше противоречия осознаются студентом и теми, кто помогает ему в профессиональном становлении, тем легче они становятся управляемыми. Таким образом, саморазвитие индивидуально-психологических особенностей студента может быть представлено системой взаимосвязанных действий его и преподавателя.

Преподаватели должны выбирать современные технологии обучения и создавать психолого-педагогические условия для развития когнитивной сферы студентов. Это включает проектную деятельность и тренинг-занятия для проявления личностных особенностей студентов. Кроме того, важно проводить консультации для студентов, испытывающих трудности в саморазвитии. Для успешного выполнения своей работы педагог должен обладать рядом специальных способностей. К ним относятся умение видеть понимание материала учащимися, подбор учебного материала и методов обучения с учетом индивидуальности каждого ученика. Педагог должен уметь формировать у учащихся нужную мотивацию для учебной деятельности. Способности к педагогическому общению также являются важным аспектом работы учителя. Эффективное взаимодействие с учениками возможно только при наличии доверительных отношений. Педагогу требуется создать оптимальные условия для обучения через позитивные отношения с учащимися и благоприятный психологический климат на уроках. Таким образом, изучение специфики педагогической деятельности позволяет раскрыть личностные особенности педагога как субъекта образовательного процесса. Эти качества обеспечивают эффективность его труда и способствуют формированию мотивации у учащихся. Педагогическая деятельность требует постоянного саморазвития и адаптации к изменениям в образовательной среде для достижения высоких результатов [7].

Самореализация личности в профессиональном образовательном учреждении представляет собой важный этап в процессе развития и становления индивида. Готовность к самореализации, которая проявляется в задатках и возможностях, тесно связана с самосознанием. Это самосознание позволяет людям осознанно принимать решения и нести ответственность за свои поступки, что является основой нравственно-психологической характеристики личности. Процесс личностно-профессионального саморазвития студента является ключевым элементом его профессионального становления и подвержен влиянию как объективных, так и субъективных условий. Объективные условия, которые не зависят от сознания участников

педагогической системы, определяют личностно-профессиональное саморазвитие специалиста и связаны с реальной системой подготовки студентов в вузах. К ним относятся предметно-профессиональная направленность обучения, содержание и организация учебного процесса на основе компетентностного подхода, а также единство теоретических знаний и практического опыта. В процессе самореализации можно выделить различные виды (продуктивная и непродуктивная, успешная и неуспешная), стороны (социально-родовая, индивидуально-психологическая) и формы (деятельность, активность, социальная активность). При этом внутренние условия играют приоритетную роль.

Современные исследователи утверждают, что развитие субъекта профессионального самоопределения неизбежно проходит через кризисы. Эти кризисы возникают из-за нарушений гармонии между различными линиями развития. Чем больше студент осознает эти противоречия, тем легче становится управлять ими [1]. В связи с этим саморазвитие индивидуально-психологических особенностей студента можно представить как систему взаимосвязанных действий между ним и преподавателем. Преподаватели играют ключевую роль в этом процессе, выбирая современные технологии обучения и создавая психолого-педагогические условия для развития когнитивной сферы студентов. Это может включать проектную деятельность, научные исследования и тренинги для выявления личностных особенностей учащихся. Также важно проводить консультации для студентов, испытывающих трудности в саморазвитии. Действия студентов по личностно-профессиональному саморазвитию должны включать самодиагностику своих психических сфер и определение уровня развития профессионально важных качеств. Например, во время педагогической практики студенты могут использовать рефлексию для оценки своих навыков и составления программы индивидуального развития [8].

Влияние индивидуально-психологических особенностей и качеств личности педагога на мотивацию учащихся является важным аспектом образовательного процесса. К основным характеристикам, способствующим развитию учебной мотивации, относятся коммуникативная компетентность, высокий уровень интеллекта и эрудиции, эмоциональная устойчивость, лидерские качества (без доминирования), сдержанность, активность, эмпатия, креативность, дипломатичность и доброжелательность. Открытость к взаимодействию с учениками, искренность и вера в их потенциал также играют значительную роль. Среди факторов, способствующих снижению мотивации учащихся, выделяются агрессивность, предвзятость, недоверчивость и подозрительность. Безответственность и высокомерие также негативно влияют на учебный процесс. Эмоциональная неустойчивость и слабая волевая сфера могут проявляться в низ-

кой активности и безразличии как к работе, так и к ученикам.

Учебная деятельность представляет собой совместную работу педагога и учащихся, что подразумевает необходимость эффективного взаимодействия. Эффективное сотрудничество возможно лишь при наличии взаимного доверия и уважительных отношений. Педагог, который проявляет доброжелательность и веру в своих учеников, способствует повышению их мотивации. В противном случае отсутствие взаимопонимания может привести к снижению интереса к учебному предмету. Для создания оптимальных условий в учебном процессе педагог должен сосредоточиться на формировании позитивных отношений с учащимися и создании благоприятного психологического климата на уроках. Тесное взаимодействие между учителем и учениками должно основываться на принципах сотрудничества. Изучение специфики педагогической деятельности позволяет выявить личностные качества учителя как субъекта образовательного процесса. Эти качества важны как с профессиональной точки зрения, так и с психологической, поскольку успешное обучение невозможно без эффективного взаимодействия между педагогом и учениками. Педагог представляет собой совокупность индивидуальных и личностных качеств, соответствие которым требованиям профессии обеспечивает высокую эффективность его труда. Кроме того, важным аспектом является способность к педагогическому общению. Эффективное взаимодействие между педагогом и учениками возможно только при наличии доверительных отношений. Педагог должен создавать оптимальные условия для обучения через позитивные отношения с учащимися и благоприятный психологический климат на уроках. Таким образом, изучение специфики педагогической деятельности позволяет выявить личностные качества педагога как субъекта образовательного процесса. Эти качества обеспечивают эффективность его труда и способствуют формированию мотивации у учащихся. Педагогическая деятельность требует постоянного саморазвития и адаптации к изменениям в образовательной среде для достижения высоких результатов [6].

Среди специальных педагогических способностей особое внимание уделяется способности к педагогическому общению. В. Канн-Калик утверждал, что общение является одной из самых сложных сторон педагогической деятельности, поскольку именно через него осуществляется основное воздействие учителя на ученика. Умение организовать продолжительное и продуктивное взаимодействие с учащимися является ключевым качеством педагога и важным аспектом его межличностных отношений [3]. Коммуникативные способности, которыми должен обладать педагог, включают не только общие навыки общения, но и умение понимать других людей, осознавать собственные чувства и правильно воспринимать ситуации общения. Эти навыки помогают педа-

гогу эффективно взаимодействовать с учениками и управлять своим поведением, что критически важно для установления здоровых отношений. Умение самовосприятия позволяет выявлять привычки, мешающие общению, и развивать полезные навыки.

На уровне психологического анализа педагогических способностей можно выделить несколько классификаций. Например, Н.Д. Левитов и Ф.Н. Гोनоблин исследовали условия эффективности педагогической деятельности, а Н.В. Кузьмина и А.А. Реан изучали чувствительность к различным компонентам этой деятельности. Кроме того, Н.А. Аминов анализировал валентность результата действий в контексте психофизиологических особенностей. Изучая личностные качества педагога, важно отметить такие характеристики, как целеустремленность, настойчивость и трудолюбие. Эти качества являются основополагающими для успешного взаимодействия с учениками и создания атмосферы доверия в классе. Л.М. Митина выделила более пятидесяти личностных свойств учителя, среди которых вежливость, внимательность и гуманность. Коммуникативная компетентность и эмоциональная устойчивость способствуют развитию учебной мотивации у учащихся. В то же время негативные качества педагога, такие как агрессивность или недоверчивость, могут существенно снизить мотивацию учеников к обучению. Эмоциональная неустойчивость также может проявляться в низкой активности и безразличии к работе. Учебная деятельность представляет собой совместную работу учителя и учеников, что подразумевает необходимость эффективного взаимодействия между ними. Это возможно только при наличии доверительных отношений и взаимного уважения. Педагог, проявляющий доброжелательность и веру в потенциал своих учеников, способствует повышению их мотивации к обучению.

Создание оптимальных условий для учебного процесса включает формирование позитивных отношений между учителем и учащимися и создание благоприятного психологического климата на уроках. Тесное сотрудничество между педагогом и учениками должно основываться на принципах партнерства. Изучение специфики педагогической деятельности позволяет выявить личностные качества педагога как субъекта образовательного процесса. Эти качества необходимы как с профессиональной точки зрения, так и с психологической, поскольку успешное обучение невозможно без эффективного взаимодействия между педагогом и учащимися. Педагог представляет собой совокупность индивидуальных характеристик и личностных качеств, соответствие которым требованиям профессии обеспечивает высокую эффективность его труда [4].

Влияние индивидуально-психологических особенностей и качеств личности педагога на мотивацию учащихся является важным аспектом образовательного процесса. К ключевым характери-

кам, способствующим развитию учебной мотивации, относятся коммуникативная компетентность, высокий уровень интеллекта и эрудиции, эмоциональная устойчивость, лидерские качества (не доминирование), сдержанность, активность, эмпатия, креативность, дипломатичность и доброжелательность. Открытость к взаимодействию с учениками, искренность и вера в их потенциал также играют значительную роль.

Среди факторов, которые могут снизить мотивацию учащихся, выделяются агрессивность, предвзятость, недоверчивость и подозрительность. Безответственность и высокомерие также негативно влияют на учебный процесс. Эмоциональная неустойчивость и слабая волевая сфера могут проявляться в низкой активности и безразличии как к работе, так и к учащимся [6].

Учебная деятельность представляет собой совместную работу педагога и учащихся, что подразумевает необходимость взаимодействия. Эффективное сотрудничество возможно лишь при наличии взаимного доверия и уважительных отношений. Педагог, который проявляет доброжелательность и веру в своих учеников, способствует повышению их мотивации. В противном случае отсутствие взаимопонимания может привести к снижению интереса к учебному предмету. Для создания оптимальных условий в учебном процессе педагог должен сосредоточиться на формировании позитивных отношений с учащимися и создании благоприятного психологического климата на уроках. Тесное взаимодействие между учителем и учениками должно основываться на принципах сотрудничества, так как учебная деятельность является совместной работой в рамках субъект-субъектных отношений. Изучение специфики педагогической деятельности позволяет выявить личностные качества учителя как субъекта образовательного процесса. Эти качества важны как с профессиональной точки зрения, так и с психологической, поскольку успешное обучение невозможно без эффективного взаимодействия между педагогом и учениками. Педагог представляет собой совокупность индивидуальных и личностных качеств, соответствие которым требованиям профессии обеспечивает высокую эффективность его труда [6].

Литература

1. Вачков, И. В., Гришпун, И. Б., Пряжников, Н.С. Введение в профессию «психолог»: учебн. пособие. – М., 2002. – С. 32.
2. Зимняя, И.А. Педагогическая психология. Ростов н/Д, 1997. – С. 66–68 Кан-Калик, В.А. Основы профессионального педагогического общения. – М.: «Просвещение», 1987. – 72с.
3. Маркова, А.К. Формирование интереса к учению у школьников. – М.: «Просвещение», 1986. – 254с.
4. Мухаметзянова, Ф. Г., Мифтахов, И.И. Феномен субъектности студента в психологии [Элек-

тронный ресурс] // Казанский педагогический журнал, 2013. – № 4 (99), – С. 3–5.

5. Разумовская, Е.Р. Индивидуально-психологические особенности педагога как фактор развития мотивации учения у старшеклассников // Омская Гуманитарная Академия. «Омский Научный Вестник», 2009. – № 1 (75). – С.120–123.
6. Рудыхина, О.В. Индивидуально-психологические особенности проявления субъектности у студентов педагогического вуза разного профиля обучения // Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена. Материалы VII Всероссийской научно-практической конференции (12–14 апреля 2017 г., Санкт-Петербург, 2017. В 2-х частях. Часть 1. – СПб.: Издательство РГПУ им. А.И. Герцена, 2017. – 404с.
7. Хотеева, Р.И. Индивидуально-психологические особенности студента как потенциального субъекта труда. Личность в профессии: самоопределение, развитие, профессионализация Секция IV Личность в профессии: самоопределение, развитие, профессионализация. – Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского. – Калуга, 2015. – С. 319–323.

INDIVIDUAL PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF FUTURE TEACHERS AS THE BASIS OF SUCCESSFUL PROFESSIONAL ACTIVITY

Grebennikova I.A., Sultanova B.K.

Sholom-Aleichem Priamursky State University; Naryn State University named after Satybaldi Naamatov

This article examines a person's unique psychological characteristics as a foundation for developing a strategy for autonomous future teachers' cognitive activity. The study of the specifics of pedagogical activity makes it possible to reveal a teacher's personal char-

acteristics as a subject of the educational process. This ensures the effectiveness of his activities and contributes to the formation of positive motivation among students. The authors reviewed the literature and analyzed the requirements for teachers from psychological and educational points of view. It was emphasized that respect and trust are the key foundations for productive teacher-student interactions. At the same time, a teacher with strong soft skills contributes to a rise in "his students'" motivation for learning. In the modern educational process, future teachers need to be able to overcome uncertainty, adapt to new requirements, and independently acquire knowledge for personal growth and the disclosure of personal creative potential in various life situations.

Keywords: individual psychological characteristics, independent cognitive activity, personality, self-development, self-awareness, personal qualities.

References

1. Vachkov, I. V., Grishpun, I. B., Pryazhnikov, N.S. Introduction to the profession of "psychologist": textbook. manual. – M., 2002. – p.32.
2. Zimnaya, I.A. Pedagogical psychology. Rostov n/A, 1997. – pp.66–68 Kan-Kalik, V.A. Fundamentals of professional pedagogical communication. – M.: "Enlightenment", 1987. – 72p.
3. Markova, A.K. Formation of interest in teaching among school-children. – M.: "Enlightenment", 1986. – 254p.
4. Mukhametzyanova, F. G., Miftakhov, I.I. The phenomenon of student subjectivity in psychology [Electronic resource] // Kazan Pedagogical Journal, 2013. – № 4 (99), – Pp.3–5.
5. Razumovskaya, E.R. Individual psychological characteristics of a teacher as a factor in the development of teaching motivation among high school students // Omsk Humanitarian Academy. Omsk Scientific Bulletin", 2009. – № 1 (75). – Pp.120–123.
6. Rudykhina, O.V. Individual psychological features of the manifestation of subjectivity in students of a pedagogical university of different educational profiles // A.I. Herzen Russian State Pedagogical University. Materials of the VII All-Russian Scientific and Practical Conference (April 12–14, 2017, St. Petersburg, 2017. In 2 parts. Part 1. – St. Petersburg: Publishing House of A.I. Herzen State Pedagogical University, 2017. – 404p.
7. Khoteeva, R.I. Individual psychological characteristics of a student as a potential labor subject. Personality in the profession: self-determination, development, professionalization Section IV Personality in the profession: self-determination, development, professionalization. – Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky. – Kaluga, 2015. – Pp. 319–323.

Проблема содержания и оценки сформированности цифровых компетенций педагога в системе ДПО

Гревцев Иван Анатольевич,

старший методист отдела информатики и дистанционного обучения, БУ Орловской области ДПО «Институт развития образования»

E-mail: ivan@igrevtsev.ru

Статья посвящена изучению современных подходов к определению, структурированию и оценке цифровых компетенций педагога в отечественной и зарубежной педагогической науке, существующих нормативных подходов и рекомендаций. Цель статьи – определить особенности их реализации в системе дополнительного профессионального педагогического образования. Особое внимание уделяется вопросам структурирования и оценки цифровых компетенций педагогов в практике БУ Орловской области ДПО «Институт развития образования». В качестве методов исследования использовались методы систематизации, сравнительного и структурного анализа, метод тестирования, табличный и графический методы представления информации. Обзор специальной литературы позволяет сделать вывод о том, что отечественная практика деления цифровых компетенций на общепользовательские, общепедагогические и предметно-педагогические соответствует практически общепринятой в зарубежных исследованиях концепции технологических педагогических предметных знаний П. Мишры и М. Колера, международной педагогической практике и рекомендациям ОЭСР и ЮНЕСКО по развитию данного вида компетенций у педагогов. По результатам эмпирического констатирующего исследования, проведенного с участием 68 учителей Орловской области в ноябре 2024 г., выявлено, что максимальным уровнем развития характеризуются цифровые компетенции, относящиеся к группе общепользовательских, наименее развиты предметно-педагогические компетенции.

Ключевые слова: цифровые компетенции, дополнительное профессиональное образование педагога.

Введение

В процессах цифровизации образовательной системы педагога являются «агентами изменений» [1, с. 180], в связи с чем наличие у них развитых цифровых компетенций важно не только в контексте трансформации педагогических методов, реализации новых возможностей для обучающихся и повышения эффективности образования, но и с точки зрения продвижения цифровых инноваций в социуме. Актуальность научных исследований в области развития цифровых компетенций педагогов подтверждается и данными международных организаций. Так, последнее по состоянию на ноябрь 2024 г. международное исследование ОЭСР по изучению эффективности работы педагогического корпуса (проект TALIS – 2018) свидетельствуют об относительной низкой самооценке эффективности учителей в применении информационных коммуникационных технологий по сравнению с другими педагогическими средствами: каждый пятый педагог сообщает о потребности в профессиональном саморазвитии в данной области несмотря на то, что 60% опрошенных регулярно участвуют в мероприятиях по повышению квалификации в данном направлении [2, с. 37].

Материалы и методы

В качестве методов при проведении исследования использовались методы систематизации, сравнительного и структурного анализа, метод тестирования, табличный и графический методы представления информации. Эмпирическое исследование проводилось в ноябре 2024 г. на базе БУ Орловской области ДПО «Институт развития образования», в нем приняло участие 68 учителей Орловской области.

Литературный обзор

Для формирования у педагогов цифровых компетенций ЮНЕСКО в 2018 г. подготовила уже третью редакцию «Структуры ИКТ-компетентности учителей» для последующей адаптации в соответствии с целями национальных систем образования в разных странах [3, с. 5]. Базовые рекомендации основаны на модели технологических педагогических предметных знаний (The Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK)), которая была предложена М. Колером и П. Мишрой по итогам многолетнего изучения практики обучения педагогов работе с новыми технологиями. Модель технологических педагогических предметных знаний в своей осно-

ве имеет три синергетически взаимодействующие подобласти: технологические знания (знания о возможностях современных технологий и понимание критериев выбора оптимальной из них); педагогические знания (понимание педагогических технологий, образовательного процесса, владение методами и средствами для решения конкретных педагогических задач); предметные знания (актуальные, соответствующие современным научным достижениям знания предмета или тематической области). Пересечение этих категорий формирует технологические педагогические предметные знания – знания о том, какие технологии, когда и как максимально эффективно использовать в образовательном процессе (рисунок 1) [4, с. 1032–1037]. Позднее модель была дополнена понятием контекста, в котором происходит интеграция технологий в образовательную среду и который составляет внешний круг, задающий определенную рамку и ограничения в применении инновационных технологических решений (этические принципы, политика школы, организационные и ситуационные ограничения и т.п.) [5, с. 76–78].

Концепция ТРАСК стала основой для множества исследований, посвященных цифровым компетенциям педагогов, в оптимальной простой форме графически и содержательно объясняя, каким образом и на какой основе они формируются.

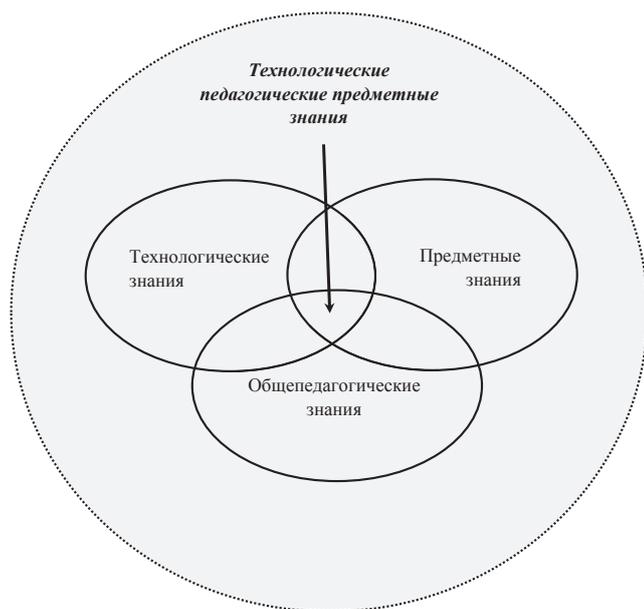


Рис. 1. Концепция технологических педагогических предметных знаний П. Мишры и М. Колера [составлено автором по 4; 5]

Проблеме определения, структурирования и оценки цифровых компетенций педагогов уделяется значительное внимание в методологии и технологии профессионального образования. Особый вклад в разработку указанной темы внесли Г.У. Солдатов, Е.И. Рассказова [6], Н.В. Максименко, Т.А. Чекалина [7], Т.Е. Хоченкова [8] и др.

Результаты

Рамка ТРАСК акцентирует внимание на том, что эффективность применения современных инфор-

мационных и коммуникационных технологий определяется всеми тремя типами знаний педагога одновременно, и позволяет нивелировать недостатки техноцентрического подхода к формированию цифровых навыков, оторванного от специфики педагогической деятельности. На теоретико-методологической основе данной концепции эксперты ОЭСР рекомендуют рассматривать в составе цифровой компетентности педагога следующие компоненты:

- общая цифровая компетентность: цифровые знания, умения и навыки, не относящиеся к специфическим для профессионального педагогического труда и характеризуют уровень развития компетенций использования ИКТ в самом широком смысле в различных направлениях деятельности и самореализации (поиск в Интернет, электронная почта и мессенджеры, устранение неполадок, знание и соблюдение правил кибербезопасности, обработка визуального, аудиального и текстового контента, использование совместных и творческих технологий и т.п.);
- цифровая педагогическая компетентность: цифровые знания, умения и навыки, обеспечивающие способность педагога интегрировать цифровые технологии в профессиональную педагогическую деятельность для решения конкретных образовательных задач (применение различных, в том числе мультимедиа технологий в образовательном процессе; использование электронных форм документооборота и оценивания, возможностей цифровых дополнительных образовательных ресурсов, управление цифровой образовательной средой; поощрение творческого применения учениками информационных коммуникационных технологий для обучения);
- цифровая профессиональная (предметная) компетентность: тип компетентности, который включает в себя способность к применению различных цифровых технологий в самых разных контекстах педагогической работы (создание онлайн-сообществ с учениками, управлением взаимодействием с родителями, использованием онлайн-ресурсов обучения и проверки знаний, участие в формальном и неформальном онлайн-общении, активность в педагогических онлайн-сообществах, использование данных и аналитики об учениках, электронного документооборота и т.п.) [1, с. 181–183].

Еще один подход к структурированию ИКТ-компетенций предложен ЮНЕСКО и предполагает разделение компетенций по трем направлениям педагогической деятельности по степени усложнения («применение технологий», «освоение знаний», «генерация знаний») и шести базовым модулям («понимание роли цифровых технологий в образовании», «реализация учебной программы и оценка успешности её освоения учениками», «педагогические практики», «средства ИКТ для образования», «администрирование образо-

вательного процесса», «профессиональное развитие»). Таким образом, указанная система включает в себя 18 цифровых компетенций педагогов и направляет вектор их развития от простого практического применения, как самостоятельно, так и обучающимися, в сторону освоения знаний (применения технологий для решения комплексных задач) и вплоть до генерации знаний, предполагающей производство новых знаний, получение результатов проектной, исследовательской работы, профессионального саморазвития с использованием цифровых инструментов [3, с. 10–12].

Европейская рамка цифровых компетенций «DigCompEdu» определяет подход к их содержанию и структуре и является универсальной. Она объединяет 22 цифровые компетенции, объединенные в 6 групп. Первая группа компетенций представлена способностями к использованию технологий во взаимодействии с внешней средой в широком контексте, например, при взаимодействии с коллегами, родителями, государственными органами, учащимися, профессионального саморазвития. Вторая группа компетенций направлена на использование, создание и обмен цифровым контентом, в том числе для обучения, третья – компетенциям по управлению и администрированию профессиональной деятельности. Четвертая группа компетенций объединяет способности к использованию цифровых возможностей для оценки результатов образовательного процесса. В пятой группе рассматривается потенциал цифровых средств для персонализированного обучения, в шестой конкретизированы компетенции педагога, необходимые для развития цифровых компетенций у учащихся [9, с. 6–7].

Авторы модели предлагают шестиступенчатую систему оценки уровня развития цифровых компетенций по группам: от педагога-новичка, знающего, что цифровые технологии могут быть полезны в его работе, и использующего их возможности на базовом уровне, до преподавателя – новатора, который разрабатывает, тестирует и внедряет в педагогическую практику цифровые образовательные инновации.

Следует отметить, что необходимость цифровых компетенций для успешного выполнения трудовых функций педагога в настоящее время нормативно закреплена в российском правовом поле. Так, в профессиональном стандарте педагогов различных уровней образования указано, что для реализации общепедагогической функции и осуществления обучения им необходимо владеть «ИКТ-компетентностями», которые разделены на общепользовательскую, общепедагогическую и предметно-педагогическую (отражающую специфику профессиональной специализации) компетентности [10]. В перечне трудовых действий, раскрывающих содержание указанной общетрудовой функции, указано формирование у обучающихся навыков, связанных с применением информационных коммуникационных технологий. При конкретизации требований для реализации педаго-

гом программ основного и среднего общего образования в числе необходимых знаний указаны знания о возможностях применения современных информационных технологий и цифровых образовательных ресурсов, ведение электронного документооборота при сопровождении образовательного процесса.

Таким образом, отечественная практика понимания и структурирования цифровых компетенций педагогов базируется на распространенной в зарубежной науке теоретико-методологической основе – концепции технологических педагогических предметных знаний П. Мишры и М. Колера (концепции TRACK) и в целом соответствует рекомендациям ОЭСР к развитию данного вида педагогических компетенций в системе дополнительного профессионального образования. При этом такой подход характеризуется значительными отличиями от европейской практики и рекомендаций ЮНЕСКО.

В практике работы БУ ОО ДПО «Институт развития образования» при оценке цифровых компетенций педагогов применяются тестовые методики в сочетании с выполнением практико-ориентированных заданий. В ноябре 2024 г. было проведено тематическое исследование с участием 68 учителей средних общеобразовательных школ Орловской области, посвященное оценке уровня сформированности данного вида компетенций. Результаты исследования проиллюстрированы рисунком 2.

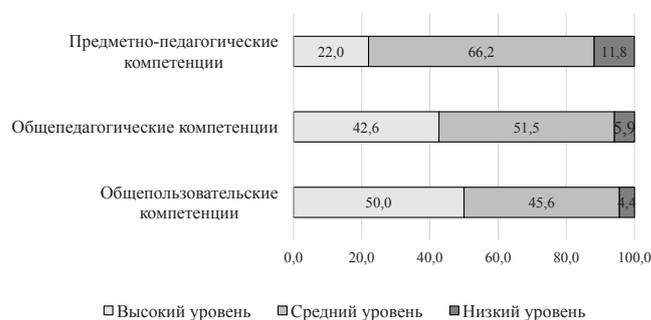


Рис. 2. Оценка уровня сформированности цифровых компетенций у учителей общеобразовательных школ (в % от общего числа педагогов, принявших участие в исследовании)

По результатам проведенного исследования было выявлено, что наиболее развиты у респондентов общепользовательские компетенции: половина педагогов демонстрирует высокий уровень владения этих компетенций, 45,6% – средний уровень. К наименее развитым компетенциям следует отнести предметно-педагогические компетенции, высокий уровень развития которых свойственен только для 22% учителей. Полученные результаты косвенно свидетельствуют в пользу гипотезы о том, что некоторые педагоги используют цифровые технологии в быту и других сферах деятельности более эффективно, внутренне мотивированы к их освоению по сравнению с профессиональной деятельностью. В качестве причин недостаточного использования цифровых техноло-

гий в педагогической практике учителя указывали загруженность (79,4%), отсутствие доступной информации о потенциале новых технологий в образовании (64,7%), неадекватное потребностям обеспечение педагогического процесса техническими и программными средствами для применения ИКТ (55,9%), каждый четвертый говорил о недоверии к новым технологиям (25,0%) и отсутствии материальных ресурсов для обучения на платных курсах по овладению ИКТ. Прослеживается очевидная взаимосвязь между возрастом педагога и его стремлением к овладению цифровыми технологиями, что согласуется с результатами других исследований [11, с. 132–133].

Заключение

Внедрение информационных коммуникационных технологий в сферу образования происходило по пути накопления эмпирической практики с её последующим теоретическим осмыслением. Современные цифровые технологии охватывают все области педагогической деятельности, в том числе обучение, оценку эффективности образовательного процесса, обобщение опыта и взаимодействие с коллегами, учениками и родителями, создание и обмен цифровыми ресурсами и контентом, в связи с чем для успешной работы педагогу необходимо владеть всеми тремя видами цифровых компетенций на высоком уровне.

По результатам рассмотрения основных моделей цифровых компетенций педагога в международной и российской практике было выявлено, что отечественный подход к их структурированию основан на концепции технологических педагогических предметных знаний и адаптирует рекомендации ОЭСР к особенностям национальной системы образования. Эмпирическое исследование показало, что наиболее развитыми у педагогов Орловщины являются общепользовательские цифровые компетенции, что косвенно может указывать на их меньшую заинтересованность в использовании потенциала ИКТ в профессиональной практике по сравнению с другими видами деятельности. В числе наиболее значимых причин, препятствующих применению цифровых решений в образовательном процессе, учителя указали загруженность и отсутствие доступной информации. Полученные результаты могут быть использованы для разработки и оптимизации программ дополнительного профессионального образования для педагогов.

Литература

1. OECD Digital Education Outlook 2023: Towards an Effective Digital Education Ecosystem. Paris: OECD Publishing, 2023. 414 p.
2. TALIS 2018 Results (Volume II): Teachers and School Leaders as Valued Professionals. Paris: TALIS, OECD Publishing, 2020. 250 p.

3. Структура ИКТ-компетентности учителей. Рекомендации ЮНЕСКО. Париж, Москва: ЮНЕСКО, 2019. 69 с.
4. Mishra P, Koehler M.J. Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge // Teachers College Record. 2006. № 108(6). P. 1017–1054.
5. Mishra P. Considering Contextual Knowledge: The TPACK Diagram Gets an Upgrade // Journal of Digital Learning in Teacher Education. 2019. № 35 (2). P. 76–78.
6. Солдатова Г. У., Рассказова Е.И. Модели цифровой компетентности и деятельность российских подростков онлайн // Национальный психологический журнал. 2016. № 2 (22). С. 50–60.
7. Максименко Н. В., Чекалина Т.А. Обзор моделей цифровых компетенций преподавателя в условиях трансформации образовательного процесса // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2022. № 2. С. 41–50.
8. Хоченкова Т.Е. Модель цифровых компетенций учителей: терминологический и содержательный аспекты. Информатизация образования. 2021. № 18. С. 314–325.
9. Европейская рамка цифровых компетенций преподавателей. Париж: Европейский фонд образования, 2022. 53 с.
10. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18.10.2013 г. № 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»». URL: <https://base.garant.ru/70535556/>.
11. Леньков С. Л., Рубцова Н.Е., Ефремова Г.И. Субъективное восприятие педагогами проблем цифровизации образования // Ярославский педагогический вестник. 2022. № 2. С. 126–136.

THE PROBLEM OF THE CONTENT AND ASSESSMENT OF THE FORMATION OF DIGITAL COMPETENCIES OF A TEACHER IN THE SYSTEM OF ADDITIONAL PROFESSIONAL EDUCATION

Grevtsev I.A.

Bl of the Oryol Region APE "Institute for Education Development"

The article is devoted to the study of modern approaches to defining, structuring and assessing digital competencies of a teacher in domestic and foreign pedagogical science, existing regulatory approaches and recommendations. The purpose of the article is to determine the features of their implementation in the system of additional professional pedagogical education. Particular attention is paid to the issues of structuring and assessing digital competencies of teachers in the practice of the Oryol Region State Budgetary Institution of Additional Professional Education "Institute for Education Development". The research methods used were methods of systematization, comparative and structural analysis, testing method, tabular and graphical methods of presenting information. A review of specialized literature allows us to conclude that the domestic practice of dividing digital competencies into general-purpose, general pedagogical and subject-pedagogical corresponds to the concept of technological pedagogical subject knowledge by P. Mishra and M. Koehler, which is almost generally accepted in foreign studies, international pedagogical practice and OECD and UNESCO recommendations for the development of this type of competencies in

teachers. Based on the results of an empirical ascertaining study conducted with the participation of 68 teachers in the Oryol region in November 2024, it was revealed that the digital competencies related to the general-use group are characterized by the highest level of development, while subject-pedagogical competencies are the least developed.

Keywords: digital competencies, additional professional education of a teacher.

Referents

1. OECD Digital Education Outlook 2023: Towards an Effective Digital Education Ecosystem. Paris: OECD Publishing, 2023. 414 p.
2. TALIS 2018 Results (Volume II): Teachers and School Leaders as Valued Professionals. Paris: TALIS, OECD Publishing, 2020. 250 p.
3. The structure of ICT competence of teachers. UNESCO Recommendations. Paris, Moscow: UNESCO, 2019. 69 p.
4. Mishra P, Koehler M.J. Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge // Teachers College Record. 2006. № 108(6). pp. 1017–1054.
5. Mishra P. Considering Contextual Knowledge: The TPACK Diagram Gets an Upgrade // Journal of Digital Learning in Teacher Education. 2019. № 35 (2). pp. 76–78.
6. Soldatova G. U., Rasskazova E.I. Models of digital competence and online activities of Russian teenagers // National Psychological Journal. 2016. No. 2 (22). pp. 50–60.
7. Maksimenko N. V., Chekalina T.A. Review of models of digital competencies of a teacher in the context of the transformation of the educational process // Professional education in Russia and abroad. 2022. No. 2. pp. 41–50.
8. Khochenkova T.E. Model of digital competencies of teachers: terminological and substantive aspects. Informatization of education. 2021. No. 18. pp. 314–325.
9. European framework of digital competencies of teachers. Paris: European Training Foundation, 2022. 53 p.
10. Order of the Ministry of Labor and Social Protection of the Russian Federation of 18.10.2013 No. 544n "On approval of the professional standard "Teacher (teaching activity in the field of preschool, primary general, basic general, secondary general education) (educator, teacher)". URL: <https://base.garant.ru/70535556/>.
11. Lenkov S. L., Rubtsova N.E., Efremova G.I. Subjective perception of teachers' problems of digitalization of education // Yaroslavl Pedagogical Bulletin. 2022. No. 2. pp. 126–136.

Влияние внеучебной деятельности на формирование профессиональных компетенций у бакалавров в условиях спортивных вузов Китая

Дусенко Светлана Викторовна,

доктор социологических наук, доцент, заведующий кафедрой туризма и гостиничного дела Российского университета спорта «ГЦОЛИФК»
E-mail: svd337@list.ru

Хань Шувэй,

аспирант Российского университета спорта «ГЦОЛИФК»
E-mail: 1029725209@qq.com

В статье авторы исследуют роль внеучебной деятельности в формировании профессиональных компетенций бакалавров спортивных университетов Китая. Рассматривается влияние спортивных мероприятий, тренировок, соревнований, всех видов практик и других внеучебных занятий на формирование компетенций студентов в области спорта и физической культуры. В исследовании анализируются различные формы внеучебной деятельности, их значимость для профессионального роста студентов, а также эффективность использования этих средств в процессе обучения в университетах Китая. Авторы доказывают, что внеучебная деятельность в спортивных университетах Китая – многогранный процесс, который организовывается с учетом потребностей студентов. А задача вуза и преподавателей – создать условия для развития физической культуры и спорта через внеучебную деятельность, что позволяет студентам сформировать профессиональные компетенции.

Ключевые слова: внеучебная деятельность, студенты спортивных университетов, спортивные университеты, компетенции, средства внеучебной деятельности, спортивные мероприятия, активные методы обучения, физическая культура и спорт, система образования, виды спорта, образовательный процесс, здоровый образ жизни.

Введение

Внеучебная деятельность в спортивных университетах Китая представляет собой важный аспект системы образования, который не в меньшей степени, чем учебная работа, способствует формированию профессиональных компетенций студентов. Спортивные вузы Китая предлагают широкие возможности для занятий как самобытными национальными видами спорта, которые появились столетия назад, так и современными видами спорта.

В этом контексте, Пекинский спортивный университет демонстрирует высокое качество подготовки по образовательным программам и активно интегрирует массовые спортивные мероприятия в образовательный процесс. Студенты могут выбрать между китайскими боевыми искусствами, такими как тайцзицюань и кунг-фу, и западными видами спорта, например, баскетбол, бейсбол, футбол, шахматы, что обогащает их опыт и улучшает физическую подготовку.

Спортивные клубы, функционирующие в университетах, не только способствуют укреплению здоровья студентов, но и развивают их организаторские и управленческие навыки. Участие в спортивных мероприятиях дает возможность студентам активно проявлять свои способности, развивать командный дух и коммуникативные навыки, что в свою очередь, является важным аспектом формирования профессиональных качеств будущих специалистов в области спорта [1].

Важно отметить, что успешная интеграция внеучебной деятельности в учебный процесс требует создания соответствующих педагогических условий. В частности, преподавание физической культуры должно быть адаптировано к современным требованиям и интересам студентов. Исследования показывают, что включение студентов в организацию и проведение спортивных мероприятий значительно повышает их уровень заинтересованности в физической культуре и спорте, а также способствует развитию лидерских качеств.

Спортивные мероприятия регулярно проводятся в Пекинском спортивном университете, который выделяется как один из ведущих вузов страны в области спорта. Здесь студенты не только обучаются специфическим профессиональным навыкам, но и получают возможность практиковаться в реальных условиях спортивной деятельности, что значительно усиливает их конкурентоспособность на рынке труда.

Внеучебная деятельность способна справляться с задачами, связанными с подготовкой студен-

тов к будущей профессиональной деятельности. Участие в спортивной жизни университета позволяет студентам столкнуться с реальными вызовами, которые требуется преодолевать в спортивной сфере. Рассмотрение различных видов спортивной активности как части образовательного процесса подтверждает важность данной формы деятельности в воспитании целеустремленности и воли к победе.

Таким образом, внеучебная деятельность в спортивных университетах Китая представляет собой сложный и многогранный процесс, который должен быть организован с учетом современных требований к образованию и потребностей студентов. Преподаватели и администрация вузов должны активно работать над созданием условий для развития физической культуры и спорта, чтобы обеспечить студенчество необходимыми компетенциями, как в личном, так и в профессиональном аспекте.

Формирование мотивации студентов в рамках внеучебной деятельности в спортивных университетах Китая требует создания специфических педагогических условий. Важно понимать, что мотивация студентов – динамический процесс, который нуждается в поддержке и активно управляемом контексте, позволяющем студентам развивать свою инициативу и заинтересованность в учебных и внеучебных мероприятиях. Для достижения данной цели необходимо учитывать факторы, влияющие на процесс формирования учебной мотивации.

Первым аспектом является внедрение активных методов обучения. Активное вовлечение студентов в образовательный процесс, например, через групповые проекты, дискуссии и ролевые игры, позволяет повысить уровень их заинтересованности и вовлеченности. Эффективные методы, основанные на принципах активного обучения, способствуют развитию у студентов критического мышления и саморегуляции, что является важным для формирования профессиональных компетенций в сфере спорта [2].

Вторым важным условием является использование современных технологий обучения. В условиях стремительно развивающегося технологического прогресса применение цифровых платформ и ресурсов можно значительно повысить уровень мотивации студентов. Эти технологии позволяют создавать интерактивные учебные материалы, которые отвечают интересам и потребностям поколения Z. Современные мультимедийные инструменты могут оживить учебный процесс, привнеся в него элементы геймификации и индивидуализации, что, в свою очередь, стимулирует учащихся к самостоятельному изучению и активному участию в учебной деятельности [3].

Третьим аспектом является создание условий для самостоятельной работы студентов. Возможность самостоятельно выбирать темы для изучения, исследовать интересующие вопросы и заниматься творческой деятельностью является

мощным мотиватором для современной молодежи. Студенты, которые имеют возможность формировать свой образовательный маршрут, более заинтересованы в достижении высоких результатов, так как они осознают свою ответственность за процесс обучения. Существенным шагом в этой области является внедрение практико-ориентированных задач, которые помогают учащимся применять теоретические знания на практике, что особенно актуально для спортивных университетов.

Четвертым важным условием является поддержка со стороны педагогов. Преподаватели должны не только передавать знания, но и быть наставниками, которые мотивируют студентов на достижение новых результатов. Взаимодействие между преподавателями и студентами, основанное на доверии и открытости, способствует созданию позитивной образовательной атмосферы, что является значимым фактором для повышения мотивации.

Создание системы поощрения для активных студентов также играет критическую роль. Системы оценки, позволяющие выделить достижения студентов не только в учебной деятельности, но и в внеучебной, могут стать эффективным инструментом для повышения заинтересованности. Награды, сертификаты, участие в конкурсах и выставках могут служить дополнительными стимулами для студентов, стимулируя их к более активному участию в процессе.

Сложности, с которыми сталкиваются преподаватели при реализации данной системы, заключаются в необходимости постоянного мониторинга мотивационного состояния студентов и адаптации методов обучения. Четкое понимание мотивационных механизмов, действующих в конкретном образовательном контексте, позволит разработать более эффективные стратегии, направленные на формирование и развитие учебной мотивации.

Тем не менее, важно учитывать и индивидуальные особенности студентов. Каждый ученик имеет уникальный набор мотивов и интересов, что требует персонализированного подхода к обучению и активным видам внеучебной деятельности. Педагоги должны быть готовы адаптировать свои методы в зависимости от результатов диагностики мотивационного уровня учебного процесса [4].

В результате, внеучебная деятельность выражается в формировании профессиональных компетенций и системы личностных качеств, таких как, коммуникабельность, лидерство, ответственность и многие другие. А эффективная внеучебная деятельность студентов вне образовательного процесса помогает решать задачи, направленные на пользу не только вуза, но и студентов соответственно. Благоприятная среда в педагогическом и студенческом коллективе способствует самореализации личности; привлечение студентов вуза к научно-исследовательской работе оказывает влияние на мотивацию к учебе; создание условий

для физического развития студентов приводит к формированию здорового образа жизни.

Литература

1. Кравченко, И.А. Философские основания образования: актуальные проблемы и перспективы. – Москва: Аспект Пресс. – 2020. 256 с. – URL: <https://www.aspect-press.ru/book/filosofskie-osnovaniya-obrazovaniya-aktualnie-problemi-i-perspektivi> (дата обращения 20.10.2024). – Текст: электронный
2. Баталова, О.В., Петрова, Л.Е.. Формирование профессиональных компетенций у студентов спортивных вузов: инновационные подходы. – Екатеринбург: УрФ У. – 2022. – 230 с. – URL: <https://www.urfu.ru> (дата обращения 20.10.2024). – Текст: электронный
3. Zhao, J. & Wang, L. (2020). The development of professional competencies in physical education programs in China: Current situation and challenges. *International Journal of Educational Development*, 76, 102–113. DOI: 10.1016/j.ijedudev.2020.102113.
4. Shi, X., & Zhang, Y. (2021). The impact of extracurricular activities on students' professional competencies in Chinese sports universities. «Journal of Physical Education and Sports Management», 8(2), 45–58. DOI: 10.11648/j.pesm.2021.08.02.13.

THE IMPACT OF EXTRACURRICULAR ACTIVITIES ON THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCIES IN BACHELORS IN SPORTS UNIVERSITIES IN CHINA

Dusenko S.V., Han Shuwei

Russian University of Sports "GTSOLIFK"

In this article, the authors explore the role of extracurricular activities in the formation of professional competencies of bachelors of sports universities in China. The influence of sports events, trainings, competitions, all types of practices and other extracurricular activities on the formation of students' competencies in the field of sports and physical culture is considered. The study analyzes various forms of extracurricular activities, their importance for the professional growth of students, as well as the effectiveness of using these tools in the learning process at universities in China. The authors prove that extracurricular activities at sports universities in China are a multifaceted process that is organized taking into account the needs of students. And the task of the university and its teachers is to create conditions for the development of physical culture and sports through extracurricular activities, which allows students to form professional competencies.

Keywords: extracurricular activities, students of sports universities, sports universities, competencies, means of extracurricular activities, sports events, active teaching methods, physical culture and sports, education system, sports, educational process, healthy lifestyle.

References

1. Kravchenko, I.A. Philosophical foundations of education: current problems and prospects. – Moscow: Aspect Press. – 2020. 256 p. – URL: <https://www.aspect-press.ru/book/filosofskie-osnovaniya-obrazovaniya-aktualnie-problemi-i-perspektivi> (accessed 10/20/2024). – Text: electronic
2. Batalova, O.V., Petrova, L.E. Formation of professional competencies among students of sports universities: innovative approaches. – Yekaterinburg: UrF U. – 2022. – 230 p. – URL: <https://www.urfu.ru> (accessed 10/20/2024). – Text: electronic
3. Zhao, J. & Wang, L. (2020). The development of professional competencies in physical education programs in China: Current situation and challenges. *International Journal of Educational Development*, 76, 102–113. DOI: 10.1016/j.ijedudev.2020.102113.
4. Shi, X., & Zhang, Y. (2021). The impact of extracurricular activities on students' professional competencies in Chinese sports universities. «Journal of Physical Education and Sports Management».

Развитие когнитивных способностей будущих педагогов: проблемы и перспективы

Ерёмина Лилия Евгеньевна,

кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой педагогики и психолого-педагогического образования, Мелитопольский государственный университет

Материалы публикации раскрывают один из важных аспектов профессиональной подготовки педагогов, что обусловлено следующим: при овладении любой профессией когнитивные способности интегрируются в более сложную функциональную систему, взаимодействующую со структурой деятельности и знаниями. Вместе они образуют метасистему, определяющую профессиональную компетентность специалиста. Изучение динамики развития когнитивных способностей в рамках этой метасистемы позволит проследить процесс профессионального становления и выявить механизмы её формирования. Цель представленного научного исследования заключается в изучении взаимосвязи между когнитивными способностями будущих педагогов и успешностью реализации педагогической деятельности в будущем. В статье представлен анализ научных идей современных учёных относительно стиля и культуры профессионального мышления педагога; значимость его социального и эмоционального интеллекта.

Ключевые слова: когнитивные способности; стили мышления; культура профессионального мышления педагога; социальный интеллект; эмоциональный интеллект; будущие педагоги.

Введение

Актуальность исследования проблемы развития когнитивных способностей у будущих педагогов обусловлена рядом существенных факторов. Во-первых, современный мир характеризуется динамичными изменениями во всех сферах жизни. Это требует от человека способности эффективно ориентироваться в многообразной окружающей среде, творчески и продуктивно подходить к любым преобразованиям. Во-вторых, специфика педагогической профессии предполагает постоянное столкновение с проблемными ситуациями, обостряется необходимость работы с неполной информацией об объектах управления и взаимодействия, а также особенности субъект-субъектных отношений как между педагогом и воспитанником, так и в контексте детского коллектива и взаимодействия с коллегами. Всё это требует от педагога умения использовать психологическую информацию, которая часто бывает сложной для восприятия и осмысления. В-третьих, возрастающие требования к когнитивным способностям обусловлены тем, что в педагогической работе с обучающейся молодёжью все указанные трудности проявляются в усиленном варианте. Ввиду этого, изучение проблемы развития когнитивных способностей у будущих педагогов имеет важное значение для подготовки специалистов, готовых к адекватным действиям в изменяющихся условиях педагогической практики.

Ход исследования

В настоящее время недостаточно исследована взаимосвязь познавательных процессов с системой знаний и структурой профессиональной деятельности. Тем не менее, очевидно, что при овладении любой профессией когнитивные способности интегрируются в более сложную функциональную систему, взаимодействующую со структурой деятельности и знаниями. Вместе они образуют метасистему, определяющую профессиональную компетентность специалиста. Изучение динамики развития когнитивных способностей в рамках этой метасистемы позволит проследить процесс профессионального становления и выявить механизмы её формирования.

Некоторые когнитивные особенности оказывают значительное влияние на эффективность принятия решений. Например, индивиды с полнезависимым типом восприятия характеризуются повышенной детализированностью анализа ситуации. В отличие от лиц с полезависимым ти-

пом, которые склонны к целостному восприятию, полнезависимые люди фокусируются на отдельных деталях и нюансах, что может быть преимуществом в решении сложных задач, требующих точного анализа. Важно также учесть и уровни ригидности и гибкости мышления: будущие педагоги с ригидным стилем мышления придерживаются устоявшихся подходов и шаблонов, что может ограничивать их способность адаптироваться к новым ситуациям. Напротив, гибкий стиль мышления позволяет будущим педагогам генерировать альтернативные решения и выбирать оптимальный вариант в зависимости от конкретного контекста. Взаимосвязь между когнитивными способностями и способностями к принятию стратегических решений обусловлена также и когнитивной мобильностью, т.е. способностью эффективно обрабатывать информацию, интегрировать знания и применять их в новых условиях. Высокий уровень когнитивной мобильности позволяет будущим педагогам оперативно реагировать на изменения, находить нестандартные решения и адаптироваться к динамичной среде.

Способность к принятию стратегических решений, как отмечено в исследованиях Л. Москалёвой и Ю. Шевченко, создаёт условия для повышения эффективности образовательной работы со студентами. Это, в свою очередь, способствует формированию у них умения ставить перед собой приоритетные задачи на будущее, развивает рефлексивные способности, помогает определить направления для личностного и профессионального роста, а также выработать навыки рационального использования ресурсов для достижения поставленных целей [5].

Справедливо отмечено Г. Сорокоумовой [7] значение перехода от воспитания «человека информационного» к воспитанию «человека сопереживающего». «Информационный человек», по мнению учёной, это человек, которого поработил компьютер, «приставленный обслуживать информационные потоки в ущерб собственному развитию как полноценной личности». В современном мире, характеризующемся широким использованием компьютерных технологий для коммуникации, наблюдается тенденция к снижению непосредственного взаимодействия людей. Это приводит к ослаблению способности к эмпатии и сопереживанию, что является серьезной проблемой для общества. Развитие «человека сопереживающего», способного понимать и разделять чувства других, приобретает первостепенное значение. Сопереживание способствует установлению межличностных контактов, формирует коммуникативные навыки и является важным фактором развития личности. В работах Г. Сорокоумовой особое внимание уделяется развитию эмоционального интеллекта у педагогов. Считается, что это позволит им эффективно формировать социальный интеллект у молодежи в процессе образовательной деятельности.

Что касается же социального интеллекта самого будущего педагога, наше внимание привлекло

исследование В. Мезинова и И. Филатова, которые социальный интеллект будущего учителя рассматривают с четырёх позиций: как психический регулятор трудового поведения, обеспечивающего профессионализацию и осуществление профессиональной деятельности на высоком уровне; как системообразующий фактор, на основе которого могут формироваться профессионально важные способности и качества будущего учителя; как способность к организации продуктивного педагогического общения; как залог успеха педагогической деятельности в целом [4; 10]. Считаем необходимым отметить значимость и эмоционального интеллекта, которые позволяют педагогу чувствовать себя стабильно и комфортно в постоянно меняющихся условиях социальной среды; обеспечивает навыки поиска бесконфликтных решений проблемных ситуаций, а также осуществлять прогнозирование того или иного педагогического воздействия на учащихся и выстраивать адекватные границы контакта с ними. Развитие социального и эмоционального интеллекта предполагает активную подготовку будущих педагогов в высших учебных заведениях. Так, например, А. Белобородов и Э. Сыманюк считают, что наиболее продуктивен в данном контексте является социально-психологический тренинг [1]. В разработках Л. Самсоненко и Т. Липской из наиболее эффективных форм для развития социального интеллекта у студентов обозначено систематическое проведение специальных развивающих семинаров-практикумов, включающих как теоретические блоки, так и практические блоки, позволяющие развивать отдельные компоненты социального интеллекта [6], в основе которых в обязательном порядке предусмотрен диалог. Изучая проблему диалога как методологического конструкта и механизма гармонизации культурно-образовательного пространства, Е. Троицкая пишет «в содержание диалогического образования, науки и культуры должна быть заложена связь с прошлым, настоящим и будущим, встреча с новыми и неожиданными проблемами, которые связаны с ближайшим и удаленным окружением» [9, с. 34].

Исследование когнитивных способностей будущих педагогов оппделённым образом предполагает также и анализ профессионально-ценностных ориентаций как избирательных отношений к педагогическому труду, к личности воспитанника и коллегам, к самому себе как к педагогу, и преподаваемому предмету. Например, И. Кобзарёва [2] подчёркивает важность единства таких профессионально-личностных ценностей будущих педагогов, как эрудиции и интеллигентности, идейности и нравственной чистоты, глубины духовных интересов и потребностей, гуманность, гражданственность и творческую направленность, которые формируются на основе широкого спектра всех духовных отношений личности. Всё это, по мнению учёной, составляет составляющих основу общей и профессионально-личностной культуры будущего педагога.

Более глубоко понятие профессионально-ценностные ориентации педагога представлено в материалах исследований О. Кудашкиной [3]. Нам импонирует мнение учёной о системности духовно-нравственных, личностных, социальных и профессиональных установок, которые закладываются, закрепляются на этапе высшего образования в процессе учебной деятельности и оказывают существенное влияние на формирование профессионального мышления будущих педагогов.

В контексте темы нашего исследования культуру профессионального мышления педагога представляем как интегративную, развивающуюся и многогранную систему. К основным характеристикам этой культуры относятся: опора на современные научные представления об обучении и воспитании, интерпретируя окружающую действительность через призму научных знаний; направленность на решение конкретных педагогических задач; способность к генерации оригинальных идей и мыслей; умение строить и понимать как простые, так и сложные логические связи и наличие у педагога определенных профессионально-ценностных установок и личных взглядов на собственную деятельность. Также необходимо указать, что основой культуры профессионального мышления педагога являются педагогическая направленность и педагогическое призвание.

В научных трудах Б.Тахова [8], посвящённых методологической основе формирования культуры профессионального мышления педагога, находим основные критерии сформированности педагогического мышления (зрелость, продуктивность, результативность и эффективность).

Достаточно интересным, на наш взгляд, является определение Б.Таховым [8] перечень «ядерных» качеств педагогического мышления: креативность, дивергентность, рефлексивность, саногенность и конструктивность. Данный перечень можем дополнить диалектичностью будущих педагогов как способностью учитывать необходимое и случайное, возможное и действительное. В процессе подготовки будущих педагогов важно обучить студентов навыкам легкого отказа от устаревших и непригодных для конкретной ситуации представлений и умениям заменять их другими, научно обоснованными и эффективными способами решения поставленных задач. В виду этого, представленный Б. Таховым перечень ведущих концептов культуры профессионального мышления современного педагога (способность и готовность к диалогу и полилогу, интерпретации и комментированию, эмоциональной и интеллектуальной рефлексии, пониманию и принятию инаковости, плюрализм мышления и действия) считаем необходимым дополнить ещё двумя концептами:

– осуществление профессиональной подготовки будущих педагогов с опорой на современные научные представления об обучении и воспи-

тании, восприятие окружающей действительности через призму научных знаний;

– развитие профессионально-ценностных ориентаций будущего педагога (отношение к своей профессии; отношение к личности воспитанника; к личности педагога и к самому себе, а также отношение к преподаваемому предмету).

В целях повышения эффективности обучения будущих педагогов целесообразным считаем применение различного спектра форм работы, направленных на развитие их когнитивных способностей.

– развитие теоретического стиля мышления: данная группа заданий направлена на овладение будущими педагогами фундаментальными теоретическими знаниями в области педагогики. К ним относятся задания на запоминание и воспроизведение определений, принципов, закономерностей и других теоретических понятий.

– развитие деятельностного стиля мышления: в этой группе заданий акцент делается на практическое применение полученных знаний. Будущим педагогам предлагаются проблемные ситуации, требующие использования мыслительных операций: сравнения, различения научных фактов, категоризации, классификации, установления причинно-следственных связей и т.д. Для реализации этой цели могут быть использованы различные формы работы, такие как круглые столы, дискуссии, парные и групповые обсуждения, экспертные советы, разработка проектов, тестовых заданий, подготовка мини-сообщений с собственными выводами, составление методических рекомендаций;

– развитие эмоционального стиля мышления: данный тип заданий направлен на развитие у будущих педагогов творческого мышления и умения давать обоснованную оценку (например, задания на решение проблемных ситуаций с изложением субъективной точки зрения (эссе, отзыв, рецензия), а также задачи, требующие от студента выработки четкой авторской позиции по проблеме (сочинения-размышления, высказывание собственного мнения);

– взаимное обучение: в дополнение к вышеперечисленным формам, для развития когнитивных способностей будущих педагогов эффективно использовать метод взаимного обучения, основанный на взаимодействии и сотрудничестве студентов в процессе познания.

Среди методов развития когнитивных способностей будущих педагогов считаем необходимым обозначить такие, как:

– «Мозаика», «Междусобойчик», «Оргдиалог», учебная дискуссия, решение педагогических и методических задач;

– деконструкция принятых решений, что представляет собой раскодирование принятых педагогом эффективных решений в профессиональной сфере с точки зрения всех факторов, повлиявших на действия педагога;

- вовлечение будущих педагогов в процесс получения нового знания и опыта продуктивной деятельности в ходе выстраивания индивидуальной познавательной стратегии и применения схемно-знаковых моделей представления информации для личностного и профессионального роста.

Заключение

Подводя итоги изучения процесса развития когнитивных способностей будущих педагогов, выделим некоторые возможные проблемы: недостаточный уровень сформированности представления о смысловом содержании понятий, что может создать препятствия в становлении педагогической позиции; затруднения в проведении рефлексивного анализа (например, студенты с тенденцией к завышенной самооценке испытывают трудности в саморегуляции и постановке перспектив роста); отсутствие конкретных тактических целей – когда будущие педагоги не ставят цели освоения уровней профессиональной деятельности, не анализируют возможные перспективы самообразования, карьерного роста, повышения квалификации. И, соответственно, одной из проблем считаем низкий уровень развития когнитивной мобильности.

Для решения этих проблем можно, например, использовать взаимное обучение студентов, которое повышает мотивацию и вовлечённость каждого участника в решение обсуждаемых проблем, актуализирует творческий потенциал личности.

Что касается перспектив развития когнитивных способностей будущих педагогов, их рассматриваем в введение специальных педагогических курсов, например, «Когнитивная мастерская»; в рамках которых будет актуализирована технологии развития критического мышления и формирование у студентов способности к конструктивной критике.

Литература

1. Белобородов А. М., Сыманюк Э.Э. Устойчивость развития эмоционального интеллекта будущих специалистов // Образование и наука. – 2018. – № 7. – С. 109–127.
2. Кобзарёва И.И. Профессионально-ценностные ориентации и их формирование у будущих педагогов. [Электронный ресурс] // Прикладная психология и психоанализ: электрон. науч. журн. – 2018. – N 2. URL: <http://ppip.idnk.ru> (дата обращения: 19.12.2024).
3. Кудашкина О.В. Исследование профессионально-ценностных ориентаций будущих педагогов на этапе высшего образования // Russian Journal of Education and Psychology. – 2018. – № 7. – С. 140–151.
4. Мезинов В. Н., Филатова И.Ю. Социальный интеллект будущего учителя: сущность, содержание, структура // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2018. – № 1. – С. 75–79.
5. Москалева Л. Ю., Шевченко Ю.В. Готовность студентов к принятию стратегических решений: разработка психолого-педагогической диагностической методики // Russian Journal of Education and Psychology. – 2024. – Т. 15, – No 2. – С. 7–21. DOI: 10.12731/2658-4034-2024-15-2-443
6. Самсоненко Л. С., Липская Т.А. Уровневые и содержательные характеристики развития социального интеллекта у будущих педагогов-психологов // АНИ: педагогика и психология. – 2021. – № 2 (35). – С. 381–385.
7. Сорокоумова Г.В. Развитие социального интеллекта студентов – будущих педагогов и психологов // Гуманизация образования. – 2018. – № 2. – С. 42–47.
8. Тахохов Б.А. Методологическая основа формирования культуры профессионального мышления педагога // АНИ: педагогика и психология. – 2017. – № 1 (18). – С. 206–209.
9. Троицкая Е.М. Диалог как методологический конструкт и механизм гармонизации культурно-образовательного пространства // Pedagogical Journal. – 2023, – Vol. 13, Is. 11A. – С. 26–36.
10. Филатова И.Ю. Особенности адаптивных способностей обучающихся первого курса – будущих учителей с разным уровнем развития социального интеллекта // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2019. – № 1. – С. 161–163.

DEVELOPMENT OF COGNITIVE ABILITIES OF FUTURE TEACHERS: PROBLEMS AND PROSPECTS

Yeromina L.E.

Melitopol State University

The publication materials reveal one of the important aspects of professional training of teachers, which is due to the following: when mastering any profession, cognitive abilities are integrated into a more complex functional system interacting with the structure of activity and knowledge. Together they form a metasystem that determines the professional competence of a specialist. Studying the dynamics of the development of cognitive abilities within this metasystem will allow us to trace the process of professional development and identify the mechanisms of its formation. The purpose of the presented scientific research is to study the relationship between the cognitive abilities of future teachers and the success of the implementation of pedagogical activities in the future. The article presents an analysis of the scientific ideas of modern scientists regarding the style and culture of professional thinking of a teacher; the importance of his social and emotional intelligence.

Keywords: cognitive abilities; thinking styles; culture of professional thinking of a teacher; social intelligence; emotional intelligence; future teachers.

References

1. Beloborodov, A. M., Symanyuk E.E. Ustojchivost' razvitiya emocional'nogo intellekta budushchih specialistov // Obrazovanie i nauka. 2018. № 7. P. 109–127.
2. Kobzaryova, I.I. Professional'no-cennostnye orientacii i ih formirovanie u budushchih pedagogov. [Elektronnyj resurs] // Prikladnaya psihologiya i psihoanaliz: elektron. nauch. zhurn.

2018. N 2. URL: <http://ppip.idnk.ru> (data obrashcheniya: 19.12.2024).
3. Kudashkina, O.V. Issledovanie professional'no-cennostnykh orientacij budushchih pedagogov na etape vysshego obrazovaniya // Russian Journal of Education and Psychology. 2018. № 7. P. 140–151.
 4. Mezinov, V. N., Filatova, I. Yu. Social'nyj intellekt budushchego uchitelya: sushchnost', sodержanie, struktura // Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika. Psihologiya. Sociokinetika. 2018. № 1. P. 75–79.
 5. Moskaleva, L. Yu., Shevchenko, Yu.V. Gotovnost' studentov k prinyatiyu strategicheskikh reshenij: razrabotka psihologo-pedagogicheskoy diagnosticheskoy metodiki // Russian Journal of Education and Psychology. 2024. T. 15, No 2. P. 7–21. DOI: 10.12731/2658-4034-2024-15-2-443
 6. Samsonenko, L. S., Lipskaya, T.A. Urovnevye i sodержatel'nye harakteristiki razvitiya social'nogo intellekta u budushchih pedagogov-psihologov // ANI: pedagogika i psihologiya. 2021. № 2 (35). P. 381–385.
 7. Sorokoumova, G.V. Razvitie social'nogo intellekta studentov – budushchih pedagogov i psihologov // Gumanizaciya obrazovaniya. 2018. № 2. P. 42–47.
 8. Tahohov, B.A. Metodologicheskaya osnova formirovaniya kul'tury professional'nogo myshleniya pedagoga // ANI: pedagogika i psihologiya. 2017. № 1 (18). P. 206–209.
 9. Troickaya, E.M. Dialog kak metodologicheskij konstrukt i mekhanizm garmonizacii kul'turno-obrazovatel'nogo prostranstva // Pedagogical Journal. 2023, Vol. 13, Is. 11A. P. 26–36.
 10. Filatova, I. Yu. Osobennosti adaptivnykh sposobnostej obuchayushchih pervogo kursa – budushchih uchitelej s raznym urovнем razvitiya social'nogo intellekta // Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika. Psihologiya. Sociokinetika. 2019. № 1. P. 161–163.

Организационно-педагогические условия реализации программы повышения квалификации учителей «Педагогическая деятельность по предупреждению агрессии школьников»

Саидов Заурбек Асланбекович,

доктор юридических наук, профессор, ректор ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова»
E-mail: z.saidov@chesu.ru

Ярычев Насруди Увайсович,

доктор педагогических наук, доктор философских наук, профессор, член-корреспондент РАО, проректор по учебной работе ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова»
E-mail: nasrudiny@mail.ru

Ильясов Динаф Фанильевич,

доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и психологии, ГБУ ДПО «Челябинский институт развития образования»
E-mail: dinaf_chel@mail.ru

Селиванова Елена Анатольевна,

кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии, ГБУ ДПО «Челябинский институт развития образования»
E-mail: sel_lena@mail.ru

Севрюкова Алла Александровна,

кандидат педагогических наук, доцент, ГБУ ДПО «Челябинский институт развития образования»
E-mail: alla107@inbox.ru.

Социальная и физическая безопасность общества определяются психологическим состоянием подрастающего поколения. Рост насилия в детской среде требует принятия комплекса мер по профилактике агрессии школьников. В статье актуализируется значимость совершенствования психолого-педагогической компетентности учителей в этом вопросе. Предлагается повышать квалификацию педагогов с целью содействия им в изучении эффективных стратегий преодоления агрессивности школьников. Для успешного освоения данной программы рекомендуется создать соответствующие организационно-педагогические условия. Проводится теоретический анализ разработанности проблемы повышения квалификации учителей в научной литературе. Выделяется перечень условий, оптимизирующих процесс освоения учителями знаний в области профилактики агрессии. Описываются организационно-педагогические условия реализации программы повышения квалификации учителей «Педагогическая деятельность по предупреждению агрессии школьников». Данные условия связываются с: а) разработкой программы по алгоритму, включающему исчерпывающую информацию, необходимую учителям для предупреждения агрессии школьников; б) формированием устойчивой мотивации учителей к перманентному расширению психолого-педагогических знаний; в) привлечением к проведению практических занятий менторов, имеющих опыт профилактики конфликтов с различными субъектами образовательных отношений; г) обучением школьных педагогических команд, включающих специалистов осуществляющих профилактику агрессии на разных уровнях. Показывается масштабность и временной период реализации данной программы, эффективность ее освоения учителями.

Ключевые слова: организационно-педагогические условия, учителя, программа повышения квалификации, предупреждение агрессии школьников, психолого-педагогические знания, менторы, школьные педагогические команды.

Введение

В условиях высокой турбулентности экономической, социально-психологической и культурно-педагогической ситуации в стране возникает острая необходимость усиленного внимания к безопасности детства. Современные школьники являются свидетелями многочисленных актов насилия и агрессии, демонстрируемых на экранах телевизоров, в сети Интернет, в ближайшем окружении. Это, безусловно, оставляет след в детской психике, формируя у школьников негативные установки, неконструктивные модели поведения, тревожность личности или склонность к агрессии. Многими школьниками паттерны агрессивного поведения воспринимаются в качестве нормативных, и не вызывают чувств сожаления и намерений их устранить. Более того, некоторые агрессивные выходки детей и подростков характеризуются особой жесткостью, иногда завершаются летальным исходом. Это вызывает острую тревогу за будущее страны, в которой множится детское насилие, а девиантное поведение перерастает в делинквентное. В связи с этим образовательным организациям важно сосредоточить внимание не столько на коррекции, сколько на предупреждении агрессии школьников.

Поэтому педагоги нуждаются в совершенствовании своих профессиональных компетенций, направленных на предупреждение асоциальных моделей поведения детей разных возрастных групп. На этом основании специалистам учреждений дополнительного профессионального образования педагогических работников важно разрабатывать программы повышения квалификации, в которых раскрываются содержание и методы обучения, обеспечивающие расширение психолого-педагогических знаний работников образования. Эти знания должны помогать им выстраивать эффективную коммуникацию как со школьниками, так и с их родителями, использовать действенные приемы по предупреждению агрессии детей. Совершенно очевидно, что детская агрессия и акты насилия в школьной среде были всегда. Уличные драки, оскорбления, конфликты с учителями выступают способом самоутверждения в среде обучающихся. Однако учителя не должны игнорировать такие явления. Им необходимо выбрать верную тактику снижения детского насилия, а точнее его предупреждения.

В связи с этим важно выстроить обучение учителей таким образом, чтобы всесторонне и комплексно рассмотреть проблему организации пе-

дагогической деятельности по предупреждению агрессии школьников. Учителям необходимо дать действенные методы и средства, которые они смогут оперативно интегрировать в свою практику легко и бесшовно. Кроме того, следует разработать и реализовать организационно-педагогические условия, позволяющие максимальным образом освоить содержание и методы работы педагогов по предупреждению и снижению агрессии школьников.

Основная часть

Вопросы расширения психолого-педагогических знаний педагогов являются предметом исследования многих ученых. Авторы констатируют важность повышения качества педагогической работы не только за счет предметных, но и психолого-педагогических знаний учителей. Причём акцент делается на знаниях в области предупреждения детской агрессии. Описываются основные направления повышения квалификации учителей в данном русле.

Так, по словам Е.В. Чухиной разделение педагогических и психологических знаний в образовательных программах педагогов носит условный характер и не в полной мере способствует профессиональному развитию учителей [1]. Автор рекомендует интегрировать психологические и педагогические учебные дисциплины и модули, тем самым показывая будущим педагогическим работникам связь между этими науками и их практической значимостью в дальнейшей профессиональной деятельности. К.С. Буров раскрывает роль психолого-педагогических знаний в освоении учителями школ стратегий содействия профессиональному самоопределению обучающихся [2]. Автор видит перспективы не только формального, но и неформального повышения квалификации в решении данного вопроса, характеризует способы популяризации таких знаний.

Однако в поле нашего исследования спектр психолого-педагогических знаний, способствующих компетентному предупреждению и устранению агрессии школьников. Поэтому обратимся к работам, исследующим данный аспект. По словам Ю.А. Говенко, Э.С. Таболовой следует повышать компетентность учителя в вопросах профилактики агрессии у детей школьного возраста [3]. Авторами предлагается памятка педагогу по работе с детской агрессией. Отмечается, что учителям важно исследовать позитивный опыт своих коллег в данном поле деятельности, применять стратегии своевременного вмешательства в детские конфликты.

А.Н. Блягоз, З.З. Мамышева пишут, что работа педагога с агрессивными детьми представляет собой сложный и непрекращающийся процесс, который требует обновления знаний в области психологии, во взаимодействии с агрессивными детьми и их родителями, в также с представителями СМИ [4]. Т.С. Борисова раскрывает содержание деятельности педагога по профилактике агрессии

в школьном социуме. Автор отмечает, что такая превентивная работа «лежит в сфере взаимодействия образовательных организаций, семьи, государства, бизнес-структур, общественных организаций» [5, с. 24]. Мы полностью разделяем данную позицию, и считаем, что в программах повышения квалификации учителей важно делать акцент на интеграции усилий работников образования и других социальных партнёров в вопросах предупреждения агрессии школьников.

А.В. Тельминова исследует проблему школьного буллинга в части готовности будущих учителей к его профилактике. Автор отмечает, что важно дать педагогам конкретные педагогические и методические решения, помочь им в профилактике школьного буллинга «при проведении различных индивидуальных и групповых бесед, классных часов, родительских собраний» [6, с. 10].

Наиболее разработанным способом совершенствования психолого-педагогических знаний учителей является реализация программ дополнительного профессионального образования. К.В. Бакланов, Т.А. Лапина отмечают, что высоким потенциалом в противодействии распространению агрессии в системе образования обладают учреждения повышения квалификации учителей [7]. Авторы предлагают разработать программу повышения квалификации для учителей, на основе учебной дисциплины вуза, связанной с профилактикой агрессии в системе образования.

Мы считаем, что необходимо разработать такую программу повышения квалификации, которая была бы не только четко структурирована, содержательно наполнена, но и поддерживалась соответствующими организационно-педагогическими условиями. В связи с этим нам интересна позиция А.В. Грошевой, Е.С. Иванцовой, раскрывающих алгоритмы разработки программ повышения квалификации педагогических работников [8]. Авторы отмечают, что программы должны быть структурированы для их качественной реализации и возможности прохождения профессиональной экспертизы. Кроме того, одним из условий эффективного повышения квалификации С.В. Иванова, И.А. Сиялова называют применение персонифицированного подхода, который позволит повысить удовлетворенность учителей процессом обучения [9]. Е.В. Лапина выделяет организационно-педагогические условия развития профессионально значимых ценностей педагога в системе повышения квалификации. Среди таких условий: создание ситуации успеха, повышение эффективности процедуры контроля знаний слушателей, стимулирование личности на творческую деятельность [10].

Итак, проведенный научный обзор показал, что необходимо оказывать поддержку педагогам о освоении психолого-педагогических знаний, особенно в части предупреждения агрессивного поведения школьников. Для этого целесообразно разрабатывать программы повышения квалификации, которые должны быть не только содержатель-

но наполнены, но и квалифицированно реализованы. В связи с этим раскрытием организационно-педагогические условия реализации программы повышения квалификации учителей, которая была нами разработана и реализовывалась с 2018 года по теме «Педагогическая деятельность по предупреждению агрессии школьников»

Проанализировав научные подходы и имеющиеся практические наработки в области повышения квалификации учителей, мы выделили несколько организационно-педагогических условий реализации программы.

Первое условие связывается с **разработкой программы по алгоритму, включающему исчерпывающую информацию, необходимую учителям для предупреждения агрессии школьников.** Такой алгоритм предполагает выделение в учебно-тематическом плане и самой программе 4-х блоков, раскрывающих различные направления педагогической деятельности по предупреждению агрессии детей. Первое направление связывается с расширением знаний учителей в области нормативно-правового поля педагогической деятельности, в том числе в части предупреждения и снижения агрессивного поведения школьников. Второе направление предполагает повышение уровня научно-теоретической осведомлённости учителей в раскрываемой проблематике. Здесь предполагается рассмотрение вопросов научной разработанности проблемы агрессивности, ее форм, причин возникновения и педагогических решений с точки зрения фундаментальной теории и концепций. Третий блок программы направлен на раскрытие содержательных направлений работы учителей, а именно стратегий педагогической деятельности по предупреждению агрессии школьников. Акцент делается на комплексной работе специалистов системы образования, интеграции их усилий с внешними партнерами и обогащении свободного и каникулярного времени детей.

Четвёртый блок программы представляет ознакомление учителей с конкретными практиками педагогической деятельности по предупреждению агрессии школьников. Он включает в себя описание технологий (образовательный туризм, коллективная творческая деятельность, социальное проектирование, волонтерство) и методов работы с детьми. Такие методы как кинопедагогика, моральные дилеммы, наставничество, тьюторство позволяют всесторонне воздействовать на разные сферы личности и тем самым способствовать предупреждению агрессии. Таким образом программа построена по алгоритму, предполагающему расширение знаний учителей, способствующих всестороннему анализу всех сторон педагогической деятельности по предупреждению агрессии школьников. Данный алгоритм программы соответствует алгоритму работы педагога по предупреждению агрессии в школе.

Второе условие предполагает **формирование устойчивой мотивации учителей к перманент-**

ному расширению психолого-педагогических знаний. Для этого при реализации программы применяются входной и итоговый контроль, оценивающий не только знания учителей, но и мотивацию к организации педагогической деятельности по преодолению агрессивного поведения школьников. По итогам реализации программы определяется стартовый и итоговый уровни готовности педагогов к рассматриваемой деятельности, намечаются пути повышения мотивации к этой работе. Используется персонализированный подход к учителям с учётом их потребностей и затруднений. Кроме этого, применяется комплекс активных методов обучения, которые предполагают формирование субъектной позиции учителя, совершенствование его умений в области коммуникации, эмоциональной поддержки детей и пр. Используются такие методы как деловая игра, круглый стол, тренинг, фокус-группа и пр. Данные методы позволяют учителям обсуждать острые вопросы профилактической работы, осваивать техники развития эмоционального интеллекта детей, выстраивать конструктивные взаимодействия с родителями обучающихся.

Помимо прочего, учителя осваивают навыки снижения эмоционального выгорания, которое также является одной из причин конфликтных отношений со школьниками. Они учатся взаимодействовать друг с другом в командной деятельности, интегрировать усилия с коллегами для эффективной и системной работы в данном направлении. Таким образом, второе условие предполагает диагностику мотивации, персонализированный подход и применение активных методов обучения, повышающих стремление учителей к непрерывному расширению психолого-педагогических знаний.

Третье организационно-педагогическое условие связывается с **привлечением к проведению практических занятий менторов, имеющих опыт профилактики конфликтов с различными субъектами образовательных отношений.** Данные специалисты решают свой спектр задач в соответствии с занимаемыми должностями в общеобразовательной организации: учитель, педагог-психолог, социальный педагог, завуч по воспитательной работе, заместитель директора по безопасности и пр. Они имеют достаточный педагогический опыт профилактики и коррекции детской агрессии. Менторы обладают уникальными практиками решения конфликтных ситуаций в педагогическом взаимодействии, владеют технологиями медиации, модерации, фасилитации. Данный опыт приобретался пролонгировано и системно через формальное и неформальное обучение, внутриорганизационное повышение квалификации. Тем самым он имеет все основания для распространения. Кроме того, учитывается опыт публичных выступлений менторов, их участия в конкурсах профессионального мастерства, общения и распространения эффективных практик на семинарах, конференциях, мастер-классах разного уровня. Приветствуются компетенции

в области экспертной деятельности, практики профессиональной экспертизы различных программ, проектов и других разработок специалистов образования.

На практических занятиях менторы делятся своими уникальными решениями в области предупреждения агрессии школьников, выстраивания взаимодействия с родителями обучающихся, коллегами и другими субъектами профилактики девиаций. Они рассматривают со слушателями уникальные педагогические ситуации из собственного опыта и опыта коллег, решают профессиональные кейсы, совершенствующие психолого-педагогические знания учителей в педагогической деятельности по предупреждению агрессии школьников. Кроме того, менторы предлагают профессиональную поддержку со своей стороны, консультативную помощь при возникновении случаев агрессии в других школах и ориентированы на совместный поиск способов решения проблемных ситуаций. Таким образом, третье условие связывается с привлечением к реализации программы педагогов-менторов, имеющих конструктивный опыт профилактики конфликтов с различными субъектами образовательных отношений.

Четвертое условие предполагает **обучение школьных педагогических команд, включающих специалистов, осуществляющих профилактику агрессии на разных уровнях**. Такие команды формируются исходя из того, какие педагоги и на каких уровнях профилактики участвуют в предупреждении агрессии школьников. Традиционно выделяются три уровня профилактики агрессивного поведения детей. Первичная профилактика предполагает воспитательную деятельность, вторичная – просветительскую работу, а третичная – коррекционные практики. Так завуч по воспитательной работе, заместитель директора по безопасности и педагог-организатор участвуют, преимущественно в организации и реализации воспитательной деятельности. Педагог-библиотекарь, классный руководитель осуществляют помимо воспитательной еще и мощную просветительскую работу. В коррекционных практиках принимают участие социальный педагог, педагог-психолог, педагог-дефектолог. Воспитательная работа направлена на всех детей, которые не проявляют агрессии, но могут стать потенциальными агрессорами или их жертвами. Вторичная профилактика (просветительская деятельность) предполагает выделение детей группы риска по развитию агрессии и проведение с ними разъяснительной работы, направленной на предупреждение неконструктивных моделей поведения. Третичная профилактика связывается с педагогическим взаимодействием с детьми, демонтирующими агрессию, и исправление (коррекцию) их моделей поведения.

Обучение в школьных командах позволяет педагогам получить панорамное представление о комплексной работе в осуществлении педагогической деятельности по предупреждению агрессии школьников. Иными словами, они видят свои

место и роль в этом процессе, понимают, с какими специалистами следует интегрировать усилия на том или ином уровне профилактики. Педагоги расширяют соответствующие трудовые функции, повышающие эффективность профилактической работы. Учителя определяют связь своей предметной области с содержанием деятельности по профилактике агрессии школьников. Соответственно, четвертое условие предполагает обучение педагогов в интегрированных командах с целью содействия им в более четком понимании своего функционала в превентивной работе.

Таким образом нами разработаны и реализуются четыре условия обучения учителей: а) разработка программы по алгоритму, включающему исчерпывающую информацию, необходимую учителям для предупреждения агрессии школьников; б) формирование устойчивой мотивации учителей к перманентному расширению психолого-педагогических знаний; в) привлечение к проведению практических занятий менторов, имеющих опыт профилактики конфликтов с различными субъектами образовательных отношений; г) обучение школьных педагогических команд, включающих специалистов, осуществляющих профилактику агрессии на разных уровнях.

Данные организационно-педагогические условия применяются в многолетней практике реализации дополнительной профессиональной программы повышения квалификации «Педагогическая деятельность по предупреждению агрессии школьников». Стоит отметить, что данная программа как в полной версии, так и в модульном варианте реализовывалась в 10 субъектах Российской Федерации, среди которых Чеченская Республика, Челябинская область, Республика Башкортостан и пр. По ней обучено более 2000 педагогических работников, среди которых существенный процент составляют учителя.

Результаты входного и итогового контроля показывают существенный прирост не только в знаниях, но и мотивационном компоненте готовности педагогов к осуществлению педагогической деятельности по преодолению агрессии школьников. Отметим, что уровень психолого-педагогических знаний учителей увеличился на 39,7%, а общий уровень их мотивации вырос в целом по всей выборке на 43,6%. Эти показатели свидетельствуют о результативном процессе обучения. Они показывают эффективность организационно-педагогических условий реализации программы повышения квалификации учителей «Педагогическая деятельность по предупреждению агрессии школьников».

Заключение

Рост агрессивного поведения школьников вызывает высокую тревогу у населения и государственных структур. Поэтому необходимость повышения включенности педагогов в осуществление профилактики агрессии детей разных возрастных групп не вызы-

вает сомнения. Для содействия учителям в освоении эффективных стратегий предупреждения агрессивности школьников целесообразно реализовывать качественные программы повышения квалификации. Они должны раскрывать комплексный и всесторонний подход к освоению учителями эффективных путей, методов и средств профилактики агрессивного поведения обучающихся. В статье раскрывается практика реализации программы повышения квалификации, разработанной с этой целью, описываются организационно-педагогические условия ее реализации. Данные условия предполагают разработку программы по алгоритму, включающему исчерпывающую информацию, необходимую учителям для предупреждения агрессии школьников; формирование устойчивой мотивации учителей к перманентному расширению психолого-педагогических знаний; привлечение к проведению практических занятий менторов, имеющих опыт профилактики конфликтов с различными субъектами образовательных отношений; обучение школьных педагогических команд, включающих специалистов осуществляющих профилактику агрессии на разных уровнях.

Успешность реализации данной программы, поддержанной соответствующими организационно-педагогическими условиями, свидетельствует о возможности ее реализации на территориях других субъектов РФ.

Литература

1. Чухина, Е.В. Способы интеграции психолого-педагогических и методических знаний в профессиональной подготовке будущего учителя / Е.В. Чухина // Омский научный вестник. – 2015. – № 3 (139). – С. 116–119.
2. Буров К.С. Роль психолого-педагогических знаний в освоении учителями общеобразовательных школ стратегий содействия профессиональному самоопределению обучающихся / К.С. Буров // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2020. – № 4 (45). – С. 112–121.
3. Говенко, Ю.А. Компетентность учителя в решении профессиональных задач, возникающих в педагогической деятельности в связи с агрессией у детей школьного возраста / Ю.А. Говенко, Э.С. Таболова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2023. – № 1 (54). – С. 124–134.
4. Блягоз, А.Н. Деятельность педагога по снижению агрессивного поведения подростков / А.Н. Блягоз, З.З. Мамышева // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2015. – № 3 (162). – С. 31–35.
5. Борисова, Т.С. Содержание деятельности педагога по профилактике агрессии в школьном социуме / Т.С. Борисова // Ярославский педагогический вестник. – 2020. – № 4 (115). – С. 16–24.

6. Тельминова, А.В. Школьный буллинг в аспекте готовности будущих учителей к его профилактике / А.В. Тельминова // Гуманитарно-педагогические исследования. – 2022. – Т. 6. – № 2. – С. 6–12.
7. Бакланов, К.В. Проблема агрессивного поведения в образовании в контексте профессиональной подготовки учителей / К.В. Бакланов, Т.А. Лапина // Гуманитарное пространство. – 2017. – Т. 6. – № 3. – С. 351–359.
8. Грошева, А.В. Алгоритмы разработки дополнительных профессиональных программ повышения квалификации педагогических работников / А.В. Грошева, Е.С. Иванцова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2024. – № 1(58). – С. 38–44.
9. Иванова, С.В. Персонифицированный подход в повышении квалификации педагогических кадров / С.В. Иванова, И.А. Сялова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2024. – № 1(58). – С. 92–106.
10. Лапина, Е.В. Организационно-педагогические условия развития профессионально значимых ценностей педагога в системе повышения квалификации / Е.В. Лапина // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. СоциокINETика. – 2016. – № 22 (3). – С. 152–155.5.

ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS OF IMPLEMENTATION OF THE PROGRAM TEACHER PROFESSIONAL DEVELOPMENT PROGRAM “PEDAGOGICAL ACTIVITIES TO PREVENT AGGRESSION OF SCHOOLCHILDREN”

Saidov Z.A., Yarychev N.U., Ilyasov D.F., Selivanova E.A., Sevryukova A.A.
A.A. Kadyrov Chechen State University, Chelyabinsk Institute of Education Development

Social and physical safety of society is determined by the psychological state of the younger generation. The growth of violence among children requires a set of measures to prevent schoolchildren's aggression. The article highlights the importance of improving the psychological and pedagogical competence of teachers in this matter. It is proposed to improve the qualifications of teachers in order to assist them in learning effective strategies to overcome schoolchildren's aggression. For successful mastering of this program, it is recommended to create appropriate organizational and pedagogical conditions. A theoretical analysis of the degree of development of the problem of advanced training of teachers in scientific literature is carried out. A list of conditions that optimize the process of mastering knowledge in the field of aggression prevention by teachers is highlighted. The organizational and pedagogical conditions for the implementation of the advanced training program for teachers “Pedagogical activities to prevent schoolchildren's aggression” are described. These conditions are associated with: a) development of a program according to an algorithm that includes comprehensive information necessary for teachers to prevent schoolchildren's aggression; b) formation of stable motivation of teachers for permanent expansion of psychological and pedagogical knowledge; c) involvement of mentors with experience in preventing conflicts with various subjects of educational relations in conducting practical classes; d) training of school pedagogical teams, including specialists implementing prevention of aggression at different levels. The scale and time period of implementation of this program, the effectiveness of its development by teachers are shown.

Keywords: organizational and pedagogical conditions, teachers, professional development program, prevention of schoolchildren aggression, psycho-pedagogical knowledge, mentors, school pedagogical teams.

References

1. Chukhina, E.V. Methods of integrating psychological, pedagogical and methodological knowledge in the professional training of future teachers / E.V. Chukhina // Omsk Scientific Bulletin. – 2015. – No. 3 (139). – P. 116–119.
2. Burov K.S. The role of psychological and pedagogical knowledge in the development of strategies for promoting professional self-determination of students by teachers of comprehensive schools / K.S. Burov // Scientific support for the system of advanced training of personnel. – 2020. – No. 4 (45). – P. 112–121.
3. Govenko, Yu.A. Teacher's competence in solving professional problems arising in pedagogical activity in connection with aggression in school-age children / Yu.A. Govenko, E.S. Tabolova // Scientific support for the system of advanced training of personnel. – 2023. – No. 1 (54). – P. 124–134.
4. Blagoz, A.N. The teacher's activities to reduce aggressive behavior of adolescents / A.N. Blagoz, Z.Z. Mamysheva // Bulletin of the Adyghe State University. Series 3: Pedagogy and Psychology. – 2015. – No. 3 (162). – P. 31–35.
5. Borisova, T.S. The content of the teacher's activities to prevent aggression in the school society / T.S. Borisova // Yaroslavl Pedagogical Bulletin. – 2020. – No. 4 (115). – P. 16–24.
6. Telminova, A.V. School bullying in the aspect of the readiness of future teachers for its prevention / A.V. Telminova // Humanitarian and pedagogical research. – 2022. – Vol. 6. – No. 2. – P. 6–12.
7. Baklanov, K.V. The problem of aggressive behavior in education in the context of professional training of teachers / K.V. Baklanov, T.A. Lapina // Humanitarian space. – 2017. – Vol. 6. – No. 3. – P. 351–359.
8. Grosheva, A.V. Algorithms for the development of additional professional programs for advanced training of teaching staff / A.V. Grosheva, E.S. Ivantsova // Scientific support for the system of advanced training of personnel. – 2024. – No. 1 (58). – P. 38–44.
9. Ivanova, S.V. Personalized approach to advanced training of teaching staff / S.V. Ivanova, I.A. Siyalova // Scientific support for the system of advanced training of personnel. – 2024. – No. 1 (58). – P. 92–106.
10. Lapina, E.V. Organizational and pedagogical conditions for the development of professionally significant values of a teacher in the system of advanced training / E.V. Lapina // Bulletin of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics. – 2016. – No. 22 (3). – P. 152–155.5.

Применение интерактивных методов обучения при подготовке тренеров в высших учебных заведениях Китая

Дусенко Светлана Викторовна,

доктор социологических наук, доцент, заведующий кафедрой туризма и гостиничного дела Российского университета спорта «ГЦОЛИФК»
E-mail: svd337@list.ru

Пэн Чжичуань,

аспирант Российского университета спорта «ГЦОЛИФК»
E-mail: pengjiaxin997@gmail.com

Интерактивные методы обучения становятся все более актуальными при подготовке студентов на всех уровнях образовательного процесса. Интерес к интерактивным формам ведения занятий обусловлен возможностью привлечения внимания студентов к изучаемому материалу, следовательно, повышения качества образования в целом [1]. С 2010 года Пекинский государственный университет проводит три этапа образовательного эксперимента «Всемирная классная комната». Среди них важным компонентом является интерактивное обучение. Чтобы быть эффективным, интерактивное обучение требует эффективного дизайна. Конструктивизм является важной теоретической основой для проектирования интерактивного обучения. Согласно конструктивизму, при проектировании интерактивного обучения необходимо создать такую образовательную среду, которая способствовала бы конструированию знаний. В то же время необходимо скорректировать роль преподавателей и формы обучения студентов, чтобы процесс преподавания был полностью интерактивным и способствовал тому, чтобы учащиеся могли завершить построение знаний, присущих им самим.

Ключевые слова: интерактивное обучение, конструирование знаний, модернизация образования, коммуникационные и обучающие технологии, конструктивизм, интерактивная педагогика.

Введение

В условиях модернизации образования подготовка педагога по физической культуре требует применения контекстных интерактивных образовательных технологий моделирования будущей профессиональной деятельности, среди которых: организационно-обучающие деловые игры, эскиз-проекты и кейсы [2].

В 2010 году в Пекинском государственном университете и Университете Южной Калифорнии (USC) по 12 студентов обучились один семестр по программе, а в 2011 и 2012 г.г. программа была распространена на Национальный университет Тайваня (NUT) в Китае, и в ней приняли участие по 20 студентов из каждого университета. Образовательная концепция «Всемирной аудитории» заключается в том, чтобы добиться «совместного использования аудиторий в разных местах, преподавания и обучения» с помощью современных коммуникационных и обучающих технологий, действительно преодолевая территориальные ограничения, и реализуя образование на уровне бакалавриата в разных местах, но используя современные технологии, обучение проходит в одной комнате. В процессе пилотирования и проектирования образовательного проекта «Всемирной классной комнаты», важным компонентом является интерактивное обучение.

При интерактивном преподавании и обучении отношения между преподавателями и студентами носят взаимный характер [3]. Соуза (2006) обнаружил, что средний показатель сохранения информации через 24 часа на традиционных лекциях в университетах составляет всего 5%, в то время как средний показатель сохранения информации с помощью аудиовизуальных средств составляет 20% [4]. Pugsley и Clayton (2003) также доказал, что средний показатель сохранения информации при интерактивном преподавании и обучении в университетах для бакалавров составляет 20%, а интерактивное обучение значительно эффективнее традиционных методов преподавания [5]. Zakrzewska, Fry и Larkin (2003) выявили тот факт, что интерактивные методы обучения значительно улучшают коммуникативные навыки студентов [6]. Доказано и подтверждено экспериментами, что интерактивное обучение очень успешно при подготовке тренеров.

Однако, интерактивное обучение не является панацеей, поскольку существует множество ограничений и предпосылок для его успеха. Этот тип обучения предъявляет повышенные требования

к качеству преподавателей, требуя от них быть не только планировщиками, но и эффективными слушателями, способными улавливать эмоции учеников и изменения в их мышлении, а также своевременно направлять и контролировать их. Кроме того, для достижения желаемых результатов, необходимо тщательно продумать и протестировать весь образовательный процесс. Другими словами, интерактивное обучение само по себе не обеспечивает эффективность преподавания и обучения. Только разработка, планирование и реализация мероприятий, связанных с интерактивным преподаванием и обучением, делают преподавание и обучение эффективным. Поэтому решающее значение имеет качественная разработка интерактивного обучения. Конструктивизм делает акцент на самостоятельном конструировании знаний и является важной теоретической основой для проектирования интерактивного обучения.

Методы исследования

Обобщение литературных источников и общенаучные методы анализа. В этой статье авторы используют эксперимент «Всемирная классная комната» в качестве примера, чтобы поделиться опытом интерактивного преподавания и обучения в высшем учебном заведении Китая. Данное исследование ориентировано на поиск путей усиления интерактивности при подготовке тренеров в высших учебных заведениях.

Результаты

Интерактивный метод обучения придает образовательной деятельности эффективность в восприятии новой информации и закреплении новых навыков. Он способствует мобилизации преподавателей и студентов для участия в образовательной деятельности. В отличие от классического обучения, основанного на выполнении заданий, при интерактивном обучении преподавание становится своего рода исследовательской деятельностью, преподаватели и студенты совместно стремятся к достижению высоких результатов. Преподаватели больше не являются только обладателями знаний, а становятся такими же исследователями, как и их студенты, а те, в свою очередь, больше не являются пассивными сторонними наблюдателями, а под руководством наставника постигают новые знания, умения и навыки.

Конструктивизм подчеркивает «ориентированность на обучающегося» и делает обучение процессом, в котором студенты сами конструируют свои знания, умения и навыки. Студенты не просто пассивно получают информацию, а активно отбирают и обрабатывают внешнюю информацию в соответствии со своим опытом, чтобы получить собственное знание и свой опыт. Истинное понимание может быть сформировано только самими студентами на основе получения их собственного опыта, в зависимости процесса деятельности

в конкретной ситуации. Вся учебная программа формируется через поведение и взаимодействие участников. Интерактивная педагогика выступает за развитие инициативы и творчества обучающихся через различные формы взаимодействия, при этом происходит преобразование роли преподавателя, которого Доил называет «главным среди равных».

Интерактивный режим обучения не только включает такие теории обучения, как теория конструктивизма, когнитивная теория и гуманистическая теория, но и интегрирует теорию интерактивного поведения. Когнитивная теория развития подчеркивает, что когнитивное развитие – это не простое количественное накопление, а процесс непрерывной реконструкции когнитивных схем в различных контекстах обучения. В свою очередь, основная теория интерактивного поведения Хабермаса гласит, что живой мир вплетен в единый мир социальных, культурных и личностных особенностей в процессе повседневной практики. Поэтому в интерактивном методе обучения предусмотрено равное взаимодействие между преподавателями и студентами. Гуманистическое мышление уделяет больше внимания развитию эмоций, интереса и мотивации студентов, а также фокусируется на воспитании индивидуальности обучающихся.

Интерактивное обучение, также известное как сфокусированное обучение, включает в себя такие основные формы, как анализ конкретных ситуаций, симуляции и групповые дискуссии. При этом типе обучения студенты становятся основной массой и активными участниками аудиторных занятий, а преподаватель – проводником знаний. В процессе проектирования и планирования «Всемирной классной комнаты» прилагаются усилия для создания гармоничной и равной атмосферы взаимного общения, чтобы повысить уверенность студентов в себе и их способность общаться с другими, выражать свои мысли публично и принимать самостоятельные решения. Как отмечает Кинш, идеальным результатом обучения является способность студента построить мысленную модель соответствующей ситуации как основу для рассуждений и решения проблем.

В процессе обучения в «Всемирной классной комнате» преподаватели связывают образовательный контекст с реальной жизнью, чтобы знания, усвоенные студентами в контексте, могли быть правильно перенесены в реальную жизнь. Дизайн содержания обучения максимально приближен к реальной жизни и адаптирован к характеристикам и потребностям обучающихся.

При разработке интерактивного преподавания и обучения в процессе подготовки будущих тренеров, необходимо учитывать пять элементов:

1. создание среды, поощряющей студентов к активному участию в процессе обучения;
2. превращение образовательной среды в пространство для совместного обучения;

3. разработка простого в использовании механизма для выражения студентами своих мыслей и взглядов;
4. использование способа записи и сбора поведенческих моделей обучающихся;
5. обеспечение способа анализа процесса обучения для предоставления обратной связи преподавателю.

Исходя из вышеизложенных принципов, педагогический дизайн «Всемирного класса» заключается в создании образовательной среды, богатой образовательными ресурсами и когнитивными инструментами, путем разработки ряда разнообразных видов деятельности, помогающих студентам обучаться и создавать свои системы знаний.

В конструктивизме предполагается, что знания сохраняются в конкретной, ситуативной и осязаемой деятельности, а не в абстрактных символических обобщенных знаниях, которые могут быть перенесены в различные контексты, как предполагает традиционный взгляд на преподавание.

Дискуссия о значении понятия «интерактивная педагогика» до сих пор не завершена, и различные ученые трактуют ее с разных сторон. Цзинь утверждает, что интерактивная педагогика – это процесс, который исходит из современной концепции образования, чтобы удовлетворить эффективные потребности студентов в условиях рыночной экономики, способствовать повышению собственного уровня преподавателей и эффективности преподавания. Рен Хунцзе считает, что интерактивное преподавание – это режим обучения, способствующий согласованному развитию знаний, способностей и качеств студентов через взаимодействие между преподавателями и студентами. Чжан Сиси полагает, что интерактивный метод обучения относится к учебному процессу, это взаимодействие учитель-ученик, ученик-ученик через установление своего рода взаимопомощи.

Важна и конкретная характеристика взаимодействия.

Во-первых, вопросительный и стимулирующий тип взаимодействия, то есть преподаватель с помощью ключевых вопросов наводит студентов на размышления, чтобы способствовать прогрессу изучения.

Во-вторых, тематический дискуссионный тип, сочетание тематического метода и дискуссионного метода, исходя из определенной учебной темы, наводит студентов на обсуждение проблемы.

В-третьих, кейс-метод, основанный на конкретном случае, преподаватель предлагает определенный случай, побуждает студентов к обсуждению и поиску решений.

Четвертый – это практический метод обучения, то есть создание условий для участия студентов в практике, практической работе, для поиска путей решения проблемы.

Пятый – метод сценарного моделирования, когда преподаватель восстанавливает конкретную ситуацию, студенты моделируют ее или играют

определенную роль в этом контексте для тренировки навыков или ситуационного опыта.

Третий, четвертый и пятый методы особенно эффективны при подготовке тренеров.

Традиционная система оценивания, когда в качестве стандарта оценки берутся результаты экзамена, вызывает у студентов отсутствие стремления к взаимодействию. В китайской системе образования, ориентированной на экзамены, студенты считают, что взаимодействие в аудитории не приносит им пользы в плане успеваемости. Это приводит к отсутствию взаимодействия в аудитории.

Обсуждение

«Пилотный проект «Всемирная классная комната» подстегнул педагогов. Образовательная программа «Всемирная классная комната» использует интерактивную модель обучения. Практика показывает, что достижение ожидаемых результатов при интерактивном обучении во многом зависит от того, насколько обоснованно и эффективно построено обучение. При разработке интерактивного обучения конструктивизм является ведущим принципом его построения. Успех или неудача интерактивного обучения зависит от того, сможет ли оно значительно повысить внутреннюю способность студентов к конструированию и совершенствованию знаний с помощью этого вида образовательной деятельности. Поэтому при разработке интерактивного обучения, необходимо следовать идеям и принципам конструктивизма, чтобы каждое звено интерактивного процесса обучения могло в полной мере стимулировать и направлять самостоятельное конструирование и интерес обучающихся к знаниям, чтобы завершить передачу знаний.

Очень важным моментом в разработке интерактивного обучения является создание такой образовательной среды, которая благоприятствует конструированию знаний. В такой среде студенты могут осуществлять обучение спонтанно и осознанно, что значительно повышает эффективность преподавания и качество интерактивного обучения в высших учебных заведениях. Кроме того, роли преподавателей и студентов должны быть скорректированы таким образом, чтобы они могли вести диалог и общаться на равных. Процесс преподавания становится при этом процессом построения знаний между преподавателями и студентами.

Литература

1. Закиров Т.Р., Валеева Э.Э. Использование интерактивных методов обучения при подготовке спортивных менеджеров // Научный журнал Поволжской государственной академии физической культуры, спорта и туризма, Казань. –2023.
2. Зорина О.В. Использование интерактивных методов обучения в подготовке будущих учителей физической культуры // Журнал «Про-

блемы современного педагогического образования». – 2021, с. 129–131.

3. Неверкович С.Д. Быстрицкая Е.В. Интерактивные технологии подготовки кадров в сфере физической культуры. – 2018, с. 334.
4. Dickinson P. Whole class interactive teaching. // SET Research for Teachers, 2003.
5. Sousa D. How the brain learns. Thousand Oaks // CA: Corwin Press, 2006.
6. Pugsley K. & Clayton L. Traditional lecture or experiential learning: changing student attitudes // The Journal of nursing education, 2003, 42 (11).

USING INTERACTIVE TRAINING METHODS WHEN TRAINING COACHES IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF CHINA

Dusenko S.V., Peng Zhichuan

Russian University of Sports "GTSOLIFK"

Interactive teaching methods are becoming increasingly relevant in preparing students at all levels of the educational process. Interest in interactive forms of conducting classes is due to the possibility of attracting students' attention to the material being studied, and, consequently, improving the quality of education in general [1]. Since 2010, National Peking University has been conducting three phases of the World Classroom educational experiment. Among them, interactive learning is an important component. To be effective, interactive learning requires effective design. Constructivism is an impor-

tant theoretical framework for interactive learning design. According to constructivism, when designing interactive learning, it is necessary to create an educational environment that would facilitate the construction of knowledge. At the same time, it is necessary to adjust the role of teachers and the modes of teaching students so that the teaching process is fully interactive and helps students complete the construction of their own knowledge.

Keywords: Interactive learning, knowledge construction, modernization of education, communication and learning technologies, constructivism, interactive pedagogy.

References

1. Zakirov T.R., Valeeva E.E. The use of interactive teaching methods in the preparation of sports managers // Scientific journal of the Volga Region State Academy of Physical Culture, Sports and Tourism, Kazan, 2023.
2. Zorina O.V. The use of interactive teaching methods in the preparation of future physical education teachers // Journal "Problems of Modern Pedagogical Education", 2021, p. 129–131.
3. Neverkovich S.D. Bystritskaya E.V. Interactive technologies for training personnel in the field of physical education, – 2018, p.334.
4. Dickinson P. Whole class interactive teaching. // SET Research for Teacher, 2003.
5. Sousa D. How the brain learns. Thousand Oaks // CA: Corwin Press, 2006.
6. Pugsley K. & Clayton L. Traditional lecture or experiential learning: changing student attitudes // The Journal of nursing education, 2003, 42 (11).

Педагогические условия формирования готовности будущих специалистов социальной работы к осуществлению взаимодействия с гражданами, оказавшимися в трудной жизненной ситуации

Исмаилов Муслим Русланович,

преподаватель, Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Чеченский аграрно-технический колледж», Грозный (Россия),
E-mail: nauchnyye@bk.ru

Качество социальной помощи социально незащищенным группам населения определяется уровнем профессионализма специалистов. Нестабильная обстановка в мире и напряженная ситуация в стране, возникшая в связи с экономическими, политическими, экологическими изменениями, провоцирует комплекс проблем и трудностей граждан. Поэтому актуализируются вопросы подготовки будущих специалистов социальной помощи, сосредоточенной на формировании их готовности к осуществлению взаимодействия с гражданами, оказавшимися в трудной жизненной ситуации. В статье проведен анализ научной базы, позволяющей определить наиболее результативные практики профессиональной подготовки будущих специалистов социальной работы. Концептуализация выводов ученых, положений федерального государственного стандарта среднего образования по специальности 39.02.01 социальная работа, педагогического опыта автора статьи позволили определить педагогические условия формирования готовности будущих специалистов социальной работы к осуществлению взаимодействия с гражданами, оказавшимися в трудной жизненной ситуации. Первое условие предполагает организацию продуктивного сотрудничества студентов в образовательных и культурно-досуговых мероприятиях. Второе условие связывается с моделированием ситуаций, расширяющих ролевой репертуар студентов, выполняющих функций специалистов помогающих профессий. Третье условие ориентировано на использование метода кинопедагогики для содействия студентам в активизации потенциала семьи субъекта получаемой помощи. Четвертое условие подразумевает применение коучинговой технологии для поддержки студентов в освоении методов консультирования граждан. Указывается стадия апробации данных условий, определяются перспективы развития исследования.

Ключевые слова: педагогические условия, будущие специалисты социальной работы, осуществление взаимодействия, граждане, оказавшиеся в трудной жизненной ситуации, профессиональная образовательная организация, кинопедагогика, коучинг.

Введение

Современная социальная обстановка достаточно непростая, она обусловлена происходящими в стране и мире серьезными потрясениями. Проблемы экономического, политического, экологического характера носят не локальный, а глобальный характер, затрагивают разные страны, города, слои и категории населения. Несомненно, что они усугубляют уже существующие сложности граждан и способствуют появлению новых, вызывая рост количества людей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации. На сегодняшний день увеличивается число лиц с миграционной историей; беженцев; людей, пострадавших от военных действий на приграничных территориях; лиц, потерпевших от негативного влияния экологических и других факторов. Они нуждаются в правовой, материальной, психологической и других видах поддержки, которые интегрируются в деятельности социального работника.

В связи с этим возрастают требования к качеству профессиональной подготовки специалистов социальной работы. Они должны уметь работать с разными возрастными категориями граждан, с документами, выстраивать межведомственное взаимодействие с целью оказания социальной помощи людям в ней остро нуждающимся. Поэтому вполне закономерно актуализируется необходимость сосредоточения на основных направлениях, формах и методах обучения студентов колледжей с целью повышения уровня готовности к осуществлению взаимодействия с гражданами, оказавшимися в трудной жизненной ситуации. Несомненно, что такая работа в профессиональных образовательных организациях ведется, но не всегда системно и комплексно. Поэтому имеет смысл определить педагогические условия формирования готовности будущих специалистов социальной работы к осуществлению взаимодействия с гражданами, оказавшимися в трудной жизненной ситуации.

Основная часть

Готовность будущих специалистов социальной работы к осуществлению взаимодействия с гражданами, оказавшимися в трудной жизненной ситуации, рассматривается нами как сложное интегрированное личностно-профессиональное образование. Оно включает в себя мотивацию к оказанию помощи людям, испытывающим различные жизненные трудности; знание технологий социальной помощи и поддержки; наличие эмпатии и способность

к коммуникации с различными категориями субъектов с учетом их индивидуальных и социальных характеристик.

При формировании такой готовности преподавателям важно показать, какие группы населения относятся к категории граждан, испытывающих влияние трудной жизненной ситуации. Следует погрузить студентов в теорию вопроса и раскрыть различные сложности и эффективные меры поддержки данных лиц. Ученые и практики отмечают широкий круг людей, относящихся к категории людей с трудной жизненной ситуацией (ТЖС). О.Г. Федоров рассматривает проблемы социализации молодых матерей, детей-сирот, детей, оставшихся без попечения родителей [1]. Подчеркивается, что они нуждаются в профилактической и просветительской работе, поддержке в разных направлениях, связанных с: определением места жительства, повышением дохода, получением заботы и ухода, потребностью в педагогической помощи.

М.А. Жданова, А.Д. Абашина пишут о важности социально-педагогической реабилитации безнадзорных несовершеннолетних в системе социальной работы [2]. И.У. Кайипбекова, В.В. Гагай выделяют особенности проявления трудных жизненных ситуаций у подростков из семей мигрантов [3]. Кроме того, есть и другие граждане, находящиеся в ТЖС: молодёжь и пожилые граждане, инвалиды, безработные и пр. Такие разные категории людей требуют особого отношения, дифференцированного подхода, профессионального взаимодействия, которое должен выстроить специалист по социальной работе.

Кроме того, студентам важно показать, в чем состоит суть социального взаимодействия. Следует отметить, что в научных кругах вопросы социального взаимодействия достаточно разработаны, дается его характеристика, описываются способы подготовки будущих специалистов к этому виду деятельности в социальной работе. Так, В.Л. Асланян рассматривает профессиональное взаимодействие специалиста социальной работы как ведущую деятельность [4]. Автор указывает, что оно должно иметь цель, миссию, отражать функции работы данного специалиста. Г.А. Закамскова рассматривает особенности взаимодействия специалиста по социальной работе и клиента. Раскрывается технология социального взаимодействия, которая «призвана своевременно разрешать трудности клиента, преодолевать возникающие социальные противоречия с целью гармонизации общественных отношений, снижения социальной напряженности, коррекции личных или социальных проблем» [5, с. 246]. Эти позиции стоит зафиксировать в качестве цели взаимодействия, которое будут стремиться выстраивать специалисты социальной работы при работе с гражданами, находящимися в ТЖС.

Достаточно исследована проблема социального взаимодействия и подготовки к нему будущих бакалавров социальной работы в публикации

Е.С. Пайгиной, А.В. Лейфа. Авторы рассматривают социальное взаимодействие «как взаимную деятельность двух и более людей с целью удовлетворения потребности, интереса» [6, с. 31]. Отмечается, что в таком взаимодействии происходит обмен информацией, эмоциями, опытом. Подчеркивается, что необходимо обеспечить активизацию межкультурных связей у студентов, включать их в волонтерскую деятельность, развивать компетенции для выстраивания социального партнерства. Данные позиции должны стать руководствующей основой для преподавателя учреждения среднего профессионального образования, которому стоит четко определиться с видами деятельности, способами, методами, условиями формирования готовности будущих специалистов социальной работы к осуществлению взаимодействия с гражданами, оказавшимися в трудной жизненной ситуации.

В этой связи сосредоточимся на условиях осуществления такой деятельности. За основу возьмем некоторые выводы и предложения ученых. К примеру, О.Н. Родина выделяет педагогические условия формирования компетенции социального взаимодействия студентов в совместной учебной деятельности. Называется восемь таких условий, в том числе: «принятие свода правил взаимодействия в совместной учебной деятельности; рефлексия совместной учебной деятельности и характера взаимоотношений» [7, с. 613]. Таким образом, можно сделать вывод, что вовлечение студентов в совместную деятельность способствует развитию у них необходимых навыков для продуктивной коммуникации. Причем мы считаем, что такая деятельность должна включать сотрудничество будущих специалистов социальной работы в разных формах обучения: на лекциях, практических занятиях, в разработке проектов, участии в разных мероприятиях спортивной, социальной, творческой направленности.

С.В. Абрамова предлагает педагогические условия формирования социальной активности личности студентов. Автор выделяет пять направлений работы педагогов. Среди них нам импонируют условия, связанные с вовлечением учащихся в полезную деятельность, сменой их ролей и диалогом равноправных партнеров [8]. Соответственно, моделирование ситуаций, в которых студенты активно осваивают разные социальные роли (товарища, партнера, специалиста, наставника, эксперта), позволяет увидеть как проблемы, так и ресурсы личности, освоить разные способы взаимодействия и технологии социальной поддержки. Эти компетенции и навыки повышают готовность будущих специалистов социальной работы к осуществлению взаимодействия с гражданами, оказавшимися в трудной жизненной ситуации.

Рассмотрим еще одно интересное, на наш взгляд, исследование. С.А. Литвинова в качестве одного из педагогических условий социально-педагогической деятельности с подростками, находящимися в ТЖС, называет необходимость тесного сотрудничества с семьями, родителями де-

тей. Автор раскрывает работу «Школы осознанного родительства», в которую включаются подростки с девиантным поведением и их родители [9]. Считаем немаловажным в социальной поддержке людей, особенно детей, находящихся в ТЖС, активировать их внутренние и внешние ресурсы, среди которых выступает семья. Отметим, что семья является базовым ресурсом для каждого человека, не только ребёнка, но и взрослого, пожилого человека. В связи с этим специалистам социальной работы следует выстраивать более качественные отношения с семьями лиц, находящихся в трудной жизненной ситуации.

Причем мы считаем, что преподавателям профессиональных образовательных организаций следует использовать активные методы работы при формировании готовности студентов к осуществлению взаимодействия с гражданами, оказавшимися в трудной жизненной ситуации. Сегодня перспективными признаются такие методы как кинопедагогика [10] и коучинг [11]. Они позволяют сделать обучение более эмоционально насыщенным, лично ориентированным, практически настроенным. Поэтому при формировании готовности будущих специалистов социальной работы к взаимодействию с гражданами, находящимися в ТЖС, следует применять активные методы обучения, расширяющие их представления о работе с семьями.

На этом основании можно заключить, что выстраивание взаимодействия с различными субъектами является важным и непростым процессом. Он должен быть освоен специалистами социальной работы, которые по роду своей деятельности оказывают социальную помощь людям, оказавшимся в трудной жизненной ситуации (ТЖС).

Подготовку студентов к такой деятельности следует осуществлять на этапе получения профессионального образования. Значимость освоения соответствующих компетенций для этой работы отражена во ФГОС среднего образования по специальности 39.02.01 социальная работа. Все профессиональные компетенции (ПК-1 – ПК-7), указанные в данном документе, связываются тем или иным образом со взаимодействием с гражданами, находящимися в ТЖС: пожилыми, инвалидами, семьями и детьми. Такое взаимодействие предполагает диагностику, сопровождение, профилактику, консультирование и пр. Эта позиция также должна быть четко отражена в педагогической деятельности преподавателей профессиональных организаций.

Итак, данные выводы являются основанием для определения педагогических условий формирования готовности будущих специалистов социальной работы к осуществлению взаимодействия с гражданами, оказавшимися в трудной жизненной ситуации.

Первое педагогическое условие будет связано с организацией продуктивного сотрудничества студентов в разных формах обучения и коммуникации на мероприятиях спортивной, социальной,

творческой направленности. Указанный перечень мероприятий можно отнести к образовательным и культурно-досуговым. Данное условие предполагает инициацию преподавателем различных форм взаимодействия между студентами как в формальном, так и неформальном образовании. Необходимо предлагать им задания на совместную работу, осуществляемую в парах, микрогруппах, командах при решении учебных и внеучебных задач. Студентам важно научиться работать сообща при подготовке к семинарам, выполнении практических и самостоятельных работ. Преподавателю стоит поощрять командные формы работы, слаженность взаимодействия между студентами при участии в проектной деятельности, спортивных мероприятиях, культурно-досуговой практике. Полученный опыт станет основой для выстраивания дальнейшего взаимодействия с гражданами, оказавшимися в ТЖС. Итак, первое условие сформулируем как **организация продуктивного сотрудничества студентов в образовательных и культурно-досуговых мероприятиях**.

Второе условие свяжем с моделированием на занятиях ситуаций, расширяющих ролевой репертуар студентов, выполняющих функции различных специалистов помогающих профессий. Как ранее отмечалось, специалист социальной работы в своей деятельности нередко интегрирует функции психолога, педагога, юриста, медицинского работника, представителя правоохранительных органов и пр. Играя разные роли, студенты осваивают широкий спектр знаний и особенностей коммуникации по различным проблемам, которые беспокоят граждан, оказавшихся в ТЖС. Кроме этого, в моделируемых ситуациях студенты активно осваивают социальные роли: товарища, партнера, специалиста, наставника, эксперта. Это позволяет увидеть как проблемы, так и ресурсы личности, освоить разные способы взаимодействия и технологии социальной поддержки. Таким образом, они более глубоко погружаются в социальные проблемы населения, изнутри видят сложности, которые испытывают разные категории граждан. Тем самым студенты осваивают определённые коммуникативные подходы, стили общения, способы установления контакта с целью помощи лицам, находящимся в сложных жизненных условиях. Итак, второе условие предполагает **моделирование ситуаций, расширяющих ролевой репертуар студентов, выполняющих функций специалистов помогающих профессий**.

Третье условие будет предполагать освоение студентами стратегий активизации потенциала семьи социально уязвимых лиц. Для этого уместно использовать такой активный метод обучения, как кинопедагогика. Кинопедагогика обладает значительными образовательными, воспитательными, развивающими ресурсами. В кинофильмах часто отражаются конструктивные способы поддержки семьи, методы и средства повышения ответственности родителей и самих несовершеннолетних, технологии расширения их психолого-

педагогических знаний. Также на примере героев кинофильмов будущие специалисты социальной работы могут выявлять причины возникновения проблем у разных членов семьи, последствия их неконструктивных моделей поведения. Использование метода кинопедагогики на лекционных и практических занятиях позволяет сделать процесс обучения более интересным, увлекательным. Это непосредственным образом влияет на рост мотивации студентов к освоению новых знаний. Итак, третье педагогическое условие предполагает **использование метода кинопедагогики для содействия студентам в активизации потенциала семьи субъекта получаемой помощи.**

И, наконец, *четвертое педагогическое условие* связывается со знакомством студентов с особенностями консультирования граждан. Такое консультирование должно предполагать выстраивание партнерских отношений для помощи гражданам в успешном преодолении трудностей. Консультирование, выстроенное на принципах партнёрства и совместного продвижения к цели, представляет собой коучинговую технологию. Нередко консультирование граждан социальным работником осуществляется формально, без погружения в их проблемы и оказания адресной помощи. Поэтому для формирования готовности будущих специалистов социальной работы к осуществлению взаимодействия с гражданами, оказавшимися в трудной жизненной ситуации, целесообразно использовать коучинговую технологию. Такая технология предполагает целеполагание, активизацию самопознания, фокус на сильных сторонах, разработку плана действий и способов его реализации. Ее применение позволяет повысить личностно-профессиональные ресурсы студентов, которые должны быть эмоционально устойчивы и профессионально компетентны. Соответственно, четвертое педагогическое условие определим как **применение коучинговой технологии для помощи студентам в освоении методов консультирования граждан.**

Итак, исходя из анализа научных работ и опираясь на собственную педагогическую практику, мы определили следующие педагогические условия формирования готовности будущих специалистов социальной работы к осуществлению взаимодействия с гражданами, оказавшимися в трудной жизненной ситуации: а) организация продуктивного сотрудничества студентов в образовательных и культурно-досуговых мероприятиях; б) моделирование ситуаций, расширяющих ролевой репертуар студентов, выполняющих функций специалистов помогающих профессий; в) использование метода кинопедагогики для содействия студентам в активизации потенциала семьи субъекта получаемой помощи; г) применение коучинговой технологии для поддержки студентов в освоении методов консультирования граждан. Данные условия нашли применение при подготовке студентов, осваивающих компетенции специалиста по социальной работе в ГБПОУ «Чеченский аграрно-технический

колледж». На данный момент осуществляется эмпирическая проверка эффективности данных условий и обобщение выводов.

Заключение

Подготовка будущих специалистов социальной работы должна быть сконцентрирована на повышении готовности к работе с различными категориями граждан, которые нередко находятся в трудной жизненной ситуации. Перечень лиц, относящихся к данной категории достаточно разнообразен: несовершеннолетние правонарушители, инвалиды, пострадавшие от экологических и военных действий. Каждая категория требует особого подхода, уникального отношения, организации эффективного взаимодействия. С целью подготовки студентов социального профиля в профессиональной образовательной организации к такой деятельности преподавателям необходимо создать соответствующую развивающую среду, поддерживаемую педагогическими условиями.

В данном исследовании обоснованы и охарактеризованы четыре педагогические условия, способствующих формированию готовности будущих специалистов социальной работы к осуществлению взаимодействия с гражданами, оказавшимися в трудной жизненной ситуации. Данные условия предполагают: организацию продуктивного сотрудничества студентов в образовательных и культурно-досуговых мероприятиях; моделирование ситуаций, расширяющих ролевой репертуар студентов, выполняющих функций специалистов помогающих профессий; использование метода кинопедагогики для содействия студентам в активизации потенциала семьи субъекта получаемой помощи; применение коучинговой технологии для поддержки студентов в освоении методов консультирования граждан. Указанные условия проходят эмпирическую проверку в организации профессионального образования. Перспективы исследования связываются с описанием и обобщением результатов эмпирического исследования.

Литература

1. Федоров О.Г. Проблемы социализации лиц, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, и пути их решения в условиях специализированного учреждения [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2013. Том 5. № 5. URL: https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2013_n5/Fedorov (дата обращения: 19.12.2024).
2. Жданова, М.А. Социально-педагогическая реабилитация безнадзорных несовершеннолетних в системе социальной работы / М.А. Жданова, А.Д. Абашина // Вестник ТОГИРРО. – 2013. – № 2. – С. 146–149.
3. Кайипбекова, И.У. Жизнестойкость как основание преодоления трудных жизненных ситуаций подростками из семей мигрантов /

И.У. Кайипбекова, В.В. Гагай // Мир науки. Педагогика и психология. – 2021. – Т. 9. – № 2. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/33PSMN221.pdf>. (Дата обращения: 19.12.2024).

4. Асланян, В.Л. Профессиональное взаимодействие специалиста социальной работы как ведущая деятельность / В.Л. Асланян // Вестник молодых учёных и специалистов Самарского университета. – 2020. – № 1 (16). – С. 226–231.
5. Закамскова, Г.А. Взаимодействие специалиста по социальной работе и клиента / Г.А. Закамскова // Специфика профессиональной деятельности социальных работников. – 2015. – С. 245–247.
6. Пайгина, Е.С. Подготовка бакалавров социальной работы к социально-профессиональному взаимодействию: монография / Е.С. Пайгина, А.В. Лейфа. – Благовещенск: Амурский гос. ун-т, 2020. – 204 с.
7. Родина, О.Н. Педагогические условия формирования компетенции социального взаимодействия студентов в совместной учебной деятельности / О.Н. Родина // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2020. – Т 5. – № 5. – С. 610–614.
8. Абрамова, С.В. Педагогические условия формирования социальной активности личности / С.В. Абрамова // Альманах современной науки и образования. – 2013. – № 1(68). – С. 10–14.
9. Литвинова, С.А. Педагогические условия социально-педагогической деятельности с подростками, находящимися в трудной жизненной ситуации / С.А. Литвинова // The Scientific Heritage. – 2020. – № 48–4. – С. 36–39.
10. Применение метода кинопедагогики для популяризации профессии учителя среди обучающихся общеобразовательных организаций / Д.Ф. Ильясов, Е.А. Селиванова, К.С. Буров, А.А. Севрюкова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2023. – № 3(56). – С. 5–23.
11. Анзорова, А.У. Коучинговое сопровождение профессионального развития руководителей школ в процессе курсовой подготовки / А.У. Анзорова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2023. – № 1(54). – С. 105–112.

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF READINESS OF FUTURE SOCIAL WORK SPECIALISTS TO INTERACT WITH CITIZENS WHO FIND THEMSELVES IN DIFFICULT LIFE SITUATIONS

Ismailov M.R.

Chechen Agrarian and Technical College

Quality of social assistance to socially vulnerable groups of the population is determined by the level of professionalism of specialists. The unstable situation in the world and the tense situation in the country, which arose in connection with economic, political, environmental changes, provoke a set of problems and difficulties of citizens. Therefore, the issues of high-quality training of future special-

ists in social assistance, focused on the formation of their readiness to interact with citizens who find themselves in a difficult life situation, are becoming more relevant. The article analyzes the scientific base, which allows us to determine the most effective practices of professional training of future specialists in social work. Conceptualization of the findings of scientists, the provisions of the federal state standard of secondary education in the specialty 39.02.01 social work, and the pedagogical experience of the author of the article made it possible to determine the pedagogical conditions for the formation of the readiness of future specialists in social work to interact with citizens who find themselves in a difficult life situation. The first condition involves the organization of productive cooperation of students in educational, cultural and leisure activities. The second condition is associated with modeling situations that expand the role repertoire of students performing the functions of specialists in helping professions. The third condition is focused on the use of the film pedagogy method to assist students in activating the potential of the family of the subject of assistance received. The fourth condition implies the use of coaching technology to support students in mastering the methods of consulting citizens. The stage of testing these conditions is indicated, the prospects for the development of the study are determined.

Keywords: pedagogical conditions, future specialists in social work, implementation of interaction, citizens in difficult life situations, professional educational organization, film pedagogy, coaching.

References

1. Fedorov O.G. Problems of socialization of persons who find themselves in a difficult life situation and ways of solving them in a specialized institution [Electronic resource] // Psychological science and education psyedu.ru. 2013. Vol. 5. No. 5. URL: https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2013_n5/Fedorov (date of access: 12/19/2024).
2. Zhdanova, M.A. Social and pedagogical rehabilitation of neglected minors in the system of social work / M.A. Zhdanova, A.D. Abashina // Bulletin of TOGIRRO. – 2013. – No. 2. – P. 146–149.
3. Kayipbekova, I.U. Resilience as a basis for overcoming difficult life situations by adolescents from migrant families / I.U. Kayipbekova, V.V. Gagai // World of Science. Pedagogy and Psychology. – 2021. – Vol. 9. – No. 2. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/33PSMN221.pdf>. (Accessed: 19.12.2024).
4. Aslanyan, V.L. Professional interaction of a social worker as a leading activity / V.L. Aslanyan // Bulletin of young scientists and specialists of Samara University. – 2020. – No. 1 (16). – P. 226–231.
5. Zakamskova, G.A. Interaction of a social worker and a client / G.A. Zakamskova // Specifics of professional activities of social workers. – 2015. – P. 245–247.
6. Paigina, E.S. Preparation of bachelors of social work for social and professional interaction: monograph / E.S. Paigina, A.V. Leifa. – Blagoveshchensk: Amur State University, 2020. – 204 p.
7. Rodina, O.N. Pedagogical conditions for the formation of the competence of social interaction of students in joint educational activities / O.N. Rodina // Pedagogy. Issues of theory and practice. – 2020. – Т 5. – No. 5. – P. 610–614.
8. Abramova, S.V. Pedagogical conditions for the formation of social activity of the individual / S.V. Abramova // Almanac of modern science and education. – 2013. – No. 1 (68). – P. 10–14.
9. Litvinova, S.A. Pedagogical conditions of social and pedagogical activity with adolescents in difficult life situations / S.A. Litvinova // The Scientific Heritage. – 2020. – No. 48–4. – P. 36–39.
10. Application of the film pedagogy method to popularize the teaching profession among students of general education organizations / D.F. Ilyasov, E.A. Selivanova, K.S. Burov, A.A. Sevryukova // Scientific support for the personnel training system. – 2023. – No. 3(56). – P. 5–23.
11. Anzorova, A.U. Coaching support for the professional development of school leaders in the process of course training / A.U. Anzorova // Scientific support for the system of advanced training of personnel. – 2023. – No. 1(54). – P. 105–112.

Традиционные и современные формы организации обучения в системе непрерывного профессионального образования

Камнев Александр Викторович

старший преподаватель, кафедра театрального искусства и социокультурных процессов, ФГАОУ ВО «ОмГУ им. Ф.М. Достоевского»
E-mail: info@akamnev.ru

В статье рассматриваются различные формы организации обучения, применяемые в системе непрерывного профессионального образования. Основной акцент сделан на теоретическом анализе современных форм организации обучения в системе непрерывного профессионального образования: стратегическая сессия, форсайт-сессия, фасилитационная сессия, проектное обучение. Рассматриваются основные составляющие (компоненты) представленных форм: принципы, методы и цели реализации, алгоритмы и ключевые смыслы взаимодействия основных участников образовательного процесса, критерии оценки основных результатов реализации представленных форм.

Ключевые слова: непрерывное профессиональное образование, форсайт-сессия, фасилитационная сессия, проектное обучение, экспертная оценка, критерии оценки.

Непрерывное профессиональное образование достаточно сложный и разнокомпонентный процесс, определяющий степень формирования и совершенствования профессиональных компетенций, имеющий законодательное закрепление на разных уровнях и стадиях реализации. При этом пространственное поле непрерывного профессионального образования можно определить как многоэтапную систему условий постоянного развития и формирования профессиональной личности, а также создания возможностей для такого формирования, учитывая при этом влияние факторов внешней социальной среды.

Основываясь на теории профессионального образования О.В. Уваровской к традиционным формам организации обучения в системе непрерывного профессионального образования можно отнести: лекция, семинар, онлайн-семинар, вебинар, лабораторная работа, практическая работа, самостоятельная работа, научно-исследовательская работа, мастер-класс, тренинг, мозговой штурм и др. [5, с. 18–19].

В современной образовательной практике на разных уровнях получения дополнительного профессионального образования активно применяются и используются наиболее современные и востребованные формы организации обучения, такие как: стратегическая сессия, форсайт-сессия, фасилитационная сессия, проектное обучение и др.

Так, например, основная цель форсайт-сессии – создать условия для комплексного решения рассматриваемых проблем с элементами прогнозирования и стратегического планирования с учетом потребностей и запросов населения и общества в целом. При этом в рамках форсайт-сессий могут быть использованы традиционные методы стратегического планирования, такие как: мозговой штурм, дорожная карта (roadmap), SWOT-анализ, SNW-анализ и др.

Другая современная форма организации обучения в системе непрерывного профессионального образования – фасилитационная сессия – ограниченное во времени дискуссионное обсуждение актуальных вопросов с использованием техник фасилитации, направленных на разработку новых идей и поиск путей решения той или иной проблемы [2, с. 50–51]. Главный результат фасилитационной сессии – решение проблемы, разработанный план действий, сформулированная цель, стратегическое видение будущего организации [2, с. 50–51].

С другой точки зрения в рамках фасилитационной сессии создаются необходимые условия для

эффективной групповой работы, раскрытия потенциала всех участников, обмена опытом, идеями, профессиональными мнениями [6, с. 202–203].

Фасилитационный формат исключает психологическое групповое давление при обсуждении тех или иных проблем, фасилитация способствует повышению результативности работы группы, при этом группа несет полную ответственность за принимаемые решения, тогда как фасилитатор отвечает за организацию взаимодействия, используя специальные технологии, инструменты, визуальные материалы и готовые техники [3, с. 142].

Основываясь на мнениях авторов можно обобщить, что к основным компонентам фасилитационной сессии относятся: вовлеченность всех участников процесса; систематизация и визуализация информации; наличие фасилитатора как независимого эксперта, опыт которого позволяет организовывать эффективную групповую работу; системный характер взаимодействия всех участников процесса; рациональное использование времени; использование тем различной направленности – от обсуждения текущих проблем до разработки долгосрочной стратегии развития; сплочение коллектива участников и выстраивание надежных коммуникаций; повышение профессионального уровня.

Процесс проведения фасилитационной сессии можно разделить на пять основных этапов.

1-й этап – постановка проблемы и сроков обсуждения.

2-й этап – деление по группам, определение в каждой группе лидера (капитана).

3-й этап – обсуждение в малых группах проблемы и постановка конкретных способов ее решения.

4-й этап – обзор, презентация и обсуждение решений.

5-й этап – рефлексия (самооценка) и прогноз на будущее.

В обобщенном виде резюме обсуждаемых проблем в группах может быть оформлено в следующем виде (см. таблицу 1).

Из таблицы 1 видно, что четкая постановка и описание проблемы понятной всем участникам фасилитационной сессии влияют на последовательный анализ (поиск) путей ее решения через описание основных направлений профессиональной деятельности.

Примечательно, что принципы проведения форсайт-сессий и фасилитационных сессий смежны по своим характеристикам. К таким принципам можно отнести: целенаправленности, последовательности, стратегической направленности, логичности, гибкости, прогнозирования и погружения в будущую ситуацию, формирования единого представления о существующих трендах и событиях.

Стоит отметить, что в повседневной образовательной практике на разных уровнях непрерывного профессионального образования накапливается опыт организации проектного обучения.

Обобщая в этом направлении опыт разных стран, А.П. Казун и Л.С. Пастухова определяют, что проектное обучение является альтернативой традиционному лекционному обучению, учитывая, что реализация данной формы помогает сблизить теоретический учебный материал с реальной профессиональной практикой, меняет роли участников образовательного процесса [1, с. 32–59].

Таблица 1. Оформление основных результатов фасилитационной сессии

Постановка проблемы: формирование имиджа организации культуры	
<i>Описание проблемы:</i> на формирование имиджа влияют следующие факторы: низкая рейтинговая активность и сложности с материально-техническим обеспечением; кадровый вопрос, связанный с профессиональной активностью и результативностью; проблема, связанная с формированием организационно-управленческой компетенции; актуальность и потребность в непрерывном профессиональном образовании	
<i>Направления деятельности</i>	<i>Описание профессиональной деятельности</i>
Работа с кадрами	Подбор и расстановка кадров, применение материального и нематериального подходов в области стимулирования персонала, создание реальных возможностей для карьерного роста, обмен опытом и оценка персонала
Укрепление МТБ	Работа со спонсорами и инвесторами, организация проектной деятельности, участие в грантовых конкурсах, расширение ассортимента платных услуг
Непрерывное профессиональное образование	Систематическая или эпизодическая работа, связанная с дополнительным профессиональным образованием, стимулирование творческой активности и стремления к самообразованию
Формирование и развитие организационно-управленческой компетенции	Оценка труда руководителя, дополнительное профессиональное образование, стимулирование творческой активности и проверка эффективности принимаемых решений и управления в целом
KPI (Key Performance Indicators) / Рейтинговая активность	Внедрение в работу ключевых показателей эффективности, реализация которых влияет на рейтинг организации и имидж в целом (руководитель, коллектив, организация)

Основная цель проектного обучения – создание условий для самостоятельного поиска путей решения поставленной проблемы; самостоятельного поиска и анализа необходимой информации; развитие системного, критического и аналитического мышления; развитие и совершенствование профессиональных компетенций.

При этом приоритет получает деятельность исследовательского, поискового, творческого характера, а точное определение типа проекта

по разного рода классификациям помогает учащимся эффективно планировать деятельность для достижения поставленной цели. Так, в теории и практике проектного обучения существуют: исследовательские проекты, творческие проекты, социально-культурные проекты, телекоммуникационные проекты, конкурсные проекты и др. По количеству участников проекты разделяют на индивидуальные, групповые, парные. С междисциплинарной точки зрения выделяют: монопроекты (проектирование в рамках одной предметной области), межпредметные (использование разных областей знаний). По срокам реализации рассматривают: краткосрочные, среднесрочные, долгосрочные проекты. Проекты могут быть реализованы в рамках села, района, города, области, государства или иметь международный статус.

Неотъемлемой частью проектного обучения, без которой проект не может состояться, является экспертная оценка. Программа экспертной оценки позволяет показать полноту раскрытия поставленной проблемы, глубину приобретенных знаний, уровень самостоятельности, инициативности, ответственности в ходе выполнения работы, а также способность к коммуникации. Оценка может осуществляться по организационным, коммуникативным, познавательным, мотивационным и другим аспектам. Проектное обучение может включать промежуточную и итоговую оценку, которая может осуществляться как педагогом, так и группой «экспертов», не маловажное значение в этом плане имеет и рефлексия знаний и критерии оценки проектной работы.

К таким критериям можно отнести: грамотная формулировка актуальной темы и определение проблемного поля, эффективная оценка способов решения рассматриваемых проблем, самостоятельный поиск и оценка информации, умение работать в команде, грамотное оформление результатов и прогнозирование, представление и защита проекта, наличие необходимых знаний и информации для успешной защиты проекта.

Резюмируя, можно сказать, что главный конечный результат проектного обучения – это разработка конечного продукта и его реализация в обществе, развитие командного и индивидуального критического и творческого мышления [4, с. 302].

Стоит также отметить, что при четком выполнении обязательных условий, проектное обучение наряду с другими рассматриваемыми традиционными и современными формами организации обучения является перспективным и актуальным направлением на разных уровнях непрерывного профессионального образования.

Литература

1. Казун, А.П. Практики применения проектного метода обучения: опыт разных стран / А.П. Казун, Л.С. Пастухова // Образование и наука. – 2018. – Т. 20, № 2. – С. 32–59.

2. Молодых, Е.Н. Фасилитационная сессия как инструмент адаптации участников образовательных отношений к изменениям в школьном образовании / Е.Н. Молодых // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2016. – № 4(31). – С. 49–62.
3. Насонова, И.И. Фасилитационная сессия «Колесо успеха» как инструмент подготовки индивидуального плана развития сотрудника / И.И. Насонова, С.И. Грахова // Международный научно-исследовательский журнал. – 2019. – № 3(81). – С. 140–143.
4. Рыбина, И.Р. Проектное обучение как элемент организации учебной деятельности в контексте современного образования / И.Р. Рыбина, И.Ю. Попова // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2014. – № 4(60). – С. 299–302.
5. Уваровская, О.В. Педагогика профессионального образования [Электронный ресурс]: учебное пособие: текстовое учебное электронное издание на компакт-диске / О.В. Уваровская; Федер. гос. бюджет. образоват. учреждение высш. образования «Сыктыв. гос. ун-т им. Питирима Сорокина». – Электрон. текстовые дан. (1,07 Мб). – Сыктывкар: Изд-во СГУ им. Питирима Сорокина, 2017. – 218 с.
6. Хахаева, С.А. Фасилитационная сессия как инструмент в работе педагога-психолога с педагогическим коллективом / С.А. Хахаева, О.А. Беляева // Опыт и перспективы реализации Федеральных государственных образовательных стандартов в современной школе: Сборник научных статей всероссийской научно-практической конференции, Ярославль, 20 декабря 2018 года / Под научной редакцией Е.В. Карповой. – Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2018. – С. 202–208.
7. Чуланова О.Л. Форсайт-сессии как инновационный инструмент стратегического управления и работы проектных команд // Материалы Афанасьевских чтений. 2018. № 1 (22). С. 28–36.

TRADITIONAL AND MODERN FORMS OF ORGANIZATION OF TRAINING IN THE SYSTEM OF CONTINUOUS PROFESSIONAL EDUCATION

Kamnev A.V.

Omsk State University named after F.M. Dostoevsky

The article examines various forms of training organization used in the system of continuous professional education. The main emphasis is on the theoretical analysis of modern forms of training organization in the system of continuous professional education: strategic session, foresight session, facilitation session, project-based learning. The main components of the presented forms are considered: principles, methods and goals of implementation, algorithms and key meanings of interaction of the main participants in the educational process, criteria for assessing the main results of the implementation of the presented forms.

Keywords: continuous professional education, foresight session, facilitation session, project-based learning, expert assessment, assessment criteria.

References

1. Kazun, A.P. Practices of applying the project-based teaching method: experience of different countries / A.P. Kazun, L.S. Pastukhova // *Education and Science*. – 2018. – Vol. 20, No. 2. – P. 32–59.
2. Molodykh, E.N. Facilitation session as a tool for adapting participants in educational relationships to changes in school education / E.N. Molodykh // *Domestic and foreign pedagogy*. – 2016. – No. 4 (31). – P. 49–62.
3. Nasonova, I.I. Facilitation session “Wheel of Success” as a tool for preparing an individual employee development plan / I.I. Nasonova, S.I. Grakhova // *International Research Journal*. – 2019. – No. 3 (81). – P. 140–143.
4. Rybina, I.R. Project-based learning as an element of organizing educational activities in the context of modern education / I.R. Rybina, I. Yu. Popova // *Scientific notes of Oryol State University. Series: Humanities and social sciences*. – 2014. – No. 4(60). – P. 299–302.
5. Uvarovskaya, O.V. Pedagogy of professional education [Electronic resource]: a teaching aid: a text educational electronic publication on a compact disc / O.V. Uvarovskaya; Federal state budget educational institution of higher education “Syktyv. state university named after Pitirim Sorokin”. – Electronic text data (1.07 MB). – Syktyvkar: Publishing house of Syktyvkar State University named after Pitirim Sorokina, 2017. – 218 p.
6. Khakhaeva, S.A. Facilitation session as a tool in the work of a teacher-psychologist with a teaching staff / S.A. Khakhaeva, O.A. Belyaeva // Experience and prospects for the implementation of Federal state educational standards in a modern school: Collection of scientific articles of the All-Russian scientific and practical conference, Yaroslavl, December 20, 2018 / Under the scientific editorship of E.V. Karpova. – Yaroslavl: Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky, 2018. – P. 202–208.
7. Chulanova O.L. Foresight sessions as an innovative tool for strategic management and work of project teams // *Proceedings of the Afanasyev Readings*. 2018. No. 1 (22). P. 28–36.

Ионов Алексей Юрьевич,

кандидат философских наук, кафедра иностранных языков
РТУ МИРЭА
E-mail: fuhu@yandex.ru

Ким Юлия Хен-Суновна,

старший преподаватель, кафедра иностранных языков
РТУ МИРЭА
E-mail: kim_yu@mirea.ru

В статье рассматривается феномен онлайн-платформ для изучения иностранных языков, их преимущества, недостатки и влияние современных технологий на образовательный процесс, анализируются причины роста популярности таких платформ. Особое внимание уделено статистическим данным, иллюстрирующим расширение мирового рынка онлайн-обучения языкам, а также результатам исследований об эффективности данного формата обучения. Отдельно обсуждаются ограничения онлайн-методов и приводятся примеры инновационного подхода.

Ключевые слова: онлайн-обучение, изучение иностранных языков, языковые платформы, искусственный интеллект, гибридное обучение, персонализация обучения, цифровая трансформация, интерактивные технологии, виртуальные ассистенты, языковые навыки, эффективность обучения, геймификация, глобализация.

В современном мире, где цифровизация охватывает практически все сферы жизни, изучение иностранных языков через онлайн-платформы становится всё более популярным. Доступность, разнообразие методов обучения и возможность изучать язык в любое время делают такие платформы привлекательным выбором для миллионов пользователей. Однако насколько они эффективны, и как можно максимально использовать их потенциал?

Прежде чем углубляться в тему, важно уточнить, что подразумевается под онлайн-платформами для изучения языков. Условно их можно разделить на две категории: самостоятельное обучение с использованием интерактивных материалов и занятий и обучение с репетитором в онлайн-формате. В рамках данной статьи мы сосредоточимся исключительно на первом варианте – самостоятельном обучении.

Теперь оценим популярность данного феномена.

Начало популярности наступило в 2000-х годах, когда начали появляться первые онлайн-курсы и платформы, такие как Livemocha (2007) и первые онлайн-версии Rosetta Stone. Эти платформы предлагали базовые курсы с интерактивными упражнениями. После 2010 года, с ростом скорости интернета и более широким распространением устройств, в том числе и мобильных – смартфонов, количество пользователей увеличилось в разы. Дополнительным катализатором стала пандемия COVID-19: локдаун привел к переходу на дистанционное обучение школьников и студентов, что в свою очередь повысило спрос на языковые курсы.

Одной из причин популярности онлайн-платформ стала глобализация. Владение иностранными языками стало неотъемлемой частью успешной карьеры, образования и путешествий. Работодатели все чаще требуют знания иностранных языков, что стимулирует сотрудников к их изучению. Кроме того, школы и высшие учебные заведения активно интегрируют дисциплины по изучению языков в свои образовательные программы.

Также очевидно, что рост интереса к онлайн-обучению обусловлен его удобством и гибкостью. Платформы дали возможность людям учиться в удобное время и с любого устройства, и, более того, предложили доступ к урокам, которые можно проходить в своем темпе, что особенно актуально для занятых людей.

Кроме того, онлайн-курсы стали альтернативой дорогим очным занятиям или репетиторам. Многие платформы предоставляют базовые версии

бесплатно (например, Duolingo), что привлекает массовую аудиторию.

Рассмотрим статистические данные, иллюстрирующие популярность онлайн-платформ.

Согласно отчету Kings Research, в 2022 году мировой рынок онлайн-обучения языкам оценивался в 15,26 миллиарда долларов США, с прогнозом роста до 41,63 миллиарда долларов к 2030 году. Среднегодовой темп роста (CAGR) составит 13,74% в течение прогнозируемого периода. Этот стремительный рост связан с увеличением числа пользователей онлайн-платформ и внедрением инновационных технологий, таких как искусственный интеллект и виртуальная реальность [1]. В России объем рынка дополнительного образования в онлайн-формате впервые превысил традиционные методы в 2021 году, достигнув 226 миллиардов рублей. Это свидетельствует о смещении предпочтений пользователей в сторону гибких и доступных форматов обучения [2].

По данным Duolingo, крупнейшей онлайн-платформы для изучения языков, количество скачиваний по всему миру в 2023 году достигло более 800 миллионов человек. При этом около 37 миллионов из них пользуются платформой ежедневно, по данным на 2024 год [3].

Рассмотрим сам феномен онлайн-платформ для изучения языков. Обучение иностранным языкам онлайн, безусловно, несет ряд преимуществ.

Во-первых, оно предоставляет возможность заниматься независимо от местоположения, что особенно важно для людей с ограниченной мобильностью, например, для детей с инвалидностью. Кроме того, такой формат решает проблему отсутствия доступа к квалифицированным преподавателям или крайней удаленности от учебных заведений. Учащиеся могут выбирать удобное время для занятий, что позволяет совмещать обучение с другими обязательствами. В условиях домашнего обучения создается комфортная и знакомая обстановка, которая может снизить уровень стресса и повысить концентрацию, а интерактивность и геймификация процесса обучения вызывает интерес, что особенно важно для школьников.

Такой подход также хорошо интегрируется в набирающую популярность концепцию персонального обучения, позволяя адаптировать процесс под индивидуальные потребности, уровень знаний и предпочтения учащегося, что способствует более глубокому усвоению материала и повышению мотивации.

Но является ли переход на онлайн-платформы панацеей?

Обучение иностранным языкам в учебных заведениях имеет свои особенности, которые могут быть как преимуществами, так и недостатками. Одним из главных плюсов является возможность живого общения с преподавателем и однокурсниками, что способствует развитию навыков устной речи и практическому использованию языка. Учебные заведения предоставляют доступ к разнообразным учебным материалам и часто органи-

зуют дополнительные мероприятия, такие как языковые клубы и конкурсы, что стимулирует интерес к предмету. Однако такой формат может быть менее гибким: занятия проходят по установленному расписанию, что не всегда удобно для всех учащихся. Кроме того, в больших группах преподавателю сложнее уделить внимание каждому студенту, что может снизить индивидуальную эффективность обучения.

Вновь вернемся к статистике. Согласно результатам исследования Университета Орегона в США, онлайн-обучение является более эффективным форматом для получения новых знаний. Учащиеся, обучающиеся онлайн, продемонстрировали рост успеваемости: в среднем на 15% по английскому языку. Для сравнения, учащиеся, посещающие аналогичные офлайн-занятия, показали улучшение успеваемости не более чем на 5% [4] [5].

Однако стоит отметить, что при таком формате обучения сложно проверить, насколько учащимся представлялось возможным использовать недобросовестные методы для повышения успеваемости. Более того, для более точных показателей необходимо увеличить количество метрик, по которому можно оценить эффективность использования онлайн-платформ.

Теперь обратимся к исследованию, проведенному среди учащихся различных образовательных учреждений в ОАЭ. Оно включало 53 участника в возрасте от 18 до 25 лет, которые впервые проходили курсы онлайн-обучения языкам, включая программы по английскому и арабскому языкам, а также подготовку к экзаменам GRE, IELTS и TOEFL. В исследовании использовались цифровые учебники, интерактивные веб-упражнения и онлайн-дискуссионные форумы.

Согласно результатам, средние оценки эффективности практики языковых навыков онлайн (по шкале от 1 до 7, где 7 – наивысшая оценка) были следующими:

- чтение – 6,44;
- аудирование – 5,56;
- разговорная речь – 3,89;
- письмо – 5,67.

Из этого можно сделать вывод, что онлайн-обучение неспособно полностью охватить все аспекты изучения иностранных языков, особенно развитие устной речи, которое становится проблемной зоной.

В рамках исследования 45% респондентов предпочли смешанный формат обучения (в классе с использованием онлайн-материалов), 34% выбрали исключительно очное обучение, и только 11% поддержали онлайн-формат без поддержки преподавателя.

При этом студенты, взаимодействующие с преподавателями, показали более высокие результаты во всех навыках по сравнению с теми, кто обучался самостоятельно или только с другими студентами [6].

Однако стоит учитывать развитие технологий, которые расширяют возможности обучения.

Искусственный интеллект, который в настоящее время демонстрирует впечатляющие достижения и открывает новые горизонты, внедряется в образовательные платформы, заполняя пробелы в обучении, такие как, например, упомянутый выше недостаток практики разговорной речи. Примером подобной платформы является Talkpal – сервис, позволяющий практиковать разговорный английский в удобное время и без строгого расписания. Основная особенность Talkpal заключается в том, что она использует искусственный интеллект для создания диалогов с пользователем, что позволяет воссоздавать ситуации, максимально приближенные к живому общению. Более того, сервис позволяет отрабатывать произношение и интонацию, что особенно важно для достижения высокого уровня беглости речи. [7].

В заключение, можно сказать, что онлайн-обучение иностранным языкам имеет явные преимущества, такие как доступность, гибкость и возможность обучения в удобное время и темпе. Однако, несмотря на многочисленные плюсы, поддерживается мнение, что оно не может полностью заменить живое общение с преподавателем, особенно в плане развития разговорных навыков. Общение с носителями языка или опытными преподавателями остаётся ключевым аспектом эффективного усвоения языка, ведь только в живом взаимодействии можно реально улучшить устную речь, научиться интуитивно воспринимать языковые нюансы и понимать культурный контекст.

В будущем, с развитием технологий, особенно искусственного интеллекта, можно ожидать значительных улучшений в онлайн-обучении, что, возможно, устранил текущие проблемы. Например, интеграция виртуальных ассистентов и разговорных ботов с элементами машинного обучения поможет более эффективно тренировать разговорную речь. Тем не менее, в ближайшие десятилетия традиционные методы обучения с личным участием преподавателя и практическим взаимодействием с носителями языка всё ещё будут иметь важное значение.

Прогнозируя будущее, можно ожидать, что образовательные платформы будут всё более интегрировать гибридные подходы, сочетая онлайн-обучение с живыми занятиями, чтобы обеспечить максимально эффективное освоение языка. Это позволит пользователям извлечь пользу из обеих форматов, а новые технологии продолжат улучшать опыт и возможности для учащихся.

Литература

1. Размер рынка онлайн-обучения языков, доля, рост и анализ отрасли, по языкам (английский, испанский, французский, немецкий, китайский, японский и другие), по типу (индивидуальные учащиеся, институциональные учащиеся) и региональный анализ, 2023–2030 // URL: <https://www.kingsresearch.com/ru/online->

[language-learning-market-41](https://www.kingsresearch.com/ru/online-language-learning-market-41) (Дата обращения: 20.12.2024) [Электронный ресурс]

2. Онлайн-образование: объем рынка и основные тенденции // URL: <https://softline.ru/about/blog/onlajn-obrazovanie-obem-rynka-i-osnovnye-tendencii> (Дата обращения: 20.12.2024) [Электронный ресурс]
3. Duolingo Revenue and Usage Statistics (2024) // URL: <https://www.businessofapps.com/data/duolingo-statistics/> (Дата обращения: 20.12.2024) [Электронный ресурс]
4. Эффективность онлайн-обучения: преимущества и недостатки // URL: <https://maarsak.com/uncategorized/nazvanye-staty-yly-novosty-3> (Дата обращения: 20.12.2024) [Электронный ресурс]
5. Impact of interactive online units on learning science among students with learning disabilities and English learners // URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/09500693.2018.1432915> (Дата обращения: 20.12.2024) [Электронный ресурс]
6. Effectiveness of Online Language Learning // URL: https://www.researchgate.net/publication/311352498_Effectiveness_of_Online_Language_Learning (Дата обращения: 20.12.2024) [Электронный ресурс]
7. Talkpal AI // URL: <https://talkpal.ai/ru> (Дата обращения: 20.12.2024) [Электронный ресурс]

THE EFFECTIVENESS OF ONLINE PLATFORMS FOR LEARNING FOREIGN LANGUAGES

Ionov A.Yu., Kim Yul.Kh.-S.
RTU MIREA

The article examines the phenomenon of online platforms for learning foreign languages, their advantages, disadvantages and the impact of modern technologies on the educational process, analyzes the reasons for the growing popularity of such platforms. Special attention is paid to statistical data illustrating the expansion of the global online language learning market, as well as research results on the effectiveness of this learning format. The limitations of online methods are discussed separately and examples of an innovative approach are given.

Keywords: online learning, learning foreign languages, language platforms, artificial intelligence, hybrid learning, personalization of learning, digital transformation, interactive technologies, virtual assistants, language skills, learning effectiveness, gamification, globalization.

References

1. Online language learning market size, share, growth, and industry analysis, by language (English, Spanish, French, German, Chinese, Japanese, and others), by type (individual learners, institutional learners), and regional analysis, 2023–2030 // URL: <https://www.kingsresearch.com/ru/online-language-learning-market-41> (accessed: 20.12.2024) [e-resource] (In Russian).
2. Online education: market size and main trends // URL: <https://softline.ru/about/blog/onlajn-obrazovanie-obem-rynka-i-osnovnye-tendencii> (accessed: 20.12.2024) [e-resource] (In Russian).
3. Duolingo Revenue and Usage Statistics (2024) // URL: <https://www.businessofapps.com/data/duolingo-statistics/> (accessed: 20.12.2024) [e-resource]
4. The effectiveness of online learning: advantages and disadvantages // URL: <https://maarsak.com/uncategorized/nazvanye-staty-yly-novosty-3> (accessed: 20.12.2024) [e-resource] (In Russian).

5. Impact of interactive online units on learning science among students with learning disabilities and English learners // URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/09500693.2018.1432915> (accessed: 20.12.2024) [e-resource]
6. Effectiveness of Online Language Learning // URL: https://www.researchgate.net/publication/311352498_Effectiveness_of_Online_Language_Learning (accessed: 20.12.2024) [e-resource]
7. Talkpal AI // URL: <https://talkpal.ai/ru> (accessed: 20.12.2024) [e-resource] (In Russian).

Независимое оценивание уровня владения языком иврит: индивидуальный подход и современные технологии

Марьянчик Евгений Борисович,

кандидат технических наук, Международная ассоциация по иудаике и еврейской культуре
E-mail: emaryanchick@gmail.com

Кондракова Юлия Николаевна,

кандидат филологических наук, доцент, зав. кафедрой филологии и лингвокультурологии Российского государственного университета имени А.Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство)
E-mail: kondrakova.yulia@gmail.com

Статья посвящена оцениванию уровня владения языком с использованием современных технологий и важности индивидуального подхода к оцениванию языковых навыков, а также предлагаются методы и технологии, обеспечивающие более точное измерение уровня владения языком.

Актуальность темы обусловлена необходимостью повышения эффективности всех компонентов учебного процесса, включая текущий и периодический контроль, и объективности оценивания. В качестве исходного материала были выбраны уровневые экзамены по современному ивриту, традиционно состоящие из четырех упражнений – текста на понимание с вопросами, грамматического задания, упражнения клоз и сочинения.

Последовательно анализируются возможности компьютеризации первых трех из этих упражнений и компенсация фактора угадывания. Наибольшую сложность представляет компьютеризация текста на понимание, что связано с необходимостью замены открытых вопросов закрытыми. Для решения этой проблемы предлагается оригинальный подход, основанный на введении дополнительной шкалы внутренних баллов и задании нулевого порога, равного математическому ожиданию количества внутренних баллов при выборе стратегии угадывания.

Описание компьютеризации грамматического задания включает проблему учета ошибок, являющихся следствием неудачной, с точки зрения авторов, реформы орфографии, усложнившей понимание современных правил. Компьютеризация упражнения клоз требует заблаговременного учета всех возможных синонимичных конструкций, даже выходящих за рамки знаний, имеющихся на данном уровне.

На основании многолетнего исследования авторы делают вывод о возможности компьютеризации практически любых экзаменационных заданий по ивриту, за исключением сочинения, и их высокой востребованности.

Ключевые слова: экзамен, компьютеризация, оценка знаний, преподавание иврита.

Регулярная оценка достижений учащихся является неотъемлемой частью любого учебного процесса, в том числе, при изучении иврита как иностранного языка – на всех стадиях, от текущего контроля до экзаменов. Однако проверка работ учащихся вручную является не только времязатратной процедурой, отнимая у преподавателя немало сил, но нередко зависит от его профессионализма, опыта, а зачастую – и от личных симпатий. Это затрудняет выработку единых требований к проверке и снижает ее качество.

В последние десятилетия наблюдается рост интереса к методам независимого оценивания языковых компетенций с применением информационных технологий. Исследования и публикации по теме подчеркивают важность использования современных технологий для более объективного и эффективного измерения языковых навыков. Существуют различные подходы к интеграции ИТ в процессы оценивания языкового уровня [5]. Некоторые исследователи предлагают использовать онлайн-платформы и приложения для проведения тестирования [3], анализа речи и письма, а также обратной связи. Электронные портфолио и системы аналитики данных также позволяют более детально отслеживать прогресс и достижения в изучении языка [8]. Одним из интересных направлений является развитие систем искусственного интеллекта для автоматизированной оценки языковых компетенций. Машинное обучение и алгоритмы анализа текста и речи позволяют создавать инструменты, способные оценить уровень компетенций независимо от человеческого фактора [6]. Анализ литературы по теме указывает на важность развития и применения информационных технологий в процессе оценивания языковых навыков.

В рамках статьи будет описано решение, позволяющее компьютеризировать проверку уровневых экзаменов и контрольных работ по ивриту. Под уровневыми экзаменами в данном случае мы понимаем экзамены, соответствующие требованиям Школы для иностранных студентов им. Ротберга Еврейского университета в Иерусалиме. Что же касается уровневых экзаменов, то традиционно в них предлагаются четыре задания: на понимание прочитанного (текст с вопросами), грамматические упражнения, клоз¹ и сочинение. В связи

¹ Клоз (на иврите קלוז) или клоуз-тест (от cloze, образованного У.Л. Тэйлором) – это тест, при выполнении которого необходимо восстановить недостающие элементы текста. При оценивании засчитываются в качестве правильных либо точно восстановленные слова, либо близкие, удовлетворяющие кон-

с тем, что на данный момент еще не разработаны технологии, позволяющие автоматизировать проверку сочинений, далее будут рассмотрены только компьютеризация и автоматизированная проверка остальных трех заданий.

В качестве исходного материала для построения компьютерной версии уровневых экзаменов использовались экзаменационные варианты на всех шести уровнях, разработанные в 2003–2005 гг. В. Ишай и О.Л. Дубовой [2] в полном соответствии с требованиями учебной программы. Начиная с 2004 г., эти варианты используются в учебном процессе целого ряда вузов и доказали свою высокую эффективность.

Грамматические упражнения

Детальный анализ разнообразных типов грамматических упражнений [4], используемых в экзаменационных тестах Еврейского университета в Иерусалиме, позволил сделать вывод, что в подавляющем большинстве случаев учащимся предлагается написать в той или иной форме слово, словосочетание или же выбрать один из нескольких вариантов грамматических форм. Помимо этого встречаются упражнения на составление предложения из заданных слов, а также на соответствие элементов двух списков. Такие упражнения легко поддаются компьютеризации, более того, при их оценивании возможно использовать исходную систему баллов.

Отметим, что автоматизированная проверка исключает большую или меньшую строгость при проверке, которая неминуемо присутствует при проверке работы преподавателем, в частности, в вопросах орфографии. Даже до реформы «Полной орфографии иврита», проведенной Академией языка иврит в 2017 г., вопрос, требовать ли от учащегося педантичного соблюдения правил орфографии, оставался на совести преподавателя – притом, что тогдашние правила были сформулированы достаточно четко и были вполне доступными для понимания и освоения.

После реформы орфографии многие правила были существенно усложнены, а список исключений увеличился. Вследствие этого во многих случаях приходится просто запоминать верное написание той или иной формы слова, что непросто даже для СМИ. Ярким примером этого являются множественные отклонения от новых правил орфографии в центральных периодических изданиях Израиля.

Отнюдь не очевидно, что сейчас можно требовать, чтобы учащиеся продемонстрировали владения правилами, представляющими проблему для многих израильских преподавателей. Тем не менее, соответствующее решение должно быть принято на этапе компьютеризации соответствующих грамматических упражнений, поскольку при проверке ответ учащегося просто сравнивается с ша-

тексту [1]. В нашем случае учащиеся самостоятельно подбирают концептуально подходящие слова.

блоном, в общем случае представляющим собой регулярное выражение.

Еще одной проблемой, требующей осознанного решения, является начисление баллов при построении предложения из заданных слов. К примеру, снимать ли баллы в экзамене начального уровня, если в предложении, построенном учащимся, второстепенный член предложения предшествует главным, а подлежащее глагольному сказуемому в форме прошедшего времени:

הטי'רבינואמה ולש תחתה קראמ עובש ינפל

По правилам иврита, в таких случаях имеет место инверсия, и глагольное сказуемое должно предшествовать подлежащему, однако изменение порядка слов в конкретном контексте все же возможно, если целью автора было выделить подлежащее. При ручной проверке, напомним, соответствующее решение принимает по отдельности каждый преподаватель, проверяющий работы учащихся, в связи с чем отсутствует единообразие проверки.

Клоз

Это упражнение не усложняет процесс компьютеризации экзаменационной работы. Однако при этом важно учитывать многообразие возможных ответов учащихся, в том числе, синонимичных конструкций. К примеру, даже если автор упражнения предполагает, что учащийся начального уровня использует причинный союз *כי* (потому что), необходимо включать в шаблон другие причинные союзы, включая союз *כי* (ибо), изучаемый на продвинутом уровне, поскольку задание подразумевает право учащегося использовать любые лексемы, подходящие по контексту и соответствующие правилам грамматики иврита, даже если они выходят за рамки лексики, изучаемой на данном уровне.

Приведем пример упражнения клоз из демонстрационной версии экзамена начального уровня. Отмеченные варианты ответа являются верными, но отнюдь не единственно возможными.

כריך

הכריך הוא סנדוויץ', באנגלית sandwich, וברוסית - сэндвич. הכריך הוא אוכל שיש בו שתי פרוסות לחם וב פנים בשר עם ירקות או גבינה עם ירקות, או כל דבר אחר שרוצים. אפשר להכין כריך כמה שעות לפני שאוכלים אותו. לא צריך סכין או מזלג לאכול אותו, ולכן הוא אוכל אידיאלי לארוחה מהירה בבית או בחוץ כמו בהפסקות בבתי ספר. במקום העבודה או בפיקיניקים. ואפילו אפשר להזמין סנדוויץ' במסעדות.

ולמה השם סנדוויץ'? בגלל הדוכס הרביעי מהעיר סנדוויץ', ג'ון מונטאגיו, שהיה אריסטוקרט אנגלי במאה ה-18. מספרים שהוא אהב לשחק קלפים בשביל כסף, ואף פעם לא רצה להפסיק באמצע המשחק. יום אחד המשרתים שלו קראו לו לבוא לארוחת ערב, הוא לא הסכים ו אמר להם: "תיקחו שתי פרוסות לחם ובאמצע שימו בשר. את זה אני רוצה לאכול!" הוא אכל את הסנדוויץ', ומאז אוכלים אותו בכל העולם.

אומרים שהסנדוויץ' היה לפני הדוכס ג'ון מונטאגיו, אבל אכלו אותו רק אנשים עניים. מהזמן של הדוכס אוכלים אותו גם אנשים עשירים. השם של העיר של הדוכס היה סנדוויץ'. היום קוראים לעיר בקנטו היא נמצאת באנגליה.

Так, наряду с глаголом *בָּהָךְ* (любил) необходимо, чтобы шаблон включал и другие варианты, например, *לְגִרְתָּהּ* (привык) или *הִבְרָה* (часто имел обыкновение), а наряду с глаголом *רָמַךְ* (сказал) также *קָעַץ* (закричал), *רָפַךְ* (передал) и *הִרֹוה* (велел). Вместо *ש* *ינפל* (*перед тем как*) учащийся вправе использовать *ש* *מדוק* (*до того как*), а также предпочесть *יִבְחַר* (просторы Вселенной), а не *לֹכַח* (*весь мир*).

Опыт использования компьютерной версии экзамена продемонстрировал неистощимость фантазии учащихся. Неоднократно они предлагали корректные варианты, которые не приходили в голову ни составителям экзамена, ни авторам данной статьи. Поэтому первое время после начала использования компьютерной версии упражнений *клоз* необходимо сочетать компьютерную проверку с ручной, пополняя список возможных ответов.

Понимание прочитанного (текст с вопросами)

Это задание предназначено для оценки способности учащихся самостоятельно справляться с разбором незнакомого текста – как на уровне понимания основных положений, так и на уровне его анализа и выявления деталей.

В оригинальной (не компьютеризированной) версии уровневого экзамена большинство вопросов по тексту являются открытыми, но при переходе к компьютерной версии пока еще нет альтернативы их замене закрытыми вопросами. На первый взгляд, может показаться, что компьютеризация этого задания не представляет особой проблемы, и можно легко справиться с ней при помощи вопросов одиночного выбора, в которых верным является только один из возможных ответов на вопрос. Однако такое впечатление ошибочно. Вопросы одиночного выбора позволяют учащемуся, уверенному в одном из вариантов ответа, игнорировать все остальные, что входит в противоречие с задачей проверить его навыки не только понимания основных положений текста, но также его анализа и выявления деталей.

Возможной альтернативой вопросам одиночного выбора являются вопросы множественного выбора, количество верных вариантов ответа в которых учащемуся заранее не известно (в частности, все ответы могут быть верными; возможна и ситуация, при которой все ответы неверны). Для того, чтобы ответить на такой вопрос, учащийся вынужден анализировать все возможные варианты ответа. Однако решение, как использовать вопросы множественного выбора зависит от того, считаются ли приемлемыми «частичные» ответы на такие вопросы, т.е. допустимо ли начислять баллы за ответ учащегося, отметившего лишь некоторые из верных вариантов ответа.

В случае, если принято решение начислять баллы только за полностью верный ответ (иными словами, если учащийся отметил все верные варианты ответа и не отметил ни один из неверных вариантов), вероятность угадывания верного ответа уменьшается экспоненциально с увеличением количества вариантов ответа. Однако в этом случае учащийся, допустивший даже одну ошибку (то есть не отметивший как верный всего один из верных вариантов ответа или же отметивший как верный только один из неверных вариантов ответа) получает нулевой балл за ответ на данный вопрос – пусть даже он полностью понял вопрос и допустил лишь незначительную ошибку в ответе на него.

Разумеется, можно «поощрять» учащегося за выбор каждого из верных вариантов ответа (и мы склоняемся именно к этому), однако в этом случае такой вопрос множественного выбора становится эквивалентен серии независимых бинарных вопросов (да / нет) в отношении каждого из вариантов ответа. Это приводит к резкому возрастанию вероятности угадывания верного ответа на каждый бинарный вопрос (50%), и для того, чтобы скомпенсировать влияние этого фактора, необходимо внести изменения в политику балльного оценивания: «штрафовать» учащегося за выбор каждого неверного варианта ответа, а также установить порог нулевой оценки на уровне математического ожидания количества баллов, которые учащийся может получить, отвечая на вопросы случайным образом.

В самом деле, если не задействовать начисление штрафов при выставлении оценки, учащиеся смогут задействовать беспроеигрышную стратегию, отмечая все вопросы задания как верные, что обеспечит максимальный балл.

Порог нулевой оценки также необходим, хотя, на первый взгляд, кажется излишне жестким по отношению к учащимся, отвечавшим на вопросы в меру своего понимания, не пытаясь угадывать. Однако едва ли этого можно избежать, поскольку логично, чтобы учащийся, задействовавший стратегию угадывания верных ответов на вопросы, получал в среднем нулевую оценку и чтобы учащиеся, отметившие одни и те же варианты ответа, получали одинаковые оценки.

Для реализации такого алгоритма нами была введена дополнительная система «внутренних баллов». В этой системе выбор каждого верного варианта ответа вопроса множественного выбора поощряется неким количеством «внутренних баллов», и одновременно вводится «штраф» такой же величины за выбор каждого неверного варианта ответа. «Невыбор» верного варианта при этом не оценивается баллами.

Рассмотрим вопрос множественного выбора стоимостью в 2 балла, в котором учащемуся предлагаются 5 вариантов ответа, три из которых верны, а два ошибочны:

0.4 <input checked="" type="checkbox"/>	הבגדים שלה היו קלים להלבשה
-0.4 <input type="checkbox"/>	הבגדים שלה היו צעקניים
-0.4 <input type="checkbox"/>	הבגדים שלה היו צבעוניים
0.4 <input checked="" type="checkbox"/>	הבגדים שלה היו נוחים להלבשה
0.4 <input checked="" type="checkbox"/>	הבגדים שלה היו גם פשוטים וגם קלסיים

В этом случае стоимость каждого варианта ответа составляет 0.4 балла, а за весь вопрос учащийся может заработать от –0.8 балла (если отметил как верные только два неверных варианта ответа) до 1.2 балла (если отметил только три верные варианта ответа). Несложно убедиться, что, пытаясь угадать верный ответ, учащийся получит в среднем 0.2 балла, что и составит порог нулевой оценки для этого вопроса.

Если экзаменационное задание состоит из 20 вопросов такого типа, то оценка учащегося во «внутренних баллах» может меняться от –16 до 24, а порог нулевой оценки всего задания составит 4 «внутренних балла». Иными словами, учащийся, набравший не более четырех «внутренних баллов», получит нулевую оценку за данное задание, а набравший 24 балла – максимальную оценку (например, 100%).

Такая политика позволяет автоматизировать проверку задания на понимание прочитанного, не сводя анализ текста к выбору ответов на вопросы одиночного выбора и одновременно резко уменьшая значимость фактора угадывания.

Остановимся вкратце на еще одном типе вопросов – упорядочении списка. В вопросах этого типа также возможны два варианта начисления баллов. К примеру, если в тексте описываются спортивные состязания, и, отвечая на вопрос, учащийся должен указать, кто из спортсменов занял то или иное место, логично начислять баллы за каждое «соответствие». Если же в тексте перечисляется последовательность событий, и от учащегося требуется расположить эти события в хронологическом порядке, то система начисления баллов должна исключать ситуацию, когда единственная ошибка в начале последовательности приведет к «сдвигу» всего списка и нулевой оценке за вопрос. В таком случае баллы начисляются за «верную последовательность», когда событие в списке учащегося следует за предшествующим ему в верном ответе.

Помимо описанных типов вопросов могут быть использованы также вопросы на соответствие двух списков и «открытые вопросы», однако в данном упражнении они используются реже, и начисление баллов не вызывает особых проблем.

Индивидуальный подход

Ориентация на детально разработанный стандарт уровневых экзаменов Школы им. Ротберга Еврейского университета в Иерусалиме несколько усложняет обеспечения индивидуального подхода к оцениванию навыков учащихся. В то же время учет этого фактора является достаточно важной задачей, поскольку психологические особенности учащихся оказывают наиболее сильное влияние на результат не только на этапе восприятия нового материала, но и на этапе оценки их достижений (на этапе же закрепления нового материала рекомендуется противоположная стратегия – выведение учащихся из зоны комфорта) [7].

По нашему мнению, индивидуальный подход при оценивании уровня владения ивритом может быть задействован в двух направлениях: снижения требований по ограничению времени выполнения задания и введению вариативности творческой части экзамена (сочинения).

В самом деле, способность учащегося уложиться в жесткие временные рамки, стандартно отводимые на выполнение экзаменационного задания

(в Еврейском университете – 180 минут) не обязательно отражает уровень владения современным ивритом. В некоторых случаях такая способность связана с личными особенностями учащегося. Так, например, можно рассчитывать на то, что учащиеся, обладающие импульсивным стилем мышления, смогут выполнить задание в срок. В отличие от них учащиеся с рефлексивным стилем мышления часто не успевают выполнить задание вовремя, будучи склонны к более заинтересованному и глубокому осмыслению вещей [7]. Такие учащиеся нередко склонны к размеренному стилю научного исследования, а для выполнения уровневых экзаменов могут нуждаться в дополнительном времени. Поэтому представляется, что увеличение максимального времени проведения экзамена является вполне оправданным. Отметим, что такая политика по отношению к учащимся некоторых категорий имеет место и в Еврейском университете.

Вариативность творческой части экзамена также может позволить точнее оценить навыки учащегося в этой области. К примеру, далеко не всегда учащийся готов выражать свое мнение в отношении той или иной темы, далекой от его интересов, например, изменения климата, гонки вооружений или проблемы, которой было посвящено задание на понимание прочитанного.

В таких случаях наряду с темой сочинения, позволяющей учащемуся выразить свое мнение, целесообразно предусмотреть альтернативы, например, составить критические заметки, представить существующие точки зрения и т.п.

Принцип вариативности заданий целесообразно учитывать и при составлении контрольных работ, призванных оценить, насколько учащиеся владеют текущим материалом. К примеру, для некоторых категорий учащихся вполне комфортны упражнения, связанные с обнаружением и исправлением ошибочных грамматических форм; другие же учащиеся испытывают значительные трудности с упражнениями такого типа и просто не замечают ошибочные формы, хотя сами пишут грамотно. Компьютеризация контрольных работ позволяет учащемуся выбирать те или иные упражнения по своему выбору, не усложняя работу преподавателя по проверке.

Выводы

Компьютеризация задания на понимание прочитанного, грамматического задания и клоза становится возможной благодаря сочетанию вопросов разных типов: одиночного выбора, двух видов вопросов множественного выбора, двух видов вопросов упорядочения списка, соответствия списков и «открытых вопросов», а также установлению порога нулевой оценки, соответствующего математическому ожиданию количества набранных баллов при случайных ответах. Тем самым обеспечивается возможность автоматической проверки трех из четырех упражнений (за исключением сочинения)

уровневого экзамена и подавляющего большинства контрольных работ, что позволяет резко повысить объективность оценивания и снизить нагрузку на преподавателей.

Опыт использования компьютерных версий уровневых экзаменов и контрольных работ по современному ивриту за последние 13 лет (2011–2024), в особенности в последние пять лет с развитием современных технологий показал их востребованность (более 2000 человек) и высокую эффективность.

Литература

1. Балыхина Т.М. Словарь терминов и понятий тестологии. – 2-е изд. стер., – М.: Рус. яз. Курсы, 2006. 160 с.
2. Дубова О.Л. Письменные экзамены по ивриту // Язык иврит: исследования и преподавание. Материалы XVIII Международной ежегодной конференции по иудаике. Том V. Выпуск 38. Москва, 2011. С. 106–111.
3. Евдокимова В.Е., Кириллова О.А. Возможности образовательных платформ для организации учебного процесса // Современные наукоемкие технологии. – 2022. – № 9. – С. 120–125.
4. Кондракова Ю.Н., Марьянчик Е.Б. Проведение экзаменов по современному ивриту. Методические рекомендации. – Москва: ГБОУ ВПО «Государственная классическая академия им. Маймонида», 2012. – 25 с.
5. Косицкая Ф.Л. Основные тренды в современном российском высшем образовании (по материалам зимней школы преподавателей – 2020) // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2020. Вып. 3 (31). С. 101–109.
6. Куликова Н.Ю. Модель использования систем искусственного интеллекта для оценки качества формирования компетенций студентов вуза / Н.Ю. Куликова, О.А. Маслова, Ю.С. Пonomарева // Мир науки. Педагогика и психология. – 2021. – Т 9. – № 5. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/33PDMN521.pdf> (дата обращения: 26.05.2024).
7. Ливер Б.Л. Методика индивидуализированного обучения иностранному языку с учетом влияния когнитивных стилей на процесс его усвоения: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. – М.: Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина. – 2000. 191 с.
8. Луферов Д.Н. Языковое портфолио как технология организации самостоятельной работы студентов, изучающих дисциплину «Иностранный язык» // Московский педагогический журнал. 2017. № 4. С. 152–163.
9. Сунгатулин Р.Т. SunRav WEB Class. Программа для организации онлайн тестирования и обучения <https://sunrav.ru/webclass.html> (дата обращения 11.12.2024).

INDEPENDENT ASSESSMENT OF HEBREW LANGUAGE PROFICIENCY: INDIVIDUAL APPROACH AND MODERN TECHNOLOGIES

Maryanchik E.B., Kondrakova Yu.N.

International Association for Jewish Studies and Jewish Culture; Kosygin Russian State University

The article is focused on the problems of implementing the assessment of language proficiency using modern technologies and the importance of an individual approach to language skills assessment. It also proposes methods and technologies that provide a more accurate measurement of language proficiency.

The relevance of the topic is due to the need to increase the efficiency of all components of the educational process, including ongoing and periodic monitoring, and the objectivity of assessment. The authors chose Level exams in modern Hebrew as the source material, traditionally consisting of four exercises – a reading comprehension test, a grammar task, a cloze exercise and an essay.

The article consistently analyzes the possibilities of computerizing the first three of these exercises and compensating for the guessing factor. The greatest difficulty is in computerizing text for comprehension, which is associated with the need to replace open questions with closed ones. To solve this problem, an original approach is proposed, it is based on introducing an additional scale of internal points and setting a zero threshold equal to the mathematical expectation of the number of internal points when choosing a guessing strategy. The description of computerization of a grammar task includes the problem of taking into account errors made as a result of the unsuccessful, from the authors' point of view, spelling reform, which has significantly complicated the understanding of modern rules. Computerization of the cloze exercise, from the authors' point of view, requires advance consideration of all possible synonymous constructions, even those that go beyond the scope of knowledge of the examinees at a given level.

Based on many years of research, the authors conclude that it is possible to computerize almost any Hebrew examination tasks, with the exception of essays, and their high demand.

Keywords: exam, computerization, knowledge assessment, Hebrew teaching.

References

1. Balykhina T.M. Dictionary of terms and concepts of testology. – 2nd ed., – Moscow: Russian Language courses, 2006. 160 p.
2. Dubova O.L. Written exams in Hebrew // Hebrew language: research and teaching. Proceedings of the XVIII International Annual Conference on Jewish Studies. Volume V. Issue 38. Moscow, 2011. P. 106–111.
3. Evdokimova V.E., Kirillova O.A. Possibilities of educational platforms for organizing the educational process // Modern science-intensive technologies. – 2022. – № 9. – P. 120–125.
4. Kondrakova Yu.N., Mar'yanchik E.B. Conducting examinations in modern Hebrew. Guidelines. – Moscow: Maimonides State Classical Academy, 2012. 25 p.
5. Kositskaya F.L. Main trends in modern Russian higher education (based on materials from the winter school of teachers – 2020) // Scientific and Pedagogical Review (Pedagogical Review). 2020. Issue. 3 (31). P. 101–109.
6. Kulikova N.Yu. A model for using artificial intelligence systems to assess the quality of developing competencies among university students / N. Yu. Kulikova, O.A. Maslova, Yu.S. Ponomareva // World of Science. Pedagogy and Psychology / 2021. – Vol. 9. – № 5. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/33PDMN521.pdf> (accessed 26.05.2024).
7. Liver B.L. Methods of individualized teaching of a foreign language, taking into account the influence of cognitive styles on the process of its acquisition: dissertation for the degree of candidate of pedagogical sciences. – Moscow: Pushkin state russian language institute. – 2000. 191 p.
8. Luferov D.N. Language portfolio as a technology for organizing independent work of students studying the discipline “Foreign Language” // Moscow Pedagogical Journal. 2017. № 4. P. 152–163.
9. Sungatulin R.T. SunRav WEB class. Program for organizing online testing and training <https://sunrav.ru/webclass.html> (accessed 12.11.2024).

Применение технологий коучинга в развитии профессиональных компетенций занятых корпоративного сектора: аспекты оценки эффективности

Кондрашин Денис Владиславович,
аспирант, Университет Синергия
E-mail: densburg@yandex.ru

Статья посвящена исследованию эффективности коучинга как метода развития профессиональных компетенций сотрудников корпоративного сектора. В условиях динамичных изменений на рынке труда и возрастающих требований к квалификации работников, коучинг становится важным инструментом для достижения карьерных целей и повышения профессиональной эффективности. В работе рассмотрены основные принципы и методы коучинга, а также его влияние на развитие ключевых компетенций, таких как лидерство, принятие решений, командная работа и коммуникативные навыки. Особое внимание уделено практическому применению коучинга в корпоративном обучении, анализу его воздействия на мотивацию сотрудников и повышение их вовлеченности в процессы профессионального роста. Рассмотрены примеры успешных кейсов внедрения коучинга в крупных компаниях, подтверждающая его высокую результативность. Кроме того, исследуются проблемы, с которыми сталкиваются организации при внедрении коучинга, и предлагаются рекомендации для оптимизации процесса.

Ключевые слова: коучинг, профессиональные компетенции, корпоративный сектор, обучение, карьерный рост.

Коучинг представляет собой интегративный инструмент, сочетающий индивидуализированный подход и целевое развитие ключевых компетенций, таких как лидерство, коммуникация и способность к адаптации в условиях корпоративной среды. В условиях динамичных изменений и повышенных требований к профессиональной компетентности сотрудников корпоративного сектора коучинг зарекомендовал себя как эффективный метод развития ключевых навыков и повышения общей производительности. Исследования последних лет подтверждают значительное влияние коучинга на профессиональный рост и достижение организационных целей.

Коучинг, как метод персонализированного обучения, направлен на раскрытие потенциала сотрудников через целенаправленные беседы и практики. Согласно данным Международной федерации коучинга (ICF), в 2023 году количество сертифицированных коучей достигло 109 200, свидетельствуя о росте на 54% с 2019 года [5, с. 15]. Данный рост отражает возрастающее признание коучинга как эффективного средства развития профессиональных компетенций.

В российском контексте коучинг также набирает популярность. По данным исследования, проведенного в 2022 году, 87% программ Executive MBA включают коучинг – на 29% больше по сравнению с 2011 годом [8, с. 45]. Данный показатель свидетельствует о признании коучинга как важного компонента в развитии управленческих навыков.

Коучинг способствует развитию лидерских навыков, таких как эмоциональный интеллект, способность влиять и сотрудничать. По мнению исследователей, «коучинг помогает сотрудникам лучше понимать организационные цели и свою роль в их достижении, значительно повышая их вовлеченность и мотивацию» [2, с. 102].

Коучинг способствует развитию эффективных коммуникативных стратегий. Он особенно важен в условиях межкультурного взаимодействия. Как отмечает П. Калиджури, «культурная гибкость становится критически важной компетенцией в глобализованном мире» [2, с. 78].

Коучинг помогает сотрудникам адаптироваться к изменениям и развивать гибкость мышления. Адаптивность мышления особенно актуальна в условиях цифровой трансформации. Поэтому коучинг способствует развитию навыков, необходимых для успешной адаптации к новым технологиям и процессам [1, с. 89].

Однако, несмотря на очевидные преимущества, внедрение коучинга в корпоративную культуру сталкивается с определенными вызовами. Среди них – необходимость интеграции коучинга в стратегию организации и обеспечение соответствующей подготовки коучей. Как отмечает М.К. Варшанидзе, «для успешного внедрения коучинга требуется комплексный подход, включающий обучение и поддержку на всех уровнях организации» [7, с. 52].

Вследствие этого, коучинг является мощным инструментом для развития профессиональных компетенций сотрудников корпоративного сектора. Его эффективность подтверждается как российскими, так и зарубежными исследованиями, подчеркивая его значимость в современном корпоративном обучении и развитии.

Эффективность коучинга усиливается благодаря его фокусу на раскрытии внутреннего потенциала сотрудников, способствуя не только повышению их профессиональной продуктивности, но и укреплению эмоциональной вовлеченности в достижение организационных целей. В отличие от традиционных методов обучения, коучинг ориентирован на активное взаимодействие с сотрудником, его самопознание и развитие на основе индивидуальных запросов и целей. Данный подход позволяет не только ускорить профессиональный рост, но и повысить уровень вовлеченности сотрудников, способствуя их мотивации и улучшению результатов работы.

Коучинг активизирует внутренние ресурсы и способствует формированию внутренней мотивации у сотрудников. Согласно исследованиям А. Чеса, «коучинг помогает выявить и развить те компетенции, которые не всегда очевидны для самого сотрудника, придавая ему уверенность и понимание своих сильных сторон» [3, с. 127]. Коучинг не только повышает эффективность выполнения задач, но и способствует более глубокой эмоциональной вовлеченности, так как сотрудники начинают чувствовать большую значимость своей работы и собственного вклада в успех организации.

Эмоциональная вовлеченность, в свою очередь, является одним из ключевых факторов, влияющих на повышение производительности труда. Согласно исследованию, проведенному Н. Дмитриевой и О. Калининой, «уровень вовлеченности сотрудников напрямую связан с уровнем их удовлетворенности работой, а коучинг способствует повышению удовлетворенности через укрепление самооценки и улучшение профессиональных навыков» [4, с. 64]. Вследствие этого коучинг воздействует не только на профессиональные, но и на личностные аспекты, приводя к более продуктивной и гармоничной работе.

Коучинг помогает сотрудникам осознать их ценность и важность в организации, приводя к повышению их приверженности корпоративным целям. Как показывают исследования Р. Смит и Л. Джонсона, «те сотрудники, которые прошли коучинг, имеют более высокую степень лояльности и чувствуют большее эмоциональное удовлетворение от своей работы» [6, с. 45]. Поэтому коучинг не только развивает профессиональные навыки, но и укрепляет связь между сотрудниками и организацией, выступая элементом для устойчивого развития и конкурентоспособности на рынке.

Один из ключевых аспектов эффективности коучинга заключается в индивидуальном подходе, учитывающем личностные особенности сотрудника. Коучинг помогает выявить скрытые ресурсы и мотивационные драйверы, которые могут быть использованы для профессионального роста. Он способствует повышению уровня самосознания, который, в свою очередь, положительно влияет на уверенность в собственных силах и готовность к трудным решениям.

Коучинг эффективно способствует развитию множества компетенций, которые критически важны для успешной работы в корпоративном секторе. В первую очередь, это: лидерские навыки, умение работать в команде, способность к быстрой адаптации в условиях изменений, а также аналитическое и стратегическое мышление (см.: табл. 1).

Таблица 1. Основные компетенции, развиваемые с помощью коучинга (разработано автором)

Компетенция	Описание	Инструменты коучинга
Лидерство	Способность вдохновлять и мотивировать команду, принятие стратегических решений.	Вопросы для самостоятельного размышления, постановка целей
Командная работа	Эффективное взаимодействие с коллегами, способность работать в многофункциональных группах.	Ролевые игры, моделирование ситуаций
Умение управлять временем	Эффективное планирование рабочего времени, соблюдение сроков.	Тайм-менеджмент, использование SMART-целей
Принятие решений	Способность быстро и эффективно принимать решения в условиях неопределенности и ограниченности ресурсов.	Кейс-метод, работа с ситуационными задачами

Как видим из таблицы, коучинг способствует развитию не только «мягких» навыков, таких как коммуникация, но и «жестких» компетенций, таких как стратегическое мышление и планирование. Коучинг предоставляет возможность каждому сотруднику работать над своими слабыми сторона-

ми, улучшение которых позволяет ему быть более гибким и устойчивым к изменениям в корпоративной среде. Процесс коучинга состоит из нескольких этапов, каждый из которых играет важную роль в формировании профессиональных компетенций сотрудника (см.: табл. 2).

Таблица 2. Этапы коучингового процесса (разработано автором)

Этап	Описание	Результат на каждом этапе
1. Установление целей	Формулирование целей коучинга, определение задач и ожиданий клиента.	Четкое понимание того, чего сотрудник хочет достичь
2. Оценка текущего состояния	Анализ текущих профессиональных навыков сотрудника и определение зон для улучшения.	Выявление сильных и слабых сторон сотрудника
3. Разработка стратегии	Определение подхода, методов и инструментов, которые будут использоваться для достижения целей.	Построение плана развития с учетом личных особенностей клиента
4. Реализация и поддержка	Выполнение намеченных действий, корректировка плана при необходимости.	Прогресс в развитии профессиональных навыков и достижении целей

Каждый из этих этапов, представленных выше в таблице, важен для достижения эффективности коучинга. Например, на этапе «оценки текущего состояния» особое внимание уделяется не только профессиональным навыкам сотрудника, но и его личностным качествам, которые могут препятствовать успешному выполнению задач.

Одним из существенных преимуществ коучинга является повышение мотивации сотрудников,

которое напрямую влияет на их производительность. Работая с коучем, сотрудники получают возможность раскрыть свой потенциал, улучшение которого приводит к увеличению их вовлеченности в рабочие процессы. Коучинг помогает найти личные мотиваторы, которые способствуют росту продуктивности и удержанию сотрудников в компании (см.: табл. 3).

Таблица 3. Влияние коучинга на мотивацию и производительность сотрудников (разработано автором)

Показатель	До коучинга	После коучинга	Изменения, в %
Уровень мотивации сотрудников	Средний	Высокий	+25%
Производительность сотрудников	75% от возможного	95% от возможного	+20%
Удовлетворенность работой	Средняя	Высокая	+30%

Как видно из таблицы, после коучинга наблюдается значительное повышение мотивации, производительности и общей удовлетворенности работ. Рост данных параметров сотрудника выступает важным индикатором успешности данного метода в корпоративной среде.

Множество крупных компаний, таких как Google, IBM и SAP, активно внедряют коучинг в свою

корпоративную культуру. На примере таких компаний можно увидеть, как коучинг помогает развивать не только профессиональные навыки сотрудников, но и формировать корпоративные ценности, создавая таким образом сильные и сплоченные команды (см.: табл. 4).

Таблица 4. Примеры компаний, использующих коучинг в корпоративной среде (разработано автором)

Компания	Применяемый подход	Результаты
Google	Индивидуальные и групповые сессии	Повышение продуктивности команд и лидерских навыков
IBM	Коучинг на основе профессиональных тренингов	Увеличение уровня вовлеченности сотрудников
SAP	Программа менторства и коучинга	Снижение уровня текучести кадров

Как видим из таблицы, коучинг не только помогает в профессиональном развитии сотрудников, но и оказывает влияние на успех компании в целом, способствуя созданию конкурентоспособных и эффективных команд. Коучинг представляет собой эффективный инструмент для развития профессиональных компетенций сотрудников в корпоративном секторе. Он помогает развивать лидерские и управленческие качества, улучшать коммуникативные навыки, а также повышать производительность и мотивацию сотрудников. Применение коучинга способствует не только личностному росту, но и улучшению общекорпоративных показателей.

Резюмируя, подчеркнем – коучинг является эффективным инструментом развития профессиональных компетенций сотрудников корпоративного сектора. Его уникальность заключается в сочетании индивидуального подхода, направленного на раскрытие внутреннего потенциала, и целевой ориентации на достижение организационных целей. Коучинг способствует формированию таких ключевых навыков, как лидерство, коммуникация и адаптивность.

Анализ отечественных и зарубежных источников подтвердил: применение коучинга позитивно влияет не только на профессиональную продуктивность сотрудников, но и на их эмоциональ-

ную вовлеченность. Развитие внутренней мотивации, повышение уровня самооценки и укрепление приверженности корпоративным ценностям способствуют повышению удовлетворенности работой и усилению лояльности сотрудников к организации. Данные факторы, в свою очередь, играют решающую роль в достижении стратегических целей компании.

Практическая значимость коучинга проявляется в его способности адаптироваться под индивидуальные запросы сотрудников и особенности корпоративной культуры. Тем не менее, успешное внедрение коучинга требует системного подхода, включающего профессиональную подготовку коучей, интеграцию коучинга в общую образовательную стратегию компании и регулярную оценку его эффективности.

Таким образом, коучинг представляет собой не просто метод профессионального обучения, но и стратегический инструмент управления человеческим капиталом, который способствует устойчивому развитию компании, укреплению ее конкурентных позиций и повышению общей корпоративной эффективности.

Литература

1. Borde, R., Carrey, D., Simmons, L. *Digital Transformation and Coaching: Strategies for Workforce Adaptation*. Cambridge University Press, 2024. 180 p.
2. Caligiuri, P. *Cultural Agility: Building Leaders for a Changing World*. 2nd ed. Jossey-Bass, 2021. 230 p.
3. Chesworth, A. *Coaching for Competence: Effective Practices in Modern Organizations*. Oxford University Press, 2021. 205 p.
4. Dmitrieva, N.A., Kalinina, O.G. The Role of Coaching in Enhancing Employee Engagement and Satisfaction. *Journal of Corporate Training*, 2023, no. 3, pp. 60–68.
5. International Coaching Federation (ICF). *Coaching Statistics: Annual Global Report 2023*. ICF Publishing, 2023. 150 p.
6. Smith, R., Johnson, L. Organizational Commitment and Emotional Engagement through Coaching. *Journal of Leadership Development*, 2022, vol. 17, no. 4, pp. 40–50.

7. Варшанидзе, М.К. Коучинг как стратегический инструмент корпоративного управления. *Управление человеческими ресурсами*, 2019, № 2, С. 50–56.
8. Петрова, А.В. Коучинг в бизнес-образовании: современные тенденции. *Экономика и управление*, 2022, № 5, С. 43–50.

APPLICATION OF COACHING TECHNOLOGIES IN THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF EMPLOYEES IN THE CORPORATE SECTOR: ASPECTS OF PERFORMANCE ASSESSMENT

Kondrashin D.V.
Sinergy University

The article is devoted to the study of the effectiveness of coaching as a method of developing professional competencies of corporate sector employees. In the context of dynamic changes in the labor market and increasing requirements for employee qualifications, coaching is becoming an important tool for achieving career goals and improving professional efficiency. The paper examines the basic principles and methods of coaching, as well as its impact on the development of key competencies such as leadership, decision-making, teamwork and communication skills. Particular attention is paid to the practical application of coaching in corporate training, analysis of its impact on employee motivation and increasing their involvement in professional growth processes. Examples of successful cases of coaching implementation in large companies are considered, confirming its high effectiveness. In addition, the problems that organizations face when implementing coaching are explored, and recommendations are offered to optimize the process.

Keywords: coaching, professional competencies, corporate sector, training, career growth.

References

1. Borde, R., Carrey, D., Simmons, L. *Digital Transformation and Coaching: Strategies for Workforce Adaptation*. Cambridge University Press, 2024. 180 p.
2. Caligiuri, P. *Cultural Agility: Building Leaders for a Changing World*. 2nd ed. Jossey-Bass, 2021. 230 p.
3. Chesworth, A. *Coaching for Competence: Effective Practices in Modern Organizations*. Oxford University Press, 2021. 205 p.
4. Dmitrieva, N.A., Kalinina, O.G. The Role of Coaching in Enhancing Employee Engagement and Satisfaction. *Journal of Corporate Training*, 2023, no. 3, pp. 60–68.
5. International Coaching Federation (ICF). *Coaching Statistics: Annual Global Report 2023*. ICF Publishing, 2023. 150 p.
6. Smith, R., Johnson, L. Organizational Commitment and Emotional Engagement through Coaching. *Journal of Leadership Development*, 2022, vol. 17, no. 4, pp. 40–50.
7. Varshandze, M.K. Coaching as a strategic instrument of corporate management. *Human Resource Management*, 2019, No. 2, pp. 50–56.
8. Petrova, A.V. Coaching in business education: modern trends. *Economics and Management*, 2022, No. 5, pp. 43–50.

Модель формирования организационно-управленческой компетентности специалистов сферы государственных закупок

Кропачева Ольга Владимировна,

старший преподаватель кафедры тылового и финансового обеспечения деятельности уголовно-исполнительной системы ФКУ ДПО Кировский ИПКР ФСИН России
E-mail: olgkislicyna@yandex.ru

Принципиальная важность формирования организационно-управленческой компетентности специалистов сферы государственных закупок определяется нормативными ориентирами и запросом на обеспечение подготовки специалистов эффективно выполняющих трудовые функции, предусмотренные в профессиональном стандарте «Специалист в сфере закупок». В связи с этим, в статье представлена модель формирования организационно-управленческой компетентности специалистов сферы государственных закупок, включающая целевой, методологический, организационно-содержательный, оценочно-результативный блоки.

Ключевые слова: повышение квалификации, организационно-управленческая компетентность, специалист в сфере государственных закупок, модель, непрерывное образование

Введение

Одним из важнейших аспектов повышения квалификации специалистов сферы государственных закупок в условиях непрерывного опережающего образования является формирование организационно-управленческой компетентности как интегративной профессионально-личностной характеристики, выражающей способность и готовность решать организационные и управленческие задачи в профессиональной сфере, принимать решения и нести за них ответственность. Анализ исследуемой проблемы продемонстрировал противоречие между принципиальной важностью формирования данной компетентности у специалистов сферы государственных закупок и неразработанностью концептуальных оснований, отсутствием научно-методического обеспечения. Необходимость решения обозначенных ключевых проблем позволила определить цель исследования, заключающуюся в разработке и обосновании модели формирования организационно-управленческой компетентности специалистов сферы государственных закупок в процессе повышения квалификации.

Изложение основного материала статьи

Сфера государственных закупок в современных реалиях испытывает острую потребность в непрерывной профессиональной подготовке квалифицированных специалистов, способных развиваться и соответствовать темпам изменения федеральной контрактной системы. В современных педагогических исследованиях последних лет взрослый обучающийся рассматривается в контексте его способности и готовности изменить самого себя. Г.А. Игнатъева, О.В. Тулупова в портрете обучающегося взрослого выделили основные характеристики: образовательный потенциал, определяющий вектор его саморазвития, ключевые компетенции, как основа его эффективной социализации и ключевые трудовые навыки как основа эффективной деятельности [1, с. 151]. Опираясь на данные характеристики портрета взрослого обучающегося, мы учитывали, что формирование организационно-управленческой компетентности специалистов сферы государственных закупок в процессе повышения квалификации должно быть ориентировано на развитие человеческого потенциала и преодоление профессиональных дефицитов.

Существенное значение для процесса формирования организационно-управленческой компетентности специалистов сферы государственных

закупок имеет структура его модели, включающая в себя педагогические подходы и принципы, формы, методы и средства обучения. Моделирование как метод исследования позволяет с наибольшей степенью полноты и ясности описать педагогический опыт [2, с. 49].

Модель формирования организационно-управленческой компетентности специалистов сферы государственных закупок в процессе повышения квалификации включает в себя четыре взаимосвязанных блока: целевой, методологический, организационно-содержательный, оценочно-результативный.

Взаимосвязи между блоками модели формирования организационно-управленческой компетентности специалистов сферы государственных закупок обеспечиваются комплексом организационно-педагогических условий.

Первым в модели нами выделен целевой блок, в котором определена цель, заключающаяся в формировании максимального уровня сформированности организационно-управленческой компетентности специалистов сферы государственных закупок.

Целевой блок формируется в соответствии с конкретными трудовыми функциями и действиями, выполняемыми специалистами сферы государственных закупок в соответствии с Профессиональным стандартом, Стратегиями экономической безопасности и развития национальной системы квалификаций Российской Федерации на период до 2030 года, Указом Президента «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года» и объективной потребностью государства в формировании организационно-управленческой компетентности у специалистов сферы государственных закупок. Цель определила поставленные задачи по совершенствованию качества повышения квалификации специалистов сферы государственных закупок, диагностике процесса формирования их организационно-управленческой компетентности.

Методологический блок авторской процессной модели представлен андрагогическим, контекстным и системно-деятельностным научными подходами и соответствующими им общенаучные и профессионально ориентированные принципы. Обозначенные подходы обеспечили комплексное исследование изучаемого объекта, определили логическую последовательность этапов формирования организационно-управленческой компетентности и реализации педагогических условий, интерпретацию результатов исследования.

В числе основных профессионально ориентированных принципов формирования организационно-управленческой компетентности нами применены: продуктивности обучения, уникальности индивидуальной образовательной технологии, самоконтроля и самооценки своих действий, опоры на опыт специалистов сферы государственных закупок, проблемности.

Организационно-содержательный блок характеризует содержание процесса формирования организационно-управленческой компетентности специалистов сферы государственных закупок, представляющего собой движение от поставленной цели к конкретным результатам. В структуре организационно-управленческой компетентности специалистов сферы государственных закупок нами выделены следующие компоненты: когнитивный, деятельностный, рефлексивный.

Когнитивный компонент включает в себя знания об организации и управлении процессом государственных закупок. Выделение когнитивного компонента обусловлено потребностью специалистов сферы закупок в получении опыта, зафиксированного в совокупности знаний об организационно-управленческой деятельности в профессиональной сфере, для его дальнейшей самостоятельной реализации и совершенствования.

Деятельностный компонент представлен умениями, навыками, способностью принимать организационно-управленческие решения в стандартных (хорошо известных, повторяющихся) и нестандартных (нетипичных, неизвестных, проблемных) ситуациях, возникающих при осуществлении закупочной деятельности.

Специалист в сфере государственных закупок, безусловно, должен осознавать необходимость формирования и непрерывного совершенствования организационно-управленческой компетентности в данном вопросе для наиболее эффективного осуществления своих функций. Во многом достижение результата в обеспечении государственных нужд обеспечивается за счет самоконтроля, рефлексии и стремления к осуществлению организационно-управленческой деятельности. В связи с этим нами и был выделен рефлексивный компонент организационно-управленческой компетентности специалистов сферы государственных закупок.

Процесс обучения как целенаправленное и организованное взаимодействие преподавателя и обучающихся осуществляется в различных организационных формах. Форма организации обучения – это специальная конструкция обучения, характер которой обусловлен его содержанием, методами, приемами, средствами, видами деятельности обучающихся [с. 219]. Организация образовательного процесса может стать более эффективной, качественной, если при его проектировании сочетать организационные формы.

В нашем исследовании применяются фронтальная, групповая и индивидуальная формы обучения. Фронтальная форма организации учебной деятельности применялась нами при взаимодействии со всей учебной группой и предусматривала единую цель, задачи, темп и проблематику обучения. Групповая форма предполагала учебно-познавательную деятельность в малых группах, выполняющих как одинаковые, так и различные задания. При реализации индивидуальной формы обучения нами учитывались профессионально-

личностные особенности обучающихся, опыт их деятельности в сфере закупок и профессиональные дефициты.

Важной составляющей модели формирования организационно-управленческой компетентности специалистов сферы государственных закупок выступает применение актуальных методов обучения. Методы обучения – способы организации учебно-познавательной деятельности, направленные на достижение цели обучения. В ходе нашего исследования ключевыми выступили метод проблемного обучения, проектный метод, форсайт-метод, метод фокус-группы и консалтинг.

Следует отметить, что в дополнительных профессиональных программах повышения квалификации специалистов сферы государственных закупок актуальность формирования организационно-управленческой компетентности не находит должного внимания. В данной ситуации стоит воспользоваться возможностями не только формального, но неформального образования. Формальное образование предполагает целенаправленную реализацию специально разработанных дополнительных профессиональных программ повышения квалификации образовательными организациями. Программы предусматривают освоение обозначенных в профессиональных стандартах компетенций, формирование которых происходит организованным и логически выстроенным учебным процессом. Результаты обучения подтверждаются соответствующими документами после прохождения итоговой аттестации.

О.В. Ройтблат, Е.М. Харланова рассматривают неформальное образование как учебно-познавательную деятельность вне формальной системы образования, ориентированная на удовлетворение индивидуальных образовательных потребностей обучающегося, осуществляемая по разработанным образовательным программам. Результатом неформального образования выступает практикоориентированность обучающихся и расширение перечня формируемых компетентностей. При формировании организационно-управленческой компетентности специалистов сферы государственных закупок нами проведены мастер-классы, тренинги, лекции-консультации.

Сочетание возможностей формального и неформального образования позволяет проектировать индивидуальные образовательные маршруты специалистов сферы государственных закупок для их профессионального развития.

Выделение оценочно-результативного блока модели выделено обусловлено тем, что процесс формирования организационно-управленческой компетентности специалистов сферы государственных закупок должен осуществляться в соответствии с поставленной целью, содержать критерии, показатели, уровни формирования компетентности. В соответствии с выделенными компонентами организационно-управленческой компетентности нами выделены три критерия: знаниевый, операциональный, рефлексивный. Оценивание

степени проявления выделенных критериев и их показателей позволило исследовать три уровня формирования организационно-управленческой компетентности: высокий, средний, низкий.

Выводы

При построении процессной модели формирования организационно-управленческой компетентности специалистов сферы государственных закупок в процессе повышения квалификации мы учитывали, что она должна отвечать требованиям достоверности, актуальности, результативности, целенаправленности. Сформированная нами модель предоставляет возможность понять процесс формирования организационно-управленческой компетентности специалистов сферы государственных закупок, исследовать его преимущества и проблемные аспекты, скорректировать в ходе дальнейшей реализации.

Литература

1. Игнатьева Г.А., Тулупова О.В. Образование взрослых: от человека возможного к стране возможностей // *European Research*. – 2018. – С. 150–153.
2. Сторожева О.И. Развитие управленческих компетенций руководителей общеобразовательных учреждений: монография [Текст] / О.И. Сторожева; под науч. ред. д-ра психол. наук, профессора Э.Э. Сыманюк. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2011. – 128 с.
3. Педагогика [Текст]: учебник для студ. учреждений сред. проф. образования / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. – 6-е изд., стер. – Москва: Издательский центр «Академия», 2013. – 496 с.
4. Ройтблат, О.В. Развитие теории неформального образования в системе повышения квалификации педагогических работников: дисс ... докт. пед. наук: 13.00.08 / Ольга Владимировна Ройтблат. – Тобольск, 2015. – 392 с.
5. Харланова, Е.М. Концепция развития социальной активности студентов в процессе интеграции формального и неформального образования: монография / Е.М. Харланова. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2014. – 380 с.

THE MODEL OF FORMATION OF ORGANIZATIONAL AND MANAGERIAL COMPETENCE OF SPECIALISTS IN THE FIELD OF PUBLIC PROCUREMENT

Kropacheva O.V.

Federal Penitentiary Institution DPO Kirovsky IPKR of the Federal Penitentiary Service of Russia

The fundamental importance of the formation of organizational and managerial competence of specialists in the field of public procurement is determined by regulatory guidelines and a request to ensure the training of specialists who effectively perform the labor functions provided for in the professional standard "Specialist in the field of procurement". In this regard, the article presents a model for the formation of organizational and managerial competence of special-

ists in the field of public procurement, including targeted, methodological, organizational, substantive, evaluative and effective blocks.

Keywords: professional development, organizational and managerial competence, specialist in the field of public procurement, model, continuing education

References

1. Ignatieva G.A., Tulupova O.V. Adult education: from a possible person to a country of possibilities // European Research. – 2018.- pp. 150–153.
2. Storozheva O.I. Development of managerial competencies of heads of educational institutions: monograph [Text] / O.I. Storozheva; under the scientific editorship of Dr. psychol. of Sciences, Professor E.E. Simanyuk. – Yekaterinburg: Ural State Pedagogical University. Univ., 2011. – 128 p.
3. Pedagogy [Text]: textbook for students. institutions of the environment. Prof. education / V.A. Slastenin, I.F. Isaev, E.N. Shiyarov. – 6th ed., ster. – Moscow: Publishing Center “Academy”, 2013. – 496 p.
4. Roitblat, O.V. Development of the theory of non-formal education in the system of advanced training of teaching staff: dissertation of the Doctor of pedagogical sciences: 13.00.08 / Olga Vladimirovna Roitblat. Tobolsk, 2015. 392 p.
5. Kharlanova, E.M. The concept of the development of social activity of students in the process of integration of formal and non-formal education: monograph / E.M. Kharlanova. – Chelyabinsk:

Астафурова Ольга Анатольевна,

кандидат технических наук, доцент, заведующий кафедрой информационных систем и математического моделирования Волгоградского института управления – филиала федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации»
E-mail: astafurova-oa@ranepa.ru

Кулагина Ирина Ивановна,

кандидат экономических наук, доцент, доцент кафедры информационных систем и математического моделирования Волгоградского института управления – филиала федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации»
E-mail: kulagina-ii@ranepa.ru

Запругайло Валерий Митрофанович,

кандидат технических наук, доцент кафедры информационных систем и математического моделирования Волгоградского института управления – филиала федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации»
E-mail: zaprugaylo-vm@ranepa.ru

Сегодня в сфере образования Российской Федерации происходят значимые преобразования, целью которых является существенное расширение возможностей профессионального развития обучающихся [1]. Эти изменения направлены на адаптацию образовательных программ к требованиям рынка труда, а также на повышение качества образования и его соответствия вызовам времени. В условиях быстро меняющегося мира, где технологии и методы работы постоянно эволюционируют, важность профессиональной подготовки и развития навыков становится особенно актуальной.

Статья посвящена проблеме эффективного принятия управленческих решений в условиях цифровизации экономики, которое может быть достигнуто в среде ситуационного центра. Показана потребность в организации ситуационных центров образовательной направленности, обеспечивающих интеграцию теоретических знаний с практическими навыками, необходимыми для будущих специалистов.

В статье представлен опыт организации учебного ситуационного центра в вузе, ставшим важным шагом на пути к внедрению инновационных подходов в образовательный процесс. Приведен перечень аппаратной и программной составляющих, которые включают современные технологии анализа данных, симуляции и визуализации, а также системы управления обучением и интерактивные платформы для взаимодействия студентов и преподавателей.

Ключевые слова: учебный ситуационный центр, система поддержки принятия решений, лицо принимающее решение, государственное и муниципальное управление, видеостена.

Введение

Процесс развития Российской Федерации и ее регионов характеризуется высокой динамикой процессов управления. В связи с этим в механизм управления были добавлены элементы ситуационного типа, реализуемые в системе распределенных ситуационных центров [2; 3]. Ситуационные центры (СЦ), входящие в эту систему – современная форма поддержки принятия решений с предельно концентрированным представлением информации, обеспечивающим интегральное управление [4]. Они представляют собой технологически сложные системы, с программным обеспечением, в основе которого лежит моделирование и анализ ситуаций [5].

Эффективное применение ситуационных центров возможно, когда лица принимающие решения, менеджеры и государственные служащие, участвующие в прогнозировании возможных сценариев развития ситуации, будут обладать в полном объеме компетенциями по использованию СЦ [6].

Одним из основных препятствий для развития системы распределенных ситуационных центров (СРСЦ) в Российской Федерации является дефицит компетентных кадров [7].

Опыт подготовки кадров для работы с применением СЦ, свидетельствует, что наиболее эффективно это может осуществляться в среде учебного ситуационного центра (УСЦ) с активным использованием интеллектуальных информационно-коммуникационных технологий [8].

Организация ситуационных центров образовательной направленности позволяет создать инновационную среду, способствующую активному обучению и развитию критического мышления [9]. Такие центры могут интегрировать различные образовательные технологии, включая симуляции, ролевые игры и проекты, что делает процесс обучения более интерактивным и увлекательным. Кроме того, ситуационные центры могут стать платформой для междисциплинарного сотрудничества, объединяя студентов разных направлений подготовки, что способствует не только углубленному изучению предметов, но и формированию навыков командной работы, коммуникации и решения проблем.

Таким образом, необходимость в организации учебных ситуационных центров обусловлена стремлением к повышению качества образования [10], адаптации учебного процесса к требованиям современного общества и подготовке специалистов, способных эффективно действовать в быстро меняющемся мире [11].

В публикациях, посвященных ситуационным центрам учебной направленности, отмечается, что существуют два подхода к определению понятия «обучающий СЦ» или «учебный СЦ» [12]: «Во-первых, УСЦ – средство групповой подготовки персонала действующего или будущего СЦ. Во-вторых, УСЦ – современный инструмент поддержки активных, деятельностно- и средоориентированных видов обучения по проблемам, требующим применения достаточно мощных (в частности, интеллектуальных, аналитических) информационно-коммуникационных технологий.»

Материал и методы исследования

В исследовании использованы следующие методы: ретроспективный анализ теории и практики создания и применения ситуационных центров, создание виртуального образа реальных социально-экономических ситуаций.

Результаты исследования и их обсуждение

Учебный ситуационный центр ВИУ РАНХиГС (УСЦ ВИУ) создавался как УСЦ второго типа. Тем самым достигалась универсальность его применения в учебном процессе и независимость от конфигурации того или иного конкретного СЦ.

С этой целью в УСЦ ВИУ применяются передовые методики и инструментальные средства, реализующие различные сценарии управления сложными процессами. В результате каждый сценарий позволяет обучить применению определенных методик для решения типовых управленческих проблем [13]. Так, в УСЦ ВИУ установлены и применяются системы поддержки принятия решений «ИГЛА» и «ВЫБОР». Первая реализует метод когнитивного моделирования [14], вторая – метод анализа иерархий. Помимо этого, в состав УСЦ ВИУ входит комплекс математических моделей социально-экономических процессов в среде ScicosLab.

Ситуационный центр ВИУ РАНХиГС (УСЦ ВИУ) – это автоматизированная информационная система, которая помогает готовить кадры. Она работает в условиях, созданных аппаратно-программной средой, и позволяет группе обучающихся совместно решать управленческие задачи.

Пользователями УСЦ ВИУ являются:

- 1) преподаватель (модератор) – 1 автоматизированное рабочее место (АРМ) на базе персонального компьютера;
- 2) студенты (слушатели), участвующие в групповой работе – 4 АРМ на базе ноутбука;
- 3) режиссер (управляет выводом информации с экранов АРМ и видеоинформации на видеостену) – 1 АРМ на базе персонального компьютера.

Количество участников коллективных действий при проведении учебных занятий может достигать до 20 человек (одно АРМ на 3–5 обучаемых).

Кроме того, в состав УСЦ ВИУ входят следующие программно-аппаратные средства:

- 1) видеостена (средство отображения информации коллективного пользования);
- 2) контроллер видеостены;
- 3) видеоконференционный терминал (видеомикшер, аудиомикшер, видеокамера, дисплей);
- 4) акустическая система (потолочная);
- 5) настольные микрофоны для конференций по количеству участников;
- 6) средства протоколирования с записью аудио- и видеоматериалов.

Видеостена в конфигурации 2x2 представлена четырьмя жидкокристаллическими панелями для видеостены 55" с разрешением 1920x1080 пикселей.

Контроллер видеостены предназначен для управления, обработки и вывода изображений на видеостену с использованием полного разрешения каждой панели. В результате достигается суммарное разрешение видеостены до UltraHD 4K.

Контроллер видеостены обеспечивает:

- компенсацию рамок ЖК-панелей;
- подключение 4 внешних источника видеосигнала HDMI;
- свободное позиционирование окна входных сигналов в любом месте видеостены с помощью мыши и клавиатуры;
- свободно изменять размеры окон;
- накладывать текстовые метки;
- автоматически убирать с экрана окна не активных сигналов;
- настраивать обрезку, поворот и зеркальное отображение входных сигналов;
- сохранять сценарии расположения окон и быстро переключаться между ними с помощью мыши и клавиатуры;
- устанавливать любые Windows-приложения непосредственно на контроллер с отображением выводимой информации на видеостену с использованием полного разрешения видеостены.

В качестве общего программного обеспечения используется Windows 10.

Условия работы в УСЦ ВИУ требуют повышенной концентрации внимания, поэтому для обучаемых создана комфортная обстановка на рабочих местах с качественным освещением и установкой эргономичной мебели.

Ситуационный центр позволяет исследователям получать данные, которые могут быть использованы для принятия управленческих решений в проблемных ситуациях. Все этапы процесса принятия решений автоматизированы.

С помощью видеостены можно визуализировать различные типы информации, которая может быть полезна в данный момент. Также центр предоставляет возможность отображать все ключевые показатели эффективности в виде диаграмм и графиков [15].

С использованием УСЦ ВИУ проводятся занятия по таким дисциплинам как «Информационно-аналитические технологии государственного и муниципального управления», «Методы принятия

управленческих решений», «Информационные системы в государственном управлении», «Обеспечение комплексной проверки безопасности бизнеса». Обучение в ситуационном центре по перечисленным дисциплинам позволяет сформировать компетенции «цифрового управления» у студентов Волгоградского института управления. Этот инструмент позволяет в режиме реального времени анализировать, разрабатывать и принимать управленческие решения для различных ситуаций. Так можно оценивать состояние окружающей среды, демографические показатели и социальные процессы.

Выводы

Исследования перспектив развития СЦ указывают на переход к интеллектуальным системам [16], способным генерировать не только статистику, но и новые знания. Будущее ситуационных центров эксперты связывают с более широким применением технологий управления знаниями и искусственного интеллекта [17].

Поэтому, в перспективе планируется применение в УСЦ ВИУ систем с искусственным интеллектом, таких, например, как системы мозгового штурма с помощью искусственного интеллекта [18]. Для эффективного взаимодействия обучаемых, помимо технических средств коммуникации, в УСЦ можно использовать интерактивные доски Pruffme. Интерактивные доски, обеспечивающие коллективную работу, могут использоваться для мозговых штурмов, совместной работы над документами, контроля и отслеживания задач и поручений [19].

В заключении необходимо сказать, что внедрение ситуационного центра способствует формированию имиджа вуза как проводника новых цифровых технологий. Вместе с тем опыт создания и функционирования учебного ситуационного центра демонстрирует, что для его внедрения необходимо решить немалый ряд организационных, финансовых, научно-теоретических, научно-технических и технологических задач. А для работы в нем студентов к ним добавляются также методические и дидактические вопросы.

Литература

1. Астафурова О. А., Кулагина И.И. Конкурентоспособность российского высшего образования // Экономика: вчера, сегодня, завтра. 2021. Т. 11. № 11–1. С. 78–88. DOI 10.34670/AR.2021.74.50.010. EDN PRUTQR.
2. Олейник А. Г., Маслобоев А.В., Фридман А.Я. Развитие интеллектуальных методов анализа ситуаций для обеспечения работы ситуационных центров Арктической зоны Российской Федерации // Труды Кольского научного центра РАН. Серия: Технические науки. 2022. Т. 13, № 2. С. 46–58. DOI:10.37614/2949-1215.2022.13.2.004. EDN ZAADEN.
3. Акимутин А.А. Ситуационный центр как инструмент управления сферой образования в регионе // Инженерный вестник Дона. 2019. № 3(54). С. 18. EDN OTEYEJ.
4. Старовойтов В.Г. Ситуационный центр как эффективный механизм в системе управления // Национальная безопасность / nota bene. 2021. № 5. С. 22–29. DOI: 10.7256/2454-0668.2021.5.36754 EDN BAEPWX.
5. Абрамов В. И., Евдокимов Д.С. Ситуационный центр как механизм государственного управления: российский и зарубежный опыт// Региональные проблемы преобразования экономики. 2019. № 10(108). С. 21–35. EDN LLQTDG.
6. Митин А.И. Обучение групповому принятию решений в учебных ситуационных центрах // Психолого-педагогические исследования. 2018. Том 10. № 3. С. 84–98 DOI: 10.17759/psyedu.2018100308. DN YLUVLF.
7. Кашеев А. М., Сазонов А.М., Кузин В.А. Проблемные вопросы создания и функционирования ситуационных центров субъектов Российской Федерации // Военная мысль. 2020. № 6. С. 92–99 EDN YGBQSL.
8. Ходякова Н. В., Митин А.И. Учебный ситуационный центр как образовательная среда подготовки компетентных управленческих кадров // Прикладная психология и педагогика. 2020. № 4. С. 167–180. DOI: 0.12737/2500-0543-2020-167-180. EDN MDNNBT.
9. Смирнов А. В., Пономарев А.В., Шилов Н.Г., Левашова Т.В., Тесля Н.Н. Концепция построения коллаборативных систем поддержки принятия решений: подход и архитектура платформы // Информатика и автоматизация. 2024. 23(4). С. 1139–1172. DOI: 10.15622/ia.23.4.8 EDN VNTDYN.
10. Шарипов К., Исмаилова Н. Ситуационный центр как фактор повышения качества высшего образования в условиях цифровизации экономики. // Экономика и Образование. 2020. 1(2). С. 6–9.
11. Дудырев Ф. Ф., Максименкова О.В. Тренажеры в профессиональном образовании: педагогические и технологические аспекты // Вопросы образования. 2020. № 3. С. 255–276. DOI: 10.17323/1814-9545-2020-3-255-276. EDN HYRSLG.
12. Егоров А.И. Развитие ситуационных центров поддержки принятия решений в учебной деятельности // Фундаментальные исследования. 2008. № 8. С. 30. EDN JTLSXT.
13. Astafurova O., Zapryagaylo V., Kulagina I. Identification of possible scenarios for the development of the labor market in the digital transformation of the economy // ACM International Conference Proceeding Series, Wuhan, 2019. P. 399–403. DOI 10.1145/3349341.3349439. EDN TORGED.
14. Astafurova O. Adapted methods of cognitive modeling of the labor market transformation under the influence of economy digitization // ACM International Conference Proceeding Series, Wuhan, 2019.

P. 394–398. DOI 10.1145/3349341.3349438. EDN YQXXIE.

15. Григорьев П.В. Ситуационный центр как инструмент взаимодействия органов государственного управления и науки // Искусственные общества. 2020. Т. 15, № 3. С. 4. DOI 10.18254/S207751800011266–1. EDN KBPQOS.
 16. Осипов В.Ю. Интеллектуальная нейросетевая машина с функциями мышления // Информатика и автоматизация. 2024. Т. 23. № 4. С. 1077–1109. DOI 10.15622/ia.23.4.6 DN KKGXV.
 17. Федотова М. А., Мартынов И.А. Интеллектуальные системы в информационно-аналитических (ситуационных) центрах в условиях перехода к цифровой экономике // Московский экономический журнал. 2019. № 1. С. 32. DOI 10.24411/2413–046X-2019–11032. EDN VVFGJL.
 18. Яковлева С.С. Использование ментальных карт в обучении студентов ВУЗа // Научное обозрение. Педагогические науки. 2019. № 4–1. С. 134–137.
 19. Баширова Ю.Н. Использование онлайн-досок в образовательном процессе в условиях перехода на российское программное обеспечение // Ученые записки Шадринского государственного педагогического университета. 2024. № 1(3). С. 25–30
- row, 11(11–1), 78–88. DOI 10.34670/AR.2021.74.50.010. EDN PRUTQR.
 2. Oleynik A. G., Masloboev A.V., Fridman A. Ya. (2022). Development of intelligent methods for analyzing situations to support the operation of situation centers in the Arctic zone of the Russian Federation. Proceedings of the Kola Science Center of the Russian Academy of Sciences. Series: Technical Sciences, 13(2), 46–58. DOI: 10.37614/2949-1215.2022.13.2.004. EDN ZAADEN.
 3. Akimutina A. A. (2019). Situation center as a tool for managing the education sector in the region. Engineering Bulletin of the Don, 3 (54), 18. EDN OTEYEJ.
 4. Starovoytov V. G. (2021). Situation center as an effective mechanism in the control system. National Security / nota bene, 5, 22–29. DOI: 10.7256/2454-0668.2021.5.36754 EDN BAEPWX.
 5. Abramov V. I., Evdokimov D.S. (2019). Situation center as a mechanism of public administration: Russian and foreign experience. Regional problems of economic transformation, 10 (108), 21–35. EDN LLQTDG.
 6. Mitin A. I. (2018). Teaching group decision-making in educational situational centers. Psychological and pedagogical research, 10(3), 84–98 DOI: 10.17759/psyedu.2018100308. DN YLUVLF.
 7. Kashcheev A. M., Sazonov A.M., Kuzin V.A. (2020). Problematic issues of the creation and functioning of situational centers of the constituent entities of the Russian Federation. Military Thought, 6, 92–99 EDN YGBQSL.
 8. Khodyakova N. V., Mitin A.I. (2020). Training situational center as an educational environment for training competent management personnel. Applied Psychology and Pedagogy, 4, 167–180. DOI: 0.12737/2500-0543-2020-167-180. EDN MDNNBT.
 9. Smirnov A. V., Ponomarev A.V., Shilov N.G., Levashova T.V., Teslya N.N. (2024). The concept of building collaborative decision support systems: approach and platform architecture. Computer Science and Automation, 23(4), 1139–1172. DOI: 10.15622/ia.23.4.8 EDN VNTDYH.
 10. Sharipov K., Ismailova N. (2020). Situation center as a factor in improving the quality of higher education in the context of digitalization of the economy. Economy and Education, 1(2), P. 6–9.
 11. Dudyrev F. F., Maksimenkova O.V. (2020). Simulators in vocational education: pedagogical and technological aspects Education Issues, 3, 255–276. DOI: 10.17323/1814-9545-2020-3-255-276. EDN HYRSLG.
 12. Egorov A. I. (2008). Development of situational centers to support decision-making in educational activities. Fundamental Research, 8, 30. EDN JTLSXT.
 13. Astafurova O., Zapryagaylo V., Kulagina I. (2019). Identification of possible scenarios for the development of the labor market in the digital transformation of the economy. 399–403. ACM International Conference Proceeding Series, Wuhan. DOI 10.1145/3349341.3349439. EDN TORGED.
 14. Astafurova, O. (2019). Adapted methods of cognitive modeling of the labor market transformation under the influence of economic digitization. 394–398. ACM International Conference Proceeding Series, Wuhan. DOI 10.1145/3349341.3349438. EDN YQXXIE.
 15. Grigoriev P. V. (2020). Situation center as a tool for interaction between government bodies and science. Artificial societies, 15(3), 4. DOI 10.18254/S207751800011266–1. EDN KBPQOS.
 16. Osipov V. Yu. (2024). Intelligent neural network machine with thinking functions. Computer Science and Automation, 23(4), 1077–1109. DOI 10.15622/ia.23.4.6 DN KKGXV.
 17. Fedotova M. A., Martynov I.A. (2019). Intelligent systems in information and analytical (situational) centers in the context of transition to a digital economy. Economic Journal, 1, P. 32. DOI 10.24411/2413–046X-2019–11032. EDN VVFGJL.
 18. Yakovleva S. S. (2019). Using mental maps in teaching university students // Scientific review. Pedagogical sciences, 4(1), P. 134–137.
 19. Bashirova Yu. N. (2024). Using online boards in the educational process in the context of the transition to Russian software. Scientific notes of the Shadrinsk State Pedagogical University, 1 (3), P. 25–30

TRAINING SITUATION CENTER: EXPERIENCE OF USE

Astafurova O.A., Kulagina I.I., Zapryagaylo V.M.

Volgograd Institute of Management – a branch of the federal state budgetary educational institution of higher education «Russian Academy of National Economy and Public Administration under the President of the Russian Federation»

Today, significant changes are taking place in the sphere of education in the Russian Federation, the purpose of which is to significantly expand the opportunities for professional development of students [1].

This article is devoted to the problem of effective management decision-making in the context of digitalization of the economy, which can be achieved in the environment of the situational center. The need for the organization of situational centers of educational orientation, which will be able to ensure the integration of theoretical knowledge with practical skills necessary for future specialists, is shown. The article presents the experience of organizing an educational situation center at a university, which has become an important step towards the introduction of innovative approaches to the educational process. A list of both hardware and software components is provided, which include modern data analysis, simulation and visualization technologies, as well as learning management systems and interactive platforms for interaction between students and teachers. The prospects for the development of the considered educational situational center are outlined. Thus, the article focuses on the importance of creating situational centers in the educational environment, emphasizing their role in the training of highly qualified specialists capable of effectively making managerial decisions in the modern world.

Keywords: training situation center, decision support system, decision maker, state and municipal administration, video wall.

References:

1. Astafurova O. A., Kulagina I.I. (2021). Competitiveness of Russian Higher Education. Economy: Yesterday, Today, Tomorrow,

Потенциал произведений искусства в преподавании русского языка как иностранного в китайских высших учебных заведениях

Лю Сяолин,

старший преподаватель, университет Циндао, аспирант,
Дальневосточный государственный университет путей
сообщения
E-mail: liuxiaoling135@126.com

В современном мире, когда знание иностранного языка становится непременным условием успеха в профессиональной карьере, способствуя профессиональной и личностной реализации, межкультурной коммуникации, становлению и развитию сотрудничества во многих областях, работа с произведениями изобразительного искусства, как неотъемлемой части искусства и культуры народа-носителя изучаемого языка, в контексте диалога культур имеет особое значение для формирования у иностранных учащихся навыков межкультурного общения, формирования компетенций в этой области, являясь при этом эффективным методическим средством развития речевой культуры учащихся, изучающих иностранный язык. Показателем эффективности овладения иностранным языком является, прежде всего, устная и письменная успешная коммуникативная деятельность, дающая возможность без искажения смысла выразить свои мысли, выполнить необходимые профессиональные действия, как в устной, так и письменной форме, включая устную и письменную диалоговую речь, которая требует от человека, не являющегося носителем языка. Необходимость поиска новых путей и методик обучения иностранным языкам заставляет преподавателей обращаться к различным средствам и методам преподавания, т.е. инструментам и способам организации учебной деятельности студентов, позволяющей им эффективно освоить содержание учебной дисциплины, и по существу является практической методологической задачей.

В статье автор не предполагает детального представления рабочего конспекта занятия, где показаны все этапы урока, подготовительная работа и пр., а останавливается только на определенных существенных и/или интересных моментах.

В рамках настоящей статьи анализируются методики преподавания русского языка как иностранного в китайских высших учебных заведениях нефилологического и лингвистического профилей, то есть не только вне языковой среды, но и преподаваемого в качестве общеобразовательной непрофильной дисциплины.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, иноязычная грамотность, язык культуры, оптимизация процесса обучения, китайская методическая школа, российская методическая школа.

В условиях взаимопроникновения образовательного и коммуникативного пространств владение иностранными языками становится не только узкопрофессиональной задачей или хобби, но и важной составляющей общей профессиональной пригодности сотрудников многих сфер деятельности.

Отметим, что одним из основных методических принципов преподавания русского языка как иностранного в традиционной китайской методической школе используется грамматико-переводной метод, где главное внимание направлено на формирование языковой компетенции студентов, базирующейся на освоении определенного объема лексики и грамматики русского языка, а также моделей диалоговой речи, а формирование коммуникативной компетенции отодвигается на второй план, что, конечно же, значительно снижает успешность результата обучения русскому языку и его использования в дальнейшем. Данное утверждение подкреплено целым рядом научных работ российских педагогов и основано на профессиональном опыте в области методики преподавания иностранных языков. Опираясь на точку зрения Е.И. Пассова и А.А. Леонтьева о том, что «иноязычная грамотность» обусловлена многочисленными процессами, происходящими в экономической, политической, духовной сферах жизни общества и государства, что языковое образование, решая вопросы успешности обучения иностранному языку, успешности коммуникативной деятельности в иноязычной среде, делает актуальной лингвокультурную подготовку учащихся в плане государственных, общественных и личностных потребностей [4]. При этом особое значение приобретает использование в работе с обучающимися ценных в познавательном отношении, аутентичных учебных материалов, в которых отражены характерные особенности жизни, традиций, быта и менталитета жителей страны изучаемого языка. И в этой связи стоит говорить именно о культуре страны изучаемого языка.

Я.В. Садчикова отмечает, что в современном обществе язык культуры приобретает особое значение и становится языком межличностного общения, основой международного сотрудничества. Она констатирует, что «культура есть выражение специфически человеческого единства с природой и обществом, характеристика развития творческих сил и способностей личности», и не вызывает сомнения, что знание и понимание культурного наследия как родной страны, так и страны из-

учаемого языка являются важной составляющей университетского образования [9].

Акцентуация такого подхода в обучении иностранному языку на неязыковых специальностях придают учению личностный смысл, порождают интерес к содержанию образования, превращаясь из абстрактной знаковой системы в осознанный и мотивированный процесс усвоения учебного материала [1].

Уникальность культуры в целом, и искусства, как части этого целого, состоит в том, что в каждом образце культуры прошлого и настоящего в художественно-образной, звуковой и других формах заключено отражение, как самой реальности, так и ментального и духовного восприятия этой реальности, её ценностных ориентиров, народного опыта и традиций, то есть содержится ценная информация об особенностях отражения действительности и ее познания.

Синтез знаний о языке и знаний о культуре страны изучаемого языка содержит мощный потенциал оптимизации процесса обучения, так как восприятие произведений искусства, включенных в структуру и содержание языкового занятия, вызывая эмоциональный отклик, стимулируют самостоятельную речемыслительную деятельность обучающихся [12], а потребность высказать свою точку зрения, эмоциональный отклик на речевую ситуацию поможет преодолеть «речевой барьер», подтолкнет к поиску языковых средств в изучаемом языке для участия в обсуждении, что, несомненно, формирует оптимальную мотивацию овладения иностранным языком, интереса к нему, способствует развитию уровня личностной культуры учащегося. В этой связи надо подчеркнуть, что роль эмоционального фактора в процессе усвоения иностранного языка очень важна, а категория эмоциональности все более интегрируется в практику обучения, как необходимого компонента процесса обучения, в котором трансформируется не только когнитивный опыт и мотивационная сфера личности обучающегося, но и его чувства, что стимулирует к преодолению «отчужденности» учебного материала. Важным здесь является сознательное включение чувственно-эмоциональной сферы обучающегося в процесс обучения.

В российской методической школе преподавания иностранных языков, в целом, и преподавания русского как иностранного, в частности представлено достаточное количество активных средств обучения, китайская методическая школа до настоящего момента базируется в большей степени на классических методических принципах, принятых многие годы назад, что тормозит процесс эффективного освоения языка обучающимися, снижает интерес к русскому языку и темпы его распространения.

Поэтому работа по поиску и введению инновационных методик преподавания русского языка как иностранного в классическую китайскую методическую школу, обоснованных в современной педагогике и психологии, прошедших процесс

практической апробации представляется актуальной. В этой связи процесс разработки, апробации и введения интегративного курса обучения иностранному языку средствами искусствознания в систему профессионального образования КНР представляется нам перспективным, способствующим решению задачи повышения коммуникативной компетенции обучающихся, актуализации базовых знаний лексики и грамматики русского языка, синтеза образовательных (развитие устной и письменной русской речи, овладение иностранным языком), воспитательных целей [8, 6].

Обоснованность включения интегративного курса обучения иностранному языку средствами искусствознания в систему профессионального образования КНР подтверждается научным мнением Е.М. Верещагина о потенциале произведения изобразительного искусства как элемента культуры [2], Л.А. Ходяковой о потенциале культуроориентированных упражнений по присвоению культуроведческих знаний [11], Д.З. Хайдаровой о плодотворном освоении иностранным языком за счет используемых изображений [10] и др.

Произведения изобразительного искусства обладают потенциалами:

- воздействия на эмоциональную сферу личности;
- мотивационным, побуждая к высказыванию своей точки зрения;
- интеллектуальным и мыслительным за счет речевых процессов;
- познавательным, за счет нового когнитивного содержания.

А.И. Якимович выделяет такие направления в работе с произведениями живописи, как:

- использование картин в качестве иллюстраций, создающих «национальный фон» обучения, обеспечивающий «страноведческую настройку» учащихся;
- использование картин в качестве средства наглядности для семантизации лексики;
- использование картин в работе по развитию монологической и диалогической речи учащихся» [13].

Актуальной, насущной, хоть и сложной, кропотливой, становится проблема отбора произведений изобразительного искусства для задачи учебного материала, где при отборе будут учитываться такие важные методические, педагогические, воспитательные и культурологические условия, как:

- историческая и культурная значимость для народа-носителя языка события или явления, нашедшего свое отражение в картине;
- соответствие фоновым знаниям носителей языка;
- учебно-методическая целесообразность – соответствие уровню владения языком учащихся и современным нормам русского литературного языка;
- лексико-семантическое наполнение упражнений, текстовый материал и его тесная связь с пониманием идеи репродукции картины, про-

блемы рассматриваемого произведения изобразительного искусства;

- обязательный учет менталитета, культурных особенностей и возраста учащихся;
- обладание насыщенным эмоциональным зарядом с ярким позитивным вектором;
- предпочтительны для отбора произведения изобразительного искусства, которые соответствуют профилю, специальности обучающихся;
- в зависимости от цели и задачи занятия, уровня подготовленности обучающихся, содержания картины подготовить ознакомительный текст на родном для учащихся языке, который может быть предложен на любом из этапов урока – в качестве пропедевтических сведений, в качестве проблемного учебного материала и др.

Как отмечает Никольская Т.М.: «Любое художественное произведение – явление сложное и многогранное, оно представляет собой сложный коммуникативный процесс, направленный на передачу и освоение культурной информации», поэтому указанные выше критерии отбора не являются исчерпывающими [3].

При отборе произведения искусства в качестве педагогического «инструмента» следует учитывать и то, что разные жанры живописи предполагают разные виды упражнений на уроке обучения иностранному языку. То есть не только каждый вид искусства имеет свои специфические методические особенности, но и жанровое различие тоже потребует учета своей специфики целесообразно цели и задачам занятия, корректировки методических приемов. Один из ярких примеров – портретная и жанровая живопись, где репродукции картин портретного жанра можно использовать и в качестве привычного учебного иллюстративного материала при изучении тем, связанных с описанием внешности человека, одежды, характера. Например, если на картине изображен известный учащимся человек или известная им историческая личность, можно предложить творческие задания по описанию соответствия их восприятия и художника и пр. Репродукции картин жанровой живописи можно использовать для отработки прямой и косвенной речи, создание диалогов и др. В работе с любым произведением всегда остается простор для творчества преподавателя, проявления его педагогического мастерства.

Специфический язык выражения, воссоздающий разнообразные стороны реальной деятельности в художественных образах, делает живопись наиболее подходящим инструментом и для формирования личности, обладающей необходимым опытом эмоционально-нравственного и духовно-эстетического отношения к жизни, что еще раз подтверждает наличие мощного и многовекторного потенциала, заключенного в искусствоведении и конкретно в произведениях изобразительного искусства как для решения методической задачи достижения оптимального результата в обучении иностранному языку, так и задач культурологических, воспитательных и учебных.

Таким образом, мы видим, что произведения изобразительного искусства имеют потенциал не только как визуальный учебный материал, используемый в иллюстративных целях, но многофункциональным образовательным «инструментом», способом мотивации студентов, основой развития творческих способностей, источником новых знаний, как по общеобразовательным (истории, архитектуре, страноведению и др.) и узкоспециальным учебным предметам – истории искусств, культурологии, искусству разных эпох, дизайну и пр, так и профильным предметам будущей специальности, а также способствовать повышению общего культурного уровня.

Анализ практического опыта преподавания русского языка как иностранного доказывает невозможность адекватной коммуникации на изучаемом языке, если этот язык изучается только как новый код, в отрыве от выражаемой им национальной культуры. Таким образом, культурологическая осведомленность учащегося, основанная на изучении картин русских художников, – одно из условий, необходимых для развития русской речевой культуры иностранцев.

В заключение отметим, что русское искусствоведение не только «сокровищница» мировой культуры, но и бесценный и неиссякаемый источник педагогического творчества и мастерства, профессионального и личностного роста субъектов образовательного процесса. И интегративный курс обучения иностранному языку, в целом, и русскому языку как иностранному, в частности, средствами искусствоведения имеет полное право стать «золотым стандартом» классической методической школы в КНР.

Литература

1. Вербицкий А. А., Ларионова О.Г. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции. М.: Российский новый университет, 2017. 336 с.
2. Верещагин Е.М. Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. М., 1990
3. Никольская Т.М. Использование принципов семиотического анализа для изучения произведений живописи в вузе (на примере творчества Э. Мунка) // Вестник Тамбовского университета. Серия «Гуманитарные науки». 2017. Т. 22. Вып. 6 (170). С. 85–93. DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-6(170)-85-93
4. Пассов Е.И. Концепция коммуникативного иноязычного образования (теория и ее реализация). Методическое пособие для русистов. / Е.И. Пассов, Л.В. Кибирева, Э. Колларова. – СПб: «Златоуст», 2007. – 200 с. – С. 12.
5. Пассов Е.И. Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования: концепция развития индивидуальности в диалоге культур. М., 2000.

6. Пассов Е.И. Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования: концепция развития индивидуальности в диалоге культур. М., 2000.
7. Прохоров Ю. Е. В поисках концепта. М., 2009
8. Прохоров Ю. Е. В поисках концепта. М., 2009, с. 23)
9. Садчикова Я.В. Интеграция понятий «язык» и «культура» в процессе обучения иностранному языку // Молодой ученый. 2015. № 14. С. 599–603 [Электронный ресурс]. URL: <https://moluch.ru/archive/94/21274/> (дата обращения 14 янв. 2019).
10. Хайдарова Д.З. Использование визуальных средств для развития языковых навыков // Молодой ученый. 2018. № 18. С. 197–199 [Электронный ресурс]. URL: <https://moluch.ru/archive/204/49923/> (дата обращения 14 янв. 2019).
11. Ходякова, Л.А. Живопись на уроках русского языка: теория и методические разработки уроков: учеб. пособие / Л.А. Ходякова. – М.: Флинта-Наука, 2000. –346 с
12. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: учебное пособие для преподавателей и студентов. – М.: Филоматис, 2004. – 416 с. – С. 235.
13. Якимович А.И. Изобразительное искусство в обучении русскому языку в иноязычной аудитории: диалог культур // Русистика и современность. СПб., 2007. Том 2. С. 126–131.

THE POTENTIAL OF WORKS OF ART IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE IN CHINESE HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Liu Xiaoling

Qingdao University, Far Eastern National Transport University

In the modern world, when knowledge of a foreign language becomes an indispensable condition for success in a professional career, contributing to professional and personal fulfillment, intercultural communication, the formation and development of cooperation in many areas, working with works of fine art, as an integral part of the art and culture of the people-native speakers of the studied language, in the context of the dialogue of cultures is of particular importance for the formation of intercultural communication skills in foreign students, the formation of competencies in this area, while being an effective methodological tool for the development of speech culture of students studying a foreign language. The indicator of the effectiveness of mastering a foreign language is, first of all, oral and written successful communicative activity, which makes it possible to express one's thoughts without distorting the meaning, to perform the necessary professional actions, both orally and in writing, including oral and written dialogue speech, which is required

from a person who is not a native speaker. The need to search for new ways and methods of teaching foreign languages forces teachers to turn to various means and methods of teaching, i.e. tools and methods of organizing students' educational activities that allow them to effectively master the content of the academic discipline, and is essentially a practical methodological task.

In the article, the author does not assume a detailed presentation of the working outline of the lesson, where all stages of the lesson, preparatory work, etc. are shown, but dwells only on certain essential and / or interesting points. This article analyzes the methods of teaching Russian as a foreign language in Chinese higher education institutions of non-philological and non-linguistic profiles, that is, not only outside the language environment, but also taught as a general educational non-core discipline.

Keywords: intercultural communication, foreign language literacy, language of culture, optimization of the learning process, Chinese methodological school, Russian methodological school.

References

1. Verbitsky A. A., Larionova O.G. Personal and competence-based approaches to education: integration issues. Moscow: Russian New University, 2017. 336 p.
2. Vereshchagin E.M. Language and Culture. Linguistic and Regional Studies in Teaching Russian as a Foreign Language / E.M. Vereshchagin, V.G. Kostomarov. Moscow, 1990
3. Nikolskaya T.M. Using the Principles of Semiotic Analysis to Study Paintings in Higher Education (using the Works of E. Munch as an Example) // Bulletin of Tambov University. Series «Humanities». 2017. Vol. 22. Issue. 6 (170). P. 85–93. DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-6(170)-85-93
4. Passov E.I. The concept of communicative foreign language education (theory and its implementation). Methodological manual for Russianists. / E.I. Passov, L.V. Kibireva, E. Kollarova. – St. Petersburg: "Zlatoust", 2007. – 200 p. – P. 12.
5. Passov E.I. The program-concept of communicative foreign language education: the concept of individuality development in the dialogue of cultures. Moscow, 2000.
6. Passov E.I. The program-concept of communicative foreign language education: the concept of individuality development in the dialogue of cultures. Moscow, 2000.
7. Prokhorov Yu.E. In search of a concept. М., 2009
8. Prokhorov Yu.E. In search of a concept. М., 2009, p.23)
9. Sadchikova Ya.V. Integration of the concepts of "language" and "culture" in the process of teaching a foreign language // Young scientist. 2015. No. 14. Pp. 599–603 [Electronic resource]. URL: <https://moluch.ru/archive/94/21274/> (date of access January 14, 2019).
10. Khaidarova D.Z. Using visual means to develop language skills // Young scientist. 2018. No. 18. Pp. 197–199 [Electronic resource]. URL: <https://moluch.ru/archive/204/49923/> (date of access January 14, 2019).
11. Khodyakova, L.A. Painting in Russian Language Lessons: Theory and Methodological Developments of Lessons: Textbook / L.A. Khodyakova. – М.: Flinta-Nauka, 2000. –346 p.
12. Shchukin A.N. Teaching Foreign Languages: Theory and Practice: Textbook for Teachers and Students. – М.: Filomatis, 2004. – 416 p. – P. 235.
13. Yakimovich A.I. Fine Arts in Teaching Russian to Foreign-Language Audiences: Dialogue of Cultures // Russian Studies and Modernity. St. Petersburg, 2007. Vol. 2. P. 126–131.

Дидактические условия формирования педагогической готовности будущих учителей к реализации дистанционного обучения

Микитюк Ирина Валентиновна,

к.п.н., доцент кафедры педагогики, Государственный гуманитарно-технологический университет
E-mail: mikitjuk-ira@yandex.ru

Скударёва Галина Николаевна,

ректор, д.п.н., доцент, зав.кафедрой педагогики, Государственный гуманитарно-технологический университет
E-mail: skudarevagalina@yandex.ru

В статье рассматриваются структурные изменения в мировой образовательной системе, произошедшие во второй половине XX века, которые были вызваны научно-техническим прогрессом и сыграли значительную роль в формировании дистанционного обучения. Основная мысль статьи заключается в том, что дистанционное обучение является не только следствием технологического прогресса, но и необходимостью создания специальной образовательно-развивающей среды, обеспечивающей эффективность учебной деятельности.

Автор выделяет компьютерно-ориентированную образовательную среду (КООС) как главную составляющую для проведения учебного процесса. КООС интерпретируется как система, являющаяся ключевой для организации самостоятельной учебной деятельности, а также как синтезирующая модификация традиционной системы, которая позволяет интегрировать современные информационные технологии в процесс обучения. В статье раскрывается важность дидактических условий формирования педагогической готовности будущих учителей к внедрению технологий дистанционного обучения. Это включает использование мультимедийных ресурсов, обеспечение эргономичности и эстетичности учебных материалов, а также многоуровневый контроль качества усвоения знаний с помощью разнообразных методов оценки. Эффективность этого процесса, как подчеркивается, достигается за счет взаимосвязи между теоретическим и практическим обучением, что в свою очередь формирует компетентность будущего учителя.

Ключевые слова: информатизация общества, образование, дистанционное обучение, дидактические условия, педагогическая готовность, будущие учителя.

Во второй половине XX века в системе образования на мировом уровне произошли значительные изменения, обусловленные научно-техническим развитием, которые повлияли на все области жизни общества. Дистанционное обучение появилось не внезапно, ведь стремление к знаниям всегда оставалось высоким. Распространение интернета и ускорение научного прогресса только способствовали развитию этой формы обучения. Компьютерная поддержка обеспечивает возможность четко организовать и конкретно направлять самостоятельную учебную деятельность и способствовать получению лучших результатов обучения, уменьшая затраты времени. Уникальность школы состоит в том, что в ней организуется специальная образовательно-развивающая среда, в основе которой – эффективный способ обучения; создается особыми средствами: формами, способами, технологиями и т.д. Поэтому создание компьютерно-ориентированной учебно-развивающей среды, обеспечивающей самоорганизацию учебной деятельности определяем, как приоритетное дидактическое условие.

По мнению А.М. Аль-Дарабсе, в системе «школа» под обучающей средой следует понимать «целостную качественную характеристику внутренней жизни школы, в которой определены конкретные задачи; выбраны средства, с помощью которых эти задачи решаются; оценивают личностное, социальное, интеллектуальное развитие детей» [1].

В педагогике под термином «образовательно-развивающая среда» школы понимают «комплекс материально-технических, санитарно-гигиенических, эргономических, эстетических, психолого-педагогических условий, обеспечивающих организацию жизни и обучение учащихся, их развитие». В широком смысле образовательно-развивающую среду школы можно охарактеризовать как «совокупность факторов, определяющих содержание и технологии обучения и развития личности, социокультурные и экономические условия, влияющие на обучение, информационный базис, тип межличностных отношений, способы взаимодействия личности с окружающей средой» [1]. Для нашего исследования важен вывод Г.С. Майлыбаева о том, что «образовательная среда является системой, совокупностью определенных условий, элементов, средств, а, следовательно, имеет определенную структуру. Структуру образовательной среды составляет определенная совокупность компонентов, выделенных в зависимости от того, какие аспекты среды являются предметом исследования» [7].

В соответствии с нормативно-правовыми документами организация образовательной среды современной школы требует широкого использования новых ИТ-технологий, новых мультимедийных средств обучения, обновления лабораторной базы, а это актуализирует педагогическую готовность будущих учителей к их применению. На современном этапе большинство форм обучения, не только дистанционная, осуществляются в компьютерно-ориентированной образовательной среде, где сеть Интернет является едва ли не важнейшим процессуальным обеспечением. Использование ИКТ в компьютерно-ориентированной среде сегодня никого не удивит, ведь современный формат образования, новые образовательные технологии, как и современный ритм жизни, без перечисленного не могут обойтись. Поэтому, сущность развития компьютерно-ориентированной образовательной среды (КООС) как синтезирующей модификации – видоизменения современной классно-урочной системы, заключается в использовании учителем и учеником компьютерных технологий, на протяжении всего урока или его части, или в условиях домашней учебной работы.

Учитывая контекст исследования необходимо акцентировать внимание на открытой КООС, которая по своей сути является дидактической необходимостью внедрения удаленного обучения. Именно открытая КООС, представляющая учебную деятельность на просторах сети «Интернет», дает возможность обеспечить дистанцирование субъектов взаимодействия вне помещения класса образовательной организации. Это является существенной детерминантой в понимании эффективного внедрения удаленного обучения. Если же КООС не будет открытой, то есть будет характеризоваться циркуляцией учебного взаимодействия в пределах классного помещения, то такое обучение не дистанционно, хотя может использовать дистанционный образовательный контент.

Таким образом, условием, существенно влияющим на формирование умения самоорганизации учебной деятельности, является процесс постепенной декомпозиции образовательной среды по мере привлечения в образовательный процесс средств компьютерных технологий [10]. По нашему мнению, этот процесс является процессом синтезирующей модификации – видоизменения традиционной образовательно-развивающей среды в ее новую форму – КООС. Суть КООС сводится к применению компьютерных образовательных инструментов и программ, которые непосредственно интегрированы в учебный процесс. Таким образом, дистанционное обучение достигает ключевых целей: обучает навыкам самостоятельного обучения и взаимодействия, что важно как в обучении и преподавании, так и в выполнении продуктивной работы, «сформировать способность целенаправленно овладевать навыками, находить необходимую информацию, развивать умение сотрудничать в коллективе, формировать целостное мировоззрение и мировосприятие, иметь актив-

ную жизненную позицию, стремиться к духовной и физической гармонии» [9].

Учитывая вышеизложенное, утверждаем, что дистанционное обучение базируется на идее философии конструктивизма, которая стремится формировать творческое и одновременно критическое мышление, опираясь на активную деятельность, самоорганизованность, самостоятельность обучающегося. Поэтому, использование ресурса дистанционного образования позволяет сформировать соответствующий образовательный уровень компетентности будущего учителя, основанный на ряде интегральных, общих и специальных компетенций.

Учитывая, что самообразовательная деятельность обучающихся обусловлена работой в компьютеризированном пространстве, следует отметить практическое значение их подготовки в процессе дистанционного обучения, которое способствует приобретению и закреплению компетенций и навыков работы с различными программными продуктами, составлению электронных документов, обслуживанию процессов их движения, хранения, поиска, архивирования, уничтожения. К такой же деятельности должен быть готов будущий учитель. В соответствии с принятыми стандартами, предоставление информации для дистанционного обучения охватывает такие элементы, как официальный сайт учебного заведения, который предлагает персонализированный доступ к информации о педагогических и информационных технологиях, применяемых для удаленного обучения, методическим материалам для работы с онлайн-ресурсами и курсам в дистанционном формате, а также к демо-версиям веб-ресурсов. Веб-ресурсы представлены в виде дистанционных курсов, которые также обеспечивают возможности для синхронного и асинхронного взаимодействия. Система управления обучением удаленно должна иметь доступ ко всем дисциплинам с соответствующими веб-ресурсами. Для каждой дисциплины должны быть рекомендованы веб-ресурсы, одобренные методической комиссией в образовательных целях, включая методические указания по использованию онлайн-ресурсов, порядок выполнения, особенности оценки, документы по планированию образовательного процесса. Учебные материалы должны быть предложены в текстовом формате и включать графики, иллюстрации и таблицы; тесты для всех видов контроля уровня знаний (самопроверка, текущий и финальный контроль); практические задания с детальными инструкциями для их выполнения; аудио- и видеозаписи лекций и практикумов; виртуальные практические мероприятия с методическими рекомендациями; словарь учебных терминов и ссылки на библиографические источники и электронные библиотеки. Педагогу необходимо разрабатывать и сопровождать информационную составляющую реализации содержательного аспекта обучения и предоставления обучающимся релевантной их запросам информации, что будет способствовать

достижению поставленных дидактических целей, обеспечивать результативную педагогическую деятельность. Достижение цели можно установить благодаря анализу и контролю результатов учебной деятельности, что, в свою очередь, является неотъемлемой составляющей дидактики педагогики. А.С. Григорьева подчеркивала, что «сама структура процесса обучения предполагает функционирование компонента обратной связи, без которого невозможно обеспечить регулирование и корректировку этого процесса, а также проектирование и конкретизацию новых целей обучения» [4, с. 70–74].

Как отмечает Н.Ю. Буряк [2], парадигма дистанционного обучения включает в себя направления организационной активности, технологические инновации и методические подходы к обучению. Она строится на принципах, обеспечивающих взаимодействие технологических, организационных, педагогических и ценностных аспектов дистанционного образования. Ключевыми дидактическими условиями, способствующими педагогической готовности будущих учителей к внедрению дистанционного обучения, являются следующие:

- применение мультимедийных возможностей информационных ресурсов дистанционного обучения для индивидуального подхода в процессе обучения;
- создание учебных материалов, характеризующихся эргономичностью и привлекательностью, для использования в дистанционном формате;
- комплексный подход к контролю качества приобретенных компетенций с помощью тестов, творческих заданий и взаимодействия в онлайн-среде.

В соответствии с первым дидактическим условием инсталляция мультимедийных средств обучения с использованием платформы дистанционного обучения позволит будущему учителю реализовать индивидуализацию, полисенсорность ретрансляции учебного материала благодаря использованию видео- и аудиоряда при демонстрации видеопрезентаций, видеофрагментов, дополнения текстовыми материалами выполнения заданий, образцы их выполнения. Примером инсталляции мультимедийных средств в образовательном процессе с использованием платформы дистанционного обучения является дополнение лекционного материала по дисциплине со ссылкой на запись исторической хроники, что дает возможность представить последовательность представляемого материала.

Важным дидактическим условием становится обеспечение эргономичности и эстетичности учебных материалов, используемых в дистанционном обучении. Это достигается за счет удобного, композиционно и эстетически привлекательного представления: структуры теоретических блоков, хрестоматии первичных источников, а также видео- и аудиоматериалов. Предлагаемый принцип одновременно способствует фор-

мированию информационной культуры будущего учителя, предлагает варианты отбора и компоновки содержательных блоков аудиовизуальных документов, способы представления отобранных сведений пользователю. Предлагаемое условие не встречалось в проработанных научных источниках, однако соотносится со взглядами Ц. Гао [3] относительно формирования эстетотерапевтической компетентности будущего учителя как основы его профессионализма. Ведь, на первый взгляд, обезличенный процесс дистанционного обучения, опять-таки лишь на первый взгляд, лишенный одной из функций образовательного процесса – воспитательной (из-за отсутствия непосредственного влияния педагога на обучающегося) формирует эмоционально-волевое отношение обучающегося к собственной учебной, практико-ориентированной направленности, привлекает к эстетико-познавательной деятельности, эстетическому творчеству, акцентирует внимание на важности не только содержания информационного потока или отдельного документа, но и на его «внешней оболочке», форме репрезентации для обучающегося. Разделяем взгляды Ц. Гао по поводу структуры эстетотерапевтической деятельности будущего учителя, которая, по мнению ученого, включает такие компоненты, как: «постоянное соблюдение гуманистических принципов, норм и требований во взаимоотношениях с воспитанниками; альтруистический характер переживаний и чувств обучающегося по отношению к детям; признание потребностей и интересов ребенка, его права на положительное волеизъявление; ориентация на положительное в человеке; способность к нравственному совершенствованию; уважение достоинства ребенка; доброжелательность, доверие, сострадание, сопереживание, своевременная помощь ученику, добродетель и милосердие; переживание глубокого удовольствия от бескорыстной заботы о детях; ориентированность педагога на гуманистические принципы человечности и благодеяния по отношению к воспитаннику» [3, с. 123–127]. Отметим, что эстетотерапевтическая деятельность присуща как традиционному (реальному), так и виртуальному образовательному пространству дистанционного обучения. Комплексный подход к оценке усвоенных навыков в процессе дистанционного обучения достигается за счет комбинации тестов, творческих заданий и общения онлайн, обеспечивая разнообразие и вариативность форм контроля. Будущие учителя могут использовать как традиционные дидактические тесты для текущей и итоговой оценки знаний, так и творческие презентации в качестве завершающих работ. При необходимости, через чаты и онлайн-общение предоставляются дополнительные разъяснения, замечания и комментарии.

Дидактические условия являются средой для реализации дидактических принципов, основанных на понимании сути обучения и воспитания. Н.И. Кисляков в свое время справедливо замечал, что «принципы обучения отражают важнейшие

педагогические закономерности и законы: закон социальной обусловленности процесса обучения, закон единства преподавания и учения в процессе обучения, закон единства обучения и развития личности, закон единства планирования, организации, регулирования и контроля деятельности в процессе преподавания» [6, с. 85].

И.О. Петрищев [8] отмечает, что дидактические принципы служат основой для формирования целостного учебного процесса, обеспечивая достижение педагогических целей через систематизацию содержания, методов и организации обучения [8, с. 189]. Согласно мнению исследователя, принципы обучения содержат в себе исторический и педагогический опыт, обладают общественной значимостью и отображают процесс обучения. Весь процесс обучения строится на общих дидактических принципах: ориентации образования на многогранное и гармоничное развитие личности; синергии теории и практики; научного подхода; доступности учебного материала; систематичности и логической последовательности; созданию наилучших условий для успешного обучения; объединении и оптимальном сочетании индивидуальных и групповых форм работы; рациональном использовании словесных, наглядных и практических методов преподавания; сознательности, активности и самостоятельности учеников при сохранении управляемой роли преподавателя; мотивации положительного отношения к учебному процессу; обеспечении текущего контроля и самоконтроля; доступности и устойчивости овладеваемых знаний, умений и навыков, все они неразрывно связаны между собой и дополняют друг друга.

Симбиотическое единство создает полифункциональную дидактическую систему, обеспечивает реализацию выделенных дидактических условий. В.И. Андреев, как и А.В. Хуторской, характеризуя систему классических принципов дидактики, отмечают, что системе дистанционного обучения свойствен ряд специфических принципов, к которым ученые относят следующие: интерактивность; стартовые знания; индивидуализация; идентификация; регламентированность обучения; педагогическая целесообразность применения новейших информационных технологий; обеспечение открытости и гибкости обучения [10].

В.И. Солдаткин выделяет такие уникальные принципы, как: активное взаимодействие; базовые знания; персонализация и идентификация; регламент обучения; педагогическая целесообразность в использовании современных информационных технологий; обеспечение открытого и гибкого образовательного процесса; осознанность и активность; наглядность; системность и последовательность; надежность; доступность; научность и связь теории с практикой [9].

Г.С. Майлыбаева добавляет к перечисленным выше дидактическим принципам дистанционного обучения такие аспекты, как: гуманистическая ориентация учебного процесса, направленная на развитие личности учащегося и обеспечение

условий для эффективного усвоения социального опыта, представленного в учебном содержании; защита данных в удаленном обучении путем внедрения мер и технологий для обеспечения безопасности и конфиденциальности при хранении и передаче информации; соответствие технологий учебного процесса применяемым моделям дистанционного обучения; обеспечение мобильности обучения через создание информационных сетей и баз данных, которые позволяют изменять и дополнять образовательные программы; гармоничное сочетание дистанционных и традиционных методов обучения, где информационные технологии должны естественно интегрироваться в существующую образовательную систему, чтобы обеспечить социально-экономическую пользу от образования. Мы соглашались с мнением ученых, которые утверждают, что все проанализированные выше дидактические принципы реализуются в процессе дидактического взаимодействия, цель которого «установление гармоничного соотношения между целями деятельности будущего учителя и обучающегося, обеспечение их взаимодополняемости» [9]. А.М. Аль-Дарабсе [1] отмечает целостность и непрерывность дидактического взаимодействия, необходимость его перманентной обновляемости.

Вышеперечисленные принципы, как классической дидактики, так и свойственные для образовательной среды открытого дистанционного обучения, являются, на наш взгляд, научно-методическим базисом информационного обеспечения процесса подготовки педагога к организации и реализации дистанционного обучения. Полагаем, что объединение общедидактических принципов с принципами, характерными исключительно для виртуальной учебной среды в дистанционном обучении, формирует дидактические условия, способствующие подготовке учителя к проведению дистанционного обучения. В итоге критериями эффективности педагогической готовности будущего учителя к реализации дистанционного обучения считаем ценностно-мотивационный, знаниевый, функционально-деятельностный. При этом предпосылкой педагогической готовности будущих учителей к организации дистанционного обучения становятся навыки работы по ИКТ и ПК будущего учителя и обучающихся.

Дидактические условия, реализуемые учителем в режиме дистанционного обучения, являются, на наш взгляд, методологической основой формирования педагогической готовности будущего учителя к активизации технологий коммуникаций, медиа и веб-дизайна в образовательном процессе. Учитывая указанное выше, утверждаем, что предпосылкой имплементации определенных дидактических условий педагогической готовности будущих учителей к организации дистанционного обучения является разработка технологии их инсталляции в процесс дистанционного обучения. Дидактические условия представляют собой итог намеренного выбора, проектирования и создания

содержания, форм и методик образовательного процесса с целью достижения поставленных дидактических задач.

В своей работе по оптимизации дистанционного обучения в вузах Н.И. Кисляков подчеркивает, что набор организационно-педагогических условий представляет собой тщательно сформированные возможности, включающие в себя содержание, формы и методы целостного педагогического процесса. Эти условия служат основой для управления процессами функционирования и развития педагогической системы. Он также выделяет психолого-педагогические условия как комплекс взаимосвязанных аспектов образовательной и материальной среды, которые способствуют развитию личностных элементов в педагогической системе. Дидактические условия определяются как результат целенаправленного подбора, проектирования и использования элементов содержания, методов и организационных форм обучения для успешного достижения образовательных целей. Организационно-педагогические условия представляют собой систему специально разработанных взаимосвязанных факторов и педагогических условий, которые обеспечивают результативное и интегрированное социально-педагогическое взаимодействие [9]. И.О. Петрищев, характеризуя организационно-педагогические условия профессиональной подготовки будущих учителей в системе дистанционного образования, под организационно-педагогическими условиями эффективного использования электронных средств обучения понимает «определенные обстоятельства, способствующие подготовке учителей к реализации этого вида деятельности с учетом потребностей, интересов и возможностей учителей» [8, с. 186–190].

Н.И. Кисляков, Т.Г. Мороз, А.С. Рощин рассматривая организационно-педагогические условия повышения квалификации руководителей профессионально-технических учебных заведений на основе технологий дистанционного обучения считает, что «под условиями следует понимать такую среду, в которой в тесном взаимодействии представлено единство дидактических, психологических, общепедагогических факторов, обеспечивающих возможность педагога организовать активную учебно-познавательную деятельность учащихся» [6, с. 80–87]. В разрезе нашего исследования дидактические условия понимаем как симбиотическое единство содержания, форм, сознательно используемых методов, обеспечивающих функционирование целенаправленного процесса дистанционного обучения, ориентированного на повышение самообразования будущих учителей.

Таким образом, результаты изучения научной литературы позволяют утверждать, что учеными были выделены различные аспекты умения организовать учебную деятельность в компьютерно-ориентированной образовательной среде (КООС) как синтезирующей модификации – видоизмене-

ния современной классно-урочной системы, с помощью применения учителем и учеником компьютерных технологий. Это требует от будущего учителя педагогической готовности осуществлять деятельность обучающихся на протяжении всего урока или его части, или в условиях домашней учебной работы на платформе дистанционного обучения.

Педагогическая готовность будущих учителей к работе в условиях дистанционного обучения представляется как интегративное качество личности, выражающееся в способности к активизации технологий коммуникаций, медиа и веб-дизайна в образовательном процессе в условиях информатизации образовательной и воспитательной сфер.

Дидактические условия находятся в тесной взаимосвязи: для того чтобы стимулировать деятельность самоконтроля у будущих учителей в процессе учебной деятельности, следует предварительно способствовать формированию положительной мотивации и эмоционально-ценностного отношения к электронному обучению, использовать ситуации самостоятельной учебной деятельности в образовательном процессе для формирования общепознавательных умений и навыков и создание компьютерно-ориентированной учебно-развивающей среды.

Методологическая база педагогической готовности будущих учителей к проведению дистанционных занятий формируется через дидактические условия, создаваемые в процессе дистанционного обучения.

Предпосылкой имплементации определенных дидактических условий педагогической готовности будущих учителей к реализации дистанционного образования является разработка технологии и их инсталляция.

Литература

1. Аль-Дарабсе А.М. Готовность русских школ, учителей и студентов к дистанционному обучению // Развитие научной, творческой и инновационной деятельности молодежи: Сборник статей по материалам XII Всероссийской (национальной) научно-практической конференции молодых ученых, посвященной 125-летию Т.С. Мальцева, Курган, 06 ноября 2020 года / Под общей редакцией И.Н. Миколайчика. – Курган: Курганская государственная сельскохозяйственная академия им. Т.С. Мальцева, 2020. – С. 299–303
2. Буряк Н.Ю. Визуальная коммуникация в медиaprостранстве // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2023. № 5–1 (80). С. 99–102.
3. Гао Ц. Использование средств цифрового обучения при самостоятельном изучении китайского языка // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. 2022. № 4(61). С. 120–128.

4. Григорьева А.С. Использование информационных технологий для визуализации лексических значений иероглифов при обучении китайскому языку // Вестник МГПУ. Серия: Информатика и информатизация образования. 2020. № 1(51). С. 69–76.
5. Дутко Ю.А. Поколение Z: основные понятия, характеристики и современные исследования // Проблемы современного образования. 2020. № 4. С. 28–37.
6. Кисляков Н.И., Мороз Т.Г., Рощин А.С. Цифровая трансформация педагогики высшего образования: от сертификации digital-компетенций педагогов до цифровой психологии студентов // Гуманитарный научный вестник. 2022. № 2. С. 80–87.
7. Майлыбаева Г.С. Формирование готовности педагогов к дистанционному обучению учащихся // Актуальные проблемы науки и образования: материалы Международного форума, посвященного 300-летию Российской академии наук, Екатеринбург, 12–13 декабря 2022 года. Том Часть 2. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2023.
8. Петрищев И.О. Обучение на основе средств цифровой педагогики как фактор повышения качества образовательных услуг и модернизации образования // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. 2021. № 1(110). С. 183–190
9. Скударева Г.Н., Микитюк И.В. Формирование педагогической готовности будущих учителей к профессиональной деятельности: социально-личностные предпосылки // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2023. № 3. С. 122–128.
10. Скударева Г.Н., Микитюк И.В. Формирование педагогической готовности будущего учителя к профессиональной деятельности в условиях высшей школы // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2023. № 4. С. 117–123.

DIDACTIC CONDITIONS FOR THE FORMATION OF PEDAGOGICAL READINESS OF FUTURE TEACHERS FOR THE IMPLEMENTATION OF DISTANCE LEARNING

Mikityuk I.V., Skudareva G.N.

State University of Humanities and Technology

The article examines the structural changes in the world educational system that occurred in the second half of the 20th century, which were caused by scientific and technological progress and played a significant role in the formation of distance learning. The main idea of the article is that distance learning is not only a consequence of technological progress, but also the need to create a special edu-

cational and developmental environment that ensures the effectiveness of educational activities.

The author identifies a computer-oriented educational environment (CEP) as the main component for conducting the educational process. The CEP is interpreted as a key system for organizing independent learning activities, as well as as a synthesizing modification of a traditional system that allows integrating modern information technologies into the learning process.

The article reveals the importance of didactic conditions for the formation of pedagogical readiness of future teachers for the introduction of distance learning technologies. This includes the use of multimedia resources, ensuring the ergonomics and aesthetics of educational materials, as well as multi-level quality control of knowledge acquisition using a variety of assessment methods. The effectiveness of this process, as emphasized, is achieved due to the relationship between theoretical and practical training, which in turn forms the competence of the future teacher.

Keywords: informatization of society, education, distance learning, didactic conditions, pedagogical readiness, future teachers.

References

1. Al-Darabse A.M. Readiness of Russian schools, teachers and students for distance learning // Development of scientific, creative and innovative activities of youth: A collection of articles based on the materials of the XII All-Russian (national) scientific and practical conference of young scientists dedicated to the 125th anniversary of T.S. Maltsev, Kurgan, November 06, 2020 / Under the general editorship of I.N. Mikolajczyk. – Kurgan: Kurgan State Agricultural Academy named after T.S. Maltsev, 2020. – pp. 299–303
2. Buryak N. Yu. Visual communication in the media space // International Journal of Humanities and Natural Sciences. 2023. No. 5–1 (80). pp. 99–102.
3. Gao Ts. Using digital learning tools for self-study of the Chinese language // Bulletin of Tver State University. Series: Pedagogy and Psychology. 2022. No. 4(61). pp. 120–128.
4. Grigorieva A.S. The use of information technology to visualize the lexical meanings of hieroglyphs in teaching Chinese // Bulletin of the Moscow State Pedagogical University. Series: Informatics and Informatization of education. 2020.No. 1(51). pp. 69–76.
5. Dutko Yu.A. Generation Z: basic concepts, characteristics and modern research // Problems of modern education. 2020. No. 4. pp. 28–37.
6. Kislyakov N.I., Moroz T.G., Roshchin A.S. Digital transformation of higher education pedagogy: from certification of digital competencies of teachers to digital psychology of students // Humanitarian Scientific Bulletin. 2022. No. 2. pp. 80–87.
7. Mailybaeva G.S. Formation of teachers' readiness for distance learning of students // Actual problems of science and education: materials of the International Forum dedicated to the 300th anniversary of the Russian Academy of Sciences, Yekaterinburg, December 12–13, 2022. Volume Part 2. – Yekaterinburg: Ural State Pedagogical University, 2023.
8. Petrishchev I.O. Training based on digital pedagogy as a factor in improving the quality of educational services and modernization of education // Bulletin of the I. Ya. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University. 2021. No. 1(110). pp. 183–190
9. Skudareva G.N., Mikityuk I.V. Formation of pedagogical readiness of future teachers for professional activity: socio-personal prerequisites // Bulletin of the State University of Humanities and Technology. 2023. No. 3. pp. 122–128.
10. Skudareva G.N., Mikityuk I.V. Formation of pedagogical readiness of a future teacher for professional activity in conditions of higher education // Bulletin of the State University of Humanities and Technology. 2023. No. 4. pp. 117–123.

Педагогические принципы результативного применения цифровых образовательных технологий для формирования профессионального мышления студентов в среднем профессиональном образовании

Мовсарова Петимат Мехдиевна,

преподаватель информатики факультета среднего профессионального образования, ФГБОУ ВО «Грозненский государственный нефтяной технический университет имени академика М.Д. Миллионщикова»
E-mail: s-rakhmat@list.ru

Сформированное профессиональное мышление будущих специалистов является важным условием повышения их конкурентоспособности и эффективности. Преподавателям учреждений среднего профессионального образования важно найти соответствующие педагогические решения для содействия становлению и развитию данного качества. В статье описываются возможности цифровых образовательных технологий для формирования профессионального мышления студентов. Проводится теоретический анализ научных работ, в которых раскрываются различные виды цифровых образовательных технологий. Делается вывод о недостаточной разработанности педагогических принципов результативного применения цифровых образовательных технологий для формирования профессионального мышления студентов профессиональных образовательных организаций. Обоснованы и охарактеризованы следующие педагогические принципы: принцип целесообразности и дозированности, принцип безопасности и этики, принцип ответственности и критического отношения, принцип индивидуальной чувствительности, принцип интерактивности и мультимедийности. Результативность применения цифровых образовательных технологий для формирования профессионального мышления студентов в соответствии с данными принципами обосновывается результатами диагностики. Отмечается рост уровня профессионального мышления студентов, обучающихся на факультете среднего профессионального образования. Делается вывод о целесообразности опоры на указанные принципы в образовательном процессе.

Ключевые слова: педагогические принципы, цифровые образовательные технологии, профессиональное мышление студентов, среднее профессиональное образование, искусственный интеллект, киберугрозы, виртуальная среда.

Введение

Применение цифровых образовательных технологий в педагогическом процессе преподавателями учреждений среднего профессионального образования (СПО) уже давно является не роскошью, а базовой необходимостью. Стремительное развитие технологических достижений, интенсивное нарастание объемов информации, усложняющиеся требования к профессиональным компетенциям специалистов приводят к необходимости оптимизации образовательного процесса. Такая оптимизация может осуществляться за счет интеграции традиционных и инновационных средств. Особое значение сегодня имеет применение цифровых образовательных технологий в педагогической работе, позволяющих делать процесс обучения более доступным, интересным, интерактивным. Современные студенты относятся к цифровому поколению: они отличаются неустойчивым вниманием, клиповым мышлением, трудностями коммуникации. Цифровые образовательные технологии могут значительно вовлечь их в учебную деятельность, делая познавательный процесс доступным, насыщенным, информативным и результативным. Тем самым они могут значительно повысить когнитивную активность, задействовать различные процессы (внимание, память, мышление), обеспечивающие усвоение учебной информации.

Стоит отметить, передача знаний не является самоцелью в деятельности педагога среднего профессионального образования. Его задача состоит в том, чтобы подготовить будущего специалиста, способного самостоятельно мыслить, ориентироваться в различных трудовых задачах, компетентно выполнять свои профессиональные функции, иными словами, отличаться профессиональным мышлением. Таким образом, педагогу важно интенсифицировать свою деятельность по формированию профессионального мышления студентов, используя для этого цифровые образовательные технологии.

Основная часть

Мы разделяем позицию А.Н. Новиков, Г.В. Букалова, отмечающих, что профессиональное мышление выражается в готовности «к целеполаганию элементов будущей производственной деятельности; к моделированию содержания производственных процессов; является условием эффективности вы-

бора технологий выполнения работ» [1, с. 101]. Авторы рассматривают такое мышление в производственной сфере, что очень близко к нашему исследованию. При этом Н.В. Ронжина утверждает, что для формирования профессионального мышления студентов необходимо использовать возможности определенных учебных дисциплин, а также цифровые технологии образовательных учреждений [2].

Чтобы более детально погрузиться в вопросы исследования цифровых технологий, проведем анализ еще ряда научных работ. Так, Е.Г. Коликова, Н.Ю. Хафизова рассматривают особенности формирования профессиональных компетенций педагогов в условиях цифровой образовательной среды. Называются такие ресурсы, как: онлайн-сервисы с использованием инструментов Яндекс, сетевые профессиональные сообщества «ВКонтакте», ФГИС «Моя школа» [3]. О.Х. Мирошникова обсуждает цифровую трансформацию образования и возможности использования искусственного интеллекта в работе педагогов. Автор отмечает, что онлайн-инструменты, платформы и искусственный интеллект помогают педагогам решать множество образовательных задач [4]. Совершенно очевидно, что цифровизация образования развивается, применяются не только отдельные платформы или ресурсы, но и искусственный интеллект.

Обратимся к исследованиям, в которых ученые показывают разные аспекты цифровизации учреждений профессионального образования. В работе К.Г. Кязимова рассматриваются особенности формирования и развития инновационной образовательной среды профессиональных образовательных организаций. Отмечается, что она образуется разными компонентами, среди которых информационно-технологический, интегрирующий цифровые разработки [5]. В.Г. Доедалин, С.Ю. Лаврентьев называют возможности применения цифровых инновационных технологий в системе СПО. Проведенный авторами эксперимент по использованию таких технологий показал, что он «способствует развитию личности каждого студента, формируя его профессиональную направленность, творческую активность, самостоятельность, инициативность, мобильность» [6, с. 26]. О.В. Косухина, А.Ю. Шинкаренко, Е.В. Выровская называют такие наиболее популярные технологии в работе преподавателя СПО, как интерактивная доска, мультимедийные средства, планшетные компьютеры, смартфоны [7]. Л.А. Белова видит большие возможности дистанционного обучения, которое проводится с применением технологии LMS Moodle [8]. Данная технология позволяет проводить онлайн-курсы, интегрировать видеолекции, интерактивные элементы: кроссворды, кейсы, обучающие игры и пр.

О.А. Ткачук перечисляет ряд цифровых образовательных ресурсов в образовательных организациях СПО, среди которых Интернет-портал «Я-Класс», облачные сервисы Яндекс [9]. Автором также указывается ряд других ресурсов, ко-

торые на данный момент не актуальны, так как являются технологиями иностранного производства. Важно понимать, что многие цифровые технологии в 2022 году ушли с российского рынка в силу недружественных отношений с их странами-производителями. Поэтому педагогам важно очень грамотно подходить к выбору цифровых образовательных технологий. Они должны быть исключительно российского производства, являться безопасными и доступными.

Стоит отметить, что в данных публикациях раскрываются преимущества применения цифровых образовательных технологий в обучении взрослых и студентов, указываются различные их виды и условия применения. Также обозначаются риски, но не представлены принципы применения цифровых технологий в образовательном процессе.

В этой связи видим целесообразным определить педагогические принципы результативного применения цифровых образовательных технологий для формирования профессионального мышления студентов профессиональных образовательных организаций. Следует четко понимать, что принципы являются определённым руководством к деятельности педагога, они ориентируют его на конкретный алгоритм, определяют «фундамент» и системность работы.

Интерес представляет исследование Д.Ф. Ильева с коллегами, который раскрывает принципы разработки и реализации дополнительных профессиональных программ, основанных на применении цифровых технологий. Нам импонируют такие принципы, как принцип сохранения ведущей роли преподавателя, интенсификации персонализации обучения взрослых, продуктивной коммуникации [10]. Данные принципы четко определяют роль преподавателя в реализации образовательных программ, показывают особенности применения цифровых технологий в трансляции информации.

Ученый совершенно верно отмечает, что цифровые технологии должны применяться дозированно, а не как «новогодняя елка». Мы также считаем, что «перебор» с цифровыми технологиями неуместен, так как это приведёт к обратному эффекту, будет отвлекать студентов от главного, способствовать привыканию к данному варианту работы и снижению его эффективности. Поэтому в качестве первого принципа применения цифровых образовательных технологий для формирования профессионального мышления студентов обозначим как **принцип целесообразности и дозированности**. В соответствии с данным принципом преподавателю важно принимать решения о применении тех или иных цифровых образовательных технологий в соответствии с изучаемым содержанием дисциплин, формой обучения и поставленными задачами. Кроме этого, стоит дозировать применение данных технологий, учитывая необходимость смены деятельности и переключения с теоретической на практическую работу, с вербальных методов на визуальные, с устных на пись-

менные. Это позволит сделать образовательный процесс эффективным, задействовать все способы восприятия информации, активизировать когнитивные функции, мыслительные процессы.

Переходя к определению следующего принципа, отметим, что Е.В. Попов указывает принципы применения новых цифровых коммуникационных технологий в обществе. Он делит их на несколько групп: правовые, экономические, социальные, технологические. Это показывает разные сферы применения цифровых технологий, их эффекты, возможности и риски. В каждой группе автором выделяется свой перечень принципов, которые ориентируют современных пользователей цифровых сред на безопасное и этичное применение ИТ-продуктов. Нам импонируют такие принципы как гибкость и оперативность, отсутствие конфликтов, безопасность и эффективность цифровизации [11]. Ранее мы отмечали, что многие цифровые технологии разработаны в других недружественных странах. Их использование крайне неприемлемо в последние годы в образовательных учреждениях Российской Федерации. Поэтому преподавателям стоит грамотно подходить к выбору технологий. Кроме того, наряду с формированием профессионального мышления студентов важно развивать цифровую культуру, этику поведения в цифровой среде. В связи с чем обозначим **принцип безопасности и этики**.

Данный принцип ориентирует преподавателей на применение технологий отечественного производства, безопасных для пользования студентами, защищённых от киберугроз. Они применяются для проведения онлайн-коммуникации с помощью технологий видеоконференцсвязи, генерирования данных с применением отечественных сервисов и поиска нужной информации в электронных библиотеках, не представляющих опасность для потери данных. Используя данные ресурсы, преподавателю стоит акцентировать внимание студентов на важности применения как в образовательных, так и производственных процессах цифровых средств, защищающих данные пользователя и ресурсы организаций. Такие акценты позволяют развивать критичность мышления студентов. Также, в соответствии с указанным принципом, преподавателю стоит демонстрировать образцы этичного поведения в цифровой среде: при дистанционном общении, обмене информацией, размещении постов в социальных сетях и пр.

Нам импонируют также принципы профессионального образования в условиях цифровой среды, выделенные М.П. Прохоровой. Она называет принципы гибкости и адаптивности образовательного процесса, практикоориентированности, мультимедийности, принцип самостоятельности и ответственности обучающегося. Автор совершенно верно подмечает, что обучение студентов все больше переходит в информационные и социальные сети, а роль «преподавателя сводится к навигации, администрированию и контролю процесса обучения» [12, с. 204]. Очень значимо, что иссле-

дователь ставит акцент на развитии ответственности и самостоятельности студентов. Несмотря на то, что преподаватель ориентирует студентов на грамотное обращение с цифровыми инструментами, ответственность за последствия их некорректного и неэтичного поведения лежит на самих студентах.

Соответственно, третий принцип обозначим как **принцип ответственности и критического отношения**. Этот принцип ориентирует преподавателей учреждений СПО на выработку нравственных норм у студентов при применении цифровых образовательных ресурсов. Они не должны нарушать авторские права разработчиков информационных продуктов. Студентам необходимо напоминать, что следует делать проекты, проводить научные исследования, писать курсовые работы с указанием ссылок на первоисточники. Также данный принцип предполагает помощь студентам в грамотном выборе информационных материалов, размещенных в сети Интернет, отличающихся научным и достоверным характером. Помимо прочего, в соответствии с данным принципом рассматриваются вопросы профилактики распространения и создания фейковой информации, взаимодействия с «сомнительными» субъектами в виртуальной среде.

Наша практика показывает, что преподаватели не всегда учитывают индивидуальные и социокультурные особенности студентов в применении цифровых образовательных технологий. На этом основании выделим еще один принцип – **принцип индивидуальной чувствительности**. Данный принцип предполагает учет личностных, социальных, культурных различий студентов при применении цифровых образовательных технологий. В соответствии с ним преподаватель может разрабатывать образовательные программы, учитывающие возрастные, национальные и этнокультурные характеристики обучающихся. Данный принцип отвечает доступности, адаптивности, инклюзивности, этике применения образовательных ресурсов и ориентирует преподавателей на широкий спектр цифровых образовательных ресурсов.

Кроме этого, отметим значимость еще одного момента. Для развития профессионального мышления студентов следует использовать такие ресурсы, которые бы вызывали неподдельный интерес студентов. Например, применение интерактивной доски и презентационного материала должны быть не формальным, а интерактивно наполненным. Презентация должна содержать ссылки, картинки, задания на развитие мышления: кроссворды, кейсы, головоломки и пр. Смарт-доска не должна выступать лишь фоном для презентации. Ее следует использовать для решения заданий, примеров, начертания схем и пр. Эти положения относятся и к другим технологиям. Например, дистанционное обучение должно предполагать не только изучение текстов и презентаций, но и решение кейсов, выполнение интерактивных заданий, просмотр мини-видео роликов и пр. Таким образом выделим еще один принцип – **прин-**

цип интерактивности и мультимедийности. Этот принцип позволяет активировать все когнитивные процессы, образующие профессиональное мышление: внимание, память, речь, воображение. Благодаря решению различных задач, выполнению логических заданий у студентов наиболее интенсивно развиваются мыслительные операции: анализ, синтез, обобщение и пр. В результате педагогическая деятельность по формированию профессионального мышления у студентов становится более целенаправленной и системной.

Итак, для формирования профессионального мышления студентов профессиональных образовательных организаций уместно использовать следующие педагогические принципы: принцип целесообразности и дозированности, принцип безопасности и этики, принцип ответственности и критического отношения, принцип индивидуальной чувствительности, принцип интерактивности и мультимедийности.

В соответствии с данными принципами выстраивался образовательный процесс студентов факультета среднего профессионального образования ФГБОУ ВО «Грозненский государственный нефтяной технический университет имени академика М.Д. Миллионщикова». Обучение происходило в течение двух лет студентов 2 и 3 курсов. Первоначально была проведена диагностика уровня сформированности профессионального мышления у 56 студентов. Результаты исследования на начальном и итоговом этапах представлены в таблице 1.

Таблица 1. Результаты сформированности профессионального мышления студентов

Уровни	Констатирующий этап, %	Контрольный этап, %	Дельта
Высокий (продвину-тый)	21,43	33,93	+ 12,5
Средний (базовый)	41,07	53,57	+12,5
Низкий (стартовый)	37,5	12,5	- 25

Как можно заметить, по двум уровням (продвинутому и базовому) отмечается положительная динамика. При этом имеет выраженное снижение количество студентов с стартовым уровнем практически в три раза. Это говорит о результативном применении цифровых образовательных технологий для формирования профессионального мышления студентов СПО, основанном на охарактеризованных педагогических принципах.

Заключение

Основная задача профессиональной подготовки современных специалистов состоит в формировании личности, способной самостоятельно мыслить, эффективно выполнять профессиональные функции,

успешно достигать поставленные цели. Поэтому профессиональные образовательные организации должны быть нацелены на формирование профессионального мышления студентов. Большим потенциалом в этом направлении обладают цифровые образовательные технологии, применение которых должно быть системно и пролонгировано, то есть поддерживаться соответствующими принципами. В статье описаны принципы результативного применения цифровых образовательных технологий для формирования профессионального мышления студентов в среднем профессиональном образовании. Раскрыты принципы целесообразности и дозированности, безопасности и этики, ответственности и критического отношения, индивидуальной чувствительности, интерактивности и мультимедийности. Обучение в соответствии с данными принципами прошли студенты 2 и 3 курсов. Проведенная диагностика показала положительную динамику профессионального мышления студентов, обучающихся на факультете среднего профессионального образования, что доказывает их эффективность.

Литература

- Новиков, А.Н. Профессиональное мышление технического профиля как элемент образовательного нормирования / А.Н. Новиков, Г.В. Букалова // Мир транспорта и технологических машин. – 2012. – № 3. – С. 100–102.
- Ронжина, Н.В. Роль универсальной компетенции «системное и критическое мышление» в формировании профессионального мышления / Н.В. Ронжина // Профессиональное образование и рынок труда. – 2020. – № 2 (41). – С. 116–121.
- Коликова, Е.Г. Формирование профессиональных компетенций педагогов в условиях цифровой образовательной среды / Е.Г. Коликова, Н.Ю. Хафизова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2024. – № 1(58). – С. 125–132.
- Мирошникова, О.Х. Цифровая трансформация образования и использование искусственного интеллекта в аспекте повышения квалификации педагогических кадров / О.Х. Мирошникова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2024. – № 3(60). – С. 62–68.
- Кязимов, К.Г. Формирование и развитие инновационной образовательной среды профессиональных образовательных организаций: монография / К.Г. Кязимов. – Москва: ДиректМедиа, 2023. – 240 с.
- Доедалин, В.Г. Возможности применения цифровых инновационных технологий в системе среднего профессионального образования / В.Г. Доедалин, С.Ю. Лаврентьев // Актуальные проблемы интеграции науки и образования в регионе: материалы Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием), Бузулук, 20–21 мая 2021 го-

да. – Бузулук: Оренбургский государственный университет, 2021. – С. 24–27.

7. Косухина, О.В. Применение цифровых образовательных технологий на уроках спецдисциплин в системе среднего профессионального образования / О.В. Косухина, А.Ю. Шинкаренко, Е.В. Выровская // Наука и образование: отечественный и зарубежный опыт: Сборник трудов Двадцать седьмой международной научно-практической конференции, Белгород, 10 февраля 2020 года. – Белгород: ООО ГиК, 2020. – С. 59–63.
8. Белова, Л.А. Использование новейших образовательных технологий в преподавании по программам среднего профессионального образования / Л.А. Белова // Наука и образование: опыт, проблемы, перспективы развития: Материалы международной научно-практической конференции, посвященной 70-летию ФГБОУ ВО Красноярский ГАУ, Красноярск, 19–21 апреля 2022 года. – Красноярск: Красноярский государственный аграрный университет, 2022. – С. 148–150.
9. Ткачук, О.А. Векторы развития цифровых образовательных ресурсов в образовательных организациях СПО / О.А. Ткачук // Управление качеством среднего профессионального образования: Материалы Региональной научно-практической конференции, Екатеринбург, 24 сентября 2020 года. – Екатеринбург: Государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования Свердловской области «Институт развития образования», 2020. – С. 213–218.
10. Ильясов, Д.Ф. Принципы разработки и реализации дополнительных профессиональных программ, основанных на применении цифровых технологий / Д.Ф. Ильясов, К.С. Буров, Е.А. Селиванова // Казанский педагогический журнал. – 2021. – № 2(145). – С. 41–51.
11. Попов, Е.В. Принципы применения новых цифровых коммуникационных технологий в обществе / Е.В. Попов // Креативная экономика. – 2020. – Т. 14. – № 11. – С. 2773–2788.
12. Прохорова, М.П. Принципы профессионального образования: новое прочтение в цифровую эпоху / М.П. Прохорова, С.В. Булганина, К.В. Белоусова А.В. Лабазова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2020. Т. 9, no. 2 (31). – С. 202–206.

PEDAGOGICAL PRINCIPLES FOR THE EFFECTIVE USE OF DIGITAL EDUCATIONAL TECHNOLOGIES FOR THE FORMATION OF PROFESSIONAL STUDENTS' THINKING IN SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION

Movsarova P.M.

Grozny State Oil Technological University named after Academician M.D. Millionschikov

Formed professional thinking of future specialists is an important condition for increasing their competitiveness and efficiency. It is important for teachers of secondary vocational education institutions to find appropriate pedagogical solutions to promote the formation

and development of this quality. The article describes the possibilities of digital educational technologies for the formation of students' professional thinking. A theoretical analysis of scientific papers that reveal various types of digital educational technologies is carried out. A conclusion is made about the insufficient development of pedagogical principles of the effective use of digital educational technologies for the formation of professional thinking of students of vocational educational organizations. The following pedagogical principles are substantiated and characterized: the principle of expediency and dosage, the principle of safety and ethics, the principle of responsibility and critical attitude, the principle of individual sensitivity, the principle of interactivity and multimedia. The effectiveness of the use of digital educational technologies for the formation of students' professional thinking in accordance with these principles is substantiated by the diagnostic results. An increase in the level of professional thinking of students studying at the faculty of secondary vocational education is noted. A conclusion is made about the advisability of relying on these principles in the educational process.

Keywords: pedagogical principles, digital educational technologies, professional thinking of students, secondary vocational education, artificial intelligence, cyber threats, virtual environment.

References

1. Novikov, A.N. Professional thinking of a technical profile as an element of educational standardization / A.N. Novikov, G.V. Bukalova // The world of transport and technological machines. – 2012. – No. 3. – P. 100–102.
2. Ronzhina, N.V. The role of the universal competence “systemic and critical thinking” in the formation of professional thinking / N.V. Ronzhina // Professional education and the labor market. – 2020. – No. 2 (41). – P. 116–121.
3. Kolkova, E.G. Formation of professional competencies of teachers in the context of the digital educational environment / E.G. Kolkova, N. Yu. Khafizova // Scientific support for the system of advanced training of personnel. – 2024. – No. 1(58). – P. 125–132.
4. Miroshnikova, O. Kh. Digital transformation of education and the use of artificial intelligence in the aspect of advanced training of teaching staff / O. Kh. Miroshnikova // Scientific support for the system of advanced training of personnel. – 2024. – No. 3(60). – P. 62–68.
5. Kyazimov, K.G. Formation and development of an innovative educational environment of professional educational organizations: monograph / K.G. Kyazimov. – Moscow: DirectMedia, 2023. – 240 p.
6. Doedalin, V.G. Possibilities of Using Digital Innovative Technologies in the System of Secondary Vocational Education / V.G. Doedalin, S. Yu. Lavrentiev // Actual Problems of Integrating Science and Education in the Region: Proceedings of the All-Russian Scientific and Practical Conference (with International Participation), Buzuluk, May 20–21, 2021. – Buzuluk: Orenburg State University, 2021. – Pp. 24–27.
7. Kosukhina, O.V. Using Digital Educational Technologies in Specialized Subject Lessons in the System of Secondary Vocational Education / O.V. Kosukhina, A. Yu. Shinkarenko, E.V. Vyrovskaya // Science and Education: Domestic and Foreign Experience: Proceedings of the Twenty-Seventh International Scientific and Practical Conference, Belgorod, February 10, 2020. – Belgorod: ООО ГиК, 2020. – P. 59–63.
8. Belova, L.A. Use of the latest educational technologies in teaching secondary vocational education programs / L.A. Belova // Science and education: experience, problems, development prospects: Proceedings of the international scientific and practical conference dedicated to the 70th anniversary of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education Krasnoyarsk State Agrarian University, Krasnoyarsk, April 19–21, 2022. – Krasnoyarsk: Krasnoyarsk State Agrarian University, 2022. – P. 148–150.
9. Tkachuk, O.A. Vectors of development of digital educational resources in educational organizations of secondary vocational education / O.A. Tkachuk // Quality management of secondary vocational education: Proceedings of the Regional scientific and practical conference, Yekaterinburg, September 24, 2020. – Ekaterinburg: State Autonomous Educational Institution of Additional Professional Education of the Sverdlovsk Region “Institute for Education Development”, 2020. – P. 213–218.

10. Ilyasov, D.F. Principles of Development and Implementation of Additional Professional Programs Based on the Application of Digital Technologies / D.F. Ilyasov, K.S. Burov, E.A. Selivanova // *Kazan Pedagogical Journal*. – 2021. – No. 2(145). – P. 41–51.
11. Popov, E.V. Principles of Application of New Digital Communication Technologies in Society / E.V. Popov // *Creative Economy*. – 2020. – Vol. 14. – No. 11. – P. 2773–2788.
12. Prokhorova, M.P. Principles of professional education: a new reading in the digital age / M.P. Prokhorova, S.V. Bulganina, K.V. Belousova, A.V. Labazova // *Azimuth of scientific research: pedagogy and psychology*. – 2020. Vol. 9, no. 2 (31). – P. 202–206.

Обучение аспирантов технических университетов реферированию и аннотированию профессионально ориентированных текстов: методология, возможности применения технологий искусственного интеллекта, возникающие проблемы

Петрова Ирина Виталиевна,

старший преподаватель кафедры иностранных языков,
Национальный исследовательский университет «МЭИ»
E-mail: petrovaiv@mpei.ru

Слепнева Марина Анатольевна,

кандидат технических наук, доцент кафедры иностранных языков,
заведующая кафедрой иностранных языков,
Национальный исследовательский университет «МЭИ»
E-mail: slepnevama@mpei.ru

В статье рассматриваются проблемы, возникающие при совершенствовании методики преподавания иностранных языков в технических университетах с использованием технологий искусственного интеллекта.

Рассматриваются современные методики обучения аспирантов технических университетов аннотированию и реферированию научно-технических текстов в эпоху ИИ, и их сравнение с традиционными методами, использовавшимися на протяжении многих лет. В работе будет предложен анализ существующих методов, рассмотрены возможности применения ИИ в этих процессах, а также выявлены ключевые проблемы и перспективы для внедрения новых подходов в образовательную практику. Предложенные подходы помогут разрабатывать методические курсы, не только способные улучшить навыки научной работы аспирантов, но и позволяющие слушателям более эффективно взаимодействовать с новыми технологиями в соответствии с требованиями современной науки.

Ключевые слова: искусственный интеллект, образовательные технологии, методика преподавания иностранных языков, профессиональный контекст, методика обучения аннотированию и обучения реферированию.

Введение

Аспиранты технических университетов регулярно сталкиваются с необходимостью эффективного управления большими объемами научной информации, анализа и обобщения материалов или личных исследований [3]. Аннотирование и реферирование научно-технических текстов всегда являлись важнейшими навыками, которые помогают исследователям не только систематизировать знания, но и писать собственные научные работы с оглядкой и опорой на достижения мирового научного сообщества [4]. В современных же условиях глобализации научной деятельности и стремительного развития информационных технологий растет потребность в новых подходах к обучению, которые бы учитывали специфику новейших инструментов работы с информацией. В последние годы роль искусственного интеллекта в научной работе стремительно растет, что оказывает значительное влияние на методику подготовки специалистов.

ИИ, с его возможностями в области обработки естественного языка (NLP), машинного обучения и генеративными моделями, значительно меняет способы аннотирования и реферирования научных текстов. Автоматизация этих процессов открывает новые перспективы для ускорения работы исследователей, повышения качества текстов и, возможно, формирования новых научных идей. Однако использование таких технологий ИИ в образовательном процессе также ставит перед преподавателями новые задачи: как интегрировать ИИ в обучение аспирантов, какие навыки должны быть развиты, чтобы эффективно сочетать автоматизированные методы с традиционными подходами к анализу и изложению научной информации?

В статье рассматриваются современные методики обучения аспирантов технических университетов аннотированию и реферированию научно-технических текстов в эпоху ИИ, такие методики сравниваются с традиционными методами, будет предложен анализ существующих методов, рассмотрены возможности применения ИИ, а также выявлены ключевые проблемы и перспективы для внедрения новых подходов в образовательный процесс. Предложенные подходы помогут разрабатывать методические курсы, не только способные улучшить навыки научной работы аспирантов, но и позволяющие слушателям более эффективно взаимодействовать с новыми технологиями.

Понятие реферата и аннотации

Реферирование – это процесс аналитической обработки исходного текста, обычно научно-технической публикации, результатом которой становится реферат – самостоятельный вторичный документ, кратко излагающий содержание и основные результаты представленных в исходном тексте процессов. Этим реферат отличается от аннотации, которая сообщает о существовании документа и его содержании, а реферат предоставляет краткое, но достаточно полное изложение основных положений и выводов исходного текста [1].

1. Структура и содержание реферата

Основные элементы реферата:

Название реферата:

Обычно совпадает с названием реферируемого документа. В случае, если название не точно отражает суть работы, предоставляется более точное и информативное заглавие.

Библиографическое описание реферируемого документа:

Включает основные сведения о документе, такие как: автор(ы), название работы, источник публикации (журнал, конференция, книга и т.д.), год издания и другие данные в соответствии с установленными стандартами.

Текст реферата:

Краткое изложение содержания документа с выделением основных элементов исследования. В реферате должно быть отражено:

а) Исследуемая проблема, цель, главная мысль и содержание работы:

Указывается основная цель и задачи работы, а также краткое описание проблемы, которую решает автор.

б) Данные о методике и ее сравнительной точности:

Описание использованных методов исследования, включая основные подходы, экспериментальные техники, их точность и достоверность.

в) Выводы автора и указание возможностей и путей практического применения результатов работы:

Излагаются главные выводы, полученные в результате исследования, а также предложения по применению результатов в реальной практике или для дальнейших исследований.

д) Таблицы, схемы, графики, формулы:

Если они являются важными для понимания сути работы, необходимо кратко указать на их наличие или упомянуть о принципиальных моментах, которые в них содержатся.

е) Необходимые справочные данные:

Это могут быть сведения о самом авторе (ученая степень, место работы), история вопроса, место проведения исследования или другие важные контекстуальные данные.

Заключение:

Реферат часто завершается кратким заключением, где подчеркиваются важнейшие моменты работы, ее значимость и перспективы для даль-

нейших исследований или практического применения [3].

2. Обучение составлению реферата

Преподавание реферирования научных текстов – это сложный и многогранный процесс, который включает как теоретическую подготовку, так и практическое применение навыков.

Реферирование – это не просто пересказ текста, а умение сжато и точно изложить основные идеи работы, цель реферата – передать суть работы: исследуемую проблему, цели и задачи, методы исследования, результаты и выводы, не углубляясь в детали. Чтобы научить этому, преподаватель должен рассказать о структуре научного текста, научить выделять в нем основные моменты, которые составляют суть исследования, понимать, что важно, а что можно опустить, уметь сжато изложить материал, сохраняя при этом его точность и полноту. Необходимо развивать навыки анализа текста, способности отделять главное от второстепенного, используя примеры хорошо написанных рефератов, разбирать их с точки зрения структуры и содержания [1]. На этих примерах студенты смогут увидеть, как правильно сжимать информацию, не теряя ее сути. Также полезно будет разобрать и ошибки в реферировании, например, в ситуации, когда слишком много внимания уделено второстепенным вопросам или когда реферат превращается в пересказ текста.

Очень важно, чтобы студенты научились не только сжато излагать информацию, но и правильно использовать научную терминологию, соблюдая объективность и нейтральность стиля. Преподаватель должен акцентировать внимание на том, что реферат должен быть написан в научном стиле: сдержанно, без субъективных оценок и личных мнений.

Обучение реферированию невозможно без практических занятий, развитие навыков сокращения текста и выделения главных идей должно проходить с использованием аутентичных текстов соответствующей специализации аспирантов. В ходе работы над заданиями необходимо объяснять и исправлять возможные ошибки.

Преподаватель должен помочь студентам научиться не только правильно излагать чужие мысли, но и оценивать их. Это поможет не только более глубоко понять материал, но и избежать ошибок при реферировании. Нужно развить умение анализировать методы исследования, сопоставлять различные выводы, оценивать их обоснованность и научную значимость.

Таким образом, обучение реферированию научных текстов – это не просто передача знаний о том, как кратко пересказывать информацию, а сложный процесс, который включает в себя развитие аналитических, критических и письменных навыков обучаемого. В условиях грамотного проведения курса студент освоит необходимую теорию и приобретет практические навыки для дальнейшей самостоятельной научной работы с ис-

пользованием новейших методов обработки и систематизации больших объемов информации.

3. Общая характеристика и язык аннотации.

Составление аннотаций к научно-техническим текстам – это процесс, в ходе которого излагается краткая информация о содержании документа, его значении, цели и направлении, без глубокого анализа или представления методологии работы. Аннотация – это своеобразное резюме, которое помогает читателю быстро понять основные идеи и цели работы, не погружаясь в детали [3].

Аннотирование обычно применяют к таким материалам, как статьи, обзоры, стандарты, учебные пособия и другие публикации, где излишние детали и экспериментальные данные не являются основными. Например, в аннотации не указываются конкретные методики исследования или экспериментальные результаты, а акцент делается на основных выводах и самой сути работы. Объем аннотации обычно составляет 10–12 строк текста, что требует от автора способности точно и кратко изложить основную информацию.

Процесс аннотирования начинается с восприятия ключевых фрагментов текста, таких как основные положения, идеи и выводы. Важно понять, о чем идет речь в документе, а затем сжато изложить эти идеи, не погружаясь в подробности. Аннотация – это обобщение информации, при котором создаются новые формулировки, отличные от исходного текста, но сохраняющие его основное содержание.

Для того чтобы составить хорошую аннотацию, автор должен использовать типичные формулировки и клише, которые помогают выразить общие идеи работы. Например, можно использовать такие фразы, как «в статье излагается», «даны рекомендации», «предложены методы», «в работе рассматриваются вопросы», «показано, что», «в главе приведены данные» и другие. Эти клише помогают не только выразить суть работы, но и обеспечивают однообразие и четкость изложения.

Аннотация помогает быстро ориентироваться в научной литературе, и для этого важно, чтобы она была написана ясным, точным и сжато изложенным языком.

4. Требования к аннотации и трудности аннотирования

Методика составления аннотаций научно-технических текстов представляет собой последовательность шагов, каждый из которых направлен на анализ, сжатое изложение и формулирование основных идей текста. Этот процесс требует структурированности, чтобы создать ясное и информативное краткое содержание, которое будет отвечать следующим требованиям: лаконичность, точность и полнота.

1. Просмотровое чтение источника

На первом этапе важно провести общее ознакомление с текстом, чтобы составить представление о его содержании и структуре. Цель – понять основные идеи и проблемы, которые раскрываются

в работе, а также определить, как они структурированы по разделам или главам. Это чтение позволяет не углубляться в детали, но даёт четкое представление о том, что представляет собой работа в целом.

2. Просмотр графических материалов

На этом этапе следует обратить внимание на графические изображения, таблицы и формулы, которые могут быть в тексте. Эти элементы визуально представляют важные данные, результаты экспериментов или исследования. Они помогают уточнить, что именно представляет собой исследование, и дают дополнительную информацию для правильного понимания работы.

3. Составление плана

После общего ознакомления с текстом необходимо составить план, который будет включать распределение основных тем и проблем по разделам или частям работы. Этот план служит ориентиром для того, чтобы в дальнейшем при выделении важных моментов не пропустить ключевые аспекты текста.

4. Изучающее чтение избранных мест

Теперь, когда имеется общее представление о работе, важно детально изучить отдельные места, которые раскрывают основные темы и проблемы работы, такие как введение, оглавление, ключевые главы или абзацы. На этом этапе уточняются такие моменты, как методы исследования, основные выводы и результаты. Это критический этап, на котором уже можно точно выделить важнейшие элементы, которые должны быть отражены в аннотации.

5. Выделение основных положений

После глубокого изучения текста нужно выделить ключевые идеи и утверждения. Это могут быть важнейшие результаты исследования, основные гипотезы, выводы или предложения. Важно, чтобы в аннотации были отражены только существенные моменты, без углубления в детали, методы или экспериментальные данные.

6. Формулировка основных положений

Этот этап включает в себя точное формулирование того, что было выделено в предыдущем шаге. Автор аннотации должен постараться выразить ключевые идеи работы с использованием минимального количества слов.

7. Фиксирование информации в форме краткой справки

На этом этапе из основных положений создается связный текст финальной аннотации, которая и представляет собой краткое содержание работы. Аннотация должна быть написана в сжатой форме, но при этом содержать все основные идеи и выводы, чтобы читатель мог быстро понять содержание и суть работы, не читая весь текст.

8. Формулировка критической оценки

Критическая оценка работы может быть включена в аннотацию, но она не является обязательной. Если автор решает включить такую оценку, то она должна быть сбалансированной, объективной и не содержать субъективных эмоций. В этой

части могут быть отмечены как достоинства работы, так и ее недостатки или ограничения.

Таким образом, методика составления аннотаций включает несколько этапов, от общего ознакомления с текстом до создания краткого, но точного изложения его содержания. Важно, чтобы аннотация отражала суть работы, была лаконичной и соответствовала заглавию работы и выводам, сделанным авторами текста.

Ловушки искусственного интеллекта: почему нельзя с ним и нельзя без него?

Использование искусственного интеллекта, нейронных сетей и других современных технологий в научной работе, включая реферирование и аннотирование, имеет свои преимущества и недостатки. Включение этих технологий в методику преподавания научного письма, безусловно, может облегчить и ускорить работу аспирантов, но одновременно несет и угрозу для качества их научной работы. Важно, чтобы методические материалы по обучению научному письму учитывали эти инструменты, направляя студентов на правильное их использование без вреда уровню критического мышления и аналитики исследователя.

1. Преимущества использования ИИ и нейронных сетей

Автоматизация и ускорение процессов

Одним из главных преимуществ использования ИИ в реферировании и аннотировании является ускорение этих процессов. Современные нейронные сети могут быстро обрабатывать большие объемы информации и выделять основные идеи, что экономит время исследователей, особенно в случаях, когда нужно обработать множество текстов за ограниченное время. Например, ИИ может автоматически анализировать статьи и выделять ключевые моменты, что значительно сокращает время на первичную обработку материала.

Повышение точности и снижение человеческого фактора

Нейронные сети могут выявлять важные паттерны и взаимосвязи, которые могут быть неочевидными при обычном чтении. Это особенно полезно, когда необходимо выделить темы и концепции, которые могут быть упущены при работе с текстами новой для исследователя предметной области. ИИ может помочь выявить скрытые зависимости или общие темы, что может улучшить качество аннотаций и рефератов.

Преодоление языковых барьеров

С помощью нейронных сетей и машинного перевода аспиранты могут работать с текстами на разных языках, что расширяет возможности исследования. Эти инструменты могут помочь перевести текст на родной язык, сохраняя основные идеи и структуру, что особенно полезно в международной научной среде.

2. Риски и опасности

Потеря критического мышления

Один из главных рисков использования ИИ и нейронных сетей в академическом письме заключается в том, что аспиранты могут стать слиш-

ком зависимыми от этих технологий. ИИ может дать точные и полезные данные, но он не способен заменить человеческое мышление и анализ. Если аспирант полагается только на инструменты ИИ для создания рефератов или аннотаций, он рискует утратить способность к глубокому анализу текста, не заметив важные детали или нюансы, способные в корне поменять восприятие изучаемой работы.

Утрата навыков самостоятельной работы

Если аспиранты используют ИИ слишком часто, это может привести к снижению их способности к самостоятельному анализу и созданию собственных текстов. Использование таких инструментов должно быть направлено на улучшение работы, а не на полное замещение творческих процессов.

Этика и возможность плагиата

Современные системы ИИ могут генерировать текст, который напоминает или даже воссоздает существующие работы, что открывает возможность для плагиата. Аспиранты могут не осознавать, что результат работы ИИ может быть не совсем оригинальным. Это может привести к серьезным этическим проблемам, особенно в научных исследованиях, где оригинальность и самостоятельность работы являются ключевыми.

Невозможность учета контекста

ИИ и нейронные сети способны работать с большими объемами информации, но они не всегда понимают контекст или намерения авторов. Например, сгенерированная ИИ аннотация может быть точной в плане содержания, но не отражать глубину или суть исследовательской работы, что приводит к недооценке или искажению научного контекста.

Таким образом, методики преподавания реферирования и аннотирования должны включать обсуждение инструментов ИИ, нейронных сетей и других технологических достижений, чтобы аспиранты могли научиться использовать их эффективно, не теряя при этом критического подхода. Преподавание должно направлять студентов на то, чтобы они видели в ИИ не панацею, а вспомогательное средство, которое может значительно облегчить труд, но не заменяет глубокое понимание, анализ и осмысление материала.

Заключение

Методика обучения аспирантов технических университетов аннотированию и реферированию научно-технических текстов, описанная в статье, сочетает в себе как традиционные подходы, так и инновационные технологии. Традиционный подход обеспечивает глубину понимания материала и развивает аналитическое мышление, однако требует значительных временных затрат и усилий. В то время как современные инструменты, основанные на искусственном интеллекте, обещают значительное ускорение процесса и повышение качества аннотирования и реферирования, они также требуют

внимательного подхода, поскольку искусственный интеллект, несмотря на свои достижения, всё ещё не способен в полной мере заменить человеческое мышление и интуицию в сложных научных контекстах.

В эпоху стремительных технологических изменений важно найти баланс между классическими методами и современными технологиями, учитывая как преимущества, так и возможные риски [5]. Применение искусственного интеллекта в обучении аспирантов может существенно улучшить эффективность образовательного процесса, однако для этого необходимо обеспечить глубокое понимание этих технологий и их интеграцию в образовательные программы.

В дальнейшем исследование и развитие методик обучения в области аннотирования и реферирования научно-технических текстов должны быть ориентированы на создание гибридных моделей, которые объединяют лучшие качества человеческого интеллекта и искусственного интеллекта, обеспечивая качественное, продуктивное и безопасное взаимодействие этих двух компонентов.

Литература

1. Князькина Л.А., Терехова Л.В. Методические указания к практическим занятиям по курсу «Английский язык». М.: Издательство МЭИ, 1990.
2. Мильруд Р.П. Языковая андрагогика – педагогика обучения языку взрослых учащихся. URL: <http://iyazyki.prosv.ru/2015/04/language-andragogics/>
3. Петрова И.В. Методология обучения аннотированию профессионально ориентированных текстов в технических университетах // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 5А. Ч. I. С. 176–182.
4. Петрова И.В. Обучение магистров и аспирантов технических университетов реферированию и аннотированию профессионально ориентированных текстов // Педагогический журнал. 2018. Т. 8. № 5А. С. 175–181.
5. Пивкина Н.Н. Никонова Е.Н. Применение дистанционных образовательных технологий для организации самостоятельной работы при обучении иностранному языку в техническом ВУЗе (на примере системы управления

MOODLE) // Сборник статей по итогам всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Обучение иностранному языку для профессиональных целей: традиции, инновации и перспективы». М., НИУ МЭИ, 2022, С. 21–28.

TRAINING OF POSTGRADUATE STUDENTS OF TECHNICAL UNIVERSITIES IN ABSTRACTING AND ANNOTATING PROFESSIONALLY ORIENTED TEXTS: METHODOLOGY, POSSIBILITIES OF USING ARTIFICIAL INTELLIGENCE TECHNOLOGIES, EMERGING ISSUES

Petrova I.V., Slepneva M.A.,
National Research University «MPEI»

The article is devoted to the consideration of problems arising in improving the methodology of teaching foreign languages at technical universities using artificial intelligence technologies. Modern methods of teaching postgraduate students of technical universities to annotate and abstract scientific and technical texts in the era of AI, and their comparison with traditional methods used for many years, are considered. The paper offers an analysis of existing methods, consider the possibilities of using AI in these processes, and identify key problems and prospects for the introduction of new approaches into educational practice. The proposed approaches help to develop methodological courses that can not only improve the scientific work skills of postgraduate students, but also allow students to interact more effectively with new technologies, meeting the requirements of modern science.

Keywords: artificial intelligence, educational technologies, methods of teaching foreign languages, professional context, methods of teaching annotation and referencing

References

1. Knyazkina L.A., Terekhova L.V. Methodological guidelines for practical classes in the course “English language”. Moscow: Publishing House of MPEI, 1990.
2. Milrud R.P. Linguistic andragogy – pedagogy of teaching adult learners the language. URL: <http://iyazyki.prosv.ru/2015/04/language-andragogics/> 10.10.2024
3. Petrova I.V. Methodology of teaching annotation of professionally oriented texts in technical universities // Pedagogical Journal. 2019. Vol. 9. No. 5A. Ch. I. S. 176–182.
4. Petrova I.V. Training of masters and graduate students of technical universities in abstracting and annotating professionally oriented texts // Pedagogical Journal. 2018. Vol. 8. No. 5A. pp. 175–181.
5. Pivkina N.N. Nikonova E.N. Application of distance learning technologies for the organization of independent work in teaching a foreign language at a technical university (on the example of the MOODLE management system) // Collection of articles on the results of the All-Russian scientific and practical conference with international participation “Teaching a foreign language for professional purposes: traditions, innovations and prospects” M., NRU MPEI, 2022, pp.21–28.

Особенности воспитания профессионально значимых качеств курсантов вуза МВД России с использованием инновационных технологий

Сашенков Сергей Александрович,

старший преподаватель кафедры социально-гуманитарных, экономических и правовых дисциплин. Воронежский институт МВД России.

E-mail: 79521047722@ya.ru

В 2020 году государство внесло изменения в нормативные правовые акты в сфере образования, тем самым кардинально усилив внимание к вопросам воспитания обучающихся, в том числе и в вузах МВД России. Современная геополитическая обстановка предъявляет к сотрудникам правопорядка особые требования, в следствие чего ключевой задачей образовательных ведомственных организаций является подготовка высококлассных специалистов, отвечающих требованиям государства и общества. Для реализации этой задачи в образовательных организациях необходимо активизировать воспитательную работу, формировать личность и ее профессионально значимые качества. Кроме того, необходимо учитывать специфику воспитания профессионально значимых качеств курсантов вуза МВД России с позиции информатизации общества и применения инновационных технологий. Данный факт и определяет научную и практическую значимость данного исследования, направленного на выявление и обоснование особенностей воспитания профессионально значимых качеств курсантов вуза МВД России с использованием инновационных технологий. В процессе исследования нами были выявлены особенности воспитательного процесса вуза МВД России с использованием инновационных технологий, а полученные результаты могут быть направлены на совершенствование данного процесса.

Ключевые слова: воспитательный процесс, профессиональное образование, инновационные технологии, воспитание, курсант.

Воспитание осуществляется обществом, государственными структурами, образовательными организациями и отличается особенностями в каждой социальной группе факторами и условиями, воздействующими на данный процесс. Можно утверждать, что воспитание такой социальной группы, как сотрудники правоохранительных органов, имеет свои ярко выраженные особенности, обусловленные спецификой правовой сферы и решаемыми служебными задачами.

Первая особенность – строгая нормативно-правовая обусловленность образовательного процесса вуза МВД России, обеспечивающая целенаправленную организацию процесса воспитания профессионально значимых качеств курсантов с использованием инновационных технологий.

Вся организация воспитательного процесса в ведомственном вузе МВД России строится в соответствии с нормативной правовой базой МВД России, локальными нормативными актами ведомственного вуза, обеспечивающими эффективность воспитания профессионально значимых качеств курсантов.

Следует отметить, что в отличие от вузов не силовых ведомств, процесс воспитания в вузах МВД России характеризуется многочисленными документами, детально регламентирующими воспитательную работу по всем направлениям. В течение последних лет было принято достаточно большое количество основополагающих документов в сфере воспитательной работы так или иначе дополняющих друг друга.

Реализация вышерассмотренных документов в воспитательной работе вуза МВД России решает следующие задачи: развить профессиональное мировоззрение, взгляды, убеждения, ценностные установки, которые лежат в основе правоохранительной деятельности; способствует формированию: гуманитарной культуры и кругозора, уважения к закону, правам и свободам человека и гражданина; воспитать у курсантов дисциплинированность, ответственность, деловой подход к решению профессиональных задач в правоохранительной сфере; сформировать у курсантов умения принимать организаторские и управленческие решения; развить навыки организации воспитательной работы с личным составом; сформировать стремление к достижению поставленных профессионально значимых и жизненных целей; воспитать у обучающихся творческое отношение к деятельности, сформировать индивидуальный стиль мышления и поведения.

Реализуются эти задачи в основных направлениях воспитательной работы в вузах МВД России. Так, для их реализации в Воронежском институте МВД России ежегодно составляется программа воспитания курсантов, которая реализуется в соответствии с приказом начальника вуза на учебный год.

Особенностью такой программы является логика организации воспитательных мероприятий по их значимости, централизация контроля и руководства, единство целей воспитателей и воспитуемых. Программа воспитания направлена на всестороннее развитие у будущих полицейских патриотизма, чувства гордости за принадлежность к профессии, формирование у обучающихся высокого правосознания и желания профессионального саморазвития.

Таким образом, строгая нормативная правовая регламентация воспитательной работы в вузе МВД России позволяет повысить эффективность воспитания профессионально значимых качеств курсантов, целенаправленно организовать и регламентировать данный процесс.

Вторая особенность – наличие субординационных отношений, служебной деятельности, распорядка дня, особенностей размещения, выражающих специфику ведомственного вуза МВД России и антинормативно влияющих на воспитание профессионально значимых качеств курсантов с использованием инновационных технологий, что не только упорядочивает рассматриваемый процесс, но и ограничивает самостоятельность, инициативу обучающихся к интериоризации искомым качеств.

Профессиональные качества полицейских определяются их служебными обязанностями, обеспечивающими успешное выполнение профессиональной деятельности. Качества сотрудника, необходимые для выполнения служебных обязанностей, определяются как профессионально значимые.

Служебные обязанности представлены в нормативных документах, в частности, в Федеральном законе «О полиции» (статьи 27 и 28), Федеральном законе «О государственной гражданской службе Российской Федерации» (статьи 14 и 15). К выполнению служебных обязанностей будущие полицейские в вузе МВД России приступают с первого дня обучения. В Уставе образовательной организации обязанности курсантов спроектированы на будущие их служебные обязанности.

Стержневой идеей воспитательного процесса является его подчинение гуманистической парадигме образования, ключевой идеей которой является подготовка не только специалиста, но и воспитание у личности профессионально значимых качеств как члена социума, эффективно выполняющего обязанности по служебному предназначению. К условиям, актуализирующим процесс воспитания профессионально значимых качеств курсантов вуза МВД России, следует отнести активное взаимодействие педагогов и обучающихся, их желание и волю к такому взаимодей-

ствию, возможность индивидуализации траектории обучения и воспитания, свободу выбора, при которых каждый реализует себя на уровне своих возможностей. Наличие субординационных отношений в вузе МВД России не должно препятствовать реализации гуманного подхода к воспитанию личности курсантов. Затрудняют реализовать такой подход ряд проблем и трудностей в организации воспитательной работы в вузе МВД России. Основные из них заключаются в недостатке опыта и умения работать с курсантами командиров и начальников (на должности командиров взводов в подавляющем большинстве случаев назначаются молодые выпускники юридических и технических факультетов, не имеющие опыта воспитательной работы), в укоренившемся поверхностном отношении к воспитательной работе (такая работа рассматривается как малозначимая, второстепенная), в недооценке некоторыми педагогами воспитательной функции занятий.

С целью повышения психолого-педагогических компетенций руководства курсов и факультетов в Воронежском институте МВД России функционирует школа психолого-педагогического мастерства для указанной категории сотрудников. В рамках школы сотрудники изучают: особенности процесса социально-психологической адаптации первокурсников и методы их психолого-педагогической поддержки; основные направления работы руководителя подразделения по профилактике суицидов среди подчиненных; особенности формирования общегруппового единства и навыков эффективного делового общения; психологические особенности юношеского возраста; психолого-педагогические основы деятельности по формированию благоприятного социально-психологического климата в учебных коллективах; психологию успешной деятельности; особенности организации групповой работы и обратной связи с подчиненными; способы мотивирования подчиненных как основной способ повышения эффективности профессиональной деятельности; способы профилактики и разрешения конфликтов; алгоритм формирования устойчивости к стрессовым нагрузкам; психологический портрет личности командира; способы регуляции поведения и общения; этнопсихологические особенности обучающихся.

Третья особенность – использование инновационных технологий (приоритетно информационно-коммуникационных) в ведомственном вузе МВД России, обусловленное спецификой образовательного процесса в целом, служебно необходимым ограничением доступа курсантов к информационному контенту, в частности.

Среди ресурсов современной образовательной организации, значимых для решения задач профессионального воспитания, является применение в образовательном процессе вуза инновационных технологий. В своей диссертации В.А. Митрахович резюмирует, что потенциал может проявляться «в ресурсах, возможностях и способностях» [12,

с. 18]. Под инновационными технологиями, реализуемыми в ведомственном вузе МВД России, мы понимаем информационно-коммуникационные технологии (создание сайтов, банка идей, видеосюжетов, медиотеки при методическом, техническом и программном обеспечении), креативные технологии воспитания (импровизация, кейс-технология, хакатон, когнитон, квест-технология и др.), социально-воспитательные проекты («Быть гражданином», «Бессмертный полк», «Патриоты на службе Отечества» и др.).

Грамотное использование ИКТ формирует информационную культуру, различным аспектам которой посвящены работы А.А. Безрукова и Н.П. Безруковой [3], М.Г. Вохрышевой [5], О.Е. Никитиной [14], Н.В. Розенберг [15] др. Наиболее полную и точную трактовку информационной культуры в своем исследовании приводит О.Е. Никитина, понимая ее как «одну из граней общей культуры человека, необходимой ему для функционирования в информационном мире и эффективного выполнения должностных обязанностей; ... постоянно развивающуюся систему знаний, умений, навыков специалиста в области поиска, анализа, творческой обработки полученной информации применительно к целям профессиональной деятельности» [14, с. 21].

Применение ИКТ в образовательном процессе способно оказать влияние на воспитание организаторско-коммуникационной группы качеств как составной части коммуникативной культуры будущего сотрудника полиции в вузе МВД России. Исследованию коммуникативной культуры в аспекте ее социальной роли и значимости посвящены труды И.А. Зимней [10], А.В. Мудрик [12], В.А. Слостенина [16] и др., однако бурное развитие современного информационного контента общества заставляет взглянуть на вопросы формирования и содержания коммуникативной культуры по-новому.

В своём исследовании В.Ю. Жуков, делая акцент на «культурной» составляющей, определяет коммуникативную культуру как «совокупность культурных норм, культурологических знаний, ценностей и значений, используемых в процессе коммуникации, в том числе и при общении» [9, с. 18]. М.А. Викулина и Н.М. Смирнова, в свою очередь, рассматривают коммуникативную культуру как «уровень усвоения, принятия, применения и обогащения в повседневной практике общения норм, ценностей, знаний, умений в области эффективной коммуникации» [4, с. 43].

В психолого-педагогической литературе [51; 139] в структуре информационной культуры выделяют когнитивный, мотивационно-ценностный и действенно-практические компоненты. М.Ф. Алиева указывает, что «переход мирового сообщества к информационному обществу требует изменения, прежде всего, сознания» [1, с. 121]. Современное общество представляет собой не что иное, как информационно-коммуникационную среду, составляющими которой являются цифровые

средства связи, ИКТ, дистанционные технологии обучения, управления и здравоохранения и т.п. В таких условиях человек обязан «научиться обрабатывать возрастающие объемы информации, так как от этого во многом зависит не только его социальный статус, но и ощущение внутреннего комфорта» [8, с. 65].

Анализ определений позволяет выделить следующие аспекты коммуникативной культуры: антропологический – субъектом коммуникации является человек; аксиологический – коммуникация способствует становлению и развитию личности, усвоению ценностей мировой цивилизации; нравственный – во-первых, коммуникация способствует формированию личности, во-вторых, процесс коммуникации обусловлен нравственной регуляцией. Кроме того, в процессе общения может происходить самодетерминация личности; культурный – информация, передаваемая во время коммуникации, оценивается в контексте культуры.

Основываясь на вышеизложенных положениях, можно предположить, что компонентами коммуникативной культуры курсантов будут с учетом специфики вуза МВД России: когнитивный, к которому в рамках исследования относятся знания об основах и ограничениях сетевой коммуникации, нравственных нормах информационного поведения применительно к системе МВД России; мотивационно-ценностный – проявляющийся в ценностном отношении к информации и формируемый на ее основе убеждениям, суждениям правоохранителей, которые становятся мотивами информационного общения и саморазвития; деятельностный – характеризующийся наличием умений и навыков сетевой коммуникации в МВД России, налаживании сотрудничества и диалогических отношений, что характеризует коммуникативную компетентность и такие профессионально-значимые качества, как самостоятельность, дисциплинированность, ответственность, креативность и т.п.

Коммуникативная культура является отражением информационного мировоззрения личности и реализуется через информационное поведение, которое, в свою очередь, также формируется в результате активного применения ИКТ в повседневной и служебной деятельности курсантов вуза МВД России. Анализ научных публикаций позволил прийти к выводу, что информационное мировоззрение рассматривается либо как неотъемлемая часть информационной культуры, либо как отдельное качество личности. В научной литературе встречаются различные трактовки понятия «информационное мировоззрение». Оно рассматривается как: «система взглядов человека на мир информации и место человека в нем, включающая в себя ценности, убеждения, идеалы, принципы познания и деятельности» [2, с. 74]; «осознание личностью ответственности за построение гармонического информационного сообщества» [7, с. 24]; как действия, осуществляемые «в информационном пространстве с соблюдением право-

вых и этических норм» [11, с. 212] и др. В целом такое понимание информационного мировоззрения подразумевает формирование у личности целостной картины мира, позволяющей адекватно воспринимать современные информационные изменения и осознавать себя частью информационно-коммуникационной среды.

Таким образом, вышерассмотренные особенности оказывают существенное влияние на воспитание профессионально значимых качеств курсантов вуза МВД России. Их грамотное использование, сопровождающееся соответствующими методическими разработками, позволит повысить эффективность воспитания курсантов вуза МВД России как специалистов органов внутренних дел, отвечающих самым современным требованиям общества и государства.

Литература

1. Алиева, М.Ф. Личность в контексте современного информационного общества / М.Ф. Алиева // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер. 1, Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология. – 2009. – № 2. – С. 117–121. (2)
2. Басалаева, О.Г. Информационное мировоззрение и культура современного общества / О.Г. Басалаева // Вестник Челябинского государственного университета. – 2010. – № 1. – С. 73–76. (19)
3. Безрукова, Н. П. О развитии исследовательской компетенции учащихся и магистрантов по направлению подготовки «Педагогическое образование» в сетевом исследовательском сообществе / Н.П. Безрукова, А.А. Безруков // Высшее образование сегодня. – 2015. – № 11. – С. 22–27. (20)
4. Викулина, М.А. Культура общения в студенческой среде вуза / М.А. Викулина, Н.М. Смирнова. – Нижний Новгород, 2010. – 113 с. (42)
5. Вохрышева, М.Г. Книга в системе медиа / М.Г. Вохрышева // Библиосфера. – 2020. – № 1. – С. 5–11. (45)
6. Гендина, Н.И. Концепция формирования информационной культуры личности: опыт разработки и реализации / Н.И. Гендина // Библиосфера. – 2005. – № 1. – С. 55–62. (51)
7. Данильчук, Е.В. Проблема формирования мировоззренческой компоненты информационной культуры личности при обучении информатике / Е.В. Данильчук. – Волгоград: ВГПУ ИТО-2001. – 112 с. (63)
8. Емчик, Л. Адаптация модели восприятия информации к процессу обучения / Л. Емчик // Педагогика и психология профессионального образования. – Киев, 2006. – Вып. 6. – С. 60–71. (69)
9. Жуков, В.Ю. Основы теории культуры: учебно-методическое пособие для студентов всех специальностей и форм обучения / В.Ю. Жуков. – Санкт-Петербург. – 1997. – 27 с. 72
10. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 26. (78)
11. Исламова, С.Х. Структура информационного поведения как компонент информационной культуры личности / С.Х. Исламова // Молодой ученый. – 2019. – № 40 (278). – С. 212–213.
12. Митрахович, В.А. Педагогическая концепция формирования профессионализма военнослужащих контрактной службы в условиях воинского социума: диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / В.А. Митрахович. – Волгоград, 2012. – 464 с. (107)
13. Мудрик, А.В. Социализация человека: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / А.В. Мудрик. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва: Московский психолого-социальный институт, 2011. – 624 с. (108)
14. Никитина, Е.О. Педагогические условия развития информационной культуры курсантов образовательных учреждений: автореферат на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Е.О. Никитина. – Москва, 2015. – 27. (112)
15. Розенберг, Н.В. Культура повседневности: методология исследования: монография / Н.В. Розенберг. – Тамбов: Издательство Тамбовского государственного университета, 2010. – 200 с. (139)
16. Сластенин, В.А. Педагогика профессионального образования: учебное пособие / В.А. Сластенин. – Москва: Академия, 2004. – 368 с. (148)

FEATURES OF EDUCATION OF PROFESSIONALLY SIGNIFICANT QUALITIES OF CADETS OF THE UNIVERSITY OF THE MINISTRY OF INTERNAL AFFAIRS OF RUSSIA USING INNOVATIVE TECHNOLOGIES

Sashenkov S.A.

Voronezh Institute of the Ministry of the Interior of Russia

In 2020, the state amended the regulatory legal acts in the field of education, thereby dramatically increasing attention to the issues of upbringing of students, including in the universities of the Ministry of Internal Affairs of Russia. The current geopolitical situation places special demands on law enforcement officers, as a result of which the key task of educational departmental organizations is to train highly qualified specialists who meet the requirements of the state and society. To achieve this task, it is necessary to intensify educational work in educational organizations, to form a personality and its professionally significant qualities. In addition, it is necessary to take into account the specifics of upbringing professionally significant qualities of cadets of the University of the Ministry of Internal Affairs of Russia from the standpoint of informatization of society and the use of innovative technologies. This fact determines the scientific and practical significance of this study, aimed at identifying and substantiating the features of upbringing professionally significant qualities of cadets of the University of the Ministry of Internal Affairs of Russia using innovative technologies. In the course of the study, we identified the features of the educational process of the University of the Ministry of Internal Affairs of Russia using innovative technologies, and the results obtained can be aimed at improving this process.

Keywords: educational process, professional education, innovative technologies, education, cadet.

References

1. Aliyeva, M.F. Personality in the Context of the Modern Information Society / M.F. Aliyeva // Bulletin of Adyghe State University. Series 1, Regional Studies: Philosophy, History, Sociology, Jurisprudence, Political Science, Cultural Studies. – 2009. – No. 2. – P. 117–121. (2)
2. Basalaeva, O.G. Information Worldview and Culture of Modern Society / O.G. Basalaeva // Bulletin of Chelyabinsk State University. – 2010. – No. 1. – P. 73–76. (19)
3. Bezrukova, N.P. On the Development of Research Competence of Students and Master's Students Majoring in "Pedagogical Education" in the Network Research Community / N.P. Bezrukova, A.A. Bezrukov // Higher Education Today. – 2015. – № 11. – P. 22–27. (20)
4. Vikulina, M.A. Culture of communication in the student environment of the university / M.A. Vikulina, N.M. Smirnova. – Nizhny Novgorod, 2010. – 113 p. (42)
5. Vokhrysheva, M.G. Book in the media system / M.G. Vokhrysheva // Bibliosphere. – 2020. – № 1. – P. 5–11. (45)
6. Gendina, N.I. Concept of formation of information culture of the individual: experience of development and implementation / N.I. Gendina // Bibliosphere. – 2005. – № 1. – P. 55–62. (51)
7. Danilchuk, E.V. The problem of forming the ideological component of the information culture of the individual in teaching computer science / E.V. Danilchuk. – Volgograd: VSPU ITO-2001. – 112 p. (63)
8. Emchik, L. Adaptation of the information perception model to the learning process / L. Emchik // Pedagogy and psychology of professional education. – Kyiv, 2006. – Issue. 6. – P. 60–71. (69)
9. Zhukov, V. Yu. Fundamentals of the theory of culture: a teaching aid for students of all specialties and forms of education / V. Yu. – St. Petersburg. – 1997. – 27 p. 72
10. Zimnyaya, I.A. Key competencies – a new paradigm of the result of education / I.A. Zimnyaya // Higher education today. – 2003. – No. 5. – P. 26. (78)
11. Islamova, S. Kh. The structure of information behavior as a component of the information culture of the individual / S. Kh. Islamova // Young scientist. – 2019. – No. 40 (278). – P. 212–213.
12. Mitrakhovich, V.A. Pedagogical concept of the formation of professionalism of contract servicemen in the context of military society: dissertation for the degree of Doctor of Pedagogical Sciences / V.A. Mitrakhovich. – Volgograd, 2012. – 464 p. (107)
13. Mudrik, A.V. Human socialization: a textbook for students of higher educational institutions / A.V. Mudrik. – 3rd ed., corrected. and add. – Moscow: Moscow Psychological and Social Institute, 2011. – 624 p. (108)
14. Nikitina, E.O. Pedagogical conditions for the development of information culture of cadets of educational institutions: abstract for the degree of candidate of pedagogical sciences / E.O. Nikitina. – Moscow, 2015. – 27. (112)
15. Rosenberg, N.V. Everyday culture: research methodology: monograph / N.V. Rosenberg. – Tambov: Publishing house of Tambov State University, 2010. – 200 p. (139)
16. Slastenin, V.A. Pedagogy of professional education: textbook / V.A. Slastenin. – Moscow: Academy, 2004. – 368 p. (148)

Основные принципы взаимодействия профессиональной образовательной организации и индустриальных партнеров

Стукова Светлана Викторовна,

соискатель, кафедры менеджмента и предпринимательства, ФГБОУ ВО «Уральский государственный экономический университет»

В статье рассматриваются основные принципы взаимодействия профессиональных образовательных организаций среднего профессионального образования (СПО) и индустриальных партнеров. Анализируются современные модели сотрудничества, такие как дуальное обучение, образовательные программы, стажировки и образовательно-производственные кластеры, направленные на повышение качества подготовки специалистов. Особое внимание уделено реализации федерального проекта «Профессионалитет», способствующего интеграции образовательных организаций с промышленными предприятиями для удовлетворения требований рынка труда. Исследование опирается на системный подход, анализ законодательных норм и лучших практик. Отмечена значимость гибкости и адаптации учебных программ к меняющимся условиям экономики и технологическим вызовам. Статья подчеркивает необходимость тесного взаимодействия работодателей и образовательных учреждений для формирования профессиональных компетенций выпускников.

Ключевые слова: профессиональное образование, индустриальные партнеры, дуальное обучение, профессионалитет, образовательные кластеры.

Введение

В последние десятилетия профессиональное образование (СПО) претерпело значительные изменения, отражающие требования современного рынка труда и потребности индустриальных партнеров. В условиях стремительно развивающихся технологий и глобализации экономики, эффективное взаимодействие между образовательными учреждениями и промышленностью становится ключевым фактором успешной подготовки квалифицированных специалистов, соответствующих требованиям предприятий. Важным этапом в этом процессе является создание образовательно-производственных кластеров, обеспечивающих тесную интеграцию образовательного процесса с потребностями конкретных отраслей экономики. Структура таких кластеров предполагает организацию взаимовыгодного сотрудничества, где образовательные организации, работодатели и государственные органы формируют основу для подготовки специалистов, которые могут эффективно работать в современных производственных условиях.

Данная статья посвящена анализу основных принципов взаимодействия профессиональных образовательных организаций СПО и индустриальных партнеров, а также исследованию ключевых аспектов и моделей партнерства, способствующих развитию системы профессионального образования. В статье рассматриваются формы и виды взаимодействия, предусмотренные Постановлением Правительства РФ, определяющим рамки сотрудничества работодателей и образовательных организаций. Также внимание уделяется критериям и показателям формирования компетенций у обучающихся, которые становятся основой их будущей профессиональной деятельности в условиях партнерства с индустриальными партнерами.

Методология

Методологической основой исследования является системный подход, который позволяет рассматривать взаимодействие образовательных организаций и индустриальных партнеров как комплексный процесс, включающий различные уровни и формы сотрудничества. В рамках исследования использованы методы анализа, синтеза и моделирования для построения эффективных моделей партнерства между образовательными учреждениями СПО и предприятиями. В качестве основного теоретического фундамента рассматриваются нормы и требования, закрепленные в законодательных актах, та-

ких как Постановление Правительства РФ, а также практики, применяемые в рамках образовательно-производственных кластеров [3].

В ходе работы были изучены существующие формы взаимодействия между работодателями и образовательными учреждениями, в том числе участие предприятий в образовательных программах, стажировках, дуальном обучении и других моделях, которые позволяют студентам приобретать практические навыки, соответствующие потребностям конкретных отраслей. Также акцент сделан на формировании критериев и показателей, с помощью которых можно оценить успешность подготовки специалистов в процессе партнерства между образовательными и производственными учреждениями.

Особое внимание уделено модели партнерства между образовательными организациями СПО и промышленным сектором, которая должна быть гибкой и адаптируемой к меняющимся условиям рынка труда и новым технологическим требованиям. В рамках этой модели учитываются все этапы обучения, начиная от планирования учебных программ и заканчивая внедрением современных образовательных технологий, способствующих повышению качества подготовки специалистов.

Таким образом, в данной статье рассматривается целый ряд теоретических и практических аспектов, направленных на развитие партнерства между образовательными учреждениями и промышленными партнерами, а также на улучшение качества образования и профессиональной подготовки, соответствующих требованиям современного рынка труда.

Результаты исследования

Среднее профессиональное образование (СПО) играет ключевую роль в системе образования России, являясь важным этапом на пути к профессиональной подготовке молодых специалистов. Оно предоставляет возможности для получения востребованных на рынке труда профессий, что является значительным преимуществом перед высшим образованием. Обучение в системе СПО зачастую требует меньших временных затрат, доступности и стоимости, что позволяет учащимся быстрее интегрироваться в профессиональную деятельность.

Спрос на квалифицированных специалистов, особенно среди рабочих профессий, продолжает расти, что делает актуальным повышение престижа среднего профессионального образования. Государственные органы всё больше обращают внимание на необходимость решения проблемы дефицита кадров в экономике. Ситуация усугубляется тем, что требования к квалификации специалистов стремительно меняются в зависимости от технологических и экономических преобразований, что ставит перед образовательными учреждениями задачу быстро адаптировать свои программы к актуальным нуждам рынка труда [4].

В современных условиях работодатели предъявляют высокие требования к знаниям и профес-

сиональным навыкам выпускников, однако образовательные учреждения не всегда успевают оперативно реагировать на изменения, что приводит к несоответствию подготовки студентов с реальными требованиями индустрии. Для решения этой проблемы необходимо наладить более тесное и эффективное сотрудничество между учебными заведениями и работодателями. Это взаимодействие может включать такие формы, как участие компаний в разработке учебных планов, проведение мастер-классов и тренингов, а также организацию стажировок и производственных практик.

В ответ на эти вызовы был разработан федеральный проект «Профессионалитет», который нацелен на создание образовательно-производственных кластеров в отраслях экономики, испытывающих наибольшее напряжение в кадрах. Данный проект направлен на интеграцию образовательных организаций СПО с предприятиями реального сектора для создания эффективных моделей подготовки специалистов, максимально соответствующих требованиям экономики.

Тема образовательно-производственных кластеров получила развитие в научной литературе с 2010-х годов. Образовательно-производственный кластер можно определить как систему механизма сотрудничества образовательных организаций и предприятий, которая основана на единстве принципов подготовки кадров, ориентированных на удовлетворение потребностей рынка труда [9]. Это объединение направлено на улучшение качества подготовки специалистов, соответствующих реалиям современного производства.

С правовой точки зрения профессиональное образование в России регулируется рядом нормативных актов, включая Федеральный закон № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», который устанавливает правовую основу для всех типов образования, включая СПО. В дополнение к этому, функционирование системы профессионального образования регулируется Постановлениями Правительства Российской Федерации, такими как Постановление № 1681 от 13 октября 2020 года, которое касается целевого обучения по образовательным программам СПО и высшего образования, и другими подзаконными актами.

Особое внимание следует уделить законодательным актам, касающимся федерального проекта «Профессионалитет», в частности Постановлению Правительства РФ № 4 от 14 января 2022 года, которое регулирует предоставление грантов на развитие образовательно-производственных центров. Эти центры создаются на базе сотрудничества образовательных организаций и предприятий реального сектора экономики, что способствует внедрению инновационных технологий и повышению качества профессиональной подготовки. В соответствии с данным постановлением, образовательно-производственный кластер определяется как объединение образовательных организаций и компаний, работающих в определенной отрасли, направленное на повышение качества об-

разовательных услуг и удовлетворение потребностей экономики в квалифицированных кадрах [10].

Создание таких кластеров позволяет не только укрепить связи между образовательными учреждениями и работодателями, но и способствует более эффективному распространению инновационных технологий в образовательный процесс, что в свою очередь повышает качество подготовки будущих специалистов (рис. 1).

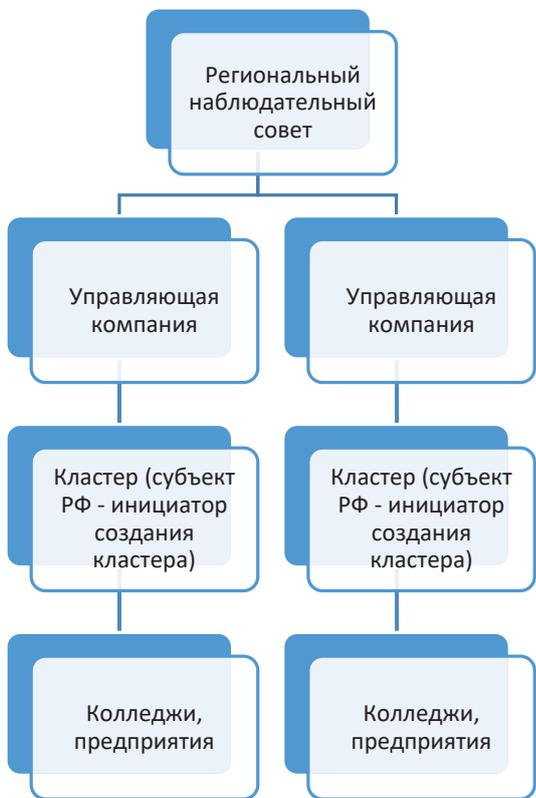


Рис. 1. Структура образовательно-производственного кластера [4]

Несмотря на то, что основными участниками образовательно-производственного кластера являются предприятия и образовательные учреждения, управление кластером осуществляется другими важными субъектами – региональным наблюдательным советом и управляющей компанией.

Управляющая компания играет ключевую роль в мониторинге эффективности работы кластера,

следит за выполнением условий соглашений между его участниками и координирует общую деятельность. Ее задача – обеспечить бесперебойную работу кластера и контроль за достижением целей, обозначенных в рамках партнерства.

Общее руководство кластером осуществляет региональный наблюдательный совет, в состав которого входят представители государственных органов власти региона, а также предприятий и образовательных учреждений. Этот совет возглавляется губернатором субъекта Российской Федерации, что подчеркивает важность и стратегическое значение работы кластера на уровне региона.

Участники кластера обязаны подписывать типовое соглашение о партнерстве, которое одинаково применяется в каждом регионе Российской Федерации и называется «Соглашение о партнерстве в целях создания и развития образовательно-производственного центра (кластера)». Этот документ регулирует все ключевые аспекты взаимодействия сторон и обеспечивает юридическую основу для совместной деятельности [5].

Согласно Постановлению Правительства, предусмотрены три основных уровня взаимодействия между участниками кластера:

1. Разработка и реализация образовательных программ, которые соответствуют потребностям отрасли.
2. Прямое участие работодателей в управлении образовательными организациями, что позволяет лучше адаптировать учебные процессы к реальным потребностям экономики.
3. Совершенствование и модернизация материально-технической базы, учебной и производственной инфраструктуры, что необходимо для эффективной реализации образовательных программ и подготовки специалистов, соответствующих современным требованиям рынка труда.

Данные уровни взаимодействия и их подробное описание позволяют создать гармоничную и эффективную систему работы кластера, способствующую повышению качества подготовки специалистов и улучшению взаимодействия между образовательными учреждениями и предприятиями (табл. 1).

Таблица 1. Формы и виды взаимодействия работодателей и образовательных организаций в соответствии с Постановлением Правительства

Уровни взаимодействия	Виды взаимодействия
Разработка и реализация образовательных программ	Разработка образовательных программ, в т.ч. с использованием цифровых технологий; Проведение практической подготовки обучающихся на базе организаций РСЭ; Проведение стажировок для педагогических работников на базе организаций РСЭ; Профориентационная деятельность
Участие работодателя в управлении образовательными организациями	Включение представителей организаций РСЭ в коллегиальные органы управления образовательной организацией, реализующей программы СПО.
Совершенствование и (или) модернизация материально-технической базы, учебной и (или) производственной инфраструктуры центра и прочего, необходимого при реализации образовательных программ	Перечисление организациями РСЭ образовательным организациям СПО денежных средств, в целях приобретения оборудования, программного обеспечения и расходных материалов, проведения капитального ремонта учебной и производственной инфраструктуры

В контексте взаимодействия работодателей и образовательных организаций, реализующих программы среднего профессионального образования, подразумевается целый комплекс методов, подходов и инструментов, объединяющих колледжи (техникумы) и предприятия реального сектора экономики. Цель этого взаимодействия – комплексное решение ключевых задач, основной из которых является подготовка высококвалифицированных кадров, готовых к трудовой деятельности и обеспечивающих успешное трудоустройство выпускников [8].

Образовательно-производственный кластер ориентирован на несколько стратегических результатов, таких как проведение необходимых ремонтных работ в образовательных учреждениях, установка современного оборудования и программного обеспечения, соответствующего последним требованиям отраслей. Также в фокусе находится подготовка педагогических кадров с учетом запросов конкретных отраслей экономики, повышение квалификации преподавателей, обновление содержания образовательных программ и внедрение демонстрационного экзамена по стандартам работодателей. Это взаимодействие направлено на привлечение новых партнеров, расширение внебюджетных источников финансирования для колледжей, а также на популяризацию рабочих профессий среди молодежи (рис. 2).

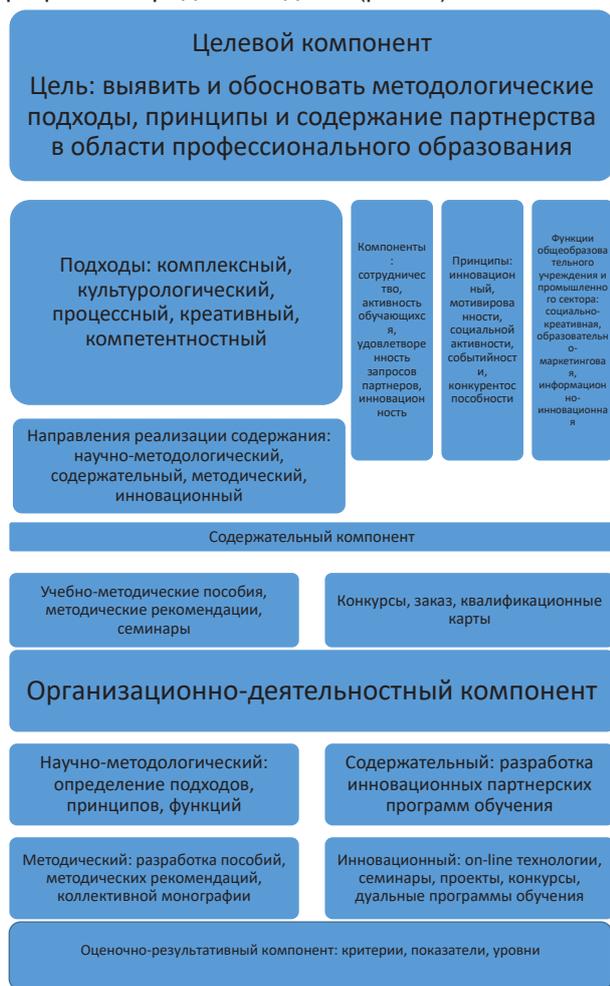


Рис. 2. Модель партнерства образовательных организаций СПО и промышленного сектора [составлено автором]

Реализация проекта «Профессионалитет» позволяет достичь ряда значимых результатов. Среди них – рост доли трудоустроившихся по специальности выпускников, модернизация материально-технических баз образовательных учреждений, а также разработка рабочих программ, отвечающих реальным потребностям работодателей. В результате выпускники, устроившиеся на работу, уже обладают необходимыми знаниями и навыками, что минимизирует потребность в их переподготовке. Еще одним позитивным итогом реализации проекта является поддержка развития моногородов: снижение миграции населения в другие регионы, привлечение молодых специалистов на работу в градообразующие предприятия.

Проект «Профессионалитет» представляет собой федеральную инициативу, нацеленную на синхронизацию потребности предприятий в кадрах с возможностями системы среднего профессионального образования, что способствует развитию российской экономики в целом.

Реализация партнерства, направленного на развитие образовательных учреждений и промышленного сектора, должна строиться с учетом ряда компонентов, которые включают целевой, содержательный, организационно-деятельностный, социально-организационный, оценочно-результативный и результативный аспекты. Эти компоненты являются основой успешной модели взаимодействия, обеспечивающей гармоничное сотрудничество и достижение высокого уровня подготовки специалистов, соответствующих актуальным требованиям рынка труда.

При оценке формирования готовности обучающихся и педагогического коллектива образовательных учреждений СПО к деятельности в сфере профессионального образования в рамках реализации партнерства, были выделены следующие критерии и показатели (таблица 2). Эти критерии позволяют измерить степень готовности и компетентности участников образовательного процесса, что важно для повышения качества подготовки специалистов, соответствующих требованиям промышленного сектора.

Каждый из этих критериев оценивается на трех уровнях: низкий, средний и высокий. Для более точной диагностики уровня формирования компетенций у обучающихся в процессе партнерства образовательных организаций СПО с промышленным сектором, был разработан специальный диагностический инструментарий, который позволит системно отслеживать и анализировать результаты (таблица 3).

Предполагаемым результатом внедрения данной модели является формирование у обучающихся ключевых компетенций, таких как проектно-исследовательская, коммуникативная, мотивационная, организационная, креативная и рефлексивная. Эти компетенции развиваются у студентов и сотрудников образовательных учреждений СПО в процессе их взаимодействия с промышленными

партнерами, что способствует успешной реализации образовательных программ и подготовке вы-

сококвалифицированных кадров для экономики [1].

Таблица 2. Критерии и показатели формирования компетенций у обучающихся в процессе партнерства с учетом развития профессионального образования

Критерий	Показатели
Мотивационный	- Интерес к профессиональной деятельности в учебном процессе.
	- Личностное отношение к профессии (самостоятельность в постановке целей и их достижение).
	- Способность к самоанализу и самооценке профессиональных качеств.
Креативно-деятельностный	- Инициативность в профессиональной деятельности.
	- Креативный подход к обучению и решению профессиональных задач.
	- Организаторские способности в реализации проектов.
Проектно-инновационный	- Разработка и внедрение инновационных технологий.
	- Умение формулировать и описывать инновационные процессы.
	- Владение методами распространения и обобщения инновационного опыта.

Таблица 3. Диагностический инструментарий к этапу критериально-оценочного анализа реализации механизма партнерства

Показатели	Методы и методики исследования
Цель: выявить факторы, влияющие на развитие профессиональной деятельности.	Анкета для педагогов: цель – определить уровень их взаимодействия с партнерами, готовность к сотрудничеству и предпочтительные направления для инновационного развития образовательных программ.
	Анкета для руководителей: цель – определить степень их взаимодействия с организациями СПО, готовность к партнерству и восприятие приоритетных инновационных направлений.
	Методика оценки инновационного потенциала педагогов (модификация метода Т.В. Морозовой): целью является выявление готовности педагогов к профессиональной деятельности и внедрению инноваций.
	Анкета «Оценка уровня мотивации педагогов и руководителей образовательных учреждений к развитию профессионального образования с использованием ресурсов партнерства».

Принципы взаимодействия между профессиональными образовательными учреждениями и промышленными партнерами являются основой эффективного сотрудничества в области профессионального образования. Современные условия требуют от образовательных организаций и предприятий интеграции в единый образовательный процесс, который должен быть ориентирован на решение реальных производственных задач. Это сотрудничество направлено на подготовку специалистов, которые будут соответствовать актуальным требованиям рынка труда и готовы к быстрому включению в производственные процессы.

Принцип взаимной заинтересованности является одним из ключевых аспектов взаимодействия между образовательными учреждениями и предприятиями. Он подразумевает, что обе стороны, как образовательные учреждения, так и промышленные партнеры, должны быть заинтересованы в конечных результатах совместной работы. Такой подход гарантирует, что все участники будут активно вовлечены в разработку и реализацию образовательных программ, что приведет к более эффективному подготовке специалистов, востребованных на рынке труда [2].

Для образовательных учреждений этот принцип включает возможность адаптировать учебные программы с учетом потребностей рынка и повы-

сить уровень подготовки обучающихся, а также обеспечить им успешное трудоустройство после выпуска. Для предприятий это означает привлечение квалифицированных специалистов, которые могут сразу приступить к выполнению своих профессиональных обязанностей без дополнительного обучения или переучивания. Принцип взаимной заинтересованности становится основой для устойчивых и долгосрочных партнерств, поскольку каждая сторона получает выгодные условия для развития и повышения своей конкурентоспособности.

Принцип **практико-ориентированного обучения** является ключевым для подготовки специалистов, готовых к профессиональной деятельности с первого дня. Этот принцип предполагает, что учебный процесс должен максимально соответствовать реальной рабочей среде, и обучение должно быть основано на практическом освоении необходимых компетенций. В рамках этого принципа образовательные учреждения и промышленные партнеры совместно разрабатывают образовательные программы, которые нацелены на формирование у студентов практических навыков, востребованных на конкретных рабочих местах. Основным инструментом реализации принципа – это организация производственных практик, стажировок и специализированных учебных тренингов непосредственно на предприятиях. Студенты полу-

чают уникальную возможность работать с современным оборудованием, решать реальные производственные задачи и учиться у опытных наставников, что дает им шанс научиться необходимым профессиональным навыкам в условиях, близких к их будущей профессии. Таким образом, этот принцип способствует подготовке специалистов, которые могут сразу приступить к работе, не требуя дополнительной адаптации после выпуска [6].

Принцип гибкости образовательного процесса приобретает особую значимость в условиях быстрого изменения технологий и требований рынка труда. В ответ на постоянные инновации образовательные программы должны быть гибкими и способны адаптироваться к новым условиям. Индустриальные партнеры, обладая актуальной информацией о тенденциях и потребностях своей отрасли, играют важную роль в корректировке образовательных программ, позволяя учебным заведениям своевременно обновлять содержание учебных курсов в соответствии с новыми стандартами и компетенциями. Гибкость также подразумевает возможность внедрения новых форматов обучения, таких как проектное обучение, дистанционные курсы и онлайн-форматы, что дает возможность образовательным учреждениям оперативно реагировать на изменения в требованиях отрасли и адаптировать учебный процесс под нужды времени.

Принцип партнерства на равных является основой для эффективного взаимодействия между образовательными организациями и индустриальными партнерами. В рамках этого принципа обе стороны – и образовательные учреждения, и предприятия – воспринимают друг друга как равноправных участников образовательного процесса. Образовательные организации предоставляют теоретические знания и общие профессиональные навыки, в то время как предприятия обеспечивают доступ к реальной практике и углубленным профессиональным знаниям. Такой подход гарантирует, что обе стороны несут ответственность за качество подготовки специалистов, при этом каждая из сторон имеет право голоса в процессе разработки и реализации образовательных программ. Практическая реализация этого принципа заключается в создании совместных рабочих групп, которые разрабатывают и корректируют учебные модули, обеспечивают обмен опытом и реализуют проекты, направленные на повышение квалификации обучающихся.

Принцип социальной ответственности подчеркивает важность партнерства с точки зрения вклада в развитие общества и экономики. Подготовка квалифицированных кадров и образование, отвечающее потребностям современного рынка, является важнейшей социальной задачей. Для индустриальных партнеров этот принцип проявляется в поддержке образовательных проектов, участии в профориентационных мероприятиях и предоставлении финансовой помощи, такой как стипендии и гранты для студентов. Образователь-

ные учреждения, в свою очередь, готовят специалистов, которые смогут внести реальный вклад в развитие производства и экономики региона. Социальная ответственность способствует долгосрочному и устойчивому сотрудничеству, ведь обе стороны работают на благо общества, что становится мощным стимулом для продолжения партнерства [12].

Принцип инновационного подхода направлен на активное внедрение новых технологий, методик и средств обучения, соответствующих быстрому развитию технологий и изменению требований в различных отраслях. Этот принцип включает в себя совместную работу по научным исследованиям и разработке инноваций, создание научно-образовательных центров и лабораторий, где студенты могут участвовать в реальных проектах, решать актуальные проблемы отрасли и осваивать новейшие технологии. Для предприятий это означает возможность опробовать и внедрить инновационные решения в производственные процессы, а образовательным учреждениям это предоставляет доступ к передовым методам и технологиям обучения. Инновационный подход способствует повышению качества образовательного процесса, делая его более актуальным и соответствующим требованиям будущего [13].

Эти принципы – основа эффективного и устойчивого взаимодействия между профессиональными образовательными учреждениями и индустриальными партнерами. Они обеспечивают создание системы профессионального образования, которая отвечает запросам современного рынка труда, подготавливая выпускников с необходимыми компетенциями для успешной профессиональной деятельности. В условиях глобализации, цифровизации и постоянного технологического прогресса следование этим принципам является залогом конкурентоспособности образовательных учреждений и индустрии, а также важным вкладом в социально-экономическое развитие общества.

Заключение

В заключение можно подчеркнуть, что эффективное партнерство между профессиональными образовательными учреждениями и индустриальными партнерами становится важнейшим фактором обеспечения качества образования и подготовки квалифицированных кадров, соответствующих требованиям современного рынка труда. Принципы, такие как практико-ориентированное обучение, гибкость образовательного процесса, равноправное партнерство, социальная ответственность и инновационный подход, создают основу для формирования устойчивых и результативных связей между образовательными организациями и предприятиями.

Интеграция образовательных учреждений с реальным сектором экономики позволяет студентам осваивать востребованные на рынке профессии, приобретать необходимые практические навыки и быстро адаптироваться к рабочей среде. Это

не только способствует успешному трудоустройству выпускников, но и решает ключевые задачи промышленности, обеспечивая предприятия квалифицированными кадрами. Более того, активное внедрение новых технологий и методик обучения, постоянная адаптация образовательных программ под изменяющиеся требования отрасли обеспечивают высокий уровень конкурентоспособности и устойчивое развитие как образовательных организаций, так и самой экономики.

В условиях быстроменяющегося мира и развития технологий следование этим принципам является залогом формирования качественной системы профессионального образования, ориентированной на реальные потребности экономики и социального прогресса. Такое сотрудничество способствует не только подготовке специалистов, но и активному развитию научно-образовательного потенциала, инновационных проектов, что в долгосрочной перспективе приведет к созданию эффективных и конкурентоспособных кадров для отраслей и регионов.

Литература

1. Антонова Г.В., Мирзабалаева Ф.И., Структурные диспропорции спроса и предложения на рынке труда в отраслевом и профессионально-квалификационном разрезе // Экономика труда. – 2023. – № 8. – С. 1145–1168. – URL: <https://1economic.ru/lib/118938> (дата обращения: 25.11.2024).
2. Артыкова А., Дурдыева Г., Артыкова О. Совершенствование рынка труда в условиях цифровой экономики. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovershenstvovanie-rynka-truda-v-usloviyah-tsifrovoy-ekonomiki> (дата обращения: 20.11.2024).
3. Ахмедов Ф.К. Механизмы влияния институциональных факторов на инфраструктуру рынка труда // Экономика труда. – 2023. – Том 10. – № 12. – URL: <https://1economic.ru/lib/119880> (дата обращения: 20.11.2024).
4. Балганова Е.В., Бушуева И.П., Генералова О.А. Занятость не по специальности в России // Экономика труда. – 2023. – Том 10. – № 1. – С. 71–84. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=esl100> (дата обращения: 25.11.2024).
5. Барина О.В. Понятие и сущность компетенции // NovalInfo.Ru. – URL: <http://novainfo.ru/article/1935> (дата обращения: 10.11.2024).
6. Башаломидзе Е.Б., Рыжов Д.А. Профилирование работодателей как инструмент повышения эффективности трудоустройства // Экономика труда. – 2023. – Том 10. – № 12. – URL: <https://1economic.ru/lib/120220> (дата обращения: 20.11.2024).
7. Бельская Ю.В., Борисова А.А., Хохолуш М.С. Поколение «Z» на рынке труда: к чему быть готовым HR-системам? // Экономика труда. – 2023. – Том 10. – № 1. – С. 85–96. –

URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=50215467> (дата обращения: 25.11.2024).

8. Бермус А.Г. Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода в образовании // Эйдос. 2005. № 3.
9. Блинов В. И., Есенина Е.Ю., Сергеев И.С. Готовность отечественной системы СПО к достижению технологического суверенитета: результаты исследования // Профессиональное образование и рынок труда. 2023. Т. 11. № 2. С. 6–31. <https://doi.org/10.52944/PORT.2023.53.2.001>
10. Бовкунова А.В. Тенденция перехода на удаленную работу и рынок труда в условиях цифровизации // Власть 31. – № 2. – 2023. – С. 30–36. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tendentsiya-perehoda-na-udalennuyu-rabotu-i-rynok-truda-v-usloviyah-tsifrovizatsii> (дата обращения 20.11.2024).
11. Давыдова Е.Ю., Печенкина Е.А. Рынок труда в России как один из ключевых элементов рыночной экономики // Территория науки. – 2013. – № 5. – С. 36–38. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rynok-truda-v-rossii-kak-odin-iz-klyuchevykh-elementov-rynochnoy-ekonomiki> (дата обращения: 22.11.2024).
12. Сафонов А. Теневая сторона рекордно низкой безработицы – нехватка специалистов в важных отраслях. 2023. // Интернет-портал «Российской газеты». – URL: <https://rg.ru/2023/09/20/vas-ishchet-rabota.html> (дата обращения: 21.11.2024).
13. Сергеев И.С. Образовательная профориентация – методологическая основа профориентационной работы с детьми и молодежью // Профессиональное образование и рынок труда. 2023. № 1. С. 24–44. <https://doi.org/10.52944/PORT.2023.52.1.002>
14. Afanasyeva, A. A. (2016). Management of the process of education in the regional system of secondary vocational education (Unpublished PhD thesis). Moscow. (In Russ.)
15. Anwar, C., Kholifah, N., Nurtanto, M., & Nur, H. R. (2023). The capability of vocational education students in industrial practice learning programs. *Journal of Technology and Science Education*, 13(3), 657–672. <https://doi.org/10.3926/jotse.1960>
16. Barabasch, A., Bohlinger, S., & Wolf, S. (2021). Reconstructing policy transfer in adult and vocational education and training. *Research in Comparative and International Education*, 16(4), 339–360. <https://doi.org/10.1177/17454999211062825>

BASIC PRINCIPLES OF INTERACTION BETWEEN PROFESSIONAL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS AND INDUSTRIAL PARTNERS

Strukova S.V.

Ural State University of Economics

The article considers the basic principles of interaction between professional educational organizations of secondary vocational education (SVE) and industrial partners. Modern models of cooperation, such as dual training, educational programs, internships and educational and industrial clusters aimed at improving the quality of training specialists, are analyzed. Particular attention is paid to

the implementation of the federal project "Professionalism", which promotes the integration of educational organizations with industrial enterprises to meet the requirements of the labor market. The study is based on a systems approach, analysis of legislative norms and best practices. The importance of flexibility and adaptation of curricula to changing economic conditions and technological challenges is noted. The article emphasizes the need for close interaction between employers and educational institutions to form professional competencies of graduates.

Keywords: professional education, industrial partners, dual training, professionalism, educational clusters.

References

1. Antonova G.V., Mirzabalaeva F.I., Structural imbalances of supply and demand in the labor market in industry and professional-qualification contexts // *Labor Economics*. – 2023. – No. 8. – P. 1145–1168. – URL: <https://1economic.ru/lib/118938> (date of access: 25.11.2024).
2. Artykova A., Durdyeva G., Artykova O. Improving the labor market in the digital economy. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovershenstvovanie-rynka-truda-v-usloviyah-tsifrovoy-ekonomiki> (date of access: 20.11.2024).
3. Akhmedov F.K. Mechanisms of influence of institutional factors on the labor market infrastructure // *Labor Economics*. – 2023. – Vol. 10. – No. 12. – URL: <https://1economic.ru/lib/119880> (date of access: 20.11.2024).
4. Balganova E.V., Bushueva I.P., Generalova O.A. Employment not according to specialty in Russia // *Labor Economics*. – 2023. – Vol. 10. – No. 1. – P. 71–84. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=eslioo> (date of access: 25.11.2024).
5. Barinova O.V. Concept and essence of competence // *Novainfo.Ru*. – URL: <http://novainfo.ru/article/1935> (date of access: 10.11.2024).
6. Bashalomidze E.B., Ryzhov D.A. Employer profiling as a tool for improving employment efficiency // *Labor Economics*. – 2023. – Vol. 10. – No. 12. – URL: <https://1economic.ru/lib/120220> (accessed: 20.11.2024).
7. Belskaya Yu.V., Borisova A.A., Khokholush M.S. Generation "Z" in the labor market: what should HR systems be prepared for? // *Labor Economics*. – 2023. – Vol. 10. – No. 1. – P. 85–96. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=50215467> (accessed: 25.11.2024).
8. Bermus A.G. Problems and prospects of implementing a competence-based approach in education // *Eidos*. 2005. No. 3.
9. Blinov V. I., Yesenina E. Yu., Sergeev I.S. Readiness of the domestic secondary vocational education system to achieve technological sovereignty: research results // *Professional education and the labor market*. 2023. Vol. 11. No. 2. P. 6–31. <https://doi.org/10.52944/PORT.2023.53.2.001>
10. Bovkunova A.V. The trend of transition to remote work and the labor market in the context of digitalization // *Power* 31. – No. 2. – 2023. – P. 30–36. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tendentsiya-perehoda-na-udalennuyu-rabotu-i-rynok-truda-v-usloviyah-tsifrovizatsii> (date of access: 20.11.2024).
11. Davydova E.Yu., Pechenkina E.A. The labor market in Russia as one of the key elements of the market economy // *Territory of science*. – 2013. – No. 5. – P. 36–38. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rynok-truda-v-rossii-kak-odin-iz-klyuchevykh-elementov-rynochnoy-ekonomiki> (date of access: 22.11.2024).
12. Safonov A. The dark side of record low unemployment – a shortage of specialists in important industries. 2023. // Internet portal of the "Rossiyskaya Gazeta". – URL: <https://rg.ru/2023/09/20/vas-ishchet-rabota.html> (date of access: 21.11.2024).
13. Sergeev I.S. Educational career guidance – a methodological basis for career guidance work with children and youth // *Professional education and the labor market*. 2023. No. 1. P. 24–44. <https://doi.org/10.52944/PORT.2023.52.1.002>
14. Afanasyeva, A. A. (2016). Management of the process of education in the regional system of secondary vocational education (Unpublished PhD thesis). Moscow. (In Russ.)
15. Anwar, C., Kholifah, N., Nurtanto, M., & Nur, H. R. (2023). The capability of vocational education students in industrial learning practice programs. *Journal of Technology and Science Education*, 13(3), 657–672. <https://doi.org/10.3926/jotse.1960>
16. Barabasch, A., Bohlinger, S., & Wolf, S. (2021). Reconstructing policy transfer in adult and vocational education and training. *Research in Comparative and International Education*, 16(4), 339–360. <https://doi.org/10.1177/17454999211062825>

Педагогические инструменты формирования морально-волевого компонента у курсантов СПСА на практических занятиях по философии

Чёрный Сергей Петрович,

канд. пед. наук, доц., кафедра гуманитарных и социально-экономических дисциплин, ФГБОУ ВО «Сибирская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России»
E-mail: opk@sibpsa.ru

Савин Александр Петрович,

канд. пед. наук, доц., кафедра гуманитарных и социально-экономических дисциплин, ФГБОУ ВО «Сибирская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России»
E-mail: opk@sibpsa.ru

В статье рассматривается проблема применения педагогических инструментов при формировании морально-волевого компонента мировоззрения у курсантов Сибирской пожарно-спасательной академии. Формирование данного компонента на практических занятиях начинается с усвоения сущности основных моральных понятий и категорий, таких как добро и зло, справедливость, ответственность, долг, мужество, ответственность, воля, память. В ходе исследования основное внимание уделялось теоретическому осмыслению и пониманию данных понятий и категорий. Для формирования устойчивого интереса и формирования данных морально-волевых качеств курсантов, использовались педагогические инструменты такие как имитативные, моделирующие задания, задания – игровые ситуации, экспресс-опросы. В ходе исследования выявлена положительная динамика результативности усвоения данных понятий и категорий.

Ключевые слова: морально-волевой компонент, педагогические инструменты, имитативные, моделирующие задания, задания – игровые ситуации, экспресс-опросы.

Актуальность исследования

Деятельность выпускников Сибирской пожарно-спасательной академии связана с выполнением служебно-боевых задач в чрезвычайных ситуациях природного и техногенного характера. В связи с этим формирование морально-волевого компонента является актуальной задачей учебно-воспитательного процесса. Практические занятия по философии формируют теоретическую основу морально-волевого компонента, однако формирование морально-волевого компонента который включает прежде всего развитие эмоционально-волевой устойчивости, смелости, выносливости, выдержки, целеустремлённости, дисциплинированности предусматривает вооружение курсантов не только теоретическими знаниями, но и практическими профессиональными навыками. Практические занятия по философии позволяют курсанту сформировать стержень нравственного облика сотрудника МЧС. Однако существует проблема педагогического инструментария и программных тем практических занятий и их соотношения. Таким образом цель исследования – выявить наиболее эффективные педагогические инструменты формирования эмоционально-волевого компонента, который при выполнении служебно-боевых задач выпускниками академии будет играть важную роль. Главной задачей в данной ситуации выступает формирование функциональной надёжности психики сотрудников МЧС в условиях чрезвычайных ситуаций. Эффективность действий будущих офицеров в условиях чрезвычайных ситуаций будет зависеть от быстрой оценки ситуации на пожаре, быстроты реакции, координации действий, умения концентрировать внимание, от продуктивности мышления, памяти. Эмоционально-волевая устойчивость сотрудника МЧС в чрезвычайных ситуациях особенно важна, если она не достаточна, то она может являться причиной растерянности, воображение может рисовать преувеличенно страшную ситуацию, чувство тревоги неуверенности даже панику. Для того чтобы сотрудник МЧС действовал уверенно в данных обстоятельствах необходимо систематическое целенаправленное воздействие на морально-волевой компонент личности. Одним из путей формирования волевой сферы курсанта считается его нравственное воспитание. П.А. Рудик писал: «..Воспитание требуемых волевых качеств органически и неразрывно связывается с его нравственным воспитанием. Оно... представляет собой единый педагогический процесс, в котором воспитание волевых и моральных сторон личности взаимосвязаны

и не могут протекать раздельно: воспитание волевых качеств не может быть осуществлено без одновременного воспитания нравственных черт личности: в тоже время моральное воспитание не может быть осуществлено вне волевой деятельности» [3,23]. Формирование морально-волевого компонента должно происходить прежде всего при помощи уяснения сущности основных моральных понятий, категорий, которые изучаются на предмете философия. Для успешного формирования морально-волевого компонента также необходимо мотивировать курсантов на восприятие морально-волевых норм, ценностей которые ярко представлены в работах философов. В этом случае курсанты академии на практических занятиях по философии прежде всего отрабатывают речевую активность, ясность, чёткость, логичность, командный голос, а также внимание, способность держать в памяти комплекс проблем отражающих динамику философской мысли в различные исторические эпохи, предвидеть возможные философские проблемы, видеть логику развития событий и предлагать возможные волевые решения. Выделим основные составляющие морально-волевого компонента которые формируются на практических занятиях по философии. Первое – речь будущего офицера должна быть чёткой, ясной, понятной. На практических занятиях преподаватель для решения данной задачи использует имитативные задания, когда курсантам предлагается выбрать наиболее точные слова, опорные, составить словосочетание, написать эссе. Такие задания применяются на всех практических занятиях, что позволяет сформировать темп речи, командный голос, чёткое произношение. Широко применяются для формирования речи курсантов моделирующие задания, которые позволяют курсантам самостоятельно трансформировать описание, рассуждение в распоряжение, изложение краткое, выделение основных словосочетаний. Иногда применяются задания «игровые ситуации» в них курсанты оказываются в условиях реализации неподготовленной речи, что способствует развитию речевой инициативы. Второе внимание – особо важный критерий морально-волевого компонента, так как деятельность курсантов связана с быстроменяющейся обстановкой в зоне чрезвычайной ситуации. На практических занятиях по философии этот критерий прежде всего формируется при помощи работы преподавателя который стремится включить курсантов в работу, заставить воспринимать информацию, анализировать и запоминать. Различают произвольное, непроизвольное, и после произвольное внимание. Особую роль играет непроизвольное внимание, потому что курсанты в этом случае, максимально воспринимают информацию, и здесь преподаватель применяет различные педагогические инструменты. Начиная с интенсивности изложения материала, интонации, темпа общения с курсантами, применения проблемных ситуаций, смены одного вида работы на другой вид на практическом занятии по философии, переключение с одного философского события на другое, и пре-

доставление курсантам самостоятельного анализа. Понимание информации важный критерий формирования внимания и его контроля. Третье память – данный критерий базируется на следующих принципах развития: структуризация материала начиная с философии древнего мира и заканчивая XXI веком, а на практическом занятии по философии по смыслу, структуре и уровням философского знания, установления взаимного расположения частей составляющих целое той или иной философской мысли и её динамики; классификация распределение по взглядам философов материалистов, идеалистов, дуалистов и деистов, по методам познания, по взглядам на человека. Использование презентаций позволяет курсантам лучше запоминать материал, так как работает визуальная память, курсанты лучше составляют образы и представления об учебных объектах. Смысловая линия всего практического занятия должна просматриваться причинно-следственной связью. Важным этапом формирования памяти у курсантов является повторение, которое представляет собой новый способ логической обработки материала в конце занятия, а иногда эффективно использовать экспресс-опрос, для закрепления. Четвёртый критерий воля – исследуя её формирование выделим прежде всего развитие идейных мотивов волевого проявления на практических занятиях по философии. Изучение взглядов философов на нравственность и мораль таких как Конфуций, Сократ, Аристотель, И.Кант, В.С. Соловьев, Н.А. Бердяев, Л.Н Толстой курсанты расширяют свой круг знаний о нормах морали о «золотом правиле», о смысле жизни, о чести, доблести, долге, о добре и зле. В тоже время изучая на практических занятиях работы философов А. Шопенгауэра и Ф. Ницше курсанты знакомятся с другой стороной воли человека, о сверх человеке, сопоставление двух точек зрения позволяет курсантам прививать положительные волевые качества. Также на практическом занятии по философии кроме данных идейных мотивов огромную роль играет убеждение курсантов в том, что в нашем обществе преобладают такие ценности как честь, долг, ответственность, достоинство, счастье, любовь. В этом случае личный пример командиров и преподавателей является актуальным. Важным критерием формирования воли является развитие у курсантов умение мобилизовать все свои силы на преодоление трудностей для достижения цели. Изучая на практическом занятии экзистенциализм в работах К. Ясперса и Н. Бердяева курсанты знакомятся с жизнью человека в период между первой и второй мировыми войнами, с его проблемами, с существованием человека на грани жизни и смерти, с его выбором. Тем самым у курсантов формируется умение мобилизовать себя в чрезвычайной, пограничной ситуации. Эффективным педагогическим инструментом является моделирование ситуации, когда курсанту предоставляется возможность исходя из условий существования (экзистенции) найти выход из данной ситуации используя работы выше перечисленных авторов, тем самым у курсантов

формируются морально-волевой компонент, в структуре которого сознательность, дисциплинированность, организованность, исполнительность, самостоятельность и ответственность. Каждый критерий морально-волевого компонента формируется у курсантов в зависимости от их образовательного уровня, физической подготовленности, однако теоретическую базу составляют такие предметы как философия, история, политология, социология, психология. Знания полученные на практических занятиях по философии позволяют курсантам осмыслить их значение в повседневной и служебной деятельности, выявить влияют ли на развитие творческого мышления, мышления в чрезвычайной ситуации, самостоятельного анализа событий и процессов. Провести анализ собственного поведения, дать оценку качества выполнения своих служебных обязанностей. Изучение философии позволяет влиять на формирование у курсантов личных командных, организаторских качеств, грамотной речью, овладевать навыками управления подразделениями МЧС в условиях чрезвычайной ситуации.

Таким образом в ходе исследования процесса формирования морально-волевого компонента мировоззрения курсантов Сибирской пожарно-спасательной академии на практических занятиях по философии мы определили основные составляющие морально-волевого компонента, а также применили педагогические инструменты такие как имитативные, моделирующие задания, задания – игровые ситуации, экспресс-опросы. Анкетирование показало положительную динамику знаний философских понятий таких как воля, смелость, решительность, дисциплинированность, справедливость, ответственность, убеждение в их необходимости в жизни и служебной деятельности. Морально-волевой компонент проявляется в практической деятельности курсантов в учебно-воспитательном процессе, а также в ходе проведения аварийно-спасательных работ в чрезвычайных ситуациях.

Литература

1. Агафонов Т.И. О волевых проявлениях личности в затруднённых условиях. // Вопросы психологии.-1956. № 5
2. Бегунков И.Д. Честь, достоинство и деловая репутация как правовые категории // Вестник

науки и образования. 2018. № 17–1(53). С. 95–99.

3. Васильев Б.Ю. Методы формирования морально-волевых качеств у курсантов военных вузов. /Б.Ю. Васильев.//Профессиональное образование в России и за рубежом.-2017.-№ 1.
4. Платонов Д.А. Развитие волевых качеств в учебно-воспитательном процессе подготовки курсантов в образовательных организациях МВД России. /Д.А. Платонов, В.Л. Деметьев. // Вестник экономической безопасности.-2016.- № 4. С. 330–332
5. Федорова А.В. Профессиональная этика и психология делового общения. М.: КноРус. 2023. 220 с

PEDAGOGICAL TOOLS FOR THE FORMATION OF THE MORAL AND VOLITIONAL COMPONENT OF THE SPSCA CADETS IN PRACTICAL CLASSES IN PHILOSOPHY

Cherny S.P., Savin A.P.

Siberian Fire and Rescue Academy EMERCOM of Russia

The article deals with the problem of the use of pedagogical tools in the formation of the moral and volitional component of the worldview of the cadets of the Siberian Fire and Rescue Academy. The formation of this component in practical classes begins with the assimilation of the essence of basic moral concepts and categories, such as good and evil, justice, responsibility, duty, courage, responsibility, will, memory. During the research, the main attention was paid to the theoretical understanding and understanding of these concepts and categories. To form a stable interest and the formation of these moral and volitional qualities of cadets, pedagogical tools such as imitative, modeling tasks, tasks – game situations, express surveys were used. The study revealed a positive dynamics of the effectiveness of mastering these concepts and categories.

Keywords: moral and volitional component, pedagogical tools, imitative, modeling tasks, tasks – game situations, express surveys.

References

1. Agafonov T.I. About volitional manifestations of personality in difficult conditions. // Questions of psychology.-1956. No.5
2. Begunkov I.D. Honor, dignity and business reputation as legal categories // Bulletin of Science and Education. 2018. No. 17–1(53). pp. 95–99.
3. Vasiliev B. Yu. Methods of forming moral and volitional qualities in cadets of military universities. / B. Yu. Vasiliev. // Professional education in Russia and abroad.-2017.-№ 1.
4. Platonov D.A. The development of volitional qualities in the educational process of training cadets in educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia. /D.A. Platonov, V.L. Dementiev. // Bulletin of Economic Security.-2016.- No.4. pp.330–332
5. Fedorova A.V. Professional ethics and psychology of business communication. Moscow: KnoRus. 2023. 220 p

Музейная практика в системе внеурочного образования учащихся по программам СПО (на примере ФНО РГУП)

Биккулова Ирина Анатольевна,

кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и культуры речи ФГБОУ ВО «Российский государственный университет правосудия» (РГУП)
E-mail: irina-bikkulova@bk.ru

Фысина Ульяна Николаевна,

кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и культуры речи ФГБОУ ВО «Российский государственный университет правосудия» (РГУП)
E-mail: unfysina@gmail.com

Плетенкина Наталья Давыдовна,

старший преподаватель кафедры русского языка и культуры речи ФГБОУ ВО «Российский государственный университет правосудия» (РГУП)
E-mail: plet-nd@yandex.ru

Работа посвящена общим вопросам музейной педагогики, ориентированной в современном мире не только на образование и воспитание, но и на развитие эмпатии, и в большей степени коммуникативных способностей учащихся. Предметом исследования становится музейная экскурсия как учебная ситуация, формирующая творческое и критическое мышление учащихся. Авторы делают исторический экскурс, затрагивая историю формирования самого понятия «музейная педагогика», подходы к организации этого вида внеурочной деятельности в разных образовательных парадигмах. В качестве основы рассматриваются идеи эмоционального развития посредством музейной экскурсии, предложенные А.В. Бакушинским. Большая часть статьи посвящена практическому опыту проведения кружка по литературе в непрофильном вузе в условиях современного музея. Авторы рассматривают ряд дискуссионных вопросов: определяют задачи внеаудиторной работы, анализируют методику проведения занятий, способствующих более углубленному изучению дисциплины, постижению культурно-исторических реалий, расширению кругозора, формированию национальной идентичности. Кроме того, центральным понятием концепции становится музейный предмет, создающий своеобразный гипертекст. Все положения исследования подкреплены примерами конкретных занятий в литературных музеях г. Москвы и могут быть полезны в преподавании непрофильных, общеобразовательных предметов на ступени СПО, организации объединений по интересам. Авторы делают вывод о важной роли очной музейной экскурсии в формировании коммуникативно и культурно развитой личности, сонаправленной на совместную работу студента и преподавателя.

Ключевые слова: внеаудиторная работа, музей, музейная педагогика, экскурсия, познавательная активность.

Введение

В современном мире роль учителя совершенно изменилась. В содержании российского образования появились новейшие подходы, которые нацелены на универсальные компетенции. Эти подходы призваны менять и ученика, и учителя в новой активной образовательной среде. Например, «коммуникативные качества», когда «субъект (обучающийся) становится центром создания действительности, от него, в соответствии с компетентностным подходом в обучении, зависит результат деятельности на основе установленных им социальных отношений и в целом на основе развития его личностных свойств» [Амелькина, 2019, с. 55]

Но многие формы работы практически не меняются, они лишь наполняются новыми разработками. Не исключением является и такая форма организации внеаудиторной работы, как кружок.

Литературный кружок – одна из форм внеаудиторной работы, которая, как нам видится, стимулирует познавательную активность учащихся, способствует формированию дивергентного мышления [Архипова, 2023, с. 9]. Актуальной нам видится такая форма организации занятий, как музейная экскурсия: музейные предметы не только воздействуют эмоционально на студента и выступают в качестве источника информации, они как будто «подталкивают» мысль, заставляют проникнуть в мир писателя, рефлексировать.

В статье мы рассматриваем практическую реализацию проекта дискуссионного кружка по литературе «XXI век», занятия которого проходят на 1 курсе факультета непрерывного образования Российского государственного университета правосудия. Материал, практические наработки и идея будут полезны преподавателям литературы, кураторам при организации внеурочной работы со студентами.

Материалы и методы исследования

Любая практическая деятельность основана на обобщении и осмыслении теоретического материала. Статья подготовлена на основе эмпирического исследования, анализа практического опыта посещения музеев в рамках кружка.

Музейная педагогика базируется на стыке педагогики и музееведения и сегодня рассматривается как «инновационная педагогическая технология» [Кетова, 2012, с. 76]. Сегодня сами музеи формируют новое направление в своей работе. Это музейная педагогика, не только выполняющая

образовательно-воспитательную задачу, но и направленная на развитие творческого потенциала учащегося и на формирование его национального самосознания.

Термин «музейная педагогика» был введен еще в 1931 году Гербертом Фройденталем в работе «Музей – образование – школа» [Шеховская, 2011, с. 2]. Сейчас термин определяется в Педагогическом словаре следующим образом: «Музейная педагогика – область науки, изучающая историю, особенности культурной образовательной деятельности музеев, методы воздействия музеев на различные категории посетителей, взаимодействие музеев с образовательными учреждениями» [Педагогический энциклопедический словарь, 2012].

Истоки тесной связи музея и образования относятся ко второй половине XIX века. Они связаны и с развитием музейного дела, и с развитием промышленности, и с изменениями в школьной системе образования.

Идеи музейной педагогики (сначала связанные с работой только художественных музеев) в XX веке в России продвигали и развивали Н.И. Романов, Ф.И. Шмит и особенно А.В. Бакушинский. Хранитель Румянцевского музея Н.И. Романов в 1916 году опубликовал статью «О задачах и методах экскурсий по искусству» (заметим, что данное издание «Экскурсионного вестника № 1–2 было целиком посвящено работе музеев со школьниками). Автор считает, что экскурсия как отдельный процесс обучения искусству, способна влиять на душу человека. Он разрабатывает идеи самоценной «эстетической экскурсии», которая должна «ввести зрителя в ряд эстетических переживаний и дать серьезный углубленный анализ известного произведения» [Романов, 1916, с. 8].

После событий Октябрьской революции не только образование, но и музейное дело ориентировались на нового ученика. В советской реформе образования эстетическому воспитанию отводилось важное место. На Первом Всероссийском съезде работников просвещения в 1918 году нарком просвещения А.В. Луначарский говорил: «Эстетическое образование у нас связано с техническим и физическим. Таким образом, когда мы преподаем столярное или слесарное дело, то мы хотим подготовить мальчика не только к ремеслу, но и к тому, чтобы он был прекрасный человек, который может красиво строить жизнь» [Революция – искусство – дети, 1987, с. 5]. Новая Трудовая школа ориентировалась на формирование гармонично развитой личности.

Сегодняшняя музейная педагогика во многом базируется на трудах А.В. Бакушинского (1883–1939), видного педагога, теоретика и историка искусств 1920–1930-х годов. Именно он разрабатывал основы теории художественного воспитания с помощью методики проведения экскурсии в художественном музее. Такая работа по Бакушинскому должна стимулировать творческую активность ученика, причем процесс должен быть

именно педагогическим, с учетом внутреннего мира ребенка, ориентированным на детскую психологию, а не изложением исторических или биографических фактов гидом. Главное здесь – развитие художественного восприятия. Именно поэтому он видел в ученике не «объект воздействия», а равного партнера, который в процессе восприятия должен сопереживать «сгущенному результату» работы художника [Бакушинский, 1981, с. 10].

В 2004 году основные теоретические выводы и формы музейной работы с учеником были систематизированы Б.А. Столяровым. Вышел первый учебник «Музейная педагогика» [Столяров, 2004, с. 216], обобщающий предыдущий опыт и базирующийся на стыке музееведения и педагогики. Автор учебника утверждает: «Как показала практика, включенность музея в общеобразовательный процесс способствует формированию психологической нравственной готовности человека не только жить в стремительно изменяющемся современном мире, но и быть субъектом происходящих в нем социокультурных преобразований. Другими словами, речь идет о творческой личности, которая, усвоив текст гуманитарной культуры, способна интерпретировать его в контексте собственной жизни. В диалогическом пространстве музея имеется возможность заново прожить отраженные в памятниках культуры и искусства явления и события внешней и внутренней жизни человека» [Столяров, 2004, с. 10].

Стоит отметить и работы А.Г. Бойко [Бойко, 1995, с. 14], который предупреждал о различной специфике работы учителя в музее и собственно музейного работника. Не стоит учителю подменять музейного экскурсовода. Да, учитель может сообщить общие сведения, но для глубокого подведения ребенка к сопереживанию и творческому осмыслению в дальнейшем стоит опираться на экскурсовода. Сейчас исследователи говорят о рекреационной функции музея – создании потребности организации свободного времени, мотивированное чувством удовольствия, удовлетворения собственной деятельностью.

Действительно, нельзя забывать о том, что только «научением» нельзя мотивировать учащихся. «Важно, чтобы они не были просто объектом воздействия в образовательной деятельности, а стали партнёрами, сопереживали и применяли практическую деятельность в процессе восприятия материала на музейных занятиях» [Шушара, 2016, с. 36.]. Качественному изменению взаимодействия педагогов и учащихся способствует востребованная инновационная технология – музейно-педагогическая программа, которая помогает дополнить новым содержанием традиционных форм обучения [Кетова, 2012, с. 74].

Современный музей ориентирован не только на образование, но и на развлечение и предлагает разнообразные формы игры, включая квесты, интерактивные программы. В статье Л.С. Тимофеевой найдем анализ существующих музейных практик, реализующих и образовательно-

воспитательную и рекреационную задачи [Тимофеева, 2012, с. 289].

О меняющейся концепции работы музея рассуждают авторы работы «Современные вызовы музейной педагогики и коммуникации: актуализация рефлексии посетителей» [Белолуцкая, 2023, с. 39]. Здесь выделены 3 основных способа взаимодействия на музейной площадке: трансляция культуры, интерактивный и соучаствующий. Кроме того, авторы рассуждают о побуждения посетителя к рефлексии, анализируют приемы, способствующие внутреннему анализу [Белолуцкая, 2023, с. 47], что, безусловно, важно в процессе формирования личности подростка.

Таким образом, мы можем говорить о важности единого целого – музея и образования, как актуального и своевременного результата различных интеграционных процессов.

Именно поэтому руководитель кружка и преподаватель имеют великолепный инструмент для развития духовного потенциала учащегося. Ведь большинство экспонатов музея воздействуют на эмоциональные и интеллектуальные процессы личности одновременно. В ходе рефлексии осмысливаются не только определенные чувства, но и формируются знания, навыки, оценки, суждения. Сошлемся на современного просветителя М.В. Новорусского, который назвал музей «могучим образовательным орудием» [Музейная педагогика, 2013, с. 36].

Результаты исследования и их обсуждение

Перед руководителями литературного кружка стояла задача создать определенную систему практико-ориентированной внеурочной деятельности, направленной на коммуникацию в рамках «студент-экспонат», «студент-экскурсовод», «студент-студент», «студент-преподаватель». Для реализации задачи в 2023–2024 учебном году кружок был посвящен литературно-художественным музеям города Москвы. Таким образом учащиеся приобщаются ко многим вехам отечественной и мировой культуры, знакомятся с памятными местами Москвы, связанными с творческими судьбами и духовными биографиями выдающихся писателей и поэтов.

Программу курса дополняют экскурсии по городу, позволяющие непосредственно приобщиться к памятникам культуры, расширить представление о российском культурно-историческом наследии.

Цели, поставленные организаторами кружка, включают в себя:

- 1) воспитание уважения к истории, культуре, традициям своего народа;
- 2) овладение элементарными методами исторического познания, умениями и навыками работы с различными источниками историко-литературной информации;
- 3) развитие творческой самореализации студента;

4) пробуждение интереса к познанию отечественной литературы и культуры с помощью литературных музеев и их коллекций;

5) формирование потребности познавательно-активной организации досуга.

Экскурсия, именно очная, дает уникальную возможность формировать у учащихся не только навыки музейного поведения, но и более глубокое постижение великих произведений и сочетает лекционную и дискуссионную формы работы. Перечислим список частных задач, направленных на стимулирование познавательной активности учащихся и решаемых в ходе работы дискуссионного клуба:

1) знакомство с литературными музеями, воспитание любви к литературному наследию;

2) формирование художественной культуры учащихся, их эстетической позиции;

3) развитие индивидуально-творческих задатков учащихся, их воображения;

4) развитие самостоятельности и формирование исследовательских способностей учащихся, критического мышления;

5) развитие речи учащихся.

Традиционно выбран основной метод проведения занятий – дискуссия, которая предполагает выяснение и сопоставление различных точек зрения по спорному вопросу. Поэтому участник литературного кружка – не просто посетитель музея: он становится неким партнером, своеобразным заинтересованным исследователем.

В течение года было проведено 8 занятий с сентября по май (исключая январь, на который выпадает у учащихся зачетно-экзаменационная сессия). Выбор литературно-художественных музеев был полностью согласован с Рабочей программой дисциплины «Литература», разработанной в соответствии с ФГОС 2014 г. (ред. от 13.07.2021 г.) по специальности среднего профессионального образования и Примерной программы учебной дисциплины «Литература» для профессий начального профессионального образования и специальностей среднего профессионального образования от 2015 г.

Первое сентябрьское занятие – установочное. На нем руководители кружка определили цели и задачи, обговорили формы работы учащихся в ходе занятий. Обсуждали вопросы: что такое литературный музей сегодня, чем он отличается от любого другого музея, зачем он вообще нужен нашему современнику?

Кроме того, с кружковцами была проведена небольшая анкета с двумя вопросами:

1. Как вы понимаете, что такое литературный музей?
2. Какие экспонаты вы хотели бы увидеть в литературном музее?

Ответы учащихся, в целом, демонстрируют уровень ребенка после 9 класса общеобразовательной школы.

Среди ответов о том, что такое литературный музей, учащиеся писали (сохраняем стиль анкети-

рованного): «Это залы с древними книгами, свитками, летописями. Там могут быть предметы письма – перья, чернильницы»; «Литературный музей – это библиотека, где человек может насладиться поучительными книгами»; «Литературный музей – это место, в котором хранится различная информация о произведениях и их писателях. Возможно, сведения о временных хронологиях»; «Литературный музей – это место, которое вдохновило авторов на написание различных произведений. Это может быть место, где автор жил или рос»; «Литературный музей – это место, где находятся оригиналы произведений и скульптуры писателей»; «Литературный музей – это место, где можно увидеть множество книг самых разных эпох. Библиотека, книжный магазин входят в это понятие»; «Литературный музей – это историческое место, где ранее произошло какое-либо событие из литературного произведения или где проживали раньше писатели»; «Литературный музей – место, где собраны все книги мира».

Заметим, что целый ряд учащихся написали, что никогда не были в литературном музее.

На вопрос о том, что хотели бы увидеть в литературном музее, учащиеся отвечали (сохраняем стиль анкетированного): «Я бы очень хотела увидеть рукописи различных литературных деятелей, то, что написали они вручную. Мне интересно, каким почерком они обладали»; «Я бы хотел увидеть, каким пистолетом был убит Пушкин на дуэли, и каким пистолетом он сам пользовался»; «Мне бы хотелось увидеть черновики писателей»; «Хочу увидеть побольше иллюстраций к книгам»; «Я бы хотел увидеть статуи поэтов»; «К сожалению, никогда не была в литературном музее, и не знаю, что там дадут. Что зацепит глаз, то и возьму в память»; «Хочу увидеть древние книги»; «Хочу увидеть комнату, где работали писатели»; «Хочу увидеть первые ручки и блокноты»; «Хочу увидеть интересные средства, которые помогали и вдохновляли великих авторов»; «Хотелось бы увидеть атмосферу произведения «Преступление и наказание».

Как мы видим из некоторых ответов, восприятие музея основано именно на предмете, организующем диалог времен и культур. Но учащиеся не вполне понимают, что такое литературный музей и какие в нем бывают экспонаты. Возможно, это объясняется и «коронавирусным временем», и всеобщим переходом и привыканием к дистанционному обучению. Поэтому все занятия кружка в течение года прошли в особенной атмосфере открытий и обретения новых знаний.

Поэтому последнее высказывание учащегося многое объясняет: «В первую очередь я бы хотела посетить место, которое раньше мне было неизвестно».

В этой работе мы не затрагиваем вопросы организационного плана, содержание самих экскурсий, сосредотачиваемся именно на построении дискуссии по принципу «студент – экспонат».

Первое занятие кружка было связано с посещением Музея А.С. Пушкина (ул. Пречистенка, 12/2 стр.1). Музей располагается в здании XIX века, усадьбе дворян Хрущевых-Селезневых, которая является объектом культурного наследия России федерального значения. Здесь размещена постоянная экспозиция «Пушкин и его эпоха». В музее создана особая атмосфера, где оживает история и культура. Выставочное пространство организовано по биографическому принципу жизни великого поэта. Богатая коллекция музея включает рукописи, личные вещи Пушкина. Именно на их анализе построена дискуссионная работа, включающая вопросы: как личные вещи характеризуют писателя; что вас удивило в бытовой жизни дворянина; запомнился ли или показался любопытным почерк Пушкина?

Изучая по Программе лирику Лермонтова и, повторяя материал 8 класса, связанный с анализом романа «Герой нашего времени», учащиеся имели возможность посетить Дом-музей М.Ю. Лермонтова (ул. Малая Молчановка, 2), в котором поэт жил со своей бабушкой Елизаветой Алексеевной Арсеньевой с августа 1829 года по июль 1832 года. В Москве – это единственный сохранившийся дом, в котором жил поэт. Учащиеся знакомятся с интерьерами, типичными для столичных особняков 1830-х годов, осматривают фамильные портреты, журналы со стихами поэта, изданные при жизни Лермонтова, мультимедийные документы и подлинники картин будущего автора «Героя нашего времени». Стоит обратить внимание на личные предметы обихода поэта, которые не только демонстрируют некоторые этапы его жизни и работы, но и раскрывают характер и творческий дар Лермонтова.

После экскурсии прошел обмен мнений о биографии писателя, о юности поэта и его первых литературных опытах. Говорили о семье Лермонтова и, в частности, о значении бабушки Елизаветы Арсеньевой в судьбе писателя. Обсуждали вопросы: как предметы интерьера и пейзажи, написанные поэтом, дополняют его образ; почему талант Лермонтова был таким разносторонним; имеет ли герой «нашего времени» Печорин какие-либо черты самого Лермонтова; бабушка для Лермонтова – ангел-хранитель или та, которая нанесла главный вред поэту?

После изучения романа И.С. Тургенева «Отцы и дети» на ноябрьском занятии литературного кружка учащиеся ознакомились с экспозицией музея И.С. Тургенева (ул. Остоженка, 37). Писатель часто жил в этом особняке, который в 1840–1850-х годах снимала его мать Варвара Петровна. Считается, что хозяйка особняка и люди, проживавшие в нем, послужили прототипами для героев повести «Муму» – одного из известнейших произведений Тургенева. Этот московский музей очень богат подлинными экспонатами, связанными с личностью и творчеством писателя: прижизненные портреты и издания Ивана Сергеевича Тургенева, мебель его эпохи, посуда, исторические иллю-

страции, живописные работы современных художников, сохранилось и немало подлинных вещей, принадлежавших самому Тургеневу и его окружению. Далее обсуждали, как личные вещи из кабинета И.С. Тургенева характеризуют его хозяина; почему в музее так много материалов, связанных с личностью А.С. Пушкина; как Пушкин повлиял на творчество И.С. Тургенева; что добавили к пониманию образа Базарова портреты экспозиции; можно ли по личным вещам сопоставить Ивана Сергеевича Тургенева и героя романа «Отцы и дети» Павла Петровича Кирсанова?

Декабрьское заседание литературного кружка было связано с изучением романа Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание». Учащиеся посетили дом-музей Ф.М. Достоевского (ул. Достоевского, 2). Это флигель, где провел детство писатель, где он вырос и прожил до 16 лет. Для учащихся важным было понять, что дом располагался на территории Мариинской больницы, где будущий автор романов о «бедных людях» видел невзгоды, нищету и многочисленных печали человека. Это не могло не повлиять на мировоззрение Достоевского. Целый зал связан с образами героев романа «Преступление и наказание». Обсуждали вопросы: как личные вещи семьи Достоевских характеризуют будущего писателя; что добавили к вашему восприятию романа «Преступление и наказание» уникальные иллюстрации М. Шемякина; что вас удивило в подборе личных книг Достоевского; какие вещи писателя вы бы могли подобрать для героев романа «Преступление и наказание»?

Февральское занятие литературного кружка было связано с изучением эпопеи Л.Н. Толстого «Война и мир». Учащиеся посетили Музей Льва Толстого, познакомились с действующей выставкой «Ожившие страницы романа «Война и мир» (ВДНХ, павильон 61). На занятии говорили о биографии писателя. Прослушали лекцию о романе-эпопее «Война и мир», о прототипах героев произведения. Дискутировали о некоторых ключевых эпизодах эпопеи. Кроме того, участвовали в различных интерактивах и в викторине на знание текста «Войны и мира». Обсуждали вопросы, связанные с деталями романа и их отражении в экранизации.

Изучая поэзию Серебряного века, учащиеся посетили Музей Серебряного века и юбилейную выставку «Взлет огня» к 150-летию Валерия Брюсова (проспект Мира, 30). Музей находится в доме, где с 1910 по 1924 год жил поэт, писатель, критик, филолог-пушкинист В.Я. Брюсов, поэтому особый интерес вызывает его кабинет. Кроме того, здесь представлены различные экспонаты, связанные с творчеством символистов, акмеистов и футуристов. Задумались над тем, как личный кабинет характеризует его хозяина, поэта Валерия Брюсова; охарактеризовали стиль модерн на примере кабинета Брюсова и некоторых предметов музея; рассмотрели афиши концертов футуристов; опреде-

лили какие традиции литературы Серебряного века «читаются» в экспонатах музея.

Майское занятие кружка было посвящено творчеству Михаила Булгакова и его роману «Мастер и Маргарита». Учащиеся посетили Дом-музей Булгакова и легендарную «Нехорошую квартиру» (улица Большая Садовая, 10). Здесь писатель прожил три года после своего отъезда из Владикавказ в 1921 году. Говорили о биографии писателя, посмотрели экспозицию музея, связанную с жизнью писателя в Москве в 1920-х годах, размышляли о советском быте, оценили уникальные интерьеры «нехорошей квартиры». Задумались о том, чем до сих пор привлекателен роман «Мастер и Маргарита» и почему так много личных надписей посетителей в подъезде «нехорошей квартиры»; почему это место называют «мистическим».

Таким образом, анализ музейных экспонатов, внимание к предмету как характеристике историко-биографического контекста, личности способствует не только созданию ассоциативных рядов, но и заставляет задуматься о своем восприятии, анализировать, соотносить.

На последнем занятии подводили итоги, оценивали творческие проекты учащихся, связанные с исследованием истории различных литературных музеев, обсуждали экскурсии и говорили о самых запомнившихся экспонатах музеев. Здесь важны творческие задания, например, игра в ассоциации: преподаватель демонстрирует предмет, фото экспоната музея и просит соотнести с тем или иным писателем, подумать, кого и как может он объединять.

Формы работы могут быть разные. Без сомнения, восприятие учащихся изменилось после годичного посещения музеев и работы в дискуссионном кружке.

Выводы

Обобщая опыт работы, скажем, что дискуссионный кружок «XXI век» на факультете работает с 2018 года и позволяет мотивированным студентам проявить себя. У учащихся заметно расширяется кругозор, формируются исследовательские способности. Кроме того, литературный кружок – это исследовательская сонаправленная работа преподавателя и студента. Как замечено, «такая работа помогает и преподавателю расширить круг своих исследовательских интересов в рамках дисциплины и методики её преподавания» [Фысина, 2021, с. 74].

Сошлемся на Николая Федорова (1828–1903), скромного библиотекаря Румянцевского музея, философа. В работе «Музей, его смысл и назначение» он писал: «Музей есть исследование, производимое младшим поколением под руководством старшего. Он может быть открыт для всех только путем учения; вход в него ведет через учебные заведения, через которые только и может производиться соби́рание, так как воспитание и есть само соби́рание» [Федоров, 1995, с. 390].

Таким образом, музейная педагогика – это «на- ука о воспитании средствами музея, предметом которой являются культурно-образовательные аспекты музейной коммуникации; она ориентиро- вана на передачу культурного опыта через педа- гогический процесс в условиях музейной среды» [Мышева, 2014, с. 49], которая предоставляет педа- гогу неограниченные возможности в развитии творческих способностей ученика, в укреплении системы ценностей, где главными становятся поня- тия «историко-культурное наследие», «гражд- данственность», «патриотизм», «интеллектуаль- ная ценность». Участник кружка, посещая лите- ратурные музеи, безусловно, повышает свой об- щий культурный уровень, у него развивается инте- рес к истории, культуре, традициям родного края и страны. Именно поэтому трудно переоценить ра- боту литературного кружка как форму внеурочно- го занятия в учебном заведении.

Литература

1. Амелькина М.С. Компетентностный подход: новый виток развития отечественного обра- зования // Управление образованием: теория и практика. – 2019. – № 2 (34). – 47–58с. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnostnyu-podhod-novyuy-vitok-razvitiya-otechestvennogo-obrazovaniya> (дата обраще- ния: 31.10.2024).
2. Архипова И.А. Научный студенческий кружок «Культура и цивилизация» как возможность реализации конвергентного подхода к вос- питанию и обучению студентов / Организа- ция учебной и воспитательной работы в вузе: Материалы научно-методического семинара и Международной научно-практической кон- ференции, Москва, 13 декабря 2023 года. – Выпуск 13. – Москва: Российский государ- ственный университет правосудия. – 2023. – С. 9–16.
3. Бакушинский А.В. Исследования и статьи. – М. – 1981. – С. 10.
4. Бойко А.Г. Опыт сопоставления професси- онального сознания музейного и школьного педагога (к постановке проблемы) / образо- вательная деятельность художественного му- зея. – Вып. 4. – СПб. – 1995. – С. 14.
5. Дорофеева Е.В. Педагогическая инноватика в музейной практике в системе интеграцион- ных процессов профессионального образова- ния: учебное пособие. – Орел: Орловский гос. ин-т культуры. – 2019. – 90 с.
6. Кетова Л.М. Музейная педагогика как иннова- ционная педагогическая технология. Человек в мире культуры. – 2012. – № 4. – С. 76–81.
7. Медведева Е.Б. Музейная педагогика: опреде- ление дефиниции /Международный музейно- педагогический семинар «Здравствуй, му- зей!». – СПб. – 1995. – 209с. – С. 68–72.
8. Музейная педагогика // Педагогический энци- клопедический словарь. – 2012. – Режим до- ступа: <https://slovar.cc/enc/ped/2137593html> (да- та обращения 05.06.2024)
9. Музейная педагогика. Сборник материалов к областному семинару «Музейная педагогика в современном дополнительном образо- вании». – 2013. – С. 36–44. – Режим доступа: <http://psihdocs.ru/download/sbornik-materialov-k-oblastnomu-seminaru-muzejnaya-pedagogika.doc> (дата обращения 05.06.2024)
10. Мышева Т.П. Историко-педагогический анали- з и тенденции развития музея как социаль- ного института // Вестник Таганрогского инсти- тута имени А.П. Чехова. – 2014. – № 2. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoriko-pedagogicheskiy-analiz-i-tendentsii-razvitiya-muzeya-kak-sotsialnogo-instituta> (дата обраще- ния: 22.08.2024). – С. 5.
11. Революция – искусство – дети: Материалы и документы. – В 2ч. – Ч. 1. –1917–1923. – М. – 1987. – С. 5
12. Романов Н.И. О задачах и методах экскурсий по искусству // Экскурсионный вестник. – М. – 1916. – № 1–2. – С. 8.
13. Современные вызовы музейной педагогики и коммуникации: актуализация рефлексии по- сетителей / А.К. Белолуцкая, А.В. Головина, И.А. Гринько [и др.] // Вестник антропологии. – 2023. – № 2. – С. 35–53.
14. Столяров Б.А. Музейная педагогика. История, теория, практика. – М. – 2004–216 с.
15. Тимофеева Л.С. Музейная педагогика или педа- гогика музея: формирование понятийно- категориального аппарата / Филология и куль- тура. – 2012. – № 2(28). – С. 287–291.
16. Федоров Н.Ф. Собр. соч. в 4 т., – Т. 2. – М. – 1995. – С. 390. Режим доступа: https://tomskmuseum.ru/content/editor/Metod%20otdel/Nauchno-issledovatel'skay%20rabota/Fedorov_Muzej_ego_smysl_i_naznachenie.pdf?ysclid=lx4rkh68ds611469663 (дата обращения 05.06.2024)
17. Фысина У.Н. Кружок по литературе: исследо- вательская работа преподавателя и студента // Организация учебной и воспитательной рабо- ты в вузе. – Вып. 10. – М. – 2021. – С. 74.
18. Шеховская Н. Л., Мандебура Е.П. Музейная педа- гогика: историко-педагогический анализ // Вопросы журналистики, педагогики, языкозна- ния. – 2011. – № 6 (101). – С. 1–8 Режим досту- па: <https://cyberleninka.ru/article/n/muzejnaya-pedagogika-istoriko-pedagogicheskiy-analiz> (да- та обращения: 15.10.2024).
19. Шушара Т.В., Ридченко Г.В. Музейная педа- гогика как современная инновационная педа- гогическая технология // Гуманитарные нау- ки. – 2016. – № 3 (35). – С. 36. Режим досту- па: <https://cyberleninka.ru/article/n/muzejnaya-pedagogika-kak-sovremennaya-innovatsionnaya-pedagogicheskaya-tehnologiya> (дата обраще- ния: 15.10.2024).

MUSEUM PRACTICE IN THE SYSTEM OF EXTRACURRICULAR EDUCATION OF STUDENTS IN SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION PROGRAMS (ON THE EXAMPLE OF THE FACULTY OF CONTINUING EDUCATION OF THE RUSSIAN STATE UNIVERSITY OF JUSTICE)

Bikkulova I.A., Fysina U.N., Pletenkina N.D.
Russian State University of Justice

The work is devoted to the general issues of museum pedagogy, focused in the modern world not only on education and upbringing, but also on the development of empathy, and to a greater extent the communicative abilities of students. The subject of the study is a museum tour as an educational situation that forms the creative and critical thinking of students. The authors make a historical digression, touching on the history of the formation of the very concept of "museum pedagogy", approaches to the organization of this type of extracurricular activities in different educational paradigms. The ideas of emotional development through a museum tour proposed by A.V. Bakushinsky are considered as a basis. Most of the article is devoted to the practical experience of conducting a literature club in a non-core university in a modern museum. All the provisions of the study are supported by examples of specific classes in literary museums in Moscow and can be useful in teaching non-core, general education subjects at the stage of secondary vocational education, organizing interest associations. The authors conclude about the important role of a face-to-face museum excursion in the formation personality, aimed at the joint work of a student and a teacher.

Keywords: extracurricular work, museum, museum pedagogy, excursion, cognitive activity.

References

1. Amelkina M.S. Competence-based approach: a new round of development of domestic education // Education management: theory and practice. – 2019. – No. 2 (34). – 47–58 p. Access mode: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnostnyy-podhod-novyy-vitok-razvitiya-otechestvennogo-obrazovaniya> (date of access: 10/31/2024).
2. Arkhipova I.A. Scientific student circle "Culture and Civilization" as an opportunity to implement a convergent approach to the education and training of students / Organization of educational and educational work at the university: Materials of the scientific and methodological seminar and the International scientific and practical conference, Moscow, December 13, 2023. – Issue 13. – Moscow: Russian State University of Justice. – 2023. – P. 9–16.
3. Bakushinsky A.V. Research and articles. – M. – 1981. – P. 10.
4. Boyko A.G. Experience of comparing the professional consciousness of a museum and school teacher (to the formulation of the problem) / Educational activities of an art museum. – Issue. 4. – St. Petersburg. – 1995. – P. 14.
5. Dorofeeva E.V. Pedagogical innovation in museum practice in the system of integration processes of professional education: a teaching aid. – Orel: Oryol State Institute of Culture. – 2019. – 90 p.
6. Ketova L.M. Museum pedagogy as an innovative pedagogical technology. Man in the world of culture. – 2012. – No. 4. – P. 76–81.
7. Medvedeva E.B. Museum pedagogy: definition of the definition / International museum and pedagogical seminar "Hello, museum!". – St. Petersburg. – 1995. – 209 p. – Pp. 68–72.
8. Museum pedagogy // Pedagogical encyclopedic dictionary. – 2012. – Access mode: <https://slovar.cc/enc/ped/2137593html> (date of access 06/05/2024)
9. Museum pedagogy. Collection of materials for the regional seminar "Museum pedagogy in modern additional education". – 2013. – Pp. 36–44. – Access mode: <http://psihdocs.ru/download/sbornik-materialov-k-oblastnomu-seminaru-muzejnaya-pedagogika.doc> (date of access 06/05/2024)
10. Mysheva T.P. Historical and pedagogical analysis and tendencies of development of the museum as a social institution // Bulletin of the Taganrog Institute named after A.P. Chekhov. – 2014. – No. 2. – Access mode: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoriko-pedagogicheskiy-analiz-i-tendentsii-razvitiya-muzeyak-kak-sotsialnogo-instituta> (date of access: 08/22/2024). – P. 5.
11. Revolution – art – children: Materials and documents. – In 2 parts. – Part 1. – 1917–1923. – M. – 1987. – P. 5
12. Romanov N.I. On the tasks and methods of excursions on art // Excursion Bulletin. – M. – 1916. – № 1–2. – P. 8.
13. Modern challenges of museum pedagogy and communication: actualization of visitors' reflection / A.K. Belolutskaya, A.V. Golovina, I.A. Grinko [et al.] // Bulletin of anthropology. – 2023. – № 2. – P. 35–53.
14. Stolyarov B.A. Museum pedagogy. History, theory, practice. – M. – 2004–216 p.
15. Timofeeva L.S. Museum pedagogy or museum pedagogy: formation of the conceptual and categorical apparatus / Philology and culture. – 2012. – No. 2(28). – P. 287–291.
16. Fedorov N.F. Collected works in 4 volumes, – V.2. – M. – 1995. – P. 390. Access mode: https://tomskmuseum.ru/content/editor/Metod%20otdel%20Nauchno-issledovatel'skay%20rabota/Fedorov_Muzej_ego_smysl_i_naznachenie.pdf?ysclid=lx-4rkx68ds611469663 (date of access 06/05/2024)
17. Fysina U.N. Literature circle: research work of a teacher and a student // Organization of educational and educational work at the university. – Issue. 10. – M. – 2021. – P. 74.
18. Shekhovskaya N. L., Mandebura E.P. Museum pedagogy: historical and pedagogical analysis // Issues of journalism, pedagogy, linguistics. – 2011. – No. 6 (101). – P. 1–8 Access mode: <https://cyberleninka.ru/article/n/muzejnaya-pedagogika-istoriko-pedagogicheskiy-analiz> (date of access: 15.10.2024).
19. Shushara T. V., Ridchenko G.V. Museum pedagogy as a modern innovative pedagogical technology // Humanities. – 2016. – No. 3 (35). – P. 36. Access mode: <https://cyberleninka.ru/article/n/muzejnaya-pedagogika-kak-sovremennaya-innovatsionnaya-pedagogicheskaya-tehnologiya> (date of access: 15.10.2024).

Подготовка педагогов к сопровождению подростков, находящихся в кризисных ситуациях и склонных к социально опасному поведению

Харисова Инга Геннадьевна,

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогических технологий, Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского
E-mail: i.kharisova@yvspu.org

Введение. Исследуемая в статье проблема является одной из наиболее значимых для решения задач, связанных с формированием в образовательной организации психологически безопасной и комфортной развивающей среды. Педагог, являясь субъектом проектирования процесса взаимодействия с обучающимися, должен быть подготовлен к сопровождению тех воспитанников, которые испытывают трудности в социализации, обусловленные негативным влиянием внешних факторов. Цель статьи – представить модель формирования у педагогов характеристик, необходимых для организации продуктивного взаимодействия с подростками, находящимися в кризисной ситуации и обосновать актуальность ее реализации, как в рамках подготовки специалиста в колледже или вузе, так и в процессе внутрифирменного обучения и повышения квалификации.

Методология, методы и методики. В качестве основы проектирования модели подготовки педагогов к работе с подростками, испытывающими проблемы в социализации, мы предлагаем использовать системный, компетентностный, практико-ориентированный и субъектно-ориентированный подходы. К методам исследования, которые позволили нам выделить ключевые принципы построения модели и обосновать наполнение ее компонентов, относятся: анализ научно-методической литературы, опыта решения рассматриваемой проблемы в образовательных организациях, а также интерпретация результатов эмпирических исследований в аспекте оценки готовности педагогических работников к созданию психологически комфортно и безопасной развивающей образовательной среды.

Результаты. Предлагаемая нами модель подготовки педагогов к решению задач сопровождения подростков, проявляющих признаки социально опасного поведения включает целевой, содержательный, операционно-деятельностный и аналитико-результативный компоненты. Цель работы со специалистами – развитие характеристик, которые позволят им эффективно взаимодействовать с подростками, имеющими проблемы социализации и сопровождать их в кризисной ситуации. Результативными ориентирами подготовки являются индикаторы универсальных педагогических компетенций, определяющие готовность специалиста к формированию условий, благоприятных для развития и социализации обучающихся, а также специфические характеристики, раскрывающие знания, опыт и мотивы, которые должны быть сформированы у педагога для работы с подростками, находящимися в кризисной ситуации. Содержательный компонент модели строится на принципах инвариантности, динамичности, практикоориентированности и интеграции. Операционно-деятельностный компонент предусматривает реализацию процесса подготовки специалистов к решению данной проблемы в рамках диагностического, проектировочного, организационного и оценочного этапов. Аналитико-результативный компонент определяет показатели целевого и технологического критериев оценки результативности работы с педагогическими кадрами по формированию у них необходимых знаний, мотивов и опыта.

Научная новизна исследования заключается в обосновании взаимосвязи элементов универсальных педагогических компетенций социальной группы и общей психологической компетентности специалиста сферы образования, а также в выделении базовых оснований для проектирования модели подготовки педагогов к сопровождению подростков, находя-

щихся в кризисной ситуации.

Практическая значимость исследования состоит в разработке одного из направлений процесса профессионального развития педагога в аспекте формирования у него отдельных элементов психологической компетентности, как в период обучения в вузе и колледже, так и в рамках повышения квалификации и внутрифирменного обучения на базе образовательной организации.

Ключевые слова: подготовка педагогических кадров, психологическая компетентность педагога, универсальные педагогические компетенции, сопровождение подростков в кризисной ситуации, психологически комфортная безопасная образовательная среда.

Статья подготовлена в рамках выполнения гос. задания Министерства просвещения по теме «Разработка новых моделей интегрированного психолого-педагогического сопровождения подростков, находящихся в кризисных ситуациях и склонных к социально опасному поведению, с учётом факторов социокультурной трансформации» (№ 073–00036–24–08).

Введение

В профессиональном стандарте «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном, общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)», утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от «18» октября 2013 г. № 544н (с изменениями и дополнениями) определены трудовые действия, к числу которых относятся «регулирование поведения обучающихся для обеспечения безопасной образовательной среды» (трудовая функция «воспитательная деятельность»); «оценка параметров и проектирование психологически безопасной и комфортной образовательной среды, разработка программ профилактики различных форм насилия в школе», «освоение и применение психолого-педагогических технологий (в том числе инклюзивных), необходимых для адресной работы с различными контингентами учащихся: ..., дети, попавшие в трудные жизненные ситуации, ..., дети с девиациями поведения, ...», «оказание адресной помощи обучающимся», «освоение и адекватное применение специальных технологий и методов, позволяющих проводить коррекционно-развивающую работу» (трудовая функция «развивающая деятельность») [Профессиональный стандарт..., 2013]. Данное обстоятельство обуславливает необходимость формирования компетенций, которые позволят педагогу эффективно решать задачи связанные с психолого-педагогическим сопровождением обучающихся, в рамках отдельного направления процесса непрерывного профессионального развития специалистов сферы образования.

Актуальность работы по решению обозначенной выше задачи подтверждают и результаты проведенного в 2022 году группой педагогов ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского» под руководством профессора, доктора педагогических наук А.В. Золотаревой исследования проявления универсальных педагогических компетенций у разных категорий педагогических работников. Универсальные педагогические компетенции (Е.Н. Казакова, И.Ю. Тарханова, И.Г. Харисова), это интегративные характеристики, наличие которых необходимо любому специалисту, призванному решать задачи в образовательной сфере, независимо от его специализации, в их число входит группа социальных компетенций, ориентирующих педагога на создание психологически комфортной и безопасной развивающей образовательной среды [Харисова, 2021а].

В проведении диагностики приняли участие 1709 педагогов организаций общего образования 5 регионов Российской Федерации. Полученные данные свидетельствуют, что, в целом, у педагогов не плохо проявляются характеристики, связанные с их готовностью создавать психологически комфортные и безопасные условия для развития и воспитания обучающихся (по шкале от 0 до 2-х, показатели варьируются от 1,30 до 1,53). Однако,

отдельные позиции, а именно: «оценивает параметры и степень психологической безопасности образовательной среды для решения образовательных задач» и «обеспечивает сотрудничество с педагогическими работниками и другими специалистами в решении социально-педагогических задач образовательной организации», проявляются хуже, чем остальные. Это показывает, что специалисты не достаточно готовы к выявлению проблем психологического благополучия обучающихся и решению их во взаимодействии с другими участниками образовательных отношений [Харисова, 2023].

Исследование, проведенное в 2024 году под руководством профессора, доктора педагогических наук А.В. Золотаревой на базе ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского», включало выявление областей затруднений молодых педагогов в решении профессиональных задач (729 респондентов (585 педагогов 144 руководителей) из 10 регионов Российской Федерации). Полученные данные показали, что работа с детьми, имеющими проблемы с социализацией и находящимися в трудной жизненной ситуации, имеет достаточно большое значение, как для педагогов, так и для руководителей. Это направление находится в первой пятёрке профессиональных затруднений молодых педагогов, так как у них не достаточно сформирована готовность к решению данных задач в период подготовки в педагогическом колледже или вузе.

Данное обстоятельство может свидетельствовать о том, что, недостаточное проявление соответствующих элементов универсальных педагогических компетенций у педагогов не позволяет им эффективно решать задачи обеспечения психологического благополучия обучающихся, включая сопровождение тех из них, кто демонстрирует признаки девиантного поведения. Это актуализирует необходимость проведения целенаправленной работы по формированию данных качеств, как у будущих педагогов, так и развивать их у действующих специалистов. Кроме того, целесообразно говорить и о повышении в целом их психологической компетентности. А.С. Поздеева вслед за Ю.П. Азаров, А.А. Бодалев, А.А. Деркач, В.А. Сластенин, Г.А. Шредер, Д. Шульц и др., определяет психологическую компетентность педагога как «комплекс навыков, свойств и психологической грамотности, способствующих эффективному выполнению профессиональной деятельности, разрешению сложностей и проблем, возникающих в ней» [Поздеева, 2017]. Л.А. Лазаренко обращает внимание на то, что психологическая компетентность педагога является неотъемлемой составляющей его профессионализма и показателем общей готовности к эффективному решению профессиональных задач в сфере образования [Лазаренко, 2008].

В практике современного профессионального образования существуют примеры реализации отдельных программ или их компонентов, ориентированных на формирование элементов компетен-

ций, которые можно отнести к составляющим компонентов психологической компетентности педагога. Например, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет» реализует в магистратуре основную профессиональную образовательную программу по направлению подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование направленность (профиль) Психолого-педагогическое сопровождение детей и подростков в трудной жизненной ситуации [Направление подготовки..., 2024]. Факультет повышения квалификации ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет» предлагает программу дополнительного профессионального образования «Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся, находящихся в трудной жизненной ситуации» [Программа дополнительного..., 2024]. Дополнительная профессиональная образовательная программа повышения квалификации «Психолого-педагогическое сопровождение детей и подростков, находящихся в трудной жизненной ситуации» (реализуется только с использованием электронного обучения и дистанционных образовательных технологий), предлагается Институтом педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет» [Дополнительная профессиональная..., 2024].

Безусловно, наличие специально ориентированных на формирование компетенций в области сопровождения детей и подростков образовательных программ, позволяет целенаправленно работать с выпускниками педагогических вузов и колледжей и актуализировать для них подходы к решению задач работы с обучающимися, находящимися к кризисных и трудных жизненных ситуациях, проявляющих склонности к социально опасному поведению и испытывающих проблемы с социализацией, однако, следует отметить, что нее менее значимым является организация работы в данном направлении со студентами, будущими педагогами, так как именно в период обучения в вузе и колледже у будущего специалиста закладываются основы формирования психологической компетентности и развиваются универсальные педагогические компетенции социальной группы, непосредственно созданием психологически комфортных и безопасных условий для развития и воспитания обучающихся разного возраста. Исследуя проблему подготовки студентов педагогического вуза к профилактической работе с «трудными» подростками, Г.А. Магомедов предлагает модель работы с будущими педагогами, включающую цель, основные направления, совокупность информационного, самоактуализационного, практического и аналитико-исследовательского компонентов, результаты подготовки, проявляющиеся в способности студентов «выявлять и устранять причины и условия, порождающие отклонения в поведении, обеспечить защиту прав и законных интересов несовершеннолетних, осуществлять социально – педагогическую реабилитацию подростков,

находящихся в социально опасном положении» [Магомедов, 2012]. О.И. Ефремова, в качестве условия становления готовности к профессии будущих педагогов-психологов, определяет оказание им психологической помощи в период обучения в вузе, акцентируя внимание на то, что психологическая служба вуза предоставит возможность студентам не только решить свои психологические проблемы, но и попробовать себя «в диагностической, консультативной и психокоррекционной деятельности под супервизией опытных психологов в качестве специалиста-практика», что будет способствовать формированию у них значимых профессиональных компетенций [Ефремова, 2013, С. 1]. Е.О. Федотова и В.В. Коробкова, актуализируют проблему профессиональной подготовки будущих социальных педагогов к комплексному сопровождению детей и подростков, находящихся в трудной жизненной ситуации в процессе изучения профильного курса «Социальная педагогика» [Федотова, Коробкова, 2013, С. 77]. С.Ю. Буренина предлагает использовать подбор решение педагогических ситуаций в период педагогической практике, что позволит сориентировать студентов на оказание поддержки и помощи нуждающимся в них обучающимся в реальном педагогическом процессе [Буренина, 2009].

Вышесказанное позволяет заключить, что опыт подготовки будущих и действующих педагогов к решению задач сопровождения детей и подростков в целях создания психологически комфортных и безопасных условий для их обучения, воспитания и развития в образовательной организации свидетельствует о целесообразности проведения такой работы, как в рамках реализации основных и дополнительных профессиональных образовательных программ для будущих и действующих педагогов, так и в процессе постдипломного сопровождения молодых специалистов на базе образовательной организации.

Модель подготовки педагогов к решению психологических проблем обучающихся должна предусматривать в качестве отдельного направления работу по формированию у них характеристик, необходимых для сопровождения подростков, находящихся в кризисной ситуации и склонных к социально опасному поведению. Рассматривать обозначенное направление отдельно от работы по формированию в целом психологической компетентности специалиста сферы образования нецелесообразно, так как данные характеристики являются составляющими отдельных ее компонентов, что предусматривает реализацию комплексного подхода к построению модели, которая объективно должна вписываться в уже существующую систему непрерывного профессионального педагогического развития.

Основная часть

Методология. Теоретические предпосылки предлагаемой модели заложены в общих подходах

к проектированию процесса подготовки будущих специалистов для сферы образования, к которым целесообразно отнести системный, компетентностный, практико-ориентированный и субъектно-ориентированный.

Системный подход (В.П. Беспалько, К. Боулдинг, Г.Х. Гуд, У. Детмер, Т.А. Ильина, Д. О'Коннор, Н.В. Кузьмина, И. Макдермотт, Р. Макол и др.) предусматривает проектирование модели подготовки как совокупности целевого, содержательного, операционно-деятельностного и аналитико-результативного компонентов. Целевой компонент раскрывает цели и задачи и планируемые результаты подготовки педагогов к сопровождению подростков, находящихся в кризисной ситуации, содержательный компонент характеризует основные направления подготовки, операционно-деятельностный конкретизирует этапы работы с педагогами и базовые форматы взаимодействия с ними в процессе подготовки, аналитико-результативный компонент указывает на критерии и показатели для оценки результатов формирования у педагогов необходимых компетенций и их составляющих.

Компетентностный подход (И.А. Зимняя, В.Д. Шадриков, В.И. Байденко, К.Г. Митрофанов, Ю.Г. Татур, Т.М. Ковалёва и др.), являясь базовым подходом федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального и высшего образования, в качестве целевых результативных ориентиров процесса подготовки специалистов для сферы образования определяет совокупность компетенций, необходимых педагогу для выполнения трудовых функций и трудовых действий профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном, общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)», значимых для решения актуальных для сферы образования задач обучения, воспитания и развития детей и подростков.

Практико-ориентированный подход (Ю.П. Ветров, И.Ю. Калугина, Н.П. Клушина, Л.В. Павлова, А.В. Савицкая, Г.К. Селевко, К.Д. Ушинский, С.Т. Шацкий, и др.) предусматривает построение процесса подготовки, направленного на приобретение педагогами опыта практической деятельности по решению профессиональных задач в рамках моделирования отдельных элементов педагогической деятельности и освоения алгоритмов действий в проблемных ситуациях взаимодействия с участниками образовательных отношений.

Субъектно-ориентированный подход (К.А. Абульханова-Славская, А. Адлер, Л.В. Байбородова, В.С. Леднев, И.Я. Лернер, А. Маслоу, К. Роджерс и др.) актуализирует целесообразность обеспечения субъектной позиции педагога в процессе подготовки и включение его в процессы целеполагания, планирования, анализа результатов деятельности по решению задач сопровождения обучающихся и диагностики профессиональных дефицитов в области взаимодействия

с другими участниками образовательных отношений, а также социальными партнерами в процессе оказания помощи детям и подросткам в решении актуальных для них проблем.

Реализация обозначенных выше подходов не только поможет повысить компетентность педагогов в работе с подростками, находящимися в трудных жизненных условиях и улучшить качество предоставляемой им помощи, но будет способствовать формированию здоровой социальной атмосферы в образовательной организации.

Целевой компонент модели подготовки включает цели работы с будущими и действующими педагогами, а именно:

- формирование мотивации на оказание помощи подросткам, оказавшимся в кризисной ситуации и склонных к социально опасному поведению;
- развитие умений решать задачи сопровождения и профилактической работы в процессе взаимодействия с подростком и другими участниками образовательных отношений, а также социальными партнерами, и актуализация необходимых для этого знаний;
- освоение форматов работы, реализация которых поможет эффективно решать задачи оказания помощи подросткам, находящимся в кризисной ситуации.

В качестве результативных ориентиров при проектировании модели подготовки целесообразно использовать характеристики универсальных педагогических компетенций, которые определяют готовность педагога к формированию психологически комфортной и безопасной образовательной среды. Например, компетенция «способность создавать комфортную и психологически безопасную развивающую образовательную среду» проявляется в следующих характеристиках: знания: способы создания комфортной и психологически безопасной образовательной среды; отношения: ориентирован на совершенствование образовательной среды и обеспечение благоприятного климата для развития обучающихся; качества: умение интегрировать интересы участников взаимодействия для выработки единых целевых ориентиров совместной деятельности [Харисова, 2021б].

Кроме того, важно предусмотреть формирование у будущих и действующих педагогов специальных характеристик непосредственно связанных с решением задач сопровождения обучающихся в рамках создания психологически безопасной и комфортной образовательной среды, включая межведомственное взаимодействие в рамках оказания помощи подросткам в решении их проблем. Например, это могут быть: знание признаков, свидетельствующих о нахождении подростка в кризисной ситуации, и проявлений социально опасного (деликвентного) поведения; мотивация на взаимодействие с участниками образовательных отношений и представителями различных ведомств в рамках обеспечения социальной и психологической безопасности подростков; опыт планирова-

ния и организации психолого-педагогического сопровождения подростков, находящихся в кризисной ситуации и склонных к социально опасному (деликвентному) поведению [Харисова, 2022].

Содержательный компонент модели подготовки целесообразно построить на основе следующих принципов:

- инвариантность, основу содержания подготовки составляет комплекс сведений об особенностях сопровождения подростков, находящихся в кризисной ситуации, его целях, задачах этапах и планируемых результатах; информации о признаках кризисной ситуации и способах диагностики склонности подростков к социально опасному поведению; эффективные форматы взаимодействия с подростками, их родителями, другими участниками образовательных отношений и социальными партнерами в рамках реализации программы сопровождения;
- динамичность, содержание подготовки целесообразно дополнять и корректировать с учетом результатов современных исследований в области работы с подростками в кризисных ситуациях и опыта межведомственного взаимодействия в рамках сопровождения обучающихся, проявляющих признаки социально опасного поведения, а также методических рекомендаций по решению обозначенных проблем в образовательных организациях;
- практикоориентированность, освоение теоретических аспектов решения задач сопровождения подростков через анализ проблемных ситуаций, возникающих в реальной педагогической практики, моделирование ситуаций взаимодействия с подростком и другими участниками образовательных отношений, а также социальными партнерами, решение практических кейсов, содержащих различные варианты проявления рассматриваемой проблемы, актуальные для образовательной среды, обмен опытом с педагогами, успешно решающими задачи взаимодействия с подростками и оказания им помощи;
- интеграция, элементы подготовки целесообразно включать в содержание дисциплин психолого-педагогического цикла основных профессиональных образовательных программ педагогических колледжей и вузов, реализовывать на уровне учебного плана в рамках элективных курсов психолого-педагогической направленности, выделять в качестве отдельного направления в программах педагогической практики.

Операционно-деятельностный компонент модели подготовки целесообразно реализовывать в рамках следующих этапов:

1. Диагностический. На данном этапе происходит выявление дефицитов будущих и действующих педагогов, которые они испытывают в решении задач, связанных с формированием психологически комфортной и безопасной образовательной среды, включая сопровождение обучающихся,

склонных к социально опасному поведению и находящихся в кризисных ситуациях. Для реализации этапа целесообразно использовать форматы формирующего оценивания, например методики, которые основываются на выделении наиболее целесообразного варианта действий в определенной педагогической ситуации, например «Методика для определения готовности педагогов к обеспечению социальной и психологической безопасности подростков» [Сопровождение..., 2022, с. 150–158].

2. Проектировочный. Этап предусматривает формирование программы подготовки с учетом выявленных у будущих и действующих педагогов дефицитов, включая уточнение целей и задач подготовки, выбор актуальных элементов содержания, подбор форматов обучения в соответствии с условиями реализации программы (в рамках основной профессиональной образовательной программы колледжа или вуза, дополнительной профессиональной образовательной программы курсов повышения квалификации, программы внутрифирменного обучения на базе образовательной организации).

3. Организационный. Данный этап включает работу по сопровождению спроектированного варианта программы, внесение коррективов и изменений в процессе ее реализации с учетом промежуточных результатов «обратной связи» участников подготовки. Кроме того, может быть предусмотрен вариант обучения с использованием электронной образовательной среды (например, LMS MOODLE) и дистанционных образовательных технологий. Работа может быть организована через систему тренингов, практических занятий и мастер-классов, ориентированных на получение участниками опыта, связанного, например, с реализацией способов эмпатийного взаимодействия, активного слушания и поддержки подростков в решении их проблем, установлением контактов и определением оптимальных вариантов взаимодействия с другими участниками образовательных отношений, представителями социальных партнеров и других заинтересованных лиц в рамках оказания помощи и сопровождения подростка.

4. Оценочный. Данный этап необходим для определения результатов подготовки в части, приобретаемых участниками знаний, умений и опыта, проявляющихся в соответствующих элементах профессионально значимых компетенций. Оценивание должно носить формирующий характер и демонстрировать участникам примеры эффективного решения задач построения процесса сопровождения с учетом индивидуальных и личностных особенностей подростка, факторов, обусловивших кризисный характер сложившейся ситуации и социально опасное поведение обучающегося. Для этого может быть использован формат защиты проектов программ сопровождения подростков с последующим экспертным обсуждением.

Аналитико-результативный компонент модели подготовки необходим для отслеживания резуль-

татов и выявления положительных и проблемных моментов, а также, перспектив совершенствования процесса работы с педагогами. Он включает критерии и показатели, которые могут быть использованы для изучения результатов подготовки и определения эффективности использованных для организации работы с будущими и действующими педагогами педагогических средств. Например, целевой критерий, проявляется в показателе «повышение уровня мотивации будущих и действующих педагогов на оказание помощи подросткам и использование для этого ресурсов других участников образовательных отношений, включая представителей социальных партнеров», а технологический критерий – в показателе «создание в образовательных организациях программ элективных курсов, курсов повышения квалификации, программ внутрифирменного обучения, ориентированных на подготовку будущих и действующих педагогов к сопровождению подростков».

Обозначенные выше компоненты модели подготовки будущих и действующих педагогов могут дополняться и корректироваться с учетом особенностей ее реализации в конкретных условиях, а также индивидуальных предпочтений и приоритетов потенциальных участников.

Заключение

В заключении следует отметить, что подготовка педагогов, взаимодействующих с подростками в кризисной ситуации, имеет особое значение для эффективного сопровождения и решения проблем их социализации. Лица, работающие с обучающимися, проявляющими признаки социально опасного поведения, должны обладать специализированными знаниями и навыками, необходимыми для работы с уязвимыми группами школьников, учитывая их специфические потребности и трудности. Отсутствие соответствующей подготовки может привести к неправильному взаимодействию педагога с подростком, недостаточному пониманию источника возникших проблем, и, как следствие, к ухудшению его психологического состояния. Только целенаправленная работа по формированию у педагогических работников компетенций, обеспечивающих их готовность к решению задач сопровождения, будет способствовать созданию в образовательной организации среды, в которой подростки, находящиеся в кризисной ситуации, будут чувствовать поддержку, которая позволит им преодолеть возникшие трудности, и поможет скорректировать негативные проявления в поведении. Предлагаемая нами модель может представлять интерес для преподавателей организаций среднего профессионального и высшего педагогического образования, методистов центров научно-методического сопровождения профессионального развития педагогических кадров, педагогов организаций общего образования, занимающихся проблемой организации психолого-педагогического сопровождения

обучающихся, и педагогов-наставников молодых специалистов в сфере образования.

Литература

1. Буренина С.Ю. Практико-ориентированная подготовка студентов к педагогическому сопровождению и поддержке детей, находящихся в трудной жизненной ситуации // Вестник Псковского государственного университета. Серия: Социально-гуманитарные науки. 2009. № 7. С. 206–210. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/praktiko-orientirovannaya-podgotovka-studentov-k-pedagogicheskomu-soprovozhdeniyu-i-podderzhke-detey-nahodyaschihsya-v-trudnoy> (дата обращения: 01.11.2024).
2. Дополнительная профессиональная образовательная программа повышения квалификации «Психолого-педагогическое сопровождение детей и подростков, находящихся в трудной жизненной ситуации» URL: <https://mpgu.su/obrazovanie/dopolnitelnoe-obrazovanie/programmyi-povysheniya-kvalifikatsii/annotatsii-povysheniya-kvalitsikatsii/fakultet-pedagogiki-i-psihologii/psihologo-pedagogicheskoe-soprovozhdenie-detey-i-podrostkov-v-trudnyh-zhiznennyh-situacijah/> (дата обращения: 20.11.2024).
3. Ефремова О.И. Психологическая помощь будущим педагогам-психологам как условие становления их готовности к профессиональному труду // Концепт. 2013. Спецвыпуск № 07. URL: <http://e-koncept.ru/2013/13567.htm>. Гос. рег. Эл № ФС 77–49965. ISSN 2304-120X.
4. Лазаренко Л.А. Психологическая компетентность педагога как фактор профессионализации // Современные наукоемкие технологии. 2008. № 1. С. 67–68.
5. Магомедов Г.А. Элективный курс как условие эффективности подготовки студентов к профилактической работе с трудными подростками // Вестник университета (ГУУ). Москва: ГУУ. № 19. 2012. С. 234–238.
6. Направление подготовки: 44.04.02 Психолого-педагогическое образование Направленность (профиль): Психолого-педагогическое сопровождение детей и подростков в трудной жизненной ситуации URL: https://nspu.ru/abiturientu/opisanie-obrazovatelnykh-programm/detail.php?ELEMENT_ID=624&SECTION_ID=113 (дата обращения: 20.11.2024).
7. Поздеева А.С. Структура психологической компетентности педагога. URL: <http://stutmb.runaukainternet-konferencii201713-lprs2pozdeeva.pdf> (дата обращения: 20.11.2024).
8. Программа дополнительного профессионального образования «Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся, находящихся в трудной жизненной ситуации» URL: <https://dpo.mgppu.ru/programs/elements/ppp-112/> (дата обращения: 20.11.2024).
9. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, на-

чальном, общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)» утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от «18» октября 2013 г. № 544н. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70435556/> (дата обращения: 20.11.2024).

10. Сопровождение процесса обеспечения социальной и психологической безопасности подростков в образовательной организации: учебно-методическое пособие / под науч. ред. О.А. Беляевой. Ярославль: РИО ЯГПУ. 2022. 175 с.
11. Федотова Е.О., Коробкова В.В. Профессиональная подготовка будущих социальных педагогов к комплексному сопровождению детей и подростков, находящихся в трудной жизненной ситуации // Школа будущего. № 4. 2013. С. 71–78.
12. Харисова И.Г. Готовность педагогов к обеспечению социальной и психологической безопасности подростков в образовательной организации // Современные подростки в эпоху глобальных перемен: От делинквентности к психологической безопасности: коллективная монография / под научной редакцией Т.В. Бугайчук, В.В. Белкиной. Ярославль: РИО ЯГПУ. 2022. С. 75–102.
13. Харисова И.Г. Состояние, проблемы и возможности развития профессиональных компетенций педагогических работников и управленческих кадров, необходимых для интеграции региональных систем образования в ЕФС НМС// Модернизация региональных систем научно-методического сопровождения профессионального развития педагогических работников и управленческих кадров в условиях интеграции в единое образовательное пространство РФ (ЕФС НМС). Учебное пособие. Ярославль: РИО ЯГПУ. 2023. С. 336–363.
14. Харисова И.Г. Ценностно-смысловая модель формирования преемственных результатов подготовки педагога // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2021а. Т. 27, № 4. С. 257–264. ISSN 2073-1426. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2021-27-4-257-264>.
15. Харисова И.Г. Формирование универсальных педагогических компетенций на различных этапах подготовки педагога // Обеспечение преемственности результатов непрерывного педагогического образования: коллективная монография / науч. ред. И.Ю. Тарханова. Ярославль: РИО ЯГПУ. 2021б. С. 202–222.

TRAINING TEACHERS TO SUPPORT TEENAGERS IN CRISIS SITUATIONS AND PRONE TO SOCIALLY DANGEROUS BEHAVIOR

Kharisova I.G.

Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky

Introduction. The problem studied in the article is one of the most significant for solving problems related to the formation of a psycho-

logically safe and comfortable developmental environment in an educational organization. The teacher, being the subject of designing the process of interaction with students, must be prepared to support those students who experience difficulties in socialization due to the negative influence of external factors.

The purpose of the article is to present a model for the formation of characteristics in teachers necessary for organizing productive interaction with teenagers in a crisis situation and to justify the relevance of its implementation, both in the framework of training a specialist in a college or university, and in the process of in-house training and advanced training.

Methodology, methods and techniques. As a basis for designing a model for training teachers to work with adolescents experiencing problems in socialization, we propose using a systemic, competency-based, practice-oriented and subject-oriented approach. The research methods that allowed us to identify the key principles of constructing the model and justify the content of its components include: analysis of scientific and methodological literature, experience in solving the problem under consideration in educational organizations, as well as interpretation of the results of empirical studies in terms of assessing the readiness of teaching staff to create a psychologically comfortable and safe developing educational environment.

Results. The proposed model of training teachers to solve the problems of supporting adolescents who show signs of socially dangerous behavior includes target, content, operational-activity and analytical-resultant components. The goal of working with specialists is to develop characteristics that will allow them to effectively interact with adolescents who have problems with socialization and support them in a crisis situation. The performance guidelines for training are indicators of universal pedagogical competencies that determine the specialist's readiness to create conditions favorable for the development and socialization of students, as well as specific characteristics that reveal the knowledge, experience and motives that must be formed in a teacher to work with adolescents in a crisis situation. The content component of the model is based on the principles of invariance, dynamism, practice-orientation and integration. The operational-activity component provides for the implementation of the process of training specialists to solve this problem within the framework of the diagnostic, design, organizational and evaluation stages. The analytical and performance component determines the indicators of the target and technological criteria for assessing the effectiveness of work with teaching staff in terms of developing the necessary knowledge, motives and experience.

The scientific novelty of the study lies in substantiating the relationship between the elements of universal pedagogical competencies of a social group and the general psychological competence of an education specialist, as well as in identifying the basic grounds for designing a model for training teachers to support adolescents in a crisis situation.

The practical significance of the study lies in developing one of the areas of the process of professional development of a teacher in terms of developing individual elements of psychological competence, both during their studies at a university and college, and within the framework of advanced training and in-house training at an educational organization.

Keywords: training of teaching staff, psychological competence of a teacher, universal pedagogical competencies, supporting adolescents in a crisis situation, psychologically comfortable and safe educational environment.

References

1. Burenina S. Yu. Practice-oriented preparation of students for pedagogical support and supervision of children in difficult life situations // Bulletin of Pskov State University. Series: Social and Humanitarian Sciences. 2009. No. 7. Pp. 206–210. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/praktiko-orientirovannaya-podgotovka-studentov-k-pedagogicheskomu-soprovozhdeniyu-i-podderzhke-detey-nahodyaschihsya-v-trudnoy> (date of access: 01.11.2024).
2. Additional professional educational program for advanced training "Psychological and pedagogical support for children and adolescents in difficult life situations" URL: <https://mpgu.su/obrazovanie/dopolnitelnoe-obrazovanie/programmyi-povysheniya-kvalifikatsii/annotatsii-povysheniya-kvalitsikatsii/fakultet-pedagogiki-i-psihologii/psihologo-pedagogicheskoe->

- soprovozhdenie-detey-i-podrostkov-v-trudnyh-zhiznennyh-situacijah/ / (date of access: 20.11.2024).
3. Efremova O.I. Psychological assistance to future teacher-psychologists as a condition for the formation of their readiness for professional work // *Concept*. 2013. Special issue No. 07. URL: <http://e-koncept.ru/2013/13567.htm>. State reg. EI No. FS 77-49965. ISSN 2304-120X.
 4. Lazarenko L.A. Psychological competence of a teacher as a factor in professionalization// *Modern science-intensive technologies*. 2008. No. 1. P. 67-68.
 5. Magomedov G.A. Elective course as a condition for the effectiveness of preparing students for preventive work with difficult teenagers // *Bulletin of the University (GUU)*. Moscow: GUU. No. 19. 2012. P. 234-238.
 6. Field of study: 44.04.02 Psychological and pedagogical education Focus (profile): Psychological and pedagogical support for children and adolescents in difficult life situations URL: https://nspu.ru/abiturientu/opisanie-obrazovatelnykh-programm/detail.php?ELEMENT_ID=624&SECTION_ID=113 (accessed: 20.11.2024).
 7. Pozdeeva A.S. The structure of psychological competence of a teacher. URL: <httpstsutmb.runaukainternet-konferencii201713-lprs2pozdeeva.pdf> (accessed: 20.11.2024).
 8. The program of additional professional education "Psychological and pedagogical support for students in difficult life situations" URL: <https://dpo.mgppu.ru/programs/elements/ppp-112/> (date of access: 20.11.2024).
 9. The professional standard "Teacher (teaching activity in pre-school, primary, general, basic general, secondary general education) (educator, teacher)" was approved by the order of the Ministry of Labor and Social Protection of the Russian Federation dated October 18, 2013 No. 544n. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70435556/> (date of access: 20.11.2024).
 10. Support for the process of ensuring social and psychological safety of adolescents in an educational organization: teaching aid / under the scientific. ed. O.A. Belyaeva. Yaroslavl: RIO YSPU. 2022. 175 p.
 11. Fedotova E.O., Korobkova V.V. Professional training of future social educators for comprehensive support of children and adolescents in difficult life situations // *School of the Future*. No. 4. 2013. Pp. 71-78.
 12. Kharisova I.G. Readiness of teachers to ensure social and psychological safety of adolescents in an educational organization // *Modern adolescents in the era of global changes: From delinquency to psychological safety: collective monograph* / edited by T.V. Bugaychuk, V.V. Belkina. Yaroslavl: RIO YSPU. 2022. Pp. 75-102.
 13. Kharisova I.G. The state, problems and possibilities of developing professional competencies of teaching staff and management personnel necessary for the integration of regional education systems into the Unified Federal System of Scientific and Methodological Support for the Professional Development of Teaching Staff and Management Personnel in the Context of Integration into the Unified Educational Space of the Russian Federation (UFS NMS). Study guide. Yaroslavl: RIO YSPU. 2023. Pp. 336-363.
 14. Kharisova I.G. Value-semantic model of the formation of successive results of teacher training // *Bulletin of Kostroma State University*. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics. 2021a. Vol. 27, No. 4. Pp. 257-264. ISSN 2073-1426. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2021-27-4-257-264>.
 15. Kharisova I.G. Formation of universal pedagogical competencies at various stages of teacher training // *Ensuring continuity of the results of continuous pedagogical education: collective monograph / scientific. ed. I. Yu. Tarkhanova*. Yaroslavl: RIO YSPU. 2021b. Pp. 202-222.

Педагогическое проектирование формирования устойчивого познавательного интереса на занятиях Истории России в аспекте воспитания патриотизма: на примере курсантов первого курса СПСА МЧС России

Чёрный Сергей Петрович,

канд. пед. наук, доц., кафедра гуманитарных и социально-экономических дисциплин, ФГБОУ ВО «Сибирская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России»
E-mail: opk@sibpsa.ru

Савин Александр Петрович,

канд. пед. наук, доц., кафедра гуманитарных и социально-экономических дисциплин, ФГБОУ ВО «Сибирская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России»
E-mail: opk@sibpsa.ru

Формирование патриотизма в учебно-воспитательной деятельности, наблюдается и анализируется в эмоциональном, мировоззренческом, интеллектуальном и практическом проявлении, что позволяет сформулировать критерии и последовательность его развития. Отсюда возможность планового, профессионального, педагогического регулирования процесса личностного патриотического формирования будущего офицера МЧС (в данном случае на занятиях по учебной дисциплине История России). Выявлен традиционно высокий уровень эмоционального проявления патриотизма, но при этом интеллектуальный уровень значительно ниже (уровень знаний по предметам гуманитарного цикла не всегда соответствует программным требованиям к выпускникам общеобразовательной школы). Дидактические цели учебного процесса направлены на регулирование данного противоречия. Это и оперативная и тактическая задача преподавателя. Управляя вниманием курсанта на занятиях по Истории России мы возбуждаем ситуативный интерес как эффективный стимулятор внимания. Манипулируем вниманием обучаемого, используя дидактические методы и приемы, с целью трансформировать ситуативный интерес в устойчивый познавательный. В результате формируется научно обоснованная личностная убежденность в свершениях нашего народа и государства. Следовательно, результативность формирования у курсантов первого курса СПСА МЧС России патриотизма как объективной, безусловной личностной составляющей будущего офицера обеспечивается оперативным дидактическим управлением мотивацией, с учетом ментальных особенностей – семейного воспитания, уровня образованности и устойчивости национальных традиций.

Ключевые слова: формирование патриотизма как личностной характеристики, проявление патриотизма, занятия по учебной дисциплине История России, трансформации ситуативного интереса в устойчивый познавательный.

Актуальность исследования

Наблюдая формирование патриотизма как обязательной личностной характеристики офицера мы сформулировали его основные проявления: эмоциональное, мировоззренческое, интеллектуальное и практическое. Определение критериев развития каждого проявления позволяет установить уровень и, следовательно положительную динамику патриотических чувств курсанта. В итоге выявлена методическая необходимость оперативной коррекции учебного материала в соответствии с объективным эмоциональным и интеллектуальным уровнем обучающихся. Установлен высокий уровень эмоционального проявления патриотизма, что при профессиональном педагогическом регулировании обеспечивает положительный результат личностного формирования курсанта. Но при этом выявлена и недостаточная теоретическая подготовка по предметам гуманитарного цикла (История России), то есть довольно низкий интеллектуальный уровень патриотического проявления. Данное противоречие решается непосредственно в дидактическом процессе при активном участии педагога. Взаимодействие преподавателя и обучающихся требует интенсивного регулирования каждого этапа занятия с целью увеличения объема усваиваемой информации, структуризации основных фактов, и систематизации опорных сигналов. Дидактический результат, в данном случае, обеспечивается эффективным стимулированием умственной деятельности курсантов, что достигается приемами и методами оперативной манипуляции сознанием и вниманием направленными на возникновение интереса ситуативного, и трансформацию его в устойчивый познавательный интерес [6, 156].

Исходя из этого установлен объект исследования – учебная деятельность курсантов первого курса СПСА МЧС России на занятиях по учебной дисциплине История России; определена цель – выявить значение познавательного интереса в формировании патриотизма у курсантов СПСА МЧС России на занятиях по учебной дисциплине История России; предложен предмет нашего исследования – формирование патриотизма у курсантов первого курса СПСА МЧС России в процессе трансформации ситуативного интереса в познавательный на занятиях по учебной дисциплине История России.

Рассмотрим и проанализируем учебную работу с курсантами по теме «Отечественная Война 1812 года». События данной темы занимают значительное место в историческом восприятии истории России включая системную научную периодизацию, причинно-следственное обоснование этапов, структуру взаимосвязей, и историческую синхронизацию на основе научной методологии с использованием научного понятийного аппарата. При этом не менее важен и традиционнo-мифологический вариант восприятия сформированный еще в XIX веке на основе устоявшихся стереотипов. Преподаватель, как правило, использует исторические мифы для стимулирования интереса к изучаемой теме, чтобы перейти к ее рациональной аналитике.

В начале занятия курсантам предлагается высказать известные им факты по изучаемой теме. В результате мы получаем некоторый набор информации подчерпнутой не столько из школьной программы, сколько из традиционной исторической мифологии. Выделим и сгруппируем предложенное по своему усмотрению, чтобы эффективно использовать в процессе занятия для возбуждения интереса (ситуативного).

Выявлены следующие представления курсантов о событиях 1812 года.

Во-первых, это проблема готовности России и Франции к войне. Наполеон готов: «более миллиона солдат всех европейских государств (кроме Англии) уже сконцентрированы у границ Российской империи»; «Наполеон изучает опыт Карла XII, поэтому заранее созданы военные и продовольственные склады прямо у границ России»; «Наполеон определил для себя главную цель – Москву, чтобы поразить Россию в «самое сердце»; «Напечатаны фальшивые деньги, для разрушения экономики», и т.д. (Факты достоверные). Готовность Наполеона к войне сомнений не вызывает. Сосредоточенная и эффективная военно-административная деятельность государства обеспечивает абсолютное превосходство Франции. Подготовка же России выглядит довольно несерьезно. Единственно в чем уверены недавние выпускники общеобразовательных школ это то, что Российские армии расставлены вдоль границы, но о планах Наполеона русское командование ничего не знает.

Схема личного восприятия и оценки стандартная: чем сильнее враг тем ярче победа. А то, что даже неготовая Россия побеждает подготовленного непобедимого Наполеона, значительно стимулирует эмоциональное восприятие события, восторженное внимание к которому обостряется толстовской идеей «дубины народной войны» утвержденной в национальном сознании еще в XIX веке.

Во-вторых, выявлены представления курсантов о процессе войны, то есть последовательность сражений и маневров армий, их тактическое и стратегическое значение. Война, для большинства обучающихся, укладывается в упрощенную схему на карте. Русская армия отступает до Мо-

сквы, затем активная партизанская деятельность заставляет врага отступать, и дальше позорное поражение и бегство «армии двенадцати языков». Главным событием в данной схеме является Бородинское сражение. Это пожалуй единственный компонент истории Отечественной Войны утвердившийся в памяти и сознании последовательно, системно, рационально (вызывает затруднение вопрос о значении Бородина, но это по-прежнему проблема исследователей историков). Дать стратегическую оценку другим сражениям, например Смоленск, Малоярославец, Березина большинство курсантов не могут.

В третьих, мы попытались выяснить понимание курсантами причин победы в этой войне. Затруднений при ответе никто из опрошиваемых не испытывал. Но обобщение рассуждений и умозаключений можно уложить в следующие позиции: – народный гнев («дубина народной войны»), «божий промысел», и, как объективный, значимый фактор: большие расстояния России, бездорожье и суровая зима;

– патриотизм народа и массовый героизм в единстве с талантом М.И. Кутузова;

– географический фактор: большие расстояния России, бездорожье и суровая зима (то есть оправдания Наполеона, хоть и немногими, но рассматриваются как объективные причины);

Стандарт ментальных стереотипов устойчив с XIX века. Оформленные и утвержденные классической литературой и искусством исторические представления о событии двухсотлетней давности стабильно и успешно сохраняют национальную самоидентичность несмотря на многократные попытки и научной фальсификации и отрицательной культурной корреляции.

Таким образом выявлен и подтвержден высокий уровень эмоционального патриотического восприятия курсантами (выпускниками общеобразовательных школ) истории своей Родины. Проявление их личностных патриотических чувств определено как высокое (достаточное для целенаправленной методической манипуляции). Дидактическая задача состоит в целенаправленном стимулировании трансформации выявленного ситуативного – эмоционального интереса в интерес познавательный, устойчивый. Для этого мы целенаправленно скорректировали содержание и систему методических вопросов в предложенной выше теме на занятиях по «Истории России».

Раскрывая вопрос о подготовке России к войне предлагаем курсантам информацию включенную во все образовательные программы начиная с дореволюционных, но не утвердившейся ни в кинематографе, ни в литературе, а следовательно и в системе традиционных стереотипов.

Наблюдая и рационально оценивая деятельность Наполеона по подготовке к вторжению Александp I, Российское правительство и Командование армией осуществили ряд последовательных действий.

1). М.И. Кутузов блестяще проведя Молдавскую компанию (Руцук) заключил Бухарестский мир. Тем самым Османская империя была нейтрализована к моменту вторжения. Высвободилась Дунайская армия Чичагова, сыгравшая значительную роль в победе.

2). Новый король Швеции, бывший революционный генерал Франции – Бернадот, в 1812 году накануне Наполеоновского вторжения выбрал сторону Александра I.

Наполеон в дальнейшем напишет, что если бы он знал о политической позиции Турции и Швеции ни за что не начал бы кампанию 1812 года.

3). Полковник Чернышев официально находящийся в Париже еженедельно отправлял в Санкт-Петербург подробные сведения о обеспечении, размещении и передвижениях всех союзных армий Наполеона.

Обучающийся осознает, что расположение Российских армий вдоль границ не случайно, а стратегически продумано на основе объективных данных о планах врага и о его реальных возможностях.

При анализе последовательного развития процесса войны курсантам предложено выделить стратегическое значение хотя бы основных сражений.

Смоленское сражение – позволило второй армии Багратиона соединиться с первой армией Барклая. Это рушит план Наполеона – разгромить русские армии по отдельности.

Малоярославец лишает Наполеона возможности выйти на Калужскую дорогу, уйти в Малороссию, чтобы с весны продолжить кампанию уже с территории России.

Не очень удачное для Кутузова сражение при Березине превращает отступление «великой армии» в бегство.

Выстроив для себя логическую последовательность и связь событий курсанты пытаются самостоятельно моделировать выводы. Например высказывают предположение о том, что одним из результатов Бородинского сражения является то, что последней, и самой близкой к Москве военной базой для обеспечения огромной армии стал Смоленск, что в дальнейшем сыграло крайне важную роль в поражении и развале этой армии.

Обсуждая причины победы в Отечественной войне исходим из того, что информационный запас обучаемого заметно расширился, следовательно самостоятельное моделирование выводов логично, рационально и основывается на более сложных умозаключениях. Единый комплекс военной, дипломатической, экономической и идеологической подготовки начатый задолго до войны системно и логически реализовывался в процессе ее. На каждом этапе срывался тот или иной план агрессора, что в конечном итоге обеспечивает великую победу.

Курсанты анализируют значение Тарутинского марш маневра, и легко объясняют необходимость отдыха, пополнения и т.д. Задан вопрос: «А отку-

да у Кутузова появляется достаточное количество зимней одежды? Если в материальных резервах империи ее никогда и не было». Возникает острое желание понять такой очевидный факт, о котором никто никогда и не задумывался. Рассказ о письмах Кутузова ко всем губернаторам и предводителям губернских дворянских собраний, написанных еще в августе. В конечном итоге формируется понимание могущества Российской империи не как превосходство на Европой в виде безудержной удали и гипертрофированного патриотизма, а как особенного специфического переплетения национальных, государственных и духовных основ общества.

Предложенные курсантам вопросы, и некоторые факты вызвали или недоверие, или удивление то есть ситуативный интерес. Помогая удовлетворить его преподаватель последовательно добавляет востребованную теперь информацию, чем вызывает желание узнавать еще и еще. В данном случае познавательный интерес направлен на формирование системного представления о значимом историческом событии и, следовательно утверждает в сознании молодого человека личностное, устойчивое, научно обоснованное убеждение о величии нашей истории, нашей Родины.

Вывод: при подготовке и проведении занятий по дисциплине «История России» с курсантами первого курса СПСА МЧС выявлена эффективность профессионального педагогического регулирования процесса усвоения информационного содержания учебного предмета, и его смысловой систематизации путем стимулирования трансформации ситуативного интереса в устойчивый познавательный. Определена дидактическая необходимость непрерывного управления личной мотивацией обучающихся при формировании личностных патриотических убеждений. Процесс патриотического формирования будущего офицера основан на семейном воспитании, национальных традициях и национальной культуре, но утверждается как личностная составляющая в учебно-воспитательном процессе, при профессиональном педагогическом регулировании.

Литература

1. Жайбалиева Л.Т. Инновационные технологии в преподавании истории в вузе // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры: материалы Всероссийской научно-методической конференции, 29–31 января 2014 г. Оренбург: Оренбургский государственный университет, 2014. С. 2003–2008.
2. Здерева Г.В. Современные проблемы методологии исторической науки и преподавания истории в вузе // Вестник Гуманитарного института. 2007. № 1. С. 8–10.
3. Коршунова О. Н., Салимгареев М.В. Образовательные инновации в преподавании отече-

ственной истории в технических вузах // Казанский педагогический журнал. 2010. № 5–6. С. 18–22.

4. Смоленский Н.И. Проблема объективности исторического познания Текст. // Новая и новейшая история. 2004. – № 6. – С. 26–56.
5. Салимгареев М. В., Суслов А.Ю. Методика ролевой игры в курсе истории в вузе // Управление устойчивым развитием. 2016. № 2. С. 98–102.
6. Чёрный А.П., Савин А.П. Повышение эффективности патриотического воспитания курсантов СПСА МЧС России при формировании системных исторических знаний на занятиях по учебной дисциплине «История России»// Современное педагогическое образование. 2024. № 9 стр.154–157.

PEDAGOGICAL DESIGN OF THE FORMATION OF SUSTAINABLE COGNITIVE INTEREST IN THE LESSONS OF RUSSIAN HISTORY IN THE ASPECT OF EDUCATION OF PATRIOTISM: ON THE EXAMPLE OF FIRST-YEAR CADETS OF THE MINISTRY OF EMERGENCY SITUATIONS OF RUSSIA

Cherny S.P., Savin A.P.

Siberian Fire and Rescue Academy EMERCOM of Russia

The formation of patriotism in educational activities is observed and analyzed in emotional, ideological, intellectual and practical manifestations, which allows us to formulate criteria and sequence of its development. Hence the possibility of planned, professional, pedagogical regulation of the process of personal patriotic formation of the future officer of the Ministry of Emergency Situations (in this case, in classes on the academic discipline History of Russia). The traditionally high level of emotional manifestation of patriotism has been revealed, but the intellectual level is significantly lower (the level of knowledge in the subjects of the humanities does not always meet the program requirements for graduates of secondary

schools). The didactic goals of the educational process are aimed at regulating this contradiction. This is both an operational and tactical task of the teacher. By controlling the attention of a cadet in Russian History classes, we arouse situational interest as an effective attention stimulator. We manipulate the student's attention using didactic methods and techniques in order to transform situational interest into a stable cognitive one. As a result, a scientifically based personal conviction in the achievements of our people and the state is formed. Consequently, the effectiveness of the formation of patriotism among the first-year cadets of the Ministry of Emergency Situations of Russia as an objective, unconditional personal component of the future officer is ensured by operational didactic motivation management, taking into account mental characteristics – family upbringing, the level of education and the stability of national traditions.

Keywords: the formation of patriotism as a personal characteristic, the manifestation of patriotism, classes in the academic discipline History of Russia, the transformation of situational interest into a stable cognitive one.

References

1. Zhaibalieva L.T. Innovative technologies in teaching history at a university // University complex as a regional center of education, science and culture: materials of the All-Russian Scientific and Methodological Conference, January 29–31, 2014. Orenburg: Orenburg State University, 2014. pp. 2003–2008.
2. Zdereva G.V. Modern problems of methodology of historical science and teaching history at the university // Bulletin of the Humanitarian Institute. 2007. No. 1. pp. 8–10.
3. Korshunova O. N., Salimgareev M.V. Educational innovations in teaching national history in technical universities // Kazan Pedagogical Journal. 2010. No. 5–6. pp. 18–22.
4. Smolensky N.I. The problem of objectivity of historical cognition Text. // New and modern history. 2004. – No.6. – pp.26–56.
5. Salimgareev M. V., Suslov A. Yu. The methodology of role-playing in the course of history at the university // Management of sustainable development. 2016. No. 2. pp. 98–102.
6. Cherny A.P., Savin A.P. Improving the effectiveness of patriotic education of cadets of the SPSA of the Ministry of Emergency Situations of Russia in the formation of systemic historical knowledge in the classroom on the academic discipline "History of Russia"// Modern pedagogical education. 2024. No.9, pp.154–157.

Формирование межкультурного взаимодействия учеников начальной школы

Кирсанова Светлана Станиславовна,

федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Мелитопольский государственный университет»

В статье сформулированы определения межкультурного полиэтнического взаимодействия учеников начальной школы. Для проведения анализа по данной теме рассмотрены взаимосвязи формирования межкультурного взаимодействия учеников начальной школы и осуществления комплекса психолого-педагогических мероприятий из тех, которые во многом направлены на развитие качеств активной, толерантной и поликультурной личности, которая обладает навыками коммуникации. Была создана программа межкультурного взаимодействия младших школьников «Родной край», которая апробирована в рамках экспериментальной работы. В частности, 60 учеников разделили на экспериментальную и контрольную группы, после чего в экспериментальной группе была апробирована данная методика. Результаты контрольного исследования показали, что методика обладает должной эффективностью, так как навыки коммуникации младших школьников после реализации программы существенно улучшились. В связи с этим, был сформирован вывод о том, что эта методика вполне может быть применена и другими педагогами для формирования и развития у младших школьников межкультурного взаимодействия. Необходимость в этом связана с тем, что навыки такого взаимодействия являются в современных условиях достаточно важными и значимыми и свое развитие они должны получать уже в начальной школе.

Ключевые слова: этнопсихология, младшие школьники, межкультурное взаимодействие, поликультурное взаимодействие, игра, игровая деятельность.

В условиях многонационального, поликультурного и поликонфессионального мира трудно переоценить актуальность исследований по межкультурному взаимодействию. Чем больше появляется научных работ по этой теме, тем очевиднее становится, что культура толерантности и межэтнического сотрудничества формируется у человека в детском возрасте. В молодости, а тем более в зрелости этот процесс происходит гораздо сложнее. В обществе, где главным фоном развития стали интеграция и глобализация, межкультурное взаимодействие должно стать обязательным качеством, формируемым в человеке на всех ступенях образовательной системы. И чем раньше начинается этот процесс – тем лучше. Для исследования мы выбрали в качестве практического материала начальную ступень образования, в связи с тем, что именно в этот период интеллектуальное, эмоциональное и социально-культурное развитие ребенка входит в активную фазу, и поэтому представляет повышенный практический и научно-исследовательский интерес [7].

Технологии мультикультурного подхода в обучении и воспитании младших школьников анализировали в своих трудах такие исследователи [2]. Некоторые исследователи изучали данные аспекты с позиции этнопсихологии [4].

В качестве цели представленного исследования выступает построение оптимальной научно-обоснованной модели формирования межкультурного взаимодействия в начальной школе.

Исследование было проведено на базе СОШ № 15 г. Мелитополя, среди учеников начальной школы. Исследование было основано на гипотезе: формирование межкультурного взаимодействия учеников, которые сегодня обучаются в начальной школе, будет идти достаточно эффективно в случае, если проведен комплекс психолого-педагогических мероприятий, которые во многом направлены на развитие качеств активно коммуницирующей поликультурной толерантной личности.

Методика исследования – это методика определения уровня межличностных коммуникаций (анкета «Мой класс»). Результаты анкетирования при определении уровня межличностных коммуникаций:

0–9 баллов (0–28%) – низкий уровень межличностных коммуникаций.

10–18 баллов (29–56%) – средний уровень межличностных коммуникаций.

19–32 баллов (57–100%) – высокий уровень межличностных коммуникаций [8].

Исследование было проведено в три основных этапа:

Констатирующий этап: на данном этапе были выбраны участники, 30 школьников в контрольной группе и 30 школьников в группе экспериментальной. Также были отобраны методики, в частности, это анкета «Мой класс». Было проведено исследование показателей по эффективности формирования межкультурного взаимодействия в обеих группах детей.

Формирующий этап – на данном этапе были выбраны актуальные и действенные упражнения, во многом направленные на то, чтобы повысить общую эффективность формирования межкультурного взаимодействия. Была сформирована программа взаимодействия, которая получила название «Родной край». В экспериментальной группе были проведены занятия по данной программе, в контрольной группе занятие проведено не было [10].

Контрольный этап. На данном этапе проведено заключительное исследование и сделаны выводы об эффективности.

Количественно в экспериментальной группе детей с низким уровнем проявлений эффективности формирования межкультурного взаимодействия – 16 человек, со средним уровнем – 12 человек, с высоким уровнем – 2 человека; в контрольной группе детей с низким уровнем проявлений эффективности формирования межкультурного взаимодействия – 17 человек, со средним уровнем – 9 человек, с высоким уровнем – 4 человека (рис. 1). На констатирующем этапе средние показатели эффективности формирования межкультурного взаимодействия у детей младшего школьного возраста в экспериментальной группе составляет 8,9 (27,7%), в контрольной группе – 9,5 (29,8%) – рис. 2.

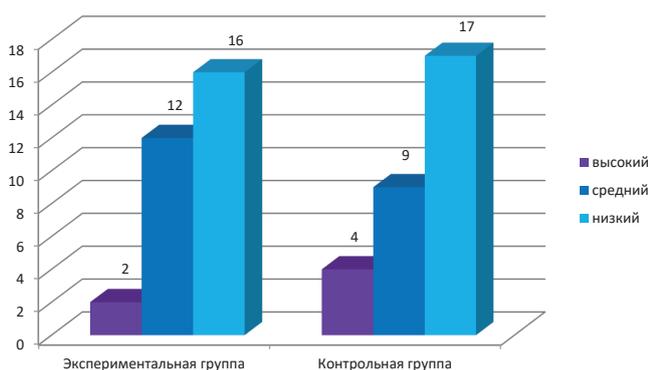


Рис. 1. Распределение детей младшего школьного возраста по уровням эффективности формирования межкультурного взаимодействия (констатирующий этап эксперимента)

Очевидно, что на этом этапе средние показатели совпадают. Методики пока не применялись.

На формирующем этапе опытно-экспериментальной работы нами были отобраны актуальные и при этом эффективные упражнения, которые будут направлены на то, чтобы повысить общую эффективность формирования у младших школь-

ников межкультурного взаимодействия. Кроме того, была на практике реализована созданная программа межкультурного взаимодействия под названием «Родной край». В контрольной группе данная методика не была применена, так как ее проведение осуществлялось в экспериментальной группе [6].



Рис. 2. Средний процент эффективности формирования межкультурного взаимодействия у детей, которые относятся к младшему школьному возрасту в группе (констатирующий этап эксперимента)

В экспериментальной группе детей с низким уровнем проявлений эффективности формирования межкультурного взаимодействия – 8 человек, средний уровень показали 16 человек, а высокий уровень всего 6 человек. В то же время, в контрольной группе детей с низким уровнем выявлено 14 человек, с высоким уровнем 5 человек и со средним уровнем 11 человек. Все данные показатели отражены на рисунке 3.

На контрольном этапе опытно-экспериментальной работы, все средние показатели по эффективности того, как сформировано межкультурное взаимодействие у детей, относящихся к младшему школьному возрасту, в экспериментальной группе составляет 12,9 (40,4%), в контрольной группе – 10,6 (33,1%) – рис. 4.

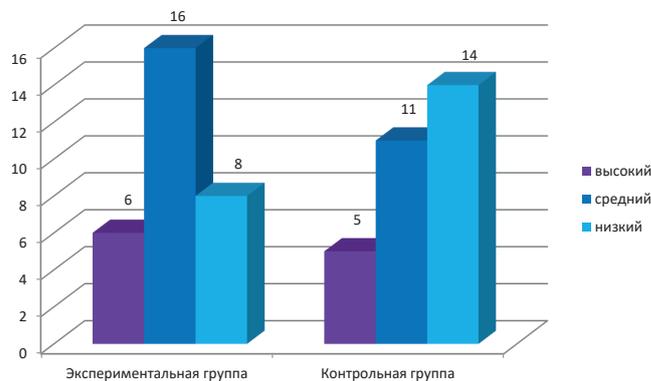


Рис. 3. Распределение детей младшего школьного возраста по уровням эффективности формирования межкультурного взаимодействия (контрольный этап эксперимента)

Очевидно, что показатели эффективности в обеих группах не совпали, так как в экспериментальной группе показатели намного выше, что говорит о том, что примененные методики обладают

эффективностью. Так, если в экспериментальной группе показатель составил 40,4%, то в контрольной лишь 33,1%.

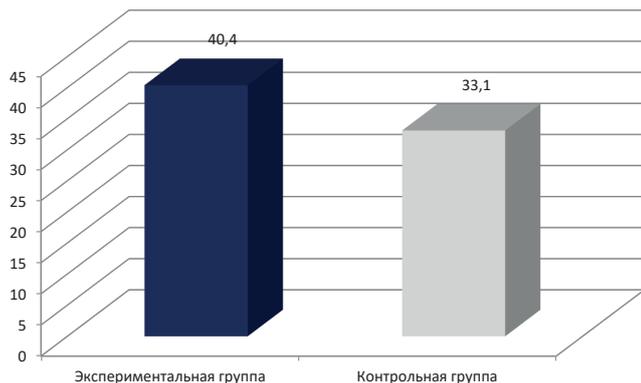


Рис. 4. Средний процент эффективности формирования межкультурного взаимодействия у детей, которые относятся к младшему школьному возрасту в группе (контрольный этап, контрольная и экспериментальная группа)

В ходе всего исследования средние показатели эффективности формирования межкультурного взаимодействия у младших школьников в экспериментальной группе возросли на 4,0 балла (на 12,7%), средние показатели эффективности формирования межкультурного взаимодействия у младших школьников в контрольной группе возросли на 1,1 балла (на 3,3%) – рис. 5.

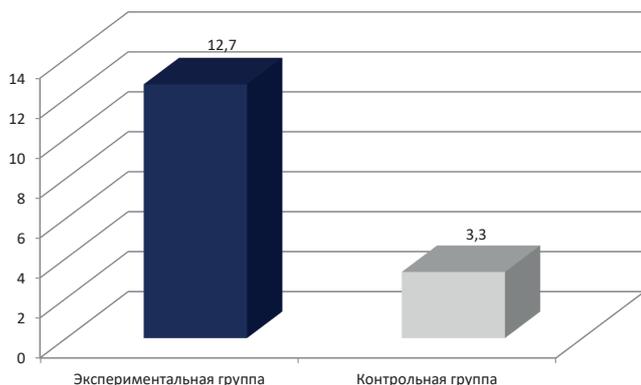


Рис. 5. Динамика процентных показателей эффективности формирования межкультурного взаимодействия у младших школьников экспериментальной и контрольной групп в ходе всего эксперимента, %

Гипотезу исследования можно считать подтвержденной.

Приходим к выводу, что формирование многонациональной культуры общения детей имеет глубокое значение для современного общества. Успешное формирование многонационального общения также требует наличия специальных программ и мероприятий. Школа может организовывать национальные праздники, тематические дни, культурные выставки и мастер-классы. Это позволяет школьникам познакомиться с разнообразием культур, традиций и языков, а также развивает их культурную грамотность и уважение к друг другу.

В ходе всего исследования средние показатели эффективности формирования межкультурно-

го взаимодействия у младших школьников в экспериментальной группе возросли на 4,0 балла (на 12,7%), средние показатели эффективности формирования межкультурного взаимодействия у младших школьников в контрольной группе возросли на 1,1 балла (на 3,3%). Экспериментальная группа по показателям лидирует над контрольной группой, т.к. в экспериментальной группе проводился формирующий этап по программе межкультурного взаимодействия младших школьников «Родной край», которого не было в контрольной группе. На основании этого гипотезу исследования можно считать подтвержденной: формирование межкультурного взаимодействия учеников начальной школы будет идти эффективнее при условии осуществления комплекса психолого-педагогических мероприятий, направленных на развитие качеств активно коммуницирующей поликультурной толерантной личности.

Литература

1. Борисенков В.П. Поликультурное образовательное пространство России: история, теория, основы проектирования / В.П. Борисенков, О.В. Гукаленко, А.Я. Данилюк. М., 2020. 143 с.
2. Гукаленко О.В. Поликультурное образование: теория и практика О.В. Гукаленко. Ростов-на-Дону, 2023. 512 с
3. Данилова М.В. Поликультурное образование / М.В. Данилова, Владимир: ВлГУ, 2023. 62 с.
4. Джурицкий А.Н. Концепции и реалии мультикультурного воспитания: сравнительное исследование. М.: Academia, 2023. 304 с.
5. Дмитриев Г.Д. Многокультурное образование. М., 2021. 208 с.
6. Кожурова А.А. Воспитание младших школьников в поликультурной среде: учебное пособие. Якутск: изд-во «Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Амосова», 2020. 208 с.
7. Набок И.Л. Педагогика межнационального общения: учебное пособие. М., 2021. 157 с.
8. Формирование толерантной личности в полиэтнической образовательной среде: учебное пособие, М.: АСТ, 2020. 219 с.
9. Шаповалов В.К. Этнокультурная направленность российского образования. М.: АСТ, 2023. 278 с.
10. Шафрикова А.В. Мультикультурный подход в обучении и воспитании школьников: автореф. дисс.. канд. пед. наук. Казань, 2020. 122 с.

FORMATION OF INTERCULTURAL INTERACTION OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Kirsanova Svetlana Stanislavovna
Melitopol State University

The article presents definitions of intercultural polyethnic interaction of primary school students. To conduct an analysis on this topic, the relationship between the formation of intercultural interaction of primary school students and the implementation of a set of psychological and pedagogical activities from those that are largely aimed at

developing the qualities of an active, tolerant and multicultural personality who has communication skills was considered. A program of intercultural interaction of younger students «Native Land» was created, which was tested as part of experimental work. In particular, 60 students were divided into experimental and control groups, after which this technique was tested in the experimental group. The results of the control study showed that the technique has the desired effectiveness, since the communication skills of younger students after the implementation of the program improved significantly. In this regard, a conclusion was formed that this technique can well be applied by other teachers to form and develop intercultural interaction in younger students. The need for this is due to the fact that the skills of such interaction are quite important and significant in modern conditions and they should be developed already in primary school.

Keywords: ethnopsychology, primary school students, intercultural interaction, multicultural interaction, game, game activity.

References

1. Borisenkov V.P. Multicultural educational space of Russia: history, theory, design principles / V.P. Borisenkov, O.V. Gukalenko, A. Ya. Danilyuk. Moscow, 2020. 143 p.
2. Gukalenko O.V. Multicultural education: theory and practice of O.V. Gukalenko. Rostov-on-Don, 2023. 512 p.
3. Danilova M.V. Multicultural education / M.V. Danilova, Vladimir: VISU, 2023. 62 p.
4. Dzhurinsky A.N. Concepts and realities of multicultural education: a comparative study. Moscow: Academia, 2023. 304 p.
5. Dmitriev G.D. Multicultural education. Moscow, 2021. 208 p.
6. Kozhurova A.A. Education of primary school students in a multicultural environment: a tutorial. Yakutsk: Publishing house "North-Eastern Federal University named after M.K. Amosov", 2020. 208 p.
7. Nabok I.L. Pedagogy of interethnic communication: a tutorial. Moscow, 2021. 157 p.
8. Formation of a tolerant personality in a multiethnic educational environment: a tutorial, Moscow: AST, 2020. 219 p.
9. Shapovalov V.K. Ethnocultural focus of Russian education. Moscow: AST, 2023. 278 p.
10. Shafrikova A.V. Multicultural approach to teaching and upbringing schoolchildren: author's abstract. diss. candidate of ped. sciences. Kazan, 2020. 122 p.

Народное декоративно-прикладное искусство и его роль в современных учебных программах начального общего образования по изобразительному искусству и технологии

Леденева Екатерина Ивановна,

старший преподаватель кафедры педагогики и методики начального образования Института детства Новосибирского государственного педагогического университета
E-mail: k.masharova@yandex.ru

В статье рассматриваются современные учебные программы по изобразительному искусству и технологии, которые представлены в учебно-методических комплексах, соответствующих федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования и утвержденных Министерством образования Российской Федерации. В Стандарте указывается на необходимость сохранять культурное наследие многонациональной России, развивать региональную культуру, восстанавливать утраченные традиционные праздники, фольклор, народные художественные промыслы и декоративно-прикладное искусство. Цель исследования: сравнительно-сопоставительный анализ содержания учебных программ в контексте этнохудожественного образования младших школьников на основе народного декоративно-прикладного искусства. Методология и методы исследования. Основными методами исследования явились: сравнительно-сопоставительный анализ, изучение учебно-методических комплексов, учебных программ и документов. Методологические подходы: аксиологический подход, акцентирующий на ценностных установках изменяющегося образования. Результаты исследования показали: в учебных программах для начальных классов по изобразительному искусству и технологии различных УМК, несмотря на их вариативность, присутствуют темы по народному декоративно-прикладному искусству, которое представлено этнической разнородностью: русской, китайской, японской, а также народов Кавказа и Азии. В некоторых программах особый акцент сделан на освоение учащимися древнеславянской символики в орнаментальных мотивах и росписях, что расширяет знания детей о традициях и мировоззрении народов в древние времена.

Ключевые слова: учебные программы, изобразительное искусство, технологии, народное декоративно-прикладное искусство, народные промыслы, УМК, начальное образование.

На современном этапе подготовка будущих учителей начальных классов в педагогических вузах ориентирована на реализацию федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) начального общего образования.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования представляет собой совокупность обязательных требований к начальному общему образованию [19].

Одним из направлений Стандарта является обеспечение сохранности имеющегося культурного наследия российского многонационального народа. На основе этого формируются способы активного развития региональной культуры с восстановлением родного языка, с возможностью получать образование на родном языке уже в начальных классах, что позволит расширить национальный фольклор, восстановить утраченные традиционные обряды, праздники, народные художественные промыслы и декоративно-прикладное искусство.

С нашей точки зрения, решение данного направления возложено, прежде всего, на реализацию этнокультурного и этнохудожественного образования, которые будут решаться через систему учебных, внеурочных и дополнительных занятий по народному декоративно-прикладному искусству.

ФГОС НОО обращает внимание на профессиональные качества учителя начальных классов, его роли в организации образовательного пространства для учащихся, умения анализировать учебные программы, их основное направление и содержание, соответствие требованиям времени.

ФГОС НОО реализуется через систему учебно-методических комплексов (УМК) для учащихся младшего школьного возраста. В настоящее время существует большое многообразие учебно-методических комплексов с традиционными и развивающими системами обучения, они утверждены и рекомендованы Министерством образования Российской Федерации к внедрению: УМК «Школа России», «Школа 2000», «Школа 2100», «Начальная школа XXI века», «Перспективная начальная школа», «Классическая начальная школа», «Планета знаний», «Перспектива» относятся к традиционным программам. УМК Л.В. Занкова и Д.Б. Эльконина-Давыдова относят к развивающим системам.

Каждый учебно-методический комплекс состоит из примерных учебных программ, тетрадей для

учащихся, учебно-методических пособий для учителя, электронных дисков с дополнительной информацией.

В законе об образовании дается пояснение к разработке примерных учебных программ, в которых представлены цели для каждого класса, часы, перечень изучаемого материала, предполагаемые конечные результаты и необходимое оборудование для данного учебного курса [20].

Современный стандарт образования представлен как методологический документ, содержащий информацию, которая раскрывает, как он нормирует содержание образовательного процесса.

Одним из ведущих положений ФГОС начального общего образования является ориентация содержания образования на формирование национальных базовых ценностей как составляющей культурного, духовного и нравственного богатства российского народа.

В учебно-методических комплексах, разрабатываемых группой педагогов под руководством научного руководителя, создаются примерные рабочие программы, учебники, учебные тетради для учащихся, учебные пособия для учителей и электронные диски с необходимыми для учителя дополнительными информациями. В данных УМК особое место занимает декоративно-прикладное искусство, а также эстетическое воспитание и художественное образование, в том числе этнохудожественное образование.

Многообразию УМК и соответственно, учебных программ по изобразительному искусству, художественному труду и технологии, в которых раскрываются разные концептуальные направления художественного образования учащихся, неоднократно привлекает внимание педагогов-исследователей, педагогов-художников, директоров и учителей образовательных организаций (В.П. Копцев, Т.А. Копцева, С.П. Ломов, Е.С. Лыкова, Ю.И. Мезенцева, И.Ю. Руднев).

Ю.И. Мезенцева и И.Ю. Руднев, рассматривая современные образовательные программы по изобразительному искусству, дают свою трактовку понятию программы: «Программу будем понимать, как проект педагогической деятельности по решению стратегических, тактических и операционных задач по воспитанию, обучению и развитию детей средствами изобразительного искусства» [13, с. 207]. Считаем, данная трактовка имеет современное направление и соответствует анализу трех основных направлений художественного образования учащихся, которые провели авторы. Кратко представляем ниже анализируемые направления и соответствующие им программы:

1. «Школа рисунка – всеобщая графическая грамота» [13, с. 208]. Данное направление реализуется в начальных классах через учебные программы по изобразительному искусству, где авторами являются Н.Н. Ростовцев, В.С. Кузин, С.П. Ломов, Э.И. Кубышкина и др.
2. «Формирование художественной культуры как части духовной культуры». Направление ре-

ализуется через программу для начальных классов «Изобразительное искусство и художественный труд», разработанную под руководством Б.М. Неменского.

3. «Приобщение к народному искусству как к художественному творчеству особого типа». К данному направлению разработаны программы «Изобразительное искусство и художественный труд. 1–4 классы» коллективом авторов под руководством Т.Я. Шпикаловой.

С точки зрения авторов учебные программы направления «Школа рисунка – всеобщая графическая грамота», которые являются традиционными в начальных классах, базирующимися «на традициях русской реалистической школы» наиболее полно отвечают требованиям ФГОС [13, с. 211].

Анализируя учебные программы начального общего образования, В.П. Копцев и Т.А. Копцева раскрывают модульно-тематический принцип построения материала в учебниках «Изобразительное искусство» для художественного образования в образовательных организациях. Модульное построение в учебных программах по изобразительному искусству выделяют модуль «Декоративно-прикладное искусство», в который включены народные художественные промыслы: гжельская роспись по керамике, хохломская по дереву и так далее. Данный модуль, с нашей точки зрения, ориентирован на этнохудожественное образование младших школьников в образовательных организациях [8].

Современный стандарт образования представлен как методологический документ, содержащий информацию, которая раскрывает, как он нормирует содержание образовательного процесса.

На данный момент ребенок окружен беспорядочностью культуры, которая влияет на него. У многих возникает вопрос о полиэтнических классах и содержании учебных программ по изобразительному искусству и технологиям, раскрывающим не только своеобразие, но и общность культур.

Обратимся к анализу учебных программ «Изобразительное искусство», «Изобразительное искусство и художественный труд», «Технологии» в УМК для первых – четвертых классов образовательных организаций с целью выявления содержания и присутствия в программах народного декоративного искусства, его направленности и соответствии ФГОС НОО.

В УМК программы по изобразительному искусству и технологии по содержанию и концептуальным направлениям вариативны, что отражается на профессиональной подготовке будущих учителей начальных классов. Так, содержание раздела «Декоративно-прикладное искусство» разнообразно и широко: представлено декоративное искусство разных народов.

Следует отметить то, что на федеральном уровне на основе ФГОС разрабатывается приближенная образовательная программа, ориентированная на местную специфику [19].

Имея такое разнообразие программ и УМК учителю затруднительно сориентироваться и сделать правильный выбор, поэтому он ориентируется на УМК учебного учреждения в котором работает.

В программы по изобразительному искусству, технологиям и художественному труду учителям можно вводить региональный компонент, т.к. учебные программы являются примерными, а не догмой. Порядок изучения материала может также меняться.

Для нас особый интерес в программах по технологии представляет раздел «Основы художественной обработки различных материалов», который направлен на знакомство учащихся с глиной, древесиной, кожей, тканями, используемыми не только в современном декоративном искусстве, но и в народном творчестве, что может раскрыть перед создателями новые замыслы в создании художественной образности изделия.

Через освоение различных технологических работ с материалами у учителя есть возможность дать ребенку мастер-классы по знакомству с народными промыслами и декоративно-прикладным искусством.

Рассмотрим учебные программы для начальных классов «Изобразительное искусство и художественный труд» разработчиком является Т.Я. Шпикалова [4], которая первая обратила внимание на комплексное введение народного искусства в программы начальных классов. Она разрабатывала концепцию этнохудожественного и этнокультурного образования молодежи совместно с Т.И. Баклановой. Цель программы Т.Я. Шпикаловой состоит в том, чтобы сформировать целостную личность на различных народных традициях.

Е.С. Лыкова о концепции Т.Я. Шпикаловой пишет: «1990-е гг. с ростом национального самосознания и развитием интереса к народной культуре инновационная работа была направлена на разработку нового раздела в рамках программы изобразительного искусства, посвященного народному декоративно-прикладному творчеству и национальным традициям в культуре и быту» [12, с. 135]. Считаем, что, создавая новые учебные программы по изобразительному искусству, следует учитывать и не отказываться от полученных коллективом и руководителем данной концепции Т.Я. Шпикаловой от их научных и методических результатов. Что частично произошло с концепцией реалистического рисунка Н.Н. Ростовцева и В.С. Кузина.

Как отмечает С.П. Ломов и С.А. Аманжолова: «Новый взгляд на преподавание изобразительного искусства в школе на принципах интеграционных связей различных художественных пластов и видов искусств. Народное искусство рассматривается в гармоническом единстве с профессиональным и системообразующим фактором культуры» [10, с. 92].

Данная программа построена с учетом интегрированного подхода, которая отражается в ее структуре: один час – изобразительная деятель-

ность и один час – из образовательной области «Технология».

Курс представлен в качестве разделов, раскрывающих основы художественного изображения, особенности орнамента народов России и народов мира, а также раскрывается трудовая деятельность, основанная на народных традициях. Например, работа с тканью (вышивка, изучение швов, виды ниток, узорчатое ткачество на рамке, шитье «бранками», лоскутное шитье, изготовление символической куклы в народном костюме с использованием для украшения вышивки бисера, бус, пуговиц, тесьмы), работа с глиной (лепка, роспись дымковской, филимоновской, каргопольской игрушки), а также с природными материалами (заготовка и применение природных материалов: солома, травы, различные способы обработки соломы, плетение из бересты). Тематика творческих работ затрагивает народные ремесла и декоративно-прикладное искусство, что отвечает поставленным целям этнохудожественного образования [4].

С разработкой УМК «Перспективы» Т.Я. Шпикаловой и Л.В. Ершовой разрабатывается программа «Изобразительное искусство» для 1–4 классов [6].

Таким образом, мы можем отметить, что в данной программе декоративно-прикладное искусство ориентировано на раскрытие перед учащимися русской традиционной народной культуры.

Программа для учащихся начальных классов «Изобразительное искусство и художественный труд» УМК «Школа России», написана группой авторов под руководством известного художника Б.М. Неменского [3]. Программа носит интегрированный характер, объединив в себе два учебных предмета: изобразительное искусство и труд. Занятия по данной программе проходят на основе раскрытия духовной красоты народов через синтез искусств.

Программа «Изобразительное искусство» для начальных классов, разработанная под руководством Б.М. Неменского, является аналогом основных направлений программы «Изобразительное искусство и художественный труд» [5]. В данной программе авторы планируют сформировать у учащихся представления о многообразии художественных культур различных народов Земли через традиционную одежду, архитектуру, керамику, игрушку.

Программа, которая была нами рассмотрена из УМК «Гармония» – это программа по технологии «Художественно-конструкторская деятельность (основы дизайнообразования)», автор Н.М. Конищева [18].

Программа разработана в соответствии с ФГОС начального общего образования. В данной программе Н.М. Конищева уделяет внимание народному декоративно-прикладному искусству. Автор вводит понятие «Причины возникновения народного искусства», в котором рассматривается значение народного искусства в современном обществе, его развитие. Программой предусма-

тривается диалог культур через такие темы, как «Керамика в культуре народов мира», «Украшения в культуре народов мира» и другие. Кроме программы, Н.М. Конищева выпускает учебное пособие для учителей начальных классов, в котором представлены разделы «Знаковая система народного искусства как выражение его смысла», «Символ в народном искусстве как отражение знаний об устройстве мироздания». Данное пособие содержит в себе элементы русского народного орнамента, который раскрывается в архитектурных деревянных постройках, в резной деревянной посуде, вышивке, ткачестве, росписях, глиняных игрушках. Все это погружает учащегося в мир народной культуры, которая воплощается в современном быту, неся в себе эстетические функции.

Обратимся к анализу программы по изобразительному искусству «Природа и художник» разработанной Т.А. Копцевой и входящую в УМК «Гармония». Программа содержит раздел народного искусства, в который входит знакомство учащихся с народной глиняной игрушкой, куклой для перчаточной игрушки. Т.А. Копцева рассматривает декоративно-прикладное искусство с точки зрения информационного носителя прошлого.

Также следует отметить: в программах Т.А. Копцевой планируются уроки посещения музея, например, тема урока «Музей игрушки». В учебнике для детей дается информация о Музее игрушки в Сергиевом посаде. Как и в предыдущих рассмотренных нами программах, автор вводит работу с тканью, вышивкой. Вышивка может быть ориентирована на знакомство с народными традициями.

Е.В. Лутцева и Т.П. Зуева являются разработчиками программы «Технология» УМК «Школа России» [11]. Данная программа разработана на основе интегрированного подхода. Авторы, учитывая требования ФГОС НОО, вводят в курс элементы народного декоративно-прикладного искусства. В разработанном курсе авторы предусмотрели краеведческую работу, которая основана на региональном компоненте. Через взаимосвязь уроков технологии с краеведческой работой решаются задачи конкретного региона.

Таким образом, проведенный нами анализ УМК и разработанных к ним примерных программ по учебным предметам «Изобразительное искусство» и «Технологии» показал то, что все авторы в разной степени ввели в разделы народное и современное декоративно-прикладное искусство; в программах представлены разделы русского народного декоративно-прикладного искусства и художественные промыслы; в некоторых программах присутствует тематика российской региональной культуры, а также европейской и азиатской культур.

На основании данных нашего анализа мы можем отметить: народное декоративно-прикладное искусство, представленное в программах, разнообразно от русской традиционной культуры до полиэтнического (японская, китайская и другие традиционные культуры). Поэтому профессиональная

подготовка студентов к реализации данных программ в начальных классах требует специально разработанной методики.

Для более целостного этнохудожественного образования младших школьников необходимо введение внеурочной деятельности, которая позволяет углублять и применять на практике знания, предусмотренные программами по изобразительному искусству, технологиям, изобразительному искусству и художественному труду.

ФГОС начального общего образования рассматривает внеурочную деятельность как важный и необходимый компонент процесса образования учащихся, логически дополняющую учебные программы через кружковую, студийную, факультативную и другую деятельность.

Л.В. Ползикова решение данного вопроса видит в «преемственности и интеграции основного общего и дополнительного образования детей» [14].

В своих работах Е.Н. Степанов подчеркивает то, что организация внеурочной деятельности требует системного подхода, и хорошо разработанной методики проведения занятий и различных мероприятий, с учетом логического продолжения учебных занятий [17].

И.Н. Разливанских и Н.М. Жданова, рассматривая вопрос подготовки бакалавров к проведению внеурочной деятельности с младшими школьниками на педагогической практике в образовательных организациях, отмечают, что данная подготовка должна быть тщательно организованной [15].

Внеурочную деятельность по изобразительному искусству и трудовому обучению рекомендуется проводить в кружках и студиях народного творчества. Так, на примере национальной русской культуры созданы пособия, адресованные учителям общеобразовательных школ, лицеев, гимназий (Т.Я. Шпикалова, М.А. Некрасова, Г.А. Поровская, Н.Д. Бордюг). В данных пособиях представлены: примерное планирование уроков, с включением региональной тематики, методические подходы к внедрению народной культуры, опыт внедрения народной культуры в художественно-эстетическое воспитание учащихся [1].

Рассматривая кружковую работу, как основную форму дополнительного образования в рамках преподавания народного декоративно-прикладного искусства в начальных классах, педагоги-исследователи (Ю.В. Ерошенко, А.В. Калинин, А.Ю. Ерошенко) подчеркивают необходимость расширения видов народного декоративно-прикладного искусства для знакомства с ними младших школьников [2].

Учителя-практики разрабатывают интегрированные, комплексные программы по внеурочной деятельности для детей начальных классов (Е.В. Севостьянова, Г.В. Неплюева, С.В. Федина), в которые включают разделы по народным игрушкам, музыкальным инструментам. Например, «Программы внеурочной деятельности «Народное

творчество в культурном пространстве малой родины»» [16].

Приобщение детей к народной культуре через работу музеев разного уровня является необходимым компонентом урочной и внеурочной деятельности по изобразительному искусству и технологии, что рассматривается в исследованиях российских педагогов.

Музейные педагоги (З.У. Колокольникова, О.Б. Лобанова) выделяют следующие формы и методы работы с посетителями, в том числе с учащимися начальных классов:

- проведение тематических экскурсий в форме вопросов и ответов. Так, тематическая экскурсия «Детская игрушка как свидетельство эпохи и феномен детства» [7] может проводиться в форме вопросов и ответов: Какая она? Подобную экскурсию в «Музей игрушки» обычно проводят виртуально учителя начальных классов, которые работают по программе «Изобразительное искусство» Т.А. Копцевой, Б.М. Неменского;
- использование современного дидактического оснащения: использование информационных технологий, проведение онлайн-трансляций экскурсий; аудио, видео, мультимедийные пособия, а также слайды, дидактический раздаточный материал.

В общеобразовательных организациях г. Новосибирска функционируют музеи разного вида: краеведческие, исторические, художественные. Особый интерес представляют школьные мини-музеи по коллекционированию традиционных народных кукол и игрушек, которых используют и как музейный экспонат, и как наглядный реквизит на занятиях по изобразительному искусству и технологии.

Музейная практика показывает, что использование компьютерных образовательных программ в работе музеев, расширяет его возможности. Виртуальная музейная педагогика стремительно развивается и утверждается в современной культуре. Экскурсия в музей создает благоприятные условия для более глубокого восприятия и познания младшими школьниками народной культуры.

Внеурочная деятельность позволяет расширять сферу этнохудожественного образования за счет проведения народных праздников, которые охватывают большой пласт декоративно-прикладного искусства, сопровождающего различные обряды. Например, вышитые полотенца, костюмы, глиняные игрушки-свистульки, обрядовые соломенные и тряпичные куклы, жаворонки и козули, выполненные из теста для колядовщиков, масленичных гуляний и т.д.

Анализ литературных источников и программ показывает, что данное направление постепенно внедряется в дополнительное образование младших школьников общеобразовательных организаций.

Внеурочная деятельность включена в производственную практику студентов Новосибирского государственного педагогического университета,

будущих учителей начальных классов. Организуются мастер-классы, творческие мастерские, кружки по народному декоративно-прикладному искусству. В связи с этим на предметных занятиях по изобразительному искусству и технологии студенты рассматривают ФГОС НОО и его рекомендации по введению внеурочной деятельности в общеобразовательные заведения. Педагогами вузов отмечается необходимость специальной подготовки студентов к проведению внеурочной деятельности в школах. В соответствии с этим они предлагают студентам разрабатывать комплекс мероприятий внеурочной деятельности, где непременным условием является использование регионального компонента. Внедрение данного комплекса в начальную школу во время производственной практики оказывает положительное влияние на формирование готовности студентов к этнохудожественному образованию младших школьников.

Для реализации регионального компонента в начальных классах общеобразовательных учебных заведений требуется профессиональный учитель, владеющий знаниями о традиционной культуре не только своих предков, но и народа, проживающего рядом. Анализ работы в общеобразовательных организациях г. Новосибирска, собеседования с учителями и детьми показали, что в настоящий момент в школах фактически отсутствуют учителя, которые могут организовать творческие мастерские, кружки по освоению народного декоративно-прикладного искусства.

Выводы

Теоретический анализ литературных источников, федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, учебно-методических комплексов и примерных учебных программ по предметам «Изобразительное искусство» и «Технологии» показал:

- В учебных программах для начальных классов по «Изобразительному искусству» и «Технологии» разных УМК, несмотря на их вариативность, присутствует народное декоративно-прикладное искусство, оно представлено этнической разнородностью: русской, китайской, японской, народов Кавказа и Азии. В некоторых программах особый акцент сделан на освоение учащимися древнеславянской символики в орнаментальных мотивах и росписях, что расширяет знания детей о традициях и мировоззрении народов в древние времена. Особое место занимают программы по изобразительному искусству Т.Я. Шпикаловой, которые разработаны с учетом этнохудожественного образования учащихся и принципам междисциплинарности.
- ФГОС начального общего образования вводит внеурочную деятельность, которая позволяет углублять и применять на практике знания, предусмотренные учебной программой по изо-

бразительному искусству, технологии и другим учебным предметам.

- Внеурочная деятельность расширяет сферу этнохудожественного образования за счет кружковой работы, краеведческих и художественных музеев разного уровня, проведения народных праздников, которые охватывают большой пласт декоративно-прикладного искусства, сопровождающего различные обряды.
- Для реализации ФГОС начального общего образования школам необходимы студенты-выпускники с этнохудожественной подготовкой.

Литература

1. Возвращение к истокам: Нар. искусство и дет. творчество: Учеб. -метод. пособие / [Т.Я. Шпикалова и др.]; Под ред. Т.Я. Шпикаловой, Г.А. Поровской. – М.: Владос, 2000. – 212 с.
2. Ерошенко Ю.В. Особенности преподавания народного декоративно-прикладного искусства в системе дополнительного художественного образования/ Ю.В. Ерошенко, А.В. Калинин, А.Ю. Ерошенко // Современное педагогическое образование. – 2021. – № 12. – С. 72–75.
3. Изобразительное искусство и художественный труд: с краткими методическими рекомендациями: 1–9 классы / [Б.М. Неменский, Н.А. Горяева, Л.А. Неменская]; [под руководством Б.М. Неменского]. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2007 (Саратов: Саратовский полиграфкомбинат). – 141 с.
4. Изобразительное искусство и художественный труд Т.Я. Шпикаловой, Е.В. Алексеенко, Л.В. Ершовой, Н.Р. Макаровой, А.Н. Щировой (Программы общеобразовательных учреждений. Начальные классы (1–4)). –М.: Просвещение, 2009. – 96 с.
5. Изобразительное искусство. Сборник примерных рабочих программ. Предметная линия учебников под редакцией Б.М. Неменского. 1–4 классы. Предметная линия учебников под редакцией Б.М. Неменского. 5–8 классы: учеб. пособие для общеобразоват. организаций / [Б.М. Неменский и др.]. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2020. – 304 с.
6. Изобразительное искусство. Сборник примерных рабочих программ. ФГОС. Предметная линия учебников Т.Я. Шпикаловой, Л.В. Ершовой. 1–4 классы. Предметная линия учебников под редакцией Т.Я. Шпикаловой. 5–8 классы. М.: Просвещение, 2020. – 351 с.
7. Колокольникова З.У. Музейная педагогика: технология дополнительного образования и дополнительная педагогическая профессия /З.У. Колокольникова, О.Б. Лобанова// Научное обеспечение системы повышения квалификации. – 2021. – № 1 (46). – С. 1–10.
8. Копцев В.П Модульно-тематический принцип построения содержания художественного образования в школе/ В.П. Копцев, Т.А Копцева // Искусство в школе. 2024. – № S4. – С 138–149.
9. Копцева, Т.А. Изобразительное искусство 4 класс: Учебник / Т.А. Копцева, В.П. Копцев, В.В. Копцев. – М.: Акционерное общество «Издательство «Просвещение», 2021. – 184 с
10. Ломов С.П. Методология художественного образования: учебное пособие/С.П. Ломов и С.А. Аманжолова. М.: Прометей, 2011. – 230 с
11. Лутцева Е.А. Технология. Рабочие программы. Предметная линия учебников системы «Школа России». 1–4 классы: пособие для учителей общеобразоват. организаций / Е.А. Лутцева, Т.П. Зуева. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2014. – 157 с
12. Лыкова Е.С. Влияние концепций художественного образования на современное состояние учебного предмета «Изобразительное искусство» /Е.С. Лыкова // Омский научный Вестник. – 2015. – № 3 (139). С. 132–136.
13. Мезенцева Ю.И., Руднев И.Ю. О современных образовательных программах по изобразительному искусству. / Ю.И. Мезенцева, И.Ю. Руднев// Право и практика. – 2017. – № 2. – С. 204–214
14. Ползикова Л.В. Вопросы интеграции и преемственности основного и дополнительного художественного образования / Л.В. Ползикова// Региональное образование: современные тенденции. – 2017. –№ 2 (32). – С. 115–119.
15. Разливинских И.Н. Подготовка будущих учителей начальных классов к организации внеурочной деятельности в условиях образовательных стандартов нового поколения [Электронный ресурс]. /И.Н. Разливинских, Н.М. Жданова// Интернет-журнал «Мир науки». – 2016, Том 4,. –№ 3 – Режим доступа <http://mir-nauki.com/PDF/16PDMN316.pdf> – Дата обращения: 10.11.2024.
16. Севостьянова Е.В. Программы внеурочной деятельности «Народное творчество в культурном пространстве малой родины» [Электронный ресурс]. / Е.В. Севостьянова, Г.В. Неплюева, С.В. Федина// Образование и воспитание. – 2024. – № 4 (50). – С. 31–35. – Режим доступа. URL: <https://moluch.ru/th/4/archive/272/9373/> – Дата обращения 04.11. 2024.
17. Степанов Е.Н. Методические советы по организации внеурочной деятельности учащихся начальных классов / Е.Н. Степанов // Воспитание школьников. – 2013. –№ 7. – С. 26–28.
18. Технология: программа 1–4 классы. Поурочно-тематическое планирование: 1–4 классы / Н.М. Конищева. – Смоленск: Ассоциация XXI век, 2013. – 196 с.
19. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование (ФГОС НОО) [Электронный ресурс]. – Режим

доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/440302_B_3_20032018.pdf – Дата обращения: 01.11.2024

20. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 25.12.2023) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2024) [Электронный ресурс]. – Режим доступа https://nrsa.ru/upload/pages/abitur/bak/Fed_zak_N_273.pdf – Дата обращения: 01.11.2024

FOLK ARTS AND CRAFTS AND ITS ROLE IN MODERN CURRICULA OF PRIMARY GENERAL EDUCATION IN FINE ARTS AND TECHNOLOGY

Ledeneva E.I.

Novosibirsk State Pedagogical University

The article considers modern curricula on “Fine Arts” and “Technologies,” which are presented in educational and methodological complexes that correspond to the federal state educational standard of primary general education and approved by the Ministry of Education of the Russian Federation. The Standard indicates the need to preserve the cultural heritage of multinational Russia, develop regional culture, restore lost traditional holidays, folklore, folk arts and crafts and applied art. The purpose of the study: a comparative analysis of the content of curricula in the context of ethno-artistic education of younger students based on folk arts and crafts. Methodology and research methods. The main research methods were: comparative analysis, study of educational and methodological complexes, curricula and documents. Methodological approaches: axiological approach, focusing on the values of changing education. Methodological approaches: axiological approach, focusing on the values of changing education. The results of the study showed: in the curricula for primary classes on fine arts and technology of various UMC, despite their variability, there are topics on folk arts and crafts, which is represented by ethnic heterogeneity: Russian, Chinese, Japanese, as well as peoples of the Caucasus and Asia. In some programs, special emphasis is placed on the development by students of ancient Slavic symbolism in ornamental motifs and paintings, which expands the knowledge of children about the traditions and worldview of peoples in ancient times.

Keywords: curricula, fine arts, technologies, folk arts and crafts, folk crafts, UMK, primary education.

References

1. Return to the origins: Nar. art and children. creativity: Study method. the manual / [T.Ya. Shpikalova et al.]; Edited by T. Ya. Shpikalova, G.A. Porovskaya. – M.: Vlados, 2000. – 212 p.
2. Return to the origins: Nar. art and children. creativity: Study method. the manual / [T.Ya. Shpikalova et al.]; Edited by T. Ya. Shpikalova, G.A. Porovskaya. – M.: Vlados, 2000. – 212 p.
3. Eroshenko Yu.V. Features of teaching folk decorative and applied art in the system of additional art education/ Yu.V. Eroshenko, A.V. Kalinin, A. Yu. Eroshenko // Modern pedagogical education. – 2021. – No. 12. – pp. 72–75.
4. Fine arts and artistic work: with brief methodological recommendations: grades 1–9 / [B.M. Nemensky, N.A. Goryaeva, L.A. Nemenskaya]; [under the guidance of B.M. Nemensky]. – 3rd ed. – M.: Prosveshchenie, 2007 (Saratov: Saratov Polygraph Plant). – 141 p.
5. Fine arts and artistic work by T. Ya. Shpikalova, E.V. Alekseenko, L.V. Ershova, N.R. Makarova, A.N. Shchirova (Programs of educational institutions. Primary classes (1–4). –M.: Prosveshchenie, 2009. – 96 p.
6. Visual art. A collection of sample work programs. The subject line of textbooks edited by B.M. Nemensky. Grades 1–4. The subject line of textbooks edited by B.M. Nemensky. Grades 5–8: studies. a manual for general education. organizations / [B.M. Nemensky et al.]. – 3rd ed. – M.: Enlightenment, 2020. – 304 p.
7. Visual art. A collection of sample work programs. FGOS. The subject line of textbooks by T. Ya. Shpikalova, L.V. Ershova. Grades 1–4. The subject line of textbooks edited by T. Ya. Shpikalova. Grades 5–8. Moscow: Enlightenment, 2020. – 351 p.
8. Kolokolnikova Z.U. Museum pedagogy: technology of additional education and additional pedagogical profession /Z.U. Kolokolnikova, O.B. Lobanova// Scientific support of the professional development system. – 2021. – № 1 (46). – Pp. 1–10.
9. Koptsev V.P. The modular-thematic principle of building the content of art education in school/ V.P. Koptsev, T.A. Koptseva //Art at school. – 2024. – No. S4. – pp.138–149. Koptseva, T.A. Fine arts 4th grade: Textbook / T.A. Koptseva, V.P. Koptsev, V.V. Koptsev. – M.: Joint Stock Company “Enlightenment Publishing House, 2021. – 184 p.
10. Lomov S.P. Methodology of art education: a textbook/S.P. Lomov and S.A. Amanzholova. M.: Prometheus, 2011. – 230 p.
11. Luttseva E.A. Technology. Work programs. The subject line of textbooks of the “School of Russia” system. Grades 1–4: a manual for teachers of general education. organizations / E.A. Luttseva, T.P. Zueva. – 2nd ed. – Moscow: Prosveshchenie, 2014. – 157 p.
12. Lykova E.S. The influence of art education concepts on the current state of the educational subject “Fine Art” /E.S. Lykova // Omsk Scientific Bulletin. – 2015. – № 3 (139). Pp. 132–136.
13. Mezentseva Yu.I., Rudnev I. Yu. About modern educational programs in fine arts. / Yu.I. Mezentseva, I.Y. Rudnev// Law and practice. – 2017. – No. 2. – pp. 204–214
14. Polzikova L.V. Issues of integration and continuity of basic and additional art education / L.V. Polzikova// Regional education: current trends. – 2017. –№ 2 (32). – Pp. 115–119.
15. Razlivinskikh I.N. Preparation of future primary school teachers for the organization of extracurricular activities in the conditions of educational standards of a new generation [Electronic resource]. /I.N. Razlivinskikh, N.M. Zhdanova// The online magazine “World of Science”. – 2016, Volume 4. –No. 3 – Access mode <http://mir-nauki.com/PDF/16PDMN316.pdf> – Date of application: 10.11.2024.
16. Sevostyanova E.V. Extracurricular activities programs “Folk art in the cultural space of the small motherland” [Electronic resource]. / E.V. Sevostyanova, G.V. Neplyueva, S.V. Fedina// Education and upbringing. – 2024. – № 4 (50). – Pp. 31–35. – URL access mode: <https://moluch.ru/th/4/archive/272/9373/> – Date of application 12.11.2024.
17. Stepanov E.N. Methodological tips on the organization of extracurricular activities of primary school students / E.N. Stepanov // Education of schoolchildren. – 2013. –No. 7. – pp. 26–28.
18. Technology: the program grades 1–4. Lesson and thematic planning: grades 1–4 / N.M. Konysheva. Smolensk: Association XXI century, 2013. – 196 p.
19. Federal State educational standard of higher education – bachelor’s degree in the field of training 44.03.02 Psychological and pedagogical education (FGOS NOO) [Electronic resource]. – Access mode: http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/440302_B_3_20032018.pdf – Accessed: 01.11.2024
20. Federal Law No. 273-FZ of 12/29/2012 (as amended on 12/25/2023) “On Education in the Russian Federation” (with amendments and additions, intro. effective from 01.01.2024) [Electronic resource]. – Access mode https://nrsa.ru/upload/pages/abitur/bak/Fed_zak_N_273.pdf – Date of application: 01.11.2024

Использование проектного подхода в организации воспитательной деятельности школы, реализуемой в рамках социального партнерства

Богдашин Александр Васильевич,

к.пед.н., доцент, доцент кафедры правоведения, государственного и муниципального управления, кафедра правоведения, государственного и муниципального управления, факультет истории, философии и права ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет»
E-mail: budo-omsk@mail.ru

Соловьев Дмитрий Николаевич,

к.пед.н., доцент, доцент кафедры английского языка, кафедра английского языка, факультет иностранных языков, ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет»
E-mail: d.n.solovyev@omgpru.ru

Соловьева Татьяна Олеговна,

к.пед.н., доцент, доцент кафедры педагогики, ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет»
E-mail: solovevea.omsk@yandex.ru

Цель: Настоящая публикация посвящена рассмотрению вопросов использования проектного подхода при организации и осуществлении социального партнерства школы с другими учреждениями.

Методы: анализ, доказательство, обобщение, конкретизация.
Результаты: Актуальность проектного подхода в указанном контексте обосновывается ее технологичностью, возможностью распределить обязанности между субъектами социального партнерства, прийти в процессе деятельности к запланированным результатам, развивать взаимодействие в процессе дальнейшей работы. Анализ современных исследований по теме исследования указывает на необходимость уточнения процессуальной стороны использования проектного подхода в организации воспитательной деятельности школьников, реализуемой в рамках социального партнерства. В публикации представлены этапы реализации социального партнерства (вслед за Е.С. Заир-Бек), которые раскрыты с точки зрения осуществления воспитательной деятельности школы при взаимодействии с другим организациями. В процессе реализации социального партнерства авторами предлагается использование стратегии «win-win», технологии фандрайзинга, паспорта социального проекта и экспертизы проектной деятельности.
Выводы: Выполнение данной деятельности призвано расширить круг воспитательных практик школы, помочь связать деятельность школьников с реальной жизнью, разнообразить методы, формы и средства воспитательной деятельности, увеличить количество заинтересованных в деятельности субъектов и повысить результативность воспитательной деятельности.

Ключевые слова: воспитание, проект, социальное партнерство, технология.

Введение

Современная школа – это образовательное учреждение, открытое к взаимодействию с другими организациями и субъектами. Социальное партнерство школы является одним из важных механизмов совершенствования отечественного образования, который позволяет образовательной организации осуществлять полноценное развитие и привлекать дополнительные инвестиции. Сегодня социальное партнерство школы с другими организациями призвано среди других задач решать и воспитательные. Значение воспитания в настоящее время сложно переоценить, от качества его реализации зависит то, каким будет будущее поколение граждан Российской Федерации. В сегодняшних реалиях воспитание становится условием стабильности и безопасности страны в будущем. Современное воспитание должно быть направлено на создание единого пространства, в котором вместе работают образовательное учреждение, семья и организации. Социальное партнерство при этом позволит расширить круг воспитательных практик, поможет связать деятельность школьников с реальной жизнью, разнообразит методы, формы и средства воспитательной деятельности, увеличит количество заинтересованных в деятельности субъектов и т.д. – все указанное при правильной организации положительным образом скажется на воспитательных результатах обучающихся.

Материалы и методы

В рамках исследования использовались следующие методы: анализ, доказательство, обобщение, конкретизация.

Литературный обзор

В качестве основных принципов социального партнерства вслед за И.А. Левицкой выделим:

- уважение и учет интересов участников соглашения;
- заинтересованность договаривающихся сторон в участии в договорных отношениях;
- равноправие и доверие сторон, вступающих в отношения социального партнерства;
- свобода выбора и обсуждения вопросов, входящих в сферу социального партнерства;
- добровольность принятия обязательств социальными партнерами на основе взаимного согласования;
- систематичность проведения консультаций и переговоров по вопросам, входящим в сферу социального партнерства;

- наличие определенных соответствующих полномочий социальных партнеров и их представителей при ведении переговоров и во время подписания соглашения о партнерстве;
- реальность обеспечения принятых партнерами обязательств, то есть объектом соглашения о партнерстве должны стать только обеспеченные своими средствами и ресурсами мероприятия;
- обязательность исполнения достигнутых договоренностей;
- систематичность контроля за выполнением принятых в рамках социального партнерства соглашений, договоров и решений каждой из сторон, подписавших соглашение» [4].

Возможности социального партнерства в осуществлении воспитания позволяют сделать его содержание релевантным для обучающихся и их родителей и предложить новые и разнообразные формы его реализации.

В настоящей публикации предпринимается попытка описания организации социального партнерства школы с другими учреждениями, которое базируется на реализации проектного подхода.

Реализация проектной деятельности создает условия для эффективного использования всех ресурсов организации. Педагогическое проектирование может стать одним из условий «развития образования как открытой государственно-общественной системы на основе распределения ответственности между субъектами образовательной политики и повышения роли всех участников образовательного процесса» [2].

Результаты и обсуждение

Рассмотрим процесс организации социального партнерства в рамках воспитательной деятельности, основанный на педагогическом проектировании. Для описания последовательности деятельности мы предлагаем использовать этапы педагогического проектирования, разработанные Е.С. Заир-Бек [3, с. 131].

1. Анализ ситуации. На этом этапе образовательное учреждение анализирует, каким образом осуществляется воспитание обучающихся. При этом рекомендуется проанализировать, как реализуется взаимодействие с внешними организациями, каковы особенности этого взаимодействия (цели и содержание деятельности, формы, имеющиеся на момент анализа, имеющиеся результаты и т.д.).
2. Выявление противоречий. Образовательному учреждению необходимо определить области несогласованности в целях, планируемых результатах, задачах воспитания и возможностях школы в организации полноценной деятельности, позволяющей достичь все необходимые цели, таким образом, выявив противоречия, присутствующие в воспитательной системе школы.

3. Определение проблем для решения, выбор идей, их согласование. Совокупность выявленных противоречий в сфере воспитательной деятельности должна быть сформулирована в виде проблем. Формулирование идей решений должно осуществляться в процессе переговоров с представителями внешней организации. Обсуждение проблем воспитания с социальными партнерами, должно дополняться параллельной организационной работой с коллективом школы, предполагающей разъяснение реализации воспитания в процессе социального партнерства, повышение мотивации сотрудников и т.п.
4. Формулировка системы ценностных установок для разработки проекта. Проектное взаимодействие должно основываться на единых для социальных партнеров ценностях, это избавит от большого количества противоречий и конфликтов во время деятельности и будет способствовать продуктивному решению задач проекта.
5. Разработка обобщенной модели действий. В идеальном варианте социальное партнерство как способ реализации воспитательной деятельности образовательной организации должно предполагать реализацию стратегии «win-win». При такой стратегии деятельность партнеров – это эффективная взаимозависимость и плодотворное сотрудничество, в таком случае учитываются интересы каждой из сторон, в результате чего находится общее решение.
6. Конкретизация задач, которые необходимо решить. Образовательной организации необходимо определить, какие именно воспитательные задачи из тех, что указаны во ФГОС и направлений воспитательной работы могут быть решены в процессе социального партнерства школы с другими организациями.
7. Реализация проекта. Реализация проекта осуществляется в рамках указанных во ФГОС направлений воспитания. Для решения разнообразных задач воспитания школьников может осуществляться внутриведомственное, межведомственное и межсекторное партнерство [1, с. 57–58].

Если реализация воспитательной деятельности требует дополнительных финансовых средств, может быть использована технология фандрайзинга. Фандрайзинг рекомендуется к использованию при организации социального партнерства школы с другими организациями, чтобы «объединить разрозненные ресурсы и предоставить их для поддержки уже разработанного проекта» [6, с. 10]. Эта технология может быть результативно интегрирована в проектный подход к организации социального партнерства. Спонсорами в проектах образовательной организации в фандрайзинге могут выступать различные субъекты или организации, которые заинтересованы в деятельности конкретной школы, воспитательной работе с обу-

чающимися и ее результатах. Для успешного фандрайзинга требуется развитие межличностных отношений со спонсорами, поддержка коммуникации с ними с учетом их потребностей и заинтересованности, для этого могут быть использованы маркетинговые стратегии [6, с. 101–105].

Чтобы социальное партнерство было полноценным, должны использоваться ресурсы, как образовательной организации, так и ресурсы другой организации. В процессе реализации совместного проекта может быть использована территория школы для мероприятий и выступлений, педагоги школы в контексте проекта могут разработать и провести различные семинары, мастерские и тренинги, обучающиеся могут выступить в качестве участников образовательных мероприятий.

8. Оценка, анализ и обобщение результатов. Для социального проекта, направленного воспитания, могут быть использованы показатели: количественные (количество мероприятий, у участников и т.п.), достижение воспитательных результатов, общественное мнение о проекте, организационные, экономические показатели и т.д. [5, с. 49].
9. Оформление результатов проектирования в конкретных продуктах педагогического творчества. Для фиксации результатов деятельности на каждом из этапов и оценивания результатов воспитания школьников в процессе социального партнерства может быть оформлен паспорт социального проекта. Его структурные элементы могут варьироваться, в качестве основных можно выделить: решаемая проблема, цель деятельности, субъекты, содержание, формы и средства деятельности, правовое сопровождение и т.п.
10. Экспертиза хода и результатов проектирования. Экспертиза проектной деятельности призвана оценить достигнутые воспитательные результаты (влияние на личность отдельных школьников и на ученический коллектив), соотносить затраченные средства на проект с полученными результатами, выявить особенности взаимодействия социальных партнеров, оценить их удовлетворенность деятельностью и ее результатами и социальную значимость проведенной деятельности, определить пути совершенствования совместной работы и расширения социального партнерства.

Заключение

В заключении отметим, что социальное партнерство может стать новым ресурсом развития воспитательной деятельности школы, реализация воспитания таким образом будет иметь разнообразные результаты и положительные эффекты, распространяющиеся как на обучающихся и их родителей, так и на социальных партнеров, которые принимают участие в значимой для общества деятельности.

Литература

1. Грибоедова Т.П. Содержание понятия и особенности реализации социального партнерства в современном образовании // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2008. № 68. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/soderzhanie-ponyatiya-i-osobennosti-realizatsii-sotsialnogo-partnerstva-v-sovremennom-obrazovanii> (дата обращения: 28.10.2022).
2. Доклад рабочей группы президиума Государственного совета Российской Федерации по вопросам реформы образования «Образовательная политика России на современном этапе». URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/transcripts/21905> (дата обращения: 28.10.2024).
3. Заир-Бек Е.С. Основы педагогического проектирования. – СПб., 1995. – 234 с.
4. Левицкая И.А. Социально-образовательное партнерство в современных социокультурных условиях // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2012. № 10. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-obrazovatelnoe-partnerstvo-v-sovremennyh-sotsiokulturnyh-usloviyah> (дата обращения: 28.10.2024).
5. Руденко И.В. Социально-воспитательные технологии в образовательном процессе вуза // Гуманитарный вектор. Серия: Педагогика, психология. 2011. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-vospitatelnye-tehnologii-v-obrazovatelnom-protse-ssu-vuza> (дата обращения: 03.12.2024).
6. Шевченко Д.А. Фандрайзинг образовательной организации: Учебное пособие для обучающихся по дополнительным профессиональным программам /– М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К°», 2017. – 335 с.

THE USE OF A PROJECT APPROACH IN THE ORGANIZATION OF EDUCATIONAL ACTIVITIES OF THE SCHOOL, IMPLEMENTED WITHIN THE FRAMEWORK OF SOCIAL PARTNERSHIP

Bogdashin A.V., Solovyov D.N., Solovyova T.O.
Omsk State Pedagogical University

Objective: This publication is devoted to the consideration of the issues of using the project approach in organizing and implementing social partnership of the school with other institutions.

Methods: analysis, proof, generalization, specification.

Results: The relevance of the project approach in the specified context is substantiated by its feasibility, the ability to distribute responsibilities between the subjects of social partnership, to come to the planned results in the process of activity, to develop interaction in the process of further work. Analysis of modern research on the topic of the study indicates the need to clarify the procedural side of the use of the project approach in organizing the educational activities of schoolchildren, implemented within the framework of social partnership. The publication presents the stages of implementing social partnership (following E.S. Zair-Bek), which are disclosed from the point of view of the implementation of educational activities of the school in interaction with other organizations. In the process of implementing social partnership, the authors propose the use of the “win-win” strategy, fundraising technology, a social project passport and an examination of project activities. Conclusions: The implementation of this activity is intended to expand the range of educa-

tional practices of the school, help connect the activities of schoolchildren with real life, diversify the methods, forms and means of educational activities, increase the number of subjects interested in the activity and improve the effectiveness of educational activities.

Keywords: education, project, social partnership, technology.

References

1. Griboyedova T.P. The content of the concept and features of the implementation of social partnership in modern education // Bulletin of the Herzen State Pedagogical University. 2008. No. 68. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/soderzhanie-ponyatiya-i-osobennosti-realizatsii-sotsialnogo-partnerstva-v-sovremennom-obrazovanii> (accessed: 10/28/2022).
2. Report of the working group of the Presidium of the State Council of the Russian Federation on education reform "Educational policy of Russia at the present stage". URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/transcripts/21905> (accessed: 10/28/2024).
3. Zair-Bek E.S. Fundamentals of pedagogical design. – SPb., 1995. – 234 p.
4. Levitskaya I.A. Social and educational partnership in modern socio-cultural conditions // Actual problems of humanitarian and natural sciences. 2012. No. 10. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-obrazovatelnoe-partnerstvo-v-sovremennyh-sotsiokulturnyh-usloviyah> (date of access: 10/28/2024).
5. Rudenko I.V. Social and educational technologies in the educational process of the university // Humanitarian vector. Series: Pedagogy, psychology. 2011. No. 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-vospitatelnye-tehnologii-v-obrazovatelnom-protse-sses-vuza> (date of access: 03.12.2024).
6. Shevchenko D.A. Fundraising of an educational organization: A textbook for students in additional professional programs / – M.: Publishing and trading corporation "Dashkov and Co.", 2017. – 335 p.

Сюй Цянь,

доцент кафедры «Искусство вокального исполнительства»,
Консерватория в Цзилиньском педагогическом университете
E-mail: xuqian@jlnu.edu.cn

В статье рассматриваются особенности реформирования начальных школ музыкального образования. Рассматриваются актуальные проблемы детских музыкальных школ, школ искусств и возможные варианты их реформирования в общей образовательной системе культуры и искусства. В современном мире, который быстро меняется и несет в себе вызовы вхождения в эру информации и рыночной экономики, особенно в России, где региональные условия часто не соответствуют глобальным тенденциям, ключевую роль играет задача сохранения и развития духовной культуры через образовательную систему. Музыка, как неотъемлемая часть этой культуры, выходит на передний план как средство познания мира и самопознания, как мост между людьми и как источник духовного удовлетворения и эстетического наслаждения. Это искусство, встроенное в общий культурный контекст, способствует развитию человечества и одновременно служит уникальной формой выражения и практического влияния на реальность. Для того чтобы это стало возможным, необходимо, чтобы задача получила статус государственной, что в настоящее время представляется невозможным из-за ряда объективных обстоятельств.

Ключевые слова: музыка, начальная школа, образование, искусство, реформа

Введение

Противоречивое развитие современного общества не лучшим образом отражается не только на благополучии, но и на настроении, моральном самочувствии людей труда. Особенно уязвимыми в этом отношении оказались специалисты, работающие в так называемой бюджетной сфере, в их числе – преподаватели музыкальных (шире – художественных) учебных заведений. Музыкальное образование, некогда бывшее нашей гордостью и признанное во всем мире как самое передовое, к сожалению, пришло в упадок. На фоне разрушенной системы художественной самодеятельности идет процесс «коррозии» профессионализма в музыкальных учебных заведениях. Престиж музыкальной профессии упал, увы, до критической отметки. В этих условиях встает вопрос: что делать, как быть дальше? Несомненно одно: нынешнее положение в музыкальном образовании необходимо в корне менять [3].

Цель исследования – изучение особенностей реформирования начальных школ музыкального образования.

Материалы и методы исследования

Анализ литературных данных, обобщение, критический анализ, синтез мнений.

Результаты исследования

В настоящее время следует обращать внимание на новые аспекты обучения детей музыке, особенно когда речь идет о широкодоступном музыкальном образовании. Важно осознавать, что для полноценного существования музыкальной культуры необходимо гармоничное сочетание трех ключевых направлений: создание музыки, ее исполнение и восприятие. Музыкальное искусство не может считаться доступным для всех без внимательного и образованного слушателя. Следовательно, поддержание и развитие музыкальной культуры предполагает неотложную необходимость заниматься улучшением процессов музыкального образования среди детей. Справедливо утверждать, что сегодняшняя система музыкального образования для масс в нашей стране функционирует не на должном уровне эффективности. В основном молодежь приобретает свои музыкальные предпочтения не через формальное образование, такое как школы и музыкальные учреждения, а через другие каналы, которые кажутся не совсем подходящими с точки зрения желаемых результатов. Влияние окружения, медиа, как радио и телевидение, играет значительную роль в этом процессе, хотя и не всегда оказывает поло-

Фонд проекта:

Проекты фонда социальных наук провинции Цзилинь «исследование формирования художественного образа красных песен Цзилинь и ценности литературы и искусства» (2023C98)
Научно-исследовательские проекты высшего образования в провинции Цзилинь в 2023 году «исследование по интеграции культуры красных песен в систему преподавания музыки в колледже» (JGJX2023D259)

жительное воздействие. Именно поэтому профессиональные музыканты должны активно включаться в процесс формирования музыкальных вкусов, ведь на их плечах лежит задача по развитию музыкальной культуры среди подрастающего поколения [1].

В период 1920–1930 годов в нашей стране была создана уникальная система музыкального обучения, известная как ШУВ, которая строилась на основах, заложенных еще во времена Императорского русского музыкального общества. Такая структура обладала солидными корнями и способствовала развитию качественной музыкальной педагогики. Однако, в современности, наблюдается переосмысление и изменение этой системы на различных уровнях, в том числе и в сфере школьного образования. Прежняя модель, предусматривающая одновременно подготовку учеников к профессиональной карьере в музыке и предоставление им массового музыкального воспитания, трансформировалась. Теперь заметно стремление к более четкому разделению направлений музыкального обучения.

В сфере начального музыкального образования наблюдается ряд вызовов: отсутствие энтузиазма среди учеников по отношению к классической музыке и обучению в рамках профессионального музыкального направления, замена домашнего «музицирования» на слушание поп и рок музыки, нехватка современных произведений в учебных программах и недостаточное количество креативных заданий, которые бы стимулировали интерес к обучению и вовлекали учеников в образовательный процесс. Преобразования в методиках преподавания, начинающиеся на уровне каждого учителя, могут стать ключом к решению этих проблем.

В предложениях по улучшению текущей обстановки ключевым аспектом является гармонизация новых программ с уже существующими образовательными курсами. Это подразумевает, что главной целью, особенно в контексте внедрения инноваций, которые могут быть кардинальными, становится задача сохранения и укрепления основ традиционного музыкально-теоретического обучения без ущерба для его эффективности и силы. Основной принцип здесь – не утратить музыкальную суть теоретического образования, указывая на его важнейшие достоинства.

Музыкальное образование и теория являются неотъемлемыми частями культурного наследия страны, работая вместе с музыкальным искусством. Преимуществами образовательной системы России в этой области считаются устойчивость и систематичность в подходе к обучению, что подразумевает пошаговое погружение во все более глубокие слои музыкальной теории с ростом уровня обучения. Это означает эффективное продвижение учащихся от одного уровня к другому, от одного класса к следующему. К тому же, качество музыкального образования в России поддерживается на высоком уровне на протяжении всех этапов, особенно заметно это на начальных этапах. Зарубежные гости часто удивляются оби-

лию молодых людей, обладающих музыкальными способностями, при этом не всегда замечая, что развитию этих талантов значительно способствует как теоретическое, так и практическое музыкальное образование. Это может быть связано с глубоко укорененным стремлением многих учителей музыки к своему делу, которое они продвигают без особых церемоний и заявлений. В этом контексте стоит отметить наличие особого рода духовности, часто критикуемой, но, похоже, действительно существующей, что играет не последнюю роль в музыкальном образовании [2].

Обсуждение трансформации музыкальных школ для детей и школ искусств долгое время сосредотачивалось на вопросах изменения их организации и структуры. Однако, следует также уделить внимание содержанию образовательного процесса в этих учреждениях. В центре внимания находятся учебные программы и курсы. В этом контексте важно отметить, что академические и традиционные подходы к обучению, включающие уроки, экзамены и академические концерты, наиболее соответствуют целям образования, направленного на получение профессиональных навыков в области музыки.

Образовательная программа, предназначенная для детей, должна отличаться и адаптироваться под их специфические потребности, применяя уникальные способы обучения и оценки. В контексте этого подхода интересно отметить мнение Ю. Евдокимовой, профессора из Российской академии музыки имени Гнесиных и доктора искусствоведения. Она утверждала, что воспитание талантливых личностей, несмотря на свои трудности, все же проще, чем формирование музыкально-эстетических взглядов у широкой аудитории. Это связано с тем, что традиционные методы обучения музыке меняются невероятно медленно, что особенно заметно при работе с большими группами учащихся. В контексте общей эстетической настройки на познание музыки, жесткие и неизменные методы считаются неподходящими. По мере эволюции общественной структуры необходимо адаптировать и пересматривать как общий подход, так и специфические методики просвещения [4].

Таким образом, основы будущих изменений становятся всё более очевидными: ключевое внимание будет уделено самостоятельности в принятии решений и выборе, подчёркивая значимость практического применения знаний в различных ситуациях. Необходимость самостоятельно принимать решения вытекает из необходимости адаптации к увеличенному объёму задач и изменениям в структуре образовательного процесса. Важность выбора подчёркивается потребностью в активном участии детей в обучении, в отличие от пассивного наблюдения, что позволяет им постоянно принимать решения. Это, в свою очередь, готовит их к эффективному решению практических задач. Образовательная система направит свои усилия на создание обновленной программы обучения,

которая будет ориентирована на текущие потребности рынка работы, отходя от устоявшихся традиций. Эта инициатива направлена на обеспечение того, чтобы выпускники были высоко востребованы и успешны, что является ключевой целью, к которой стремится любая образовательная система.

Литература

1. Космовская, М.Л. Музыкальная культура, педагогика и образование: IV Всероссийский студенческий форум в КГУ / М.Л. Космовская // Музыкальная культура, педагогика и образование: сборник материалов четвертого всероссийского с международным участием научного студенческого форума факультета искусств, Курск, 07 декабря 2017 года. – Курск: Курский государственный университет, 2019. – С. 6–14.
2. Полей, Е.В. Реформа новой школы: некоторые вопросы предпрофессионального музыкально-теоретического образования // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2013. – Т. 3. – С. 2146–2150. – URL: <http://e-koncept.ru/2013/53432.htm>.
3. Смирнов, Б.Ф. Проблемы и пути реформирования музыкальной школы как детского центра культуры и искусства (по материалам педагогических советов ДМШ) / Б.Ф. Смирнов // Вестник Челябинской государственной академии культуры и искусств. – 2012. – № 1(29). – С. 116–120.
4. Федосеева, М.А. Вектор развития педагогических и исполнительских школ в период реформы профессионального музыкального образования в России / М.А. Федосеева // Инновационная наука. – 2016. – № 11–1. – С. 236–238.

THE PROGRAM OF REFORMING PRIMARY SCHOOLS OF MUSIC EDUCATION¹

Xu Qian

Jilin Normal University

The article discusses the specifics of reforming primary schools of music education. The current problems of children's music schools and art schools and possible options for their reform in the general educational system of culture and art are considered. In the modern world, which is changing rapidly and carries with it the challenges of entering the era of information and market economy, especially in Russia, where regional conditions often do not correspond to global trends, the task of preserving and developing spiritual culture through the educational system plays a key role. Music, as an integral part of this culture, comes to the fore as a means of learning about the world and self-knowledge, as a bridge between people and as a source of spiritual satisfaction and aesthetic pleasure. This art, embedded in a common cultural context, contributes to the development of humanity and at the same time serves as a unique form of expression and practical influence on reality. In order for this to become possible, it is necessary that the task receive the status of a state one, which currently seems impossible due to a number of objective circumstances.

Keywords: music, elementary school, education, art, reform

References

1. Kosmovskaya, M.L. Musical culture, pedagogy and education: IV All-Russian student forum at KSU / M.L. Kosmovskaya // Musical culture, pedagogy and education: collection of materials from the fourth all-Russian scientific student forum with international participation of the Faculty of Arts, Kursk, December 7, 2017. – Kursk: Kursk State University, 2019. – Pp. 6–14.
2. Polei, E.V. Reform of the new school: some issues of pre-professional musical and theoretical education // Scientific and methodological electronic journal "Concept". – 2013. – Vol. 3. – Pp. 2146–2150. – URL: <http://e-koncept.ru/2013/53432.htm>.
3. Smirnov, B.F. Problems and ways of reforming a music school as a children's center of culture and art (based on the materials of the pedagogical councils of children's music schools) / B.F. Smirnov // Bulletin of the Chelyabinsk State Academy of Culture and Arts. – 2012. – No. 1 (29). – P. 116–120.
4. Fedoseeva, M.A. Vector of development of pedagogical and performing schools during the reform of professional music education in Russia / M.A. Fedoseeva // Innovative science. – 2016. – No. 11–1. – P. 236–238.

¹ Project fund:

Projects of Jilin Province Social Science Fund "Research on the shaping of the artistic image of Jilin red songs and the value of literature and art" (2023C98)

Scientific Research Projects of Higher Education in Jilin Province in 2023 "Research on the integration of red song culture into the teaching system of college music performance" JGJX2023D259

Технологии сопровождения педагогов коррекционной школы в реализации индивидуального образовательного маршрута

Потапчук Светлана Валентиновна,

директор МБОУ «Школа-интернат № 4 г. Челябинска»
E-mail: sko_minobr74@mail.ru

Скрипкина Надежда Витальевна,

старший преподаватель кафедры специальной и клинической психологии ФГБОУ ВО «Челябинский государственный университет»
E-mail: nskipkina@list.ru

В современных условиях образовательной среды, особенно в коррекционных школах, важным аспектом является сопровождение педагогов в их профессиональной деятельности. Это сопровождение не только способствует успешной реализации индивидуального образовательного маршрута для каждого учителя, но и помогает самим педагогам в их профессиональном развитии. В данной статье мы рассмотрим ключевые моменты, связанные с сопровождением в коррекционной школе, а также определим, как индивидуальный образовательный маршрут может быть эффективным инструментом в работе педагогов.

Ключевые слова: сопровождение, самодиагностика, профессиональные дефициты, педагогическая деятельность, индивидуальный образовательный маршрут, непрерывное образование, учительский труд, учебный труд, дети с ограниченными возможностями здоровья.

Сопровождение педагогов в школе – это важный аспект, который включает в себя не только обеспечение поддержки в профессиональной деятельности, но и помощь в развитии личностных и профессиональных компетенций учителей. Педагоги коррекционных школ сталкиваются с уникальными вызовами, и важно, чтобы они имели доступ к ресурсам, которые помогут им справляться с профессиональными дефицитами.

Сопровождение в коррекционной школе сегодня представляет собой

планомерный и управляемый процесс, в рамках которого есть все составляющие для саморазвития и поиска себя в профессии учителя.

Сопровождение положительно влияет на все компоненты учебного процесса, содержательную часть адаптированных общеобразовательных программ, ведение проектов, создание дидактических и методических пособий, а также на дизайн образовательной среды школы и профессиональный труд педагогических работников, способствует росту психологической компетенции педагогов. Психолог, работающий в образовательной среде, играет ключевую роль в этом процессе. Рассмотрим более подробно, какие функции выполняет психолог и как он может влиять на развитие компетенций учителя.

1. Диагностика и оценка: психолог проводит диагностику уровня готовности и профессиональных компетенций учителей. Это могут быть как традиционные методы (тестирования, опросники), так и менее формализованные (наблюдение на уроках, анализ трудностей, с которыми сталкиваются педагоги). На основе полученных данных разрабатываем индивидуальные программы развития.

2. Коучинг и наставничество: психолог выступает в роли коуча, помогая педагогам осознать сильные и слабые стороны. Такая форма наставничества подразумевает поддержку в практическом применении теоретических знаний, в разработке новых методик и подходов к обучению.

3. Психологическая поддержка: в процессе трудовой деятельности учителя коррекционной школы сталкиваются с различными стрессами и эмоциональными перегрузками. Психолог организует группы поддержки, проводит тренинги по управлению стрессом, эмоциональному выгоранию, конфликтам и др. Это способствует повышению устойчивости педагогов и их мотивации.

4. Обучение и развитие навыков: психолог разрабатывает и проводит тренинги, мастер-классы и семинары, посвященные различным аспектам педагогической деятельности, таким как совре-

менные методики обучения, технологии работы с учащимися, индивидуальный подход к детям и т.д. Это помогает учителям развивать свои профессиональные компетенции и уверенность в собственных силах.

5. Консультирование: психолог предоставляет консультационные услуги по вопросам взаимодействия с детьми, родителями и коллегами. Помощь в налаживании коммуникации, разрешении конфликтных ситуаций и создании комфортной образовательной среды является важным направлением работы психолога.

6. Разработка программ повышения квалификации: психолог участвует в разработке и реализации программ повышения квалификации для учителей. Это включает как теоретические курсы, так и практические занятия, направленные на улучшение учительского труда.

7. Мониторинг и оценка результатов: психолог участвует в мониторинге результатов работы учителей после внедрения новых методов и подходов, предоставляя обратную связь о достижениях и необходимых доработках. Именно психолого-педагогическое сопровождение позволяет планировать и осуществлять целенаправленную профилактику различных возрастно-психологических проблем, связанных с темами отношений, обучения и взаимодействия учеников со сверстниками и взрослыми.

На наш взгляд, главная цель сопровождения учителя заключается в создании благоприятных условий, при которых каждый педагог сможет стать субъектом своего трудового развития: в деятельности, взаимодействии с другими и саморазвитии. Персонализированный взгляд на индивидуальный образовательный маршрут (далее – ИОМ педагога) реализуется благодаря детализированию методов и приемов в сопровождении: индивидуальная диагностика, консультирование, профилактика недостатков в базовых компетенциях. Персонализированный подход позволяет максимально эффективно удовлетворять потребности каждого педагога, создавая условия для их роста и развития. Интеграция этих концепций в образовательный процесс не только способствует улучшению профессиональных навыков педагогов, но и формирует культуру обучения на протяжении всей жизни, что является важным аспектом успешной образовательной среды школы. Персонализированный подход заключается в том, чтобы адаптировать обучение к индивидуальным потребностям, интересам, сильным и слабым сторонам каждого учителя, что повышает эффективность процесса обучения. Основные элементы такого подхода следующие:

- 1) Индивидуальные планы развития: создаём личные планы обучения на основе самооценки и анализа профессиональных потребностей.
- 2) Наставничество и коучинг: работаем с опытными педагогами или кураторами, которые могут помочь развить конкретные навыки и направить в нужное русло.

3) Оценка достижений: постоянный анализ прогресса, чтобы оценивать, насколько выбранные стратегии обучения соответствуют целям. Следует отметить, что у персонализированного подхода много преимуществ:

- Эффективность обучения: адаптация процесса обучения повышает уровень вовлеченности и достижения поставленных целей.
- Способствование мотивации: педагоги, чувствующие, что их образовательные потребности удовлетворяются, более замотивированы на развитие.
- Разнообразие подходов: возможность использования различных методов и ресурсов позволяет педагогам находить те, которые наиболее эффективны для них.

Сама идея сопровождения является ресурсосберегающей, так как позволяет педагогу не только расходовать, но и накапливать ресурсы, что важно в любом сообществе, особенно в условиях работы в коррекционной школе. Индивидуальный образовательный маршрут (ИОМ) педагога – это целенаправленная и структурированная программа профессионального развития учителя, учитывающая его потребности, интересы и уровень подготовки. В современных условиях образования важность ИОМ возрастает, так как он позволяет более эффективно управлять процессом обучения и повышения квалификации педагогов. Рассмотрим особенности индивидуального образовательного маршрута в школьной системе (табл. 1).

Таблица 1. Основные особенности индивидуального образовательного маршрута педагога (составлено авторами)

№ п/п	Особенности ИОМ педагога	Содержание ИОМ в школьной системе
1	Индивидуализация обучения	Позволяет учителям развивать свои навыки и компетенции в соответствии с их потребностями, интересами и профессиональными задачами. ИОМ учитывает уникальные обстоятельства каждого педагога, включая его опыт, знания и предпочтения в методах обучения.
2	Целеполагание	При создании ИОМ определяются краткосрочные и долгосрочные цели. Это может быть, как повышение профессиональной квалификации, так и развитие конкретных навыков, таких как внедрение новых технологий, работа с разными категориями учеников или углубление знаний предмета. Четко сформулированные цели позволяют отслеживать прогресс и корректировать обучение в процессе.
3	Многообразие форм и методов обучения	ИОМ может включать различные форматы: курсы повышения квалификации, участие в семинарах, вебинарах, конференциях, самообразование, практикумы и методические объединения. Это разнообразие помогает педагогу выбирать наиболее удобные и эффективные способы получения знаний и навыков.

№ п/п	Особенности ИОМ педагога	Содержание ИОМ в школьной системе
4	Обратная связь и рефлексия	Важным компонентом ИОМ является регулярная обратная связь, обеспечивающая возможность для самопроверки и корректировки обучения. Педагог в процессе рефлексии может анализировать свои достижения, выявлять недочёты и настраивать свой маршрут в соответствии с меняющимися условиями или личными целями.
5	Сопровождение и поддержка	ИОМ предполагают наличие наставника или коуча, который поможет педагогу ориентироваться в процессе его профессионального роста, предложит целевые ресурсы и поддержит морально. Это может быть, как действие внутри учреждения (коллеги, руководители), так и внешние специалисты.
6	Интеграция с общими образовательными стандартами	ИОМ педагога должен сочетаться с общими образовательными целями Программы развития и стандартами, установленными для школы. Это гарантирует, что индивидуальные инициативы учителей соответствуют общей направленности образовательного процесса и способствуют достижению целей всей школы.
7	Учет профессионального и личностного роста	Важно, чтобы ИОМ охватывал не только профессиональные навыки, но и способствовал личностному развитию педагога. Это может включать тренинги по развитию эмоционального интеллекта, управлению стрессом, навыкам общения и лидерства.

Итак, индивидуальный образовательный маршрут педагога – это важный инструмент, который позволяет учителям не только повысить свою квалификацию, но и увеличить свою удовлетворенность работой, а также качество образовательного процесса в целом. Интегрируя принципы индивидуализации, целеполагания и поддержки, в школе создаются условия для непрерывного развития педагогического состава, что в конечном итоге приведет к повышению качества образования для учеников. Для этого нужно знать, что уже наработано учительской практикой в соответствии со статьей 47 закона об образовании № 273-ФЗ, владеть средствами оптимизации учебных пособий, навыками проективного обучения, иметь мотивацию к активизации и облагораживанию учительского труда. В этом процессе необходима качественная управленческая поддержка, так как грамотные решения позволяют развивать кадровый потенциал и отвечать высоким требованиям внутренней системы оценки качества образования (ВСОКО), которая складывается из триединства составляющих: качества условий, качества содержания и качества результатов. Это триединство характеризует качество образования, которое является «комплексной характеристикой об-

разовательной деятельности и подготовки обучающегося»¹.

Внутренняя система оценки качества образования и профессиональные дефициты учителя являются важными аспектами, определяющими эффективность образовательного процесса. Понимание и анализ этих элементов позволяют осуществлять необходимые меры для повышения качества образования и профессиональной подготовки педагогов (табл. 2).

Таблица 2. Компоненты внутренней системы оценки качества образования (составлена авторами)

№ п/п	Компоненты ВСОКО и инструменты оценки	Содержание и значение компонентов ВСОКО	
1	Определение и цель	Внутренняя система оценки качества образования включает совокупность мероприятий и инструментов, направленных на мониторинг, анализ и улучшение образовательных процессов и результатов. Основной целью является обеспечение высоких стандартов образования, соответствующих требованиям федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) и потребностям общества.	
2	Ключевые компоненты ВСОКО	Планирование и проектирование	Разработка образовательных программ, которые включают цели, содержание, методы и формы обучения.
		Оценка образовательных результатов	Осуществление диагностики знаний и умений учащихся через тесты, контрольные работы, проекты и другие формы контроля.
		Анализ и мониторинг	Систематический сбор и анализ данных о результатах учебной деятельности, включая успеваемость, активность учащихся и удовлетворенность образовательным процессом.
		Реагирование и корректировка	На основе собранных данных разрабатываются меры по улучшению процесса обучения, пересмотру программ, адаптации методов работы.
3	Инструменты оценки	Анкеты и опросы	Для оценки мнения учащихся, родителей и учителей о качестве образования.
		Методические рекомендации	Создание методической документации и инструментов для учителей, чтобы они могли самостоятельно оценивать свою работу.
		Аттестация педагогов	Периодическая аттестация учителей на основе их профессиональных достижений и уровня компетенции.

¹ ст. 2 гл. II Федерального закона № 273-ФЗ

Понятие «педагогические дефициты» включает набор педагогических компетенций, которые отсутствуют у учителя или выражены в слабой степени при реализации образовательного процесса [5]. Профессиональные дефициты учителя – это недостатки в знаниях, умениях и компетенциях, которые могут негативно влиять на качество образовательного процесса. Основные виды дефицитов включают:

- Методические дефициты: недостаточное владение современными методами и приемами обучения.
- Психолого-педагогические дефициты: сложности в понимании индивидуальных особенностей учащихся, недостаток навыков работы с разными категориями детей.
- Функциональные дефициты: отсутствие навыков работы с информационными технологиями, новая формация в цифровом обучении.

Причины возникновения дефицитов кроются в недостатке возможностей для профессионального роста, не востребованности курсов повышения квалификации; отсутствии психолого-педагогического сопровождения и наставничества со стороны более опытных коллег; необходимости внедрения новых образовательных практик без должной подготовки.

Отсюда меры по устранению дефицитов состоят в организации курсов и семинаров по актуальным темам, развитию сетевого взаимодействия между педагогами; поддержке менее опытных учителей более опытными коллегами; создании баз данных и платформ с материалами для самообразования, методическими рекомендациями и актуальной научной информацией.

Эффективность внутренней системы оценки качества образования тесно связана с устранением профессиональных дефицитов у учителей. Комплексный подход к этим аспектам позволяет создать условия для постоянного профессионального роста педагога, что, в свою очередь, способствует повышению качества образования в целом. Инвестиции в развитие учительского потенциала должны стать приоритетом в образовательной системе, так как успех учащихся измеряется не только их результатами, но и тем, насколько качественно и профессионально их обучают.

Здесь цель администрации школы – поддерживать принципы персонифицированного обучения: разрабатывать планы, учитывающие уникальные сильные и слабые стороны педагога, его опыт и профессиональные цели; предоставлять возможности выбирать между различными форматами обучения (онлайн, офлайн, смешанное обучение), чтобы учитель мог выбрать тот метод, который ему наиболее удобен и эффективен; создавать условия для регулярного обмена мнениями и обсуждения прогресса, что позволяет адаптировать процесс обучения согласно потребностям учителя. Важно в школе поддерживать культуру непрерывного образования, предоставляя своим сотрудникам нужные ресурсы и потенциальные

возможности для профессионального и личного саморазвития.

Непрерывное образование – механизм профессионального развития, который охватывает обучение, самообразование, повышение квалификации и профессиональное совершенствование педагогов в течение всей их профессиональной деятельности и является «ведущим трендом государственной политики на каждом этапе развития образования» [8, с. 5]. Этот подход вмещает не только формальное обучение, но и неформальное, а также самостоятельное изучение. Непрерывное образование – это философия обучения, которая предполагает постоянное, систематическое и многогранное развитие компетенций и навыков в течение всей жизни. В сфере образования, особенно в учительском труде, непрерывное образование играет ключевую роль в профессиональном, социальном и личностном развитии.

В профессиональном развитии педагога непрерывное образование участвует: в актуализации знаний и навыков, развитии профессиональных компетенций, карьерном росте педагога. Система образования постоянно эволюционирует, вводя новые подходы, технологии и методики. Непрерывное образование позволяет педагогам быть в курсе последних исследований и инноваций, что помогает им адаптировать свои методы преподавания к современным требованиям. Это, в свою очередь, повышает качество образовательного процесса и успеваемость учащихся. Современный педагог должен обладать рядом компетенций: от методических и педагогических до информационно-коммуникационных. Непрерывное образование обеспечивает развитие этих компетенций, позволяя учителям проходить курсы повышения квалификации, участвовать в семинарах и мастер-классах. Педагоги, участвующие в непрерывном образовании, имеют возможности для карьерного роста. Наличие дополнительных квалификаций и сертификатов может служить основой для продвижения по служебной лестнице, получения более высокой должности или участия в разработке учебных программ и проектов.

В социальном развитии педагога непрерывное образование осуществляется через взаимодействие с обществом; осознание социальной ответственности; сетевое взаимодействие. Непрерывное образование способствует укреплению связей между педагогом и сообществом. Учителя, активно участвующие в образовательных и социальных проектах, становятся лидерами мнений, которые способны влиять на развитие образовательных инициатив в своем регионе. Педагоги, участвующие в непрерывном образовании, осознают свою социальную ответственность и роль в воспитании гражданской позиции учащихся. Они могут реализовывать социальные и волонтерские проекты, направленные на развитие образовательной среды и поддержку социальных групп. Модернизация образования требует от педагогов работать в командах и участвовать в междисциплинарных про-

ектах. Непрерывное образование способствует созданию профессиональных сообществ, где учителя делятся опытом, находят единомышленников и создают новые подходы к обучению.

Роль непрерывного образования в личностном развитии педагога заключается в повышении самооценки и мотивации, саморазвитии личности, внутреннем балансе работы и жизни. Участие в программах непрерывного образования позволяет педагогам ощущать свою значимость и успех. Это, в свою очередь, ведет к повышению самооценки и мотивации к работе. Педагог, видя свои достижения, становится более уверенным и целеустремленным. Непрерывное образование открывает новые горизонты, позволяет педагогам развивать личные качества, такие как креативность, критическое мышление и эмоциональный интеллект, что важно для их профессиональной и социальной деятельности. Это создает пространство для личного роста и самовыражения. Современные программы непрерывного образования также акцентируют внимание на обучении педагогов навыкам управления временем, стрессом и личной продуктивности, что помогает им сохранять баланс между работой и личной жизнью, а также предотвращать выгорание.

Непрерывное образование через реализацию ИОМ актуализирует «развитие у педагогов мотивов профессионального роста в условиях современной информационно-образовательной среды, необходимости быстрого и эффективного освоения инновационных технологий жизнедеятельности» [8, с. 8].

Таким образом, непрерывное образование является неотъемлемой частью профессионального, социального и личностного развития педагога. Оно создает условия для роста и самосовершенствования, позволяя педагогам оставаться актуальными и эффективными в постоянно меняющемся образовательном ландшафте. Понимание важности этой концепции способствует созданию культуры обучения и развития, что в конечном итоге приводит к улучшению качества образования и формирования более сознательного и подготовленного поколения учащихся.

Технология ИОМ направлена на точечное повышение квалификации учителей и учитывает взаимосвязь всех трех рассмотренных выше функций профессионального развития педагогов. В коррекционных школах, где каждый ребенок имеет свои особенности, ИОМ систематизирует процесс повышения квалификации, ориентируя образовательные и профессиональные потребности на конкретные цели и содержание (табл. 3).

Работа в профессиональном сообществе основана на ценностной, личностно-центрированной модели образования, включающей рефлексивную среду и отношения, предполагающие доступность развития собственного опыта и открытость к опыту коллег [9]. Целостность педагогического сообщества измеряется его «конвенциональностью», при этом «профессиональные конвенции реализу-

ются в основном осознанно» [12, с.14]. Общность становится целостным понятием только при особой категоризации, в которой есть место особому отношению к ряду объектов, свойствам восприятия, оптимизирующим взаимодействие [6; 13]. Педагогическое сообщество функционирует в рамках учебного и учительского труда, формирует эталоны общения, задает образцы поведения и влияет на развитие оценок общества, определяющих восприятие педагогов и отношение к ним [1]. Учительский труд в контексте реализации ИОМ требует от педагогов высокой степени профессионализма и гибкости. Учителя должны быть готовы адаптировать свои методики, использовать разнообразные подходы и технологии, чтобы максимально эффективно работать с каждым учеником. Учительство выступает как социально-профессиональная общность людей с высшим или средним профессиональным образованием, выполняющих преимущественно умственный квалифицированный сложный труд: по обучению, воспитанию, развитию, социализации и профессиональной ориентации школьников [7, с. 190].

Таблица 3. Основные элементы индивидуального образовательного маршрута педагога (составлена авторами)

№ п/п	Элементы ИОМ		Содержание элементов ИОМ педагога
1.	Анализ текущих возможностей и ресурсов	Самоанализ	Учитель оценивает свои сильные и слабые стороны, определяет области, в которых ему необходимо развитие
		Обратная связь	Получение отзывов от коллег, руководства, учеников и их родителей для более объективной оценки себя
2.	Определение целей и задач	Краткосрочные и долгосрочные цели	Установление конкретных, измеримых, достижимых, релевантных и временных целей
		Приоритетные задачи	Определение наиболее острых дефицитов, требующих внимания
3.	Планирование образовательных мероприятий	Выбор форматов	Участие в курсах повышения квалификации, вебинарах, конференциях, мастер-классах и других образовательных мероприятиях
		Самостоятельное обучение	Чтение профессиональной литературы, просмотр онлайн-курсов и изучение лучших практик
4.	Реализация образовательного маршрута	Практическое применение	Использование полученных знаний и навыков в учебном процессе
		Экспериментирование	Внедрение новых методик, технологий и подходов в обучении для проверки их эффективности

№ п/п	Элементы ИОМ		Содержание элементов ИОМ педагога
5.	Мониторинг и оценка результативности	Регулярная самооценка	Оценка своего прогресса в достижении поставленных целей
		Корректировка маршрута	Внесение изменений в маршрут на основе полученных результатов и новых задач

Создание индивидуального образовательного маршрута педагога – это важный шаг к персонализации профессионального развития с учетом его потребностей, интересов и целей. ИОМы позволяют более эффективно использовать время и ресурсы, а также способствуют лучшему вовлечению педагога в процесс обучения. Основные этапы и алгоритм разработки такого маршрута следующий:

1. Сбор информации: педагог заполняет анализ самооценки, проводится интервью с руководителем или наставником.

2. Определение индивидуальных потребностей: выявление многообразия интересов (например, через анкетирование), определение индивидуальных предпочтений (темы, форматы обучения).

3. Формулирование целей: краткосрочных и долгосрочных целей; определение ключевых компетенций для развития.

4. Создание образовательного маршрута: определение необходимых курсов и мероприятий, формирование расписания и бюджета на обучение.

5. Реализация: запись на курсы, участие в мероприятиях, ведение отчета о пройденном обучении.

6. Мониторинг и корректировка: проверка прогресса, при необходимости внесение изменений в план.

7. Оценка и рефлексия: оценка успешности и качества усвоенного материала по окончании периода, подготовка отчета о достижениях и выводах.

8. Планирование профессионального развития: на основе полученных результатов формирование следующего маршрута профессионального развития.

Передача опыта в профессиональном сообществе педагогов естественным образом осуществляется путём взаимообучения, наставничества, личного примера и реализуется на открытых уроках, семинарах, проектной деятельности, мастер-классах. Самый распространенный способ самообразование – самостоятельный процесс обучения, в ходе которого педагог активно ищет и изучает информацию, необходимые материалы и ресурсы для повышения своей квалификации. Инструментами самообразования выступают:

– Чтение профессиональной литературы: книги, статьи, блоги по педагогике и методикам преподавания.

– Онлайн-курсы: массивные открытые онлайн-курсы предоставляют возможности для изучения новых тем и навыков.

– Профессиональные сообщества и форумы: участие в сообществах, где можно обмениваться опытом и получать поддержку.

Современное образование стремится к развивающему образу жизни и обучающей, воспитывающей обстановке. Ценности саморазвития и самообразования являются векторной основой личностно-направленного подхода в образовании [9]. Ценность идеи самообразования выражена в свободе выбора из всего многообразия информации тех знаний, которые позволяют учителю освоить необходимые компетенции. Школа должна готовить выпускника, мотивированного на образование и самообразование в течение всей своей жизни. Чтобы у обучающегося сформировалась учебная мотивация, учителю также необходимо быть высокомотивированным педагогом. Учитель должен учиться вместе с учеником, тогда вовлеченность обучающихся в мир новых знаний многократно возрастает [2].

Методическое сопровождение – самый системный инструмент маршрутизации учителя. Она развивает аналитические способности, умение планировать динамику, учительский и учебный труд. Школьные методические объединения коллегиально согласуют календарно-тематические планы, осуществляют преемственность в работе дошкольного, начального и основного уровней образования; по результатам диагностики выстраивают работу с детьми «группы риска» по различным направлениям учебного труда. Утверждается алгоритм итоговой и промежуточной аттестации; заслушиваются отчеты педагогов по темам самообразования, практикуются приемы и формы организации урочной и внеурочной деятельности обучающихся.

Сопровождение учитывает профессиональные трудности и наличие или отсутствие важных компетенций. Трудности проявляются в переживании напряжения. Они возникают в ходе воздействия внешних факторов, готовности и отношения к учительскому труду [4]. Трудности сигнализируют о значительных недостатках, которые выражаются в отсутствии нужных компетенций, и педагог не успевает за темпами изменений в системе образования, не успевает их осмыслить [3]. Для распознавания подобных трудностей необходимы контрольные диагностические процедуры.

Проект «Школа Минпросвещения России» нацелен на современные изменения и инновации в системе образования, обеспечивая более эффективное и качественное обучение. Основные направления и ключевые условия этого проекта можно разделить на несколько важных аспектов.

Так, качество образовательного процесса заключается в создании современных образовательных стандартов, разработке и внедрении обновленных образовательных стандартов, обеспечивающих высокий уровень подготовки обучающихся.

Инновации в учебных планах являются основой для ведения новых предметов и курсов, учитывающих современные подходы и востребованные навыки на рынке труда. Цифровизация образования способствует внедрению цифровых технологий, использованию дистанционных и смешанных форм обучения, цифровой платформы для школ. Электронные образовательные ресурсы создают доступ к качественным e-learning материалам для учителей и учащихся. Персонализация обучения состоит в разработке и внедрении индивидуальных планов и маршрутов обучения в зависимости от потребностей и способностей, установке фокуса на развитие ключевых компетенций, необходимых для успешной социализации и интеграции в общество. Интеграция профессионального образования состоит в установлении связей между учебными заведениями и работодателями для создания совместных образовательных программ и стажировок, развитии сетевого взаимодействия для обмена опытом и лучшими практиками.

Восемь магистральных направлений и ключевых условий проекта направлены на сохранение традиционных духовно-нравственных ценностей обучающих сторон и обеспечивают образовательные результаты учащихся. При этом по каждому направлению есть «критические» индикаторы, внедрение которых обязательно для каждой школы. Самодиагностика позволяет точно определить сильные и слабые стороны по восьми позициям и детально проанализировать каждую из них, а также общий уровень обучения в школе. Задача сопровождения – по результатам самодиагностики выявить триггерные точки, указывающие на существующие здесь и сейчас недостатки, определить их характер: «сознательные или неосознанные ограничения профессиональной компетентности», которые создают препятствия в осуществлении профессиональной деятельности [3, с. 107].

Далее мы представим итоги участия МБОУ «Школа-интернат № 4 г. Челябинска» – коррекционной школы-интерната для обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата, в проекте «Школа Минпросвещения России». Школа осуществляет образовательную деятельность на следующих уровнях образования: дошкольное, начальное, основное.

Проект «Самодиагностика» Школы Минпросвещения России – это инициатива, направленная на оценку и улучшение качества образовательного процесса в школах. Самодиагностика позволяет педагогам не только выявить свои слабые места, но и разработать план по их устранению. Проект предоставляет педагогам и руководителям образовательных организаций инструменты для анализа текущего состояния дел, выявления сильных и слабых сторон, а также для последующего планирования изменений и улучшений. Целевые ориентиры проекта:

1. Оценка качества образовательной деятельности: проект помогает образовательным учреждениям получать объективные данные о качестве

обучения, взаимодействия с учениками, родителями и педагогами.

2. Идентификация проблем: участники могут выявлять проблемные области и узкие места в своем образовательном процессе, что позволяет целенаправленно работать над их улучшением.

3. Улучшение педагогической практики: проект нацелен на поддержку учителей в самосовершенствовании, повышении их квалификации и разработке новых методических подходов.

4. Формирование культуры самоанализа: педагоги и администраторы школ обучаются проводить самоанализ своей работы и работы учреждения в целом, что формирует культуру постоянного профессионального роста.

Наша школа, как и другие образовательные учреждения, прошла основные этапы участия в проекте:

- Регистрация и ознакомление: школа зарегистрировалась для участия в проекте, изучила предоставленные материалы и методики самодиагностики.

- Сбор данных: провели анкетирование среди учителей, учеников и родителей, собирая данные о различных аспектах образовательного процесса.

- Анализ результатов: собранные данные были проанализированы с целью выявления ключевых проблем и возможностей для улучшения.

- Разработка плана действий: на основе анализа разработали план мероприятий, направленных на улучшение качества образования в школе.

- Реализация изменений: школа внедряет запланированные меры и следит за их результативностью.

- Мониторинг и корректировка: отслеживаем результаты после внедрения изменений и при необходимости корректируем свои действия.

Преимущества участия школы в проекте видим в следующем:

- Доступ к ресурсам и поддержке: школа получает доступ к методическим материалам, обучению и консультациям от экспертов.

- Повышение профессиональной компетенции: участие в проекте способствует росту уровня квалификации педагогов и управленцев.

- Сетевое взаимодействие: школы могут обмениваться опытом и лучшими практиками, что способствует созданию профессиональных сообществ.

- Улучшение образовательных результатов: через самодиагностику и внесение изменений школа может значительно повысить качество образования и удовлетворенность учащихся и родителей.

Результаты самодиагностики выявили четыре основных направления деятельности школы, которые реализованы на среднем уровне (от 72 до 82%), одно направление – Творчество, представлено высоко – 90%. Итоги свидетельствуют о поддержании в школе традиций отечественной педагогики, создании благоприятных условий обу-

чения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. В целом, обеспечение объективной внутренней системы оценки качества образования в школе составляет 72%.

Медико-санитарный потенциал коррекционной раскрывается в адаптивных технологиях, методах преподавания и обучения, социальном благополучии, безопасности личности детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата (77%). В школе ежегодно проводится более пяти просветительских событий по привитию учащимся и педагогам здорового образа жизни. На равных условиях учащиеся участвуют в массовых физкультурно-спортивных мероприятиях на региональном и всероссийском уровнях.

По направлению Знание в школе соблюдается принцип информационной открытости, трансляции опыта на семинарах, вебинарах, форумах, конференциях и участия в проекте «Взаимообучение городов». Образовательное пространство школы-интерната постоянно оптимизирует условия для успешной социализации, инициативности, сознательности, самостоятельности и ответственности обучающихся, что положительно влияет на развитие субъектной позиции учащихся (82%). Все педагоги школы зарегистрированы на платформе ФГИС «Моя школа» и активно используют ресурсы информационно-коммуникационной образовательной платформы «Сферум».

Диагностические мероприятия в школе выявили высокий творческий уровень и умение реализовывать потенциальные возможности учащихся – 90%. У наших педагогов приоритет – создание ситуации успеха для каждого ученика, что, безусловно, способствует развитию его творческой позиции в учебном труде. Высокие итоги по творчеству – объективный результат программы дополнительного образования по шести направлениям. Огромный вклад внесли работающие в школе школьный театр, библиотека-музей и музыкальный коллектив. Среди учащихся и педагогов есть победители и призеры конкурсов, фестивалей, олимпиад и конференций на региональном и всероссийском уровне.

Соблюдение условия «Учитель. Школьная команда» является для школы обязательным компонентом в управлении педагогическим сообществом. Со стороны администрации главными и решаемыми задачами здесь выступают: поддержка педагогов в развитии личностных и профессиональных компетенций, стимулирование наставничества, индивидуальный подход к расходованию потенциала каждого учителя, курс на активное слушание и общение, поддержка командного взаимодействия. Важным аспектом является также взаимодействие с родителями и другими специалистами (психологами, дефектологами, логопедами и т.д.), которые могут помочь в создании и реализации ИОМ. Сопровождение в этом контексте включает в себя регулярные консультации, совместные обсуждения и планирование. В школе работает школьная служба примирения. Вся её де-

ятельность сфокусирована на улучшении взаимопонимания в сообществе. Специалисты трудятся над выявлением эффективных и действенных способов коллективного мирного функционирования, для этого постоянно повышают свою квалификацию в применении медитативных техник и приемов предотвращения конфликтов в рабочей среде. Психологи службы примирения сопровождают педагогов в развитии компетенций, необходимых для поддержания активной коммуникации и укрепления коллегиального сотрудничества; в создании безопасного и комфортного образовательного пространства, обеспечивающего атмосферу доброжелательности и доверия. Такая работа опосредованно актуализирует мировоззренческие ценности педагога и поддерживает чувство психологической безопасности.

Следовательно, самодиагностика является одним из ключевых элементов сопровождения. Педагоги должны иметь возможность оценивать свои сильные и слабые стороны, чтобы определить, какие профессиональные дефициты требуют внимания. За любыми диагностическими материалами всегда следует консультативный, развивающий и формирующий компоненты деятельности организации. Диагностика точно выявляет те моменты учительского и учебного труда, которые требуют пристального внимания администрации.

Осмысление результатов диагностических процедур продолжилось на форуме «Осенние встречи». Школа-интернат является организатором и идейным вдохновителем этого форума и ежегодно на своей площадке принимает представителей организаций специального и инклюзивного образования Челябинской области и других регионов России. На ноябрьском форуме в 2023 году мы представили коллегам важный инструмент для оценки эффективности и качества образовательного процесса, а также для выявления сильных и слабых сторон внедряемых инициатив. Ещё раз доказали, что самодиагностика проекта «Школа Минпросвещения России» играет основополагающую роль в непрерывном образовании учителей. И этот многоуровневый процесс способствует не только оценке текущего состояния образовательных практик, но и поиску путей их улучшения, что напрямую влияет на качество образовательного процесса и, в конечном итоге, на успешность учеников в их учебной и дальнейшей профессиональной деятельности.

Воспитатели и специалисты дошкольного отделения попробовали себя в проектировании комплексного сопровождения детей; предметно показали правила решения пространственно-временной среды и её роль в включении дошкольников с тяжелыми множественными нарушениями развития и расстройствами аутистического спектра в обучающее пространство группы. Благодаря простым и понятным заданиям участники освоили практические приемы развития коммуникативных навыков и особенности использования сенсорных стимулов в коррекции.

Учителя представили результаты исследовательской и проектной деятельности учащихся с использованием электронных образовательных ресурсов и дистанционных образовательных технологий. В профориентации и воспитании уникальные технологии сопровождения осознанного отношения обучающихся к профессиональному самоопределению; опыт создания условий для формирования компетенций, необходимых для самоопределения; изучены вопросы развития внутренней готовности учащихся старших классов к решению различных проблем. Еще раз была подчеркнута значимость педагогических усилий в развитии личностных качеств обучающихся в соответствии с духовно-нравственными приоритетами государственной политики. При этом акцент делался на приемах и технологиях целенаправленного воздействия на учащихся со стороны педагогов, родителей и активных сверстников с целью формирования определенных знаний, взглядов и убеждений, нравственных ценностей и жизненно важных навыков. Участники форума с интересом работали с модулем программы формирования осознанного отношения обучающихся к профессиональному самоопределению; ознакомились с календарно-тематическим планированием мероприятий школьного методического объединения классных руководителей, направленных на развитие гражданско-патриотического направления.

Мастер-классы форума популяризировали творческие направления деятельности по созданию нового, оригинального и ценного для себя, школы и общества в целом. Участникам также рассказали о том, как в школе обеспечивается охрана здоровья обучающихся, как ведется работа по обеспечению бесплатным горячим питанием, показали созданные в школе условия для физического развития и укрепления здоровья детей в объединениях физкультурно-спортивной направленности. На форуме были проанализированы некоторые составляющие школьного климата: взаимоотношения внутри класса, индивидуальные факторы (чувство принадлежности к школе, дисциплина), правила и нормы совместного положительного взаимодействия. Выступающие на секции представили программу наставничества и мероприятия по профилактике негативного психоэмоционального состояния родителей, обучающихся и педагогов, раскрыли основные компоненты формирования ИОМ педагога в условиях психолого-педагогического сопровождения. Еще раз доказали, что в сопровождении большое значение приобретает командная работа, которая достижима в сотрудничестве и солидарности, «где каждый оберегает автономию другого, считая её ценностью. Речь, по сути, идёт о сообществе педагогов и управленцев как команде единомышленников, соратников, а не случайно волею судьбы собранных в одном здании людей» [10, с. 13]. Сопровождение, как лакмусовая бумага, проявляет мотивационные

ориентиры сообщества педагогов, которые достижимы в активном процессе командообразования и сплочённости коллектива и в целом соответствуют цели и задачам Программы развития школы. «Мотивационные ориентиры учительского труда – это разные составляющие, своеобразные указатели, помогающие определить нужное для поддержания мотивации направление движения, учитывающие комплексность учительского труда и побуждающие педагога к определённым действиям для достижения цели деятельности» [11, с. 43].

Мотивационные ориентиры органично вплетаются в идею сопровождения, поскольку задают вектор, динамику и осознанность профессионального движения учителя к развитию компетенций. В командообразовании значим труд каждого учителя. Возрастают требования к педагогу с точки зрения высокого профессионализма, мобильности и мотивации в реализации приоритетных целей учительского труда, что положительно влияет на «внутренний позитивный трудовой настрой педагога» [11, с. 45]. А позитивный трудовой настрой учителя является залогом ответственного, творческого, новаторского положительного отношения к профессиональной деятельности. Отсюда, сопровождение непрерывного профессионального развития педагогов школы опирается на знание личностно-профессиональных качеств каждого учителя и заботится об эмоциональной сдержанности и ресурсной сохранности всех участников образовательных отношений. Поэтому, помимо технологической части исполнения ИОМ, в сопровождении должны присутствовать профессиональный такт, организованность, ответственность за результат обучения и самообразование учителя.

Таким образом, индивидуальный образовательный маршрут педагога создает условия для максимального профессионального роста, учитывая личные интересы, текущие компетенции и стратегию развития. В условиях сопровождения такой подход способствует формированию высококлассного специалиста, способного адаптироваться к изменениям в образовательной сфере и обеспечивать высокое качество обучения своих учеников. Проект «Школа Минпросвещения России» представляет собой обширную и важную инициативу, целью которой является создание качественной, доступной и инновационной образовательной среды. Успех участия в этом проекте коррекционной школы зависит от комплексного подхода, включающего развитие инфраструктуры, поддержки педагогического состава, использования цифровых технологий и учета мнений всех участников образовательных отношений. Важно, чтобы все участники процесса, включая администрацию и коллег, поддерживали системы индивидуальных образовательных маршрутов, что обеспечит более продуктивное взаимодействие и развитие педагогов.

Литература

1. Бобкова, М.Г. Формирование профессиональной установки на эмпатийный способ взаимодействия: Дисс. канд. психол. наук / М.Г. Бобкова. – Тобольск, 2005, 216с.
2. Век учись: что такое концепция lifelong learning и как она способствует успеху
3. Вороткова И.Ю. Диагностика профессионального дефицита по результатам профессиональной деятельности действующих учителей / И.Ю. Вороткова, А.В. Усачева // Педагогическое образование в России. – 2022. С. 105–112.
4. Выявление и преодоление профессиональных трудностей учителей Республики Коми [Электронный ресурс]: методические рекомендации / автор: М.А. Габова, О.А. Кирпичева; Министерство образования, науки и молодежи. Республиканская политика Коми, Республика Коми. Институт развития образования. – Сыктывкар: КРИРО, 2018.
5. Гутник И.Ю. Педагогическая диагностика профессиональных дефицитов учителя в условиях трансформации современного образования // Вестник НГПУ. 2021. № 4. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskaya-diagnostika-professionalnyh-defitsitov-uchitelya-v-usloviyah-transformatsii-sovremennogo-obrazovaniya>
6. Еремеев Б.А. Отношение к человеку/ Б.А. Еремеев// Психология общения. Энциклопедический словарь / Под общ. ред. А.А. Бодалева. – М.: Изд-во «Когито-Центр», 2011. С. 84–85.
7. Засыпкин В.П., Зборовский Г.Е., Щукина Е.А. Учителство как социально-профессиональная общность: проблемы теоретического изучения / Вестник Гуманитарного университета. 2013. № 3 (3). – С. 188–196.
8. Кеспигов В.Н. Непрерывное профессиональное развитие педагогических работников: современные подходы / Научно-теоретический журнал. Выпуск 3 (36) 2018. – С. 5–14.
9. Педагогическая психология: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. Н.В. Ключевой. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 400 с.
10. Поташник М.М. О формировании в школе педагогической команды / Школьные технологии 2012. № 5. – С. 12–18.
11. Скрипкина Н.В. Влияние мотивационных ориентиров в профессиональной деятельности учителя // Социально-гуманитарные знания. № 6. 2024. – 225 с. – С. 42–47.
12. Субъект и объект практического мышления. Коллективная монография. / Под ред. А.В. Карпова, Ю.К. Корнилова. – Ярославль: «Ремдер», 2004.

13. Ханина И.Б. К вопросу о профессиональной составляющей в структуре образа мира / И.Б. Ханина // Вестник МГУ. № 3. 1990. С. 42–50.

TECHNOLOGIES OF SUPPORT FOR CORRECTIONAL SCHOOL TEACHERS IN THE IMPLEMENTATION OF AN INDIVIDUAL EDUCATIONAL ROUTE

Potapchuk S.V., Skripkina N.V.

MBOU Boarding School No. 4 in Chelyabinsk, Chelyabinsk State University

In modern conditions of the educational environment, especially in correctional schools, an important aspect is the support of teachers in their professional activities. This support not only contributes to the successful implementation of an individual educational route for each teacher, but also helps teachers themselves in their professional development. In this article, we will look at the key points related to support in correctional schools, and also determine how an individual educational route can be an effective tool in the work of teachers.

Keywords: support, self-diagnosis, professional deficits, pedagogical activity, individual educational route, continuing education, teaching work, educational work, children with disabilities.

References

1. Bobkova, M.G. Formation of a professional attitude towards an empathic way of interaction: Dissertation of the candidate. psychological sciences / M.G. Bobkova. – Tobolsk, 2005, 216 p.
2. The century of learning: what is the concept of lifelong learning and how does it contribute to success <https://tass.ru/obschestvo/10311985>
3. Voronkova I. Yu. Diagnosis of professional deficiency based on the results of professional activity of existing teachers / I. Yu. Vorotkova, A.V. Usacheva // Pedagogical education in Russia. – 2022. – No. 2. – pp. 105–112.
4. Identification and overcoming of professional difficulties of teachers of the Komi Republic [Electronic resource]: methodological recommendations / author: M.A. Gabova, O.A. Kirpicheva; Ministry of Education, Science and Youth. Republican politics of Komi, Komi Republic. Institute of Education Development. Syktyvkar: KRIRO, 2018.
5. Gutnik I.Y. Pedagogical diagnostics of professional teacher deficits in the context of the transformation of modern education // Bulletin of NGPU. 2021. No.4. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskaya-diagnostika-professionalnyh-defitsitov-uchitelya-v-usloviyah-transformatsii-sovremennogo-obrazovaniya>
6. Yermeev, B.A. Attitude to man/ B.A. Yermeev // Psychology of communication. The Encyclopedic Dictionary / Under the general editorship of A.A. Bodaleva. – M.: Publishing house "Kogito-Center", 2011. pp. 84–85.
7. Zasyupkin V.P., Zborovsky G.E., Shchukina E.A. Teaching as a socio-professional community: problems of theoretical study / Bulletin of the Humanitarian University. 2013. No. 3 (3). – pp. 188–196.
8. Kespikov V.N. Continuous professional development of teaching staff: modern approaches / Scientific and Theoretical Journal. Issue 3 (36) 2018. – pp. 5–14.
9. Pedagogical psychology: Studies for students. higher. studies. institutions / Edited by N.V. Klyueva. – M.: VLADOS-PRESS Publishing House, 2003. – 400 p.
10. Potashnik M.M. On the formation of a teaching team at school / School technologies 2012. No. 5. – pp. 12–18.
11. Skripkina N.V. The influence of motivational guidelines in the professional activity of a teacher // Socio-humanitarian knowledge. No. 6. 2024. – 225 p. – pp. 42–47.
12. The subject and object of practical thinking. A collective monograph. / Edited by A.V. Karpov, Yu.K. Kornilov. Yaroslavl: "Remder", 2004.
13. Khanina I.B. On the issue of the professional component in the structure of the image of the world / I.B. Khanina // Bulletin of the Moscow State University. No.3. 1990. pp. 42–50.

Характер включения арабизмов в структурную модель дагестанских языков

Алиева Шабыху Алиевна,

кандидат филологических наук, кафедра второго иностранного языка, Дагестанский государственный университет
E-mail: shabakhu@mail.ru

В данной статье представлен сравнительный анализ лексико-семантического освоения арабских заимствований в трех литературных дагестанских языках: аварском, лакском и даргинском. Предпринята попытка выявить и описать наиболее характерные для этих языков закономерности развития заимствованной арабской лексики. Дается анализ той части арабской лексики, которая расширила свой семантический диапазон, став полисемантами в дагестанских языках. Исследуется также лексика, которая в дагестанских языках подверглась моносемизации в результате сужения семантики и лексика, полностью сохранившая свою семантику и подвергшаяся только фонетической адаптации.

В статье также отмечаются случаи абсолютно нового семантического наполнения арабских заимствований в языке-реципиенте. Анализ смысловых модификаций некоторой части арабских заимствований подтверждает лексико-семантическую ассимиляцию арабизмов в дагестанских языках. Об ассимиляции арабских заимствований свидетельствует и тот факт, что они настолько гармонично влились в грамматический строй дагестанских языков, приняв все деривационные и формообразовательные формулы языка-реципиента.

Ключевые слова: арабские заимствования, дагестанские языки, ассимиляция, моносемизация, смысловые модификации.

Введение

Объектом исследования данной статьи являются арабизмы, функционирующие в дагестанских (аварском, лакском и даргинском) языках. Актуальность темы данной статьи обусловлена необходимостью досконального исследования особенностей лексико-семантической адаптации всех заимствований в дагестанских языках, в том числе и заимствований из арабского языка, что явится подспорьем для написания до сих пор не написанной исторической лексикологии дагестанских языков.

Основная цель статьи – исследовать особенности адаптации арабских заимствований, обусловленные спецификой фонетики и грамматического строя каждого конкретного дагестанского языка. Для достижения данной цели в статье решаются следующие задачи: 1) описаны закономерности развития заимствованной арабской лексики; 2) описаны изменения, происходящие в семантическом содержании арабских заимствований.

Методы и принципы исследования

Для исследования заимствованной из арабского языка лексики применялся метод лингвистического описания и метод сравнительного анализа. Методика, применяемая в данной статье, может быть использована для исследования лексико-грамматической адаптации в дагестанских языках заимствований из тюркских, иранских и др. языков, в чем и заключается ее практическая значимость.

Материал статьи представляет интерес для лингвистов, интересующихся проблемами лексикологии. Он может быть использован в лекционных курсах по лексике в дагестанской аудитории, что обуславливает теоретическую значимость проведенного в данной статье исследования.

Основные результаты и обсуждение

Словарный состав всех дагестанских языков содержит значительный пласт лексики, заимствованной из арабского языка. Не будет преувеличением утверждать, что главным источником пополнения лексики дагестанских языков исторически являлся арабский язык. По свидетельству П.К. Услара «не только множество арабизмов, но и даже множество арабских фраз приобрели полное право гражданства во всех горских языках» [1, С. 51].

Традиция выделения арабских заимствований в лексическом составе дагестанских языков восходит к известному немецкому кавказоведу, этнографу и лингвисту Адольфу Дирру. Он первым среди кавказоведов начал пометать заимствованную лексику при составлении словариков по дагестанским языкам. Затем эту традицию продолжил Л.И. Жирков [2].

Долгое время тема влияния арабского языка на дагестанские языки была под негласным запретом. Лишь в конце XX века наблюдается возрождение интереса к изучению арабского языка и его влияния на дагестанские языки. На сегодняшний день лингвистическое дагестановедение располагает целым рядом исследований, посвященных изучению различных аспектов арабского пласта лексики в дагестанских языках. Как правило, это кандидатские диссертации, исследующие арабские заимствования в лезгинском [3], лакском [4], рутульском [5], багвалинском [6], аварском [7], табасаранском [8], даргинском [9] и цахурском [10] языках.

Арабские заимствования развиваются в дагестанских языках по правилам грамматического строя языка реципиента, однако в освоении арабизмов в каждом из дагестанских языков наблюдаются свои особенности, обусловленные спецификой фонетики и грамматического строя каждого конкретного языка. Как отмечается в кандидатской диссертации Л.И. Стояновой: «Факты свидетельствуют, что практика активного заимствования арабских ФЕ как в виде калек, так и в виде семантических моделей, были живым источником пополнения фразеологического фонда дагестанских языков. Обогатились таким путем и художественно-выразительные средства дагестанских языков. Но в XX в. для дагестанских языков арабский язык, внесший наряду с иранским и тюркскими языками, весомый вклад в лексико-фразеологическом и понятийном обогащении языков и культур Дагестана, практически перестал быть источником заимствования, и их место занял русский язык. В данном случае процесс заимствования был обусловлен практическими потребностями коммуникации» [8, С. 12]. Арабизмы проникли во многие области лексики дагестанских языков, выражая различные природные реалии, различные понятия религии, культуры, термины политического, административного, военного дискурса и др. Главной тематической группой арабизмов во всех дагестанских языках является религиозная терминология, например:

دجس (масджид) – авар. *мажгит*, дарг. *мижит*, мизгит, лак. *мизит* «мечеть»;

ڤنچ (джанна), ڤنچلا (аль-джанна) «рай» – авар. *алжан*, дарг. *алжан*, *алжана*, лак. *алжан* «рай»;

آخرا (аахира) – авар. *ахират*, дарг. *абадла абад-деш*, лак. *ахират* «иной мир», «последняя (вечная, загробная) жизнь»;

بازع (г1азааб) «наказание» – авар. *глазаб* «мучение», дарг. *Глязаб*, *кьяян-жапа*, *жазаь* «мучение», лак. *аззав* «мучение»;

ڤلم (малаяк) «ангел» – авар. *малаик* «ангел», дарг. *малайк*, лак. *малаик* «ангел»;

تبات (тавба) «покаяние» – авар. *тавбу*, дарг. *тавба*, лак. *тавва* «покаяние»;

دين (диин) «религия» – авар. «дин», дарг. «дин», лак. «дин» «религия»;

ءنء (джагъаннам) «ад» – авар. *жагъаннам* «ад», дарг. *жагъаннаб*, *кьяян-жапа*, лак. *жагъаннам*;

ءالء (х1аляяль) «дозволенный» – авар. *х1алал*, *х1алалаб* «дозволенный», дарг. *х1ялал* «дозволенный», лак. *х1алалсса* «дозволенный», «честно заработанный»;

ءارء (х1араам) «запретный» – авар. *х1арамаб* «запретный», дарг. *х1ярам*, лак. *х1арамсса* «запретный»;

ءزمز (замзам) «священная вода» – авар. *замзам*, дарг. *замзам*, лак. *замзам* «священная вода»;

ءرايز (зияра) «посещение», «визит» – авар. *зиярат* «место паломничества», дарг. *зиярат* «паломничество», лак. *зиярат* «место паломничества», «паломничество», «могила святого»;

ءضاء (кьяады) «судья» – авар. *кьяди* «шариатский судья», дарг. *кьяди* лак. *кьяди* «кадий», «мусульманский судья, действующий на основании шариата» и т.д.

Часть арабской лексики вошла в дагестанские языки, полностью утратив свое значение, приобретает новую семантику, например:

ءرايتءا (ихтияр) «выбор» – авар. *ихтияр* «право», «разрешение», «добрая воля»; дарг. *ихтиюрти* «право», лак. *ихтияр* «право», «воля», «разрешение»;

ءراشا (ишаара) «указание», «указатель», «знак» – авар. *ишара* «знак», дарг. *ишара* «метка», «знак», «отметка», «знамение», «намек», «жест», лак. «знак», «помета»;

ءبيء (г1айб) «изъян», «порок» – авар. *глайиб* «вина», «укор», «дефект»; дарг. *г1яйиб* «вина», «проступок», «укор», «упрек», «дефект», «недостаток» лак. аьй «упрек», «порицание», «укор», «вина», «проступок»;

ءرءق (кьядр) «оценка», «величина» – авар. *кьядру* «почет», «уважение»; дарг. *кьядри* «важность», «значимость», «масштаб», «уважение», «достоинство», «честь»; лак. *кьядру* «почет», «уважение», «достоинство», «авторитет»;

ءلم (милля) «путь», «вероучение» – авар. *миллат* «национальность», дарг. *миллат* «нация», «народ», «национальность»; лак. *миллат* «нация», «народ», «национальность»;

ءلكوء (таваккуль) «упование» – авар. *таваккал* «решительность», дарг. *таваккал* «риск», «упование»; лак. *таваккул* «решимость», «упование», «риск» – в данном случае имеет место расширение семантики с сохранением первоначального значения.

Часть арабской лексики, заимствованная дагестанскими языками, расширила семантику: ڤءالء [г1аляяма] «(при)знак» – авар. *гламат* «(при)знак», «веха»; «примета», «метка», «отличие», «значок», «эмблема»; дарг. *Глаамат* «(при)знак», «веха», «показатель», «примета»; «метка», «мар-

ка», «значок», «эмблема», «чудо», «диво»; лак. *аьламат* «знак», «примета», «признак», «особенность», «чудо», «диво»;

بسبب [сабаб] «причина» – авар. *сабаб* «причина», «берег», «средство», «талисман»; дарг. *сабаб* «причина», «подоплека», «предпосылка», «стимул», «средство», «панацея»; лак. *савав* «причина», «повод», «мотив», «целебное средство», «лекарство».

В процессе заимствования часть лексики, наоборот, сузила свой семантический диапазон, например: *كلم* (мулк) «власть», «царство», «правление», «владение», «имущество» – авар. *мулк* «имущество»; дарг. *мулк* «владение», «недвижимая собственность»; лак. *мулк* «владение», «имение», «угоды» и др.

Что касается семантического освоения арабских заимствований, то значительная часть арабских слов в лексико-семантической системе дагестанских языков характеризуется семантической устойчивостью, например:

араб. яз даг. яз.

قز (ризк) «удел» «пропитание» – *ризк* «удел», «пропитание»;

روح (руух1) «душа», «дух» – *рух1* «душа», «дух»;;
صداقة (садакъа) «милостыня» – *садакъа* «милостыня»;

سفر (сафар) «путь» – *сапар* «путь»;

صابون (саабуун) «мыло» – *сапун* «мыло»;

حرف (хларф) «буква» – *хларп* «буква»;

حكم (хлукм) «решение» – *хлукму* «решение»;

حكومة (хлукуума) «правительство» – *хлукумат* «правительство»

احترام (хлурма) «уважение» – *хлурмат* «уважение»;

خبر (хабар) «весть» – *хабар* «весть» и др.

Часть лексики расширила свой семантический диапазон, став полисемантами в дагестанских языках. Приведем пример расширения значения: слово *بازع* [г1азааб] в арабском языке располагает только одним значением «наказание», в аварском языке лексема *глазаб*, в даргинском *глязаб*, в лакском *аьзав* является полисемантом и располагает следующими значениями: «мучение», «страдание», «гнет» «мука», «пытка», «истязание».

Заключение

Сравнительный анализ лексико-семантического освоения арабских заимствований в дагестанских языках выявил определенные закономерности развития заимствованной арабской лексики. Большая часть заимствованной арабской лексики расширила свой семантический диапазон, ныне функционирует в дагестанских языках в качестве полисемантов. Другая часть заимствованной лексики, наоборот, сузила семантику, подверглась моносемизации.

Некоторые арабские заимствования получили в дагестанских языках абсолютно новое семантическое наполнение. Различные смысловые модификации арабских заимствований позволяют говорить о лексико-семантической ассимиляции арабизмов в дагестанских языках.

Отдельная часть заимствований полностью сохранили свою семантику и подверглись только фонетической адаптации. Вся заимствованная арабская лексика не сохранила долгие гласные. Как известно, в арабском языке различие гласных по долготе и краткости носит фонематический характер, тогда как в преобладающем большинстве дагестанских языков долгота гласных не имеет фонематического значения.

Случай утраты заимствованиями основных и приобретения ими новых значений можно классифицировать как их полную ассимиляцию в дагестанских языках. Об ассимиляции арабских заимствований свидетельствует и тот факт, что они настолько гармонично влилась в грамматический строй дагестанских языков, приняв все деривационные и формообразовательные формулы, что носители дагестанских языков воспринимают их как исконно дагестанские слова. Некоторая часть заимствованных слов также входят в состав ряда фразеологических единиц, где эти арабизмы являются обязательными компонентами.

Литература

1. Услар, П.К. Кое-что о словесных произведениях горцев / П.К. Услар. – Тифлис: Сборник сведений о кавказских горцах. Вып. I, 1868.
2. Жирков, Л.И. Аварско-русский словарь / Л.И. Жирков. – Москва: Сов. энциклопедия, 1936.
3. Забитов, С.М. Арабские заимствования в лезгинском литературном языке: / С.М. Забитов. – Махачкала: Автореф. дис. канд. филол. наук, 1983.
4. Курбайтаева, Н.Б. Арабские заимствования в лакском языке / Н.Б. Курбайтаева. – Махачкала, Автореф. Дис. канд. филол. наук, 1999.
5. Курбанова З.Г. Арабские заимствования в рутульском языке / З.Г. Курбанова. – Махачкала: Автореф. дис. канд. филол. наук, 1999.
6. Халиков, К.Г. Арабизмы в багвалинском языке / К.Г. Халиков. – Махачкала: Автореф. дис. ... канд. филол. наук, 2000.
7. Абдулжалилов, И.Г. Функциональные особенности арабских элементов в современном аварском литературном языке / И.Г. Абдулжалилов. – Махачкала: Автореф. дис. канд. филол. наук, 2002.
8. Ибрагимова, Э.Р. Арабизмы в табасаранском языке / Э.Р. Ибрагимова, – Махачкала: Автореф. дис. канд. филол. наук, 2003.
9. Стоянова, Л.И. Лексико-семантическое и фонетико-морфологическое освоение арабизмов в даргинском языке / Л.И. Стоянова. – Махачкала: Автореф. дис. канд. филол. наук, 2004.
10. Магаррамов, М. Дж. Арабские лексические единицы в цахурском языке / М. Дж. Магаррамов, – Махачкала: Автореф. дис. канд. филол. наук, 2005.

THE NATURE OF THE INCLUSION OF ARABISMS IN THE STRUCTURAL MODEL OF DAGESTAN LANGUAGES

Alieva Sh.A.

Dagestan State University

This article presents a comparative analysis of the lexical and semantic development of Arabic loanwords in three Dagestan languages: Avar, Lak and Dargwa. The aim is to identify and describe the patterns of borrowing and adaptation of Arabic vocabulary in these languages, with a focus on the most characteristic features. The analysis of the part of the Arabic vocabulary that has expanded its semantic range and become polysemantic in the Dagestan languages is provided. The article also examines vocabulary that has undergone monosemization in Dagestan languages as a result of semantic narrowing and vocabulary that has completely preserved its meaning and undergone only phonetic adaptation. The article also notes cases of completely new semantic content of Arabic borrowings in the recipient language. The analysis of semantic modifications of some Arabic borrowings confirms the lexical and semantic assimilation of Arabisms in Dagestan languages. The assimilation of Arabic loanwords is also evidenced by the fact that they have so harmoniously integrated into the grammatical structure of the Dagestan languages, adopting all the derivational and formative formulas of the recipient language.

Keywords: Arabic loanwords, Dagestan languages, assimilation, monosemization, semantic changes.

References

1. UsIar, P.K. Some Notes on the Verbal Works of the Highlanders / P.K. UsIar. – Tiflis: Collection of Information on the Caucasian Highlanders. Vol. I, 1868
2. Zhirkov, L.I. Avar-Russian Dictionary / L.I. Zhirkov. – Moscow: Soviet Encyclopedia, 1936.
3. Zabitov, S.M. Arabic Borrowings in the Lezgian Literary Language / S.M. Zabitov. – Makhachkala: Abstract of Candidate's Dissertation in Philological Sciences, 1983.
4. Kurbaiteva, N.B. Arabic Borrowings in the Lak Language / N.B. Kurbaiteva. – Makhachkala: Abstract of Candidate's Dissertation in Philological Sciences, 1999.
5. Kurbanova, Z.G. Arabic Borrowings in the Rutul Language / Z.G. Kurbanova. – Makhachkala: Abstract of Candidate's Dissertation in Philological Sciences, 1999.
6. Khalikov, K.G. Arabisms in the Bagvalin Language / K.G. Khalikov. – Makhachkala: Abstract of Candidate's Dissertation in Philological Sciences, 2000.
7. Abduljalilov, I.G. Functional Features of Arabic Elements in the Modern Avar Literary Language / I.G. Abduljalilov. – Makhachkala: Abstract of Candidate's Dissertation in Philological Sciences, 2002.
8. Ibrahimova, E.R. Arabisms in the Tabasaran Language / E.R. Ibrahimova. – Makhachkala: Abstract of Candidate's Dissertation in Philological Sciences, 2003.
9. Stoyanova, L.I. Lexico-Semantic and Phonetic-Morphological Adaptation of Arabisms in the Dargin Language / L.I. Stoyanova. – Makhachkala: Abstract of Candidate's Dissertation in Philological Sciences, 2004.
10. Magaramov, M. Dz. Arabic Lexical Units in the Tsakhur Language / M. Dz. Magaramov. – Makhachkala: Abstract of Candidate's Dissertation in Philological Sciences, 2005.

Трехмерный подход к лингвокогнитивному анализу англоязычной поэзии второй половины XX века

Гриняк Ольга Александровна,

кандидат филологических наук, доцент кафедры английской филологии, Институт филологии, ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского»
E-mail: o.griniak@yandex.ru

Коган Юлия Николаевна,

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков № 4 Институт филологии, ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского»
E-mail: koganjul@mail.ru

В статье рассмотрен лингвокогнитивный подход к пониманию скрытого в поэтическом тексте смысла. Трехмерный анализ проводится на уровнях локализации сигналов скрытого смысла – концептуальном, текстовом и интертекстуальном. Сигналами скрытого смысла могут выступать архетипные символы, словесно-поэтические образы на концептуальном уровне; стилистически маркированные единицы на текстовом уровне; аллюзии, параболические, аллегорические образы на интертекстуальном. Каждый из сигналов представляется структурной частью авторского имплицитного пространства, в котором центральное место занимает скрытый смысл, представленный наибольшим количеством сигналов. Скрытый смысл может локализоваться как в отдельно взятом произведении, так и в ряде стихотворений одного или нескольких писателей. Основной задачей исследования является реконструкция авторского имплицитного пространства на примере англоязычной поэзии второй половины прошлого века.

Ключевые слова: скрытый смысл, сигнал, уровень, авторское имплицитное пространство, контекст.

Poetic and prosaic texts come under the spotlight of philologists, literary critics, and interpreters. Modern scholars discuss «postmodern metaphor in poetry» [Seiden, 2016]; «absurdity in contemporary American poetic discourse» [Marina, 2018]; «the relationship between text worlds and blends in allegory» [McLoughlin, 2020], etc.

Verses of modernist poets E. A. Robinson, E. Li Masters, R. Frost, E. Pound, C. Sandberg, W. C. Williams, R. Jeffers, and postmodernists' H. Snyder, W. Stevens, A. Ginsberg, G. Corso, R. Bly, J. Ashbery remain valid for linguists of the 21st century. For instance, the research of «the inexpressible in Robert Frost's Ulteriority» [15], or analysis of N. Husaini and S. Dewi intended to find out what kind of «figurative language is used in Robert Frost's selected poems based on Perine's theory to research the implicit meaning of the two poems «The Road Not Taken» and «Stopping by Woods on a Snowy Evening»» [7]. After reviewing the results of the latest linguistic researches, we focused on a more complex three-dimensional approach.

The beginning of the 21st century marked the dominance of cognitive approach to literary texts analysis, which «involves the critical practice of understanding and analyzing literary texts in terms of cognitive linguistics and psychology» [Redling, 2012, p. 248]. P. Stockwell argues that «cognitive poetics models the process by which intuitive interpretations are formed into expressible meanings, and it presents the same framework as a means of describing and accounting for those readings» [Stockwell 2020, p. 8]. Still veiled senses of literary texts were left aside and lack scientific explanation and exploration in different dimensions.

The study focuses on conceptual, text and intertext analysis of verses aiming to display veiled senses, that, in turn, form a network of individual's values, beliefs, and ideas known as author's veiled sense space. This network is marked by its hierarchic structure, key knots possess numerous signals in the text of the verse, subordinate ones are few in number.

The simultaneous study of verses in three dimensions provides a detailed description of the explication of veiled space elements. The scientific **novelty** manifests in the coherent analysis of the author's veiled space implemented in verses. The study elaborates on origins, verbal embodiment, recognition, excavation and explication of veiled senses; comprises an essential requirement for an objective comprehension of author's intention.

The study uses a comprehensive **methodology** of verse analysis including component, conceptual, contextual, textual, and intertextual methods. The

complex methodology of excavation and explication of veiled components is applied to reconstruct author's veiled space. The inside of a veiled space provides the relevance of our research. The linguo-cognitive mechanisms triggered by the perception of a certain signal/impulse creates an incentive for making an appropriate cognitive effort. The combination of background knowledge, instinctive language grasp, associative and analytic thinking results in the disclosure of a veiled sense.

The paper bases on research of linguistic and cognitive mechanisms of artistic creativity and explication of veiled senses through their realization in various contexts. «Correlation of the notions implicit meaning, context, and background knowledge makes it possible to study the features of implicit space of poetic texts. The process of decoding the actualized in a poetic text hidden authorial ideas is a result of rethinking the facts of reality based on accumulated knowledge and experience» [5].

The essential aspect for explication of veiled senses is the context. The power of a context lies in its ability to explain a different perspective, «context is what constrains a problem solving without intervening in it explicitly» [2], it consists of «knowledge and beliefs, and the general experience resulting from the interplay of culture and social community» [1]. «Context is a set of contextual connections of the indicator of an implicit meaning needed to fulfill the reader's intention for its explication. This process involves an intensive restructuring of the external form of the text through its folding as a result of the mental analytical and synthetic activities of the reader» [3].

Specifically selected and organized phonemes, morphemes, lexemes, and syntactic constructions in a literary text capture reader's attention and signal the presence of a veiled sense in it. In his article, D. McIntyre demonstrates that «stylistics aims to illuminate how the words of specific text generate the feelings and responses that the reader gets from these selected words when reading them» [11]. His model of analysis is based on the following procedures:

1. «The first glance on a text. This step gives a general description of it. The reader focuses on the striking irregularities of forms like lack of capitalization, the strange use of punctuation, and the odd structure of particular phrases» [11]. The visual perception of the poem's shape, lines organization gives a start to the complex analysis of post-modernistic literary texts written by G. Corso, A. Ginsberg, etc.

2. «Reading and pointing out the unusual word and the neologism» [11]. This procedure is applied for verses analysis of R. Frost, C. Sandburg's, etc.

3. «Studying the existence of the foregrounded aspects in the repetition, deviation, and parallelism» [11, p. 397], that appear to be the immanent feature of literary texts of the 2nd half of the 20th century.

L.I. Belehova argues: «deautomatization of the reading process requires from the reader cognitive efforts in revealing the hidden meaning of the poetic text and leads to a more adequate understanding of it» [3, p. 389–407].

The complex analysis of a verse starts with the identification of a specific signal that initiates a cognitive processing. The next procedure touches origins of a signal that raises to the surface the presence of a veiled sense in the analyzed verse. The last thing to be done is aimed to determine linguo-cognitive operations that help to reveal the veiled sense.

The first dimension of linguo-cognitive analysis is the conceptual. A veiled sense manifests in a verbal image based on a conceptual metaphor or archetypal symbol. The procedure of precategorization makes the excavation of the veiled sense accessible. «Precategorization as a mental activity is based on intuition and cognitive operations of decoding emotional knowledge is activated by concepts and archetypes, the signals of which are archetypal symbols verbalized in verbal images of the poetic text» [3].

The textual dimension contains signals of veiled senses expressed by stylistic devices and expressive means. «A text world corresponds to the configuration of schemata that are instantiated by a reader during the processing of the text» [3].

«Bomb» [6] by G. Corso's has a purposely framed graphical structure, and succession of lines length that visualize the explosion of an A-bomb pointing to the veiled sense – *destructive power of a nuclear weapon*.

The morphological level permeated by neologisms, functionally reoriented nominal parts of speech points to the ubication of a certain veiled sense in the verse. The explication process is maintained by means of «constructional mapping» [3].

The morpheme «tip» being used twice in the verse «The Wind Increases» by W. Williams forms two neologisms: «*each twigtip / new / upon the tortured / body of thought/gripping / the ground / a way / to the last leaftip*» [13]. The constructional mapping shifts the focus not on the denotational meaning only but reveals the veiled sense – *life expectancy* – as well.

On the syntactic level «Lucinda Matlock» by E. Lee Masters draws reader's attention to parallel constructions:

*«I spun, I wove, I kept the house, I nursed the sick,
I made the garden, and for holiday
Rambled over the fields where sang the larks,
Shouting to the wooded hills, singing to the green valleys»* [10, p. 191].

The parallel constructions with the repeated personal pronoun «I» create an atmosphere of *endless household duties and desire to enjoy life*.

On the intertextual dimension the narrative mapping enables to disclose author's veiled sense space. The narrative mapping is «an operation of cognitive and linguistic nature, which involves different types of mapping through the design of a plot, theme, motive, or idea from any works of world culture, or known historical events on a verbal poetic image. The basis of narrative mapping is in parabolic poetic thinking» [3]. A person's ability to think parabolic is due to «his ability to narrative imagination, the human experience is structured in the form of a narrative flow/story» [17]. This ability is largely unconscious and requires no effort in projecting one story onto another, such as a life

story in terms of a journey. Allusion, allegory, parabolic, «through the search for intertextual connections of the image with images embodied in other poetic texts» [17] contain a certain amount of a tacit sense.

Background knowledge and intertext bonds provide in-depth exploration of a veiled sense reflecting key aspects of author's world view, and objective understanding of the author's veiled space. The whole picture of the space emerges as a result of complex analysis of the author's verse/verses.

Though the author's veiled space is very individualistic there are some common veiled senses penetrating the poetry of the 2nd half of the 20th century; among them – *the pressure of society, search for harmony, human's hedonistic nature, solitude and desolation, the threat of war*, etc. The complex analysis of 383 verses made it possible to underline the place and role of the signals extracted from each of the three dimensions.

Table 1. The share of the signals extracted from different levels

Dimension	Number of signals	The share
1. Conceptual	271	35%
2. Textual	376	48%
Phono-graphic	73	
Morphological	14	
Lexicosemantic	192	
Syntactic	97	
3. Intertextual	134	17%
Total	781	100%

The table data shows the ratio of various signals extracted from verses, the most numerous are signals of the textual dimension that is explained by the double nature of units of textual level – to hide and to explicate ideas. The verbalized signals of archetypes and concepts take the second position proving data perception and transmission by archetypal images and conceptual schemes. The involvement of intertext analysis brings a verse close to the optimal interpretation.

The 20th century challenges, personal dramas, search for harmony implemented poetic canvas of E. Lee Masters, C. Sandburg, A. Ginsberg, R. Bly and others. Determining the peculiarities of the formation and specificity of the separation of the components of the author's veiled space is an essential requirement for the explication of the hidden sense of a single poetic text and the entire literary movement.

To sum up, let us point out that veiled senses spread through three levels in verses. On the conceptual level veiled senses hide in poetic images based on concepts and archetypes. Interpretation of the hidden sense on the textual level becomes possible through linguistic and cognitive analysis of signals of phono-graphic, morphological, lexicosemantic, syntactic levels. The involvement of background and encyclopedic knowledge helps to outline the author's veiled space of verses on the intertextual level. The complex analysis results unveiled the true intentions of poets whose

work and life were at the second half of the 20th century. The research results can be used in the course linguistics and literature.

Литература

1. Akman, V. The complexity of context. On Context, Journal of Pragmatics, special issue, 35. – Toronto, Ontario: Thomson Reuters, 2003. – p. 321–329.
2. Bazire, M. Understanding Context Before Using It. 5th International and Interdisciplinary Conference CONTEXT. – Paris, France, 2005. – p. 29–40.
3. Белехова, Л.И. Образное пространство американской поэзии: лингвокультурный аспект. – Киев: Киевский лингвистический университет, 2002. – 429 p.
4. Cirlot, J.E. A Dictionary of Symbols. – Routledge & Kegan Paul Ltd., 2020. – 507 p.
5. Freeman, M.H. Authorial Presence in Poetry: Some Cognitive Reappraisals. – Poetics Today 36 (3), 2015. – p. 201–223.
6. Ferlinghetti, L. Bomb. The making of a Gregory Corso poem. Columbia University Libraries. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://blogs.cul.columbia.edu/rbml/2010/02/20/bomb-the-making-of-a-gregory-corso-poem/> (дата обращения 30.11.2024).
7. Husaini, N. An Analysis of Figurative Languages on Robert Frost Poems The Road not Taking and Stopping by Woods on A Snowy Evening: a Reflection of American Culture in General. – Journal of English Education and Social Science, 1(1), 1–12. November 29, 2021. – p.81–86
8. Jung, C.G. Two Essays on Analytical Psychology. – London: Routledge, 2014. – 349 p.
9. Marina, O. (2018). Cognitive and semiotic dimensions of paradoxicality in contemporary American poetic discourse. – Lege Artis. Language yesterday, today, tomorrow, III (1), 2018. – p. 179–222.
10. Masters, E. Lee. Spoon River Anthology. – The Pennsylvania State University, 2008. – p. 191.
11. McIntyre, D.. The year's work in stylistics 2009. – Language and Literature 19 (4), University of Huddersfield, 2010. – p. 19–27.
12. McLoughlin, N. Text-worlds, blending, and allegory in 'Flamingos in Dudley Zoo' by Emma Purshouse. – Language and Literature, 29(4), 2020. – p. 389–403.
13. Nelson, C. Anthology of Modern American Poetry: Volume 1 (Anthology of Modern & Contemporary American Poetry) 2nd Edition. – New York: Oxford University Press, 2000. – 1249 p.
14. Stackhouse, N.S. Robert Frost's Ulteriority: Saying One Thing in Terms of Another. – University of Southern Mississippi, 2016. – 367 p.
15. Stockwell, P. Cognitive Poetics. – London: Routledge, 2002 – p. 139.
16. Turner, M. The way we think: Conceptual blending and the mind's hidden complexities. – Basic Books, 2003. – p. 464.

17. Tsur, R. *Playing by Ear and the Tip of the Tongue. Precategorical Information in poetry.* – John Benjamins Publishing, 2012. – p. 308.
18. Sandburg, C. *Selected Poems.* – San Diego, New, York, London: A Harvest Original Harcourt Brace & Company, 1996. – p. 192.

THREE-DIMENSIONAL APPROACH TO LINGUO-COGNITIVE ANALYSIS OF TWENTIETH CENTURY POETRY IN ENGLISH

Grinyak O.A., Kogan Yu.N.

V.I. Vernadsky Crimean Federal University

The article displays linguistic and cognitive view on the identification of veiled senses. The research focuses on the signals of a veiled sense residing on one of the three levels – conceptual, textual, and intertextual. Precepted and interpreted signals reflect components of author's veiled space. Stylistically marked units extracted on phono-graphic and other text levels, as well as archetypal symbols, verbal-poetic images on the conceptual level, and allusions, parabolic and allegoric images on the intertextual level can become in specific contexts the signals of veiled senses. The chief objective of the investigation is the reconstruction of the author's veiled space using linguo-cognitive operations of excavation of veiled senses. Attention is drawn to the scientific basis for the following terms – veiled sense, signals of veiled senses, author's veiled space and context. The linguo-cognitive analysis of the poetry of the second half of the 20th century made it possible to display author's veiled space filled with private fillings, global changes, search for the self, etc.

Keywords: veiled sense, author's veiled space, signal, level, context.

References

1. Akman, V. The complexity of context. On Context, *Journal of Pragmatics*, special issue, 35. – Toronto, Ontario: Thomson Reuters, 2003. – p. 321–329.
2. Bazire, M. Understanding Context Before Using It. 5th International and Interdisciplinary Conference CONTEXT. – Paris, France, 2005. – p. 29–40.
3. Belekhova, L.I. *Figurative space of American poetry: linguocognitive aspect.* – Kiev: Kiev National Linguistic University, 2002. – 429 p.

4. Cirlot, J.E. *A Dictionary of Symbols.* – Routledge & Kegan Paul Ltd., 2020. – 507 p.
5. Freeman, M.H. Authorial Presence in Poetry: Some Cognitive Reappraisals. – *Poetics Today* 36(3), 2015. – p. 201–223.
6. Ferlinghetti, L. Bomb. The making of a Gregory Corso poem. *Columbia University Libraries.* [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://blogs.cul.columbia.edu/rbml/2010/02/20/bomb-the-making-of-a-gregory-corso-poem/> (дата обращения 30.11.2024).
7. Husaini, N. An Analysis of Figurative Languages on Robert Frost Poems *The Road not Taking* and *Stopping by Woods on a Snowy Evening: a Reflection of American Culture in General.* – *Journal of English Education and Social Science*, 1(1), 1–12. November 29, 2021. – p.81–86
8. Jung, C.G. *Two Essays on Analytical Psychology.* – London: Routledge, 2014. – 349 p.
9. Marina, O. (2018). Cognitive and semiotic dimensions of paradoxicality in contemporary American poetic discourse. – *Lege Artis. Language yesterday, today, tomorrow*, III (1), 2018. – p. 179–222.
10. Masters, E. Lee. *Spoon River Anthology.* – The Pennsylvania State University, 2008. – p. 191.
11. McIntyre, D.. The year's work in stylistics 2009. – *Language and Literature* 19 (4), University of Huddersfield, 2010. – p. 19–27.
12. McLoughlin, N. Text-worlds, blending, and allegory in 'Flamingos in Dudley Zoo' by Emma Purshouse. – *Language and Literature*, 29(4), 2020. – p. 389–403.
13. Nelson, C. *Anthology of Modern American Poetry: Volume 1 (Anthology of Modern & Contemporary American Poetry) 2nd Edition.* – New York: Oxford University Press, 2000. – 1249 p.
14. Stackhouse, N.S. *Robert Frost's Ulteriority: Saying One Thing in Terms of Another.* – University of Southern Mississippi, 2016. – 367 p.
15. Stockwell, P. *Cognitive Poetics.* – London: Routledge, 2002 – p. 139.
16. Turner, M. The way we think: Conceptual blending and the mind's hidden complexities. – Basic Books, 2003. – p. 464.
17. Tsur, R. *Playing by Ear and the Tip of the Tongue. Precategorical Information in poetry.* – John Benjamins Publishing, 2012. – p. 308.
18. Sandburg, C. *Selected Poems.* – San Diego, New, York, London: A Harvest Original Harcourt Brace & Company, 1996. – p. 192.

Взаимосвязь лексических доминант и их оформление в «микротексты» в осетинской поэзии К.Л. Хетагурова

Мамиева Изета Владимировна,

Кфн, доцент, Северо-Осетинский институт гуманитарных и социальных исследований им. В.И. Абаева
E-mail: dzirasga@mail.ru

Рассматриваются поэтические произведения К.Л. Хетагурова, созданные им на родном языке (сборник стихов «Ирон фандыр», неоконченная поэма «Хетаг»). Цель исследования – определить в них роль и значение лексических доминант как элементов концептуального плана, проследить алгоритм их оформления в «микротексты», систематизированные по двум позициям: 1) человек и его мир; 2) архетипические константы этнического сознания. Показано, что среди ключевых слов в поэзии Коста Хетагурова, выделенных на базе частотной статистики, уникальным по емкости смысла выступает понятие ФАРН, истоки которого в осетинской традиции возводятся к сакральной благодати НЕБА-СОЛНЦА. Вместе с тем абсолютными лидерами в регистре с высоким индексом повторяемости являются вокабулы «ЧЕЛОВЕК» и «СЕРДЦЕ», значимость и приоритетность которых подтверждена и семантической многоплановостью. Они атрибутируются в статье как опорные единицы мировосприятия автора, дающие возможность многоуровневого постижения внутреннего мира, эмоционально-чувственных и духовно-нравственных качеств творческой личности. Научная новизна исследования определяется тем, что в означенном ракурсе анализ наследия корифея осетинской литературы осуществляется впервые.

Ключевые слова: Коста Хетагуров, осетинские тексты, смысловые доминанты, структурирование, мирообразы.

Введение

Проблема, решаемая в статье, касается выделения лексических доминант, или ключевых слов (*далее – КС*) и процесса их условной интеграции в «микротексты» на примере произведений основоположника осетинской литературы Коста Левановича Хетагурова, созданных им на родном языке.

Актуальность исследования. Необходимость разработки данной темы продиктована отсутствием трудов, направленных на освещение КС в творчестве корифея осетинской литературы, которые обнаруживают живую связь с важнейшими категориями его мировосприятия и миропонимания.

Целью статьи является изучение семантической парадигмы КС в осетинских текстах Коста Хетагурова как экспликаторов индивидуально-авторской картины мира.

Достижение этой цели обусловило постановку следующих **задач**:

- контекстуальный анализ значимого класса слов в поэтических нарративах, выявление их этнокультурных и ценностно-ориентирующих функций;
- структурирование выделенных слов-понятий по семантическому содержанию;
- обозначение коррелятивных связей между ними.

Подобная постановка проблемы, позволяющая увидеть фрагменты лирического пространства Коста Хетагурова в новом свете, отсутствует в практике освоения литературного наследия осетинского классика. **Новизна** работы определяется и тем обстоятельством, что объектом исследовательского внимания, помимо прецедентных текстов, впервые становятся их печатные редакции и варианты, а также рукописные отрывки из неоконченной поэмы «Хетаг».

Методы исследования. В работе использован комплекс методов в рамках литературоведческого и лингвокультурологического подходов: методы доминантного, кластерного, контекстуально-смыслового, миропорождающего анализа, интерпретации текста, открывающие возможность идентификации свойств КС в структуре индивидуально-авторского сознания.

Теоретической базой послужили труды, в которых применены литературоведческий и лингвокультурологический подходы к дефиниции «ключевые слова», трактуемые как 1) «семантико-смысловые доминанты художественного замысла», маркеры считывания лейтмотивов произведения и 2) как структурно-семантические «звенья», обеспечива-

ющие концептуальную связность и целостность текста, наращивающие его интерпретационный потенциал [Новиков, Преображенский, 1989; Субботина, 1992; Батурина, 2005; Тарасова, 2020; Галкина, 2022]. Имеющийся у автора статьи научный задел по данной теме апробирован в ряде публикаций [Мамиева, 2011; Мамиева, 2014; Мамиева, 2016а; Мамиева, 2017; Мамиева, 2020], в которых реализована попытка моделирования фрагментов индивидуально-авторской картины мира через средство лексики ментальной и чувственной сфер.

Практическая значимость. Результаты могут быть использованы в лекционной практике в высшей школе и в системе послевузовской подготовки при чтении курса «Филологический анализ текста», в качестве материала для спецкурсов и спецсеминаров по изучению картины мира писателя; аналитические разработки могут быть востребованы также в исследованиях на другом текстовом материале.

Обсуждение и результаты

В свое время академик В.М. Жирмунский высказал мнение относительно того, что каждая языковая единица с вещественным значением «является для художника поэтической темой, своеобразным приемом художественного воздействия...» [Жирмунский, 1977, с. 30]. В русле данного посыла в статье в формате минимальной поэтической темы рассматриваются высокочастотные слова с номинативной функцией. (Заметим, что результаты тематического распределения лексических доминант интуитивно, по смысловому содержанию, подтверждаются количественными данными, полученными путем компьютерной обработки.)

КС считаются фиксаторами базовых сведений об особенностях индивидуально-авторской оценки и организации мира, верным способом его концептуальной интерпретации [Батурина, 2005, с. 9].

В осетиноведческой филологии создатель «Ирон фандыра» («Осетинской лиры», 1899) предстает Творцом, организующим разрозненный, разъятый на хаотические детали мир патриархальной Осетии, структурирующим «космос» национальной души. В.И. Абаев писал по этому поводу: «...подавленный нищетой и несправием, осетинский народ в момент появления «Ирон фандыра» был почти лишен сознания своего национального единства, культурной и духовной общности. Он не имел даже общего самоназвания <...>. И вот в этот ущербный, разорванный на клочья мир, подобно дару неба, был брошен пылающий, как факел, вдохновенный стих поэта: *Иумæ нæ рамбырд кæ, арфæйы дзырд!*» [Абаев, 1990, с. 52]. Стих-призыв к благодатному, «осеняющему слову» прозвучал страстной мольбой о помощи в решении жизненно важной задачи – объединения народа, пробуждения национального самосознания осетин.

Но слово бессмертного классика, упорядочив и придав национальному бытию организованную

цельность, одновременно размыкало границы локального пространства горцев в большой мир, связывая его со всем человечеством. Как поэтическая манифестация воспринимаются его известные строки: «Весь мир – мой храм, любовь – моя святыня, Вселенная – отечество мое». И все же энергетическим центром художественного мироздания Коста Хетагурова всегда и при любых обстоятельствах продолжали оставаться «думы народа» и звучание родной речи. Именно отсюда берутся истоки особого интереса к осетинской компоненте его творчества.

При вычленении КС мы исходили из двух показателей: частотного и семантического. Результаты анализа количественного состава языка писателя таковы. Наибольшая частота встречаемости в первой десятке приходится на вокабулы: 'человек' (111), 'сердце' (75), 'солнце' (73), 'голова' (47), 'диво' (42), 'глаз' (35), 'жизнь' (33), 'слово' (32), 'дело' (30); фарн (29).

Если смотреть на данный перечень как своего рода микротекст стержневых идей, то его содержание без труда распределяется по двум основным позициям: 1) человек и его мир; 2) архетипические константы этнического сознания.

1. Лексемы первого блока аннотируют лирическую вселенную писателя-творца с преобладанием в нем семантом **человек и сердце**; значимость и приоритетность их подтверждена не только высоким индексом частотности, но и семантической многоплановостью.

КС «ЧЕЛОВЕК» в вокабулярии К. Хетагурова – объемная концептуальная структура, которая вбирает в себя единицы, номинирующие индивида по особенностям телесной конституции и физического состояния, по половозрастным различиям, по линии родства и свойства, по ролевым обязанностям в семье, этикетному статусу, сословной и имущественной иерархии, по характеру межличностных и межэтнических связей, по социально-ценностным и обрядовым функциям в обществе. Он представлен как динамичное, деятельное существо, как субъект мышления, восприятия, воли, эмоций и ощущений, речевого поведения и т.п.

С данной поэтической темой метонимически связана другая лексическая доминанта «СЕРДЦЕ», образная репрезентация которой в осетинских произведениях автора осуществляется также многоаспектно. Чаще всего сердце приобретает у него выраженную антропоморфную характеристику.

Со своим вольнолюбивым сердцем, не скрывая зависти, ведет на равных беседу персонаж поэмы «**Кто ты?**»: оно полно жизни и, не сверяясь с обстоятельствами, грезит о счастье («Гей, сердце, кто может бороться с тобой?»).

Через образ сердца-ткача «радужных нитей» надежды мы становимся свидетелями душевных порывов лирического героя, его сокровенных желаний, абсолютного доминирования в них гражданских интересов («**Если бы...**») – того, что объясняется как результат усвоения творческой лич-

ностью теории «неоплатного долга» народу [Мамиева, 2016].

Психологически рельефно прорисованы также метафоры:

- «сердца-огня» – генератора пламенных чувств («**как пылающий уголь...**») и «сердца, обращенного в пепел», передающие динамику резких переходов в драматической истории любви («**Кто ты?**»);
- сердца, подвергнутого словесному избиению («**Твои речи без промаха наносят удар по краю сердца**») («**Дума жениха**»);
- сердца, способного зайти «жгучей болью», «**почернеть от горя**», ввиду обездоленности народа («**Спой!**») и, напротив, оставаться безучастным к страданию и бедам «**поруганного края**») («**Горе**»);

Бесспорной творческой удачей писателя является окказиональная артефактная метафора «сердце народа – благодатная нива», где поэту-«пахарю» предстоит взрастить дружные всходы, удобренные «горькой думой» о судьбе отчизны («**Надежда**»).

Частотный анализ показал, что концепт «сердце», являясь ключевым элементом семантической структуры значительного количества стихотворных текстов сборника «Осетинской лиры», играет важную роль в раскрытии его идейного замысла, в проявлении в нем философии смысла жизни, любви, вечного и преходящего, в обрисовке черт характера лирического героя, за которым, бесспорно, стоит сам автор, подчеркнуто не отделяющий себя от ментального бытия народа (прономинативная модель «я – мы»): «**Всей нашей душой, нашим сердцем во все времена будем желать тебе света**» [памяти М.З. Кипиани] («**У гроба**»); «**Бедны наш ум и наше сердце, Устал, бессилён наш язык...**» [посвящение А.С. Пушкину] («**Привет**»).

Ранее, в предшествующей публикации, мы уже указывали на то, что в идиоматике хетагуровских текстов с компонентом «сердце» преобладает явление «приращения» и полностью отсутствует фактор «убывания», столь богато представленный в фольклорных выражениях («выкинуть | вырвать из сердца» и пр.). Равно как нет там и лексем, соотносимых с «блокировкой входа» в сердце, типа «завалить грудой камней», «не впускать в сердце» и т.п. [Мамиева, 2014, с. 143]. В этом нет ничего удивительного, если обращать внимание на числовые показатели группы лексем, входящих в общую сферу лейтмотивной единицы «сердце»: «горе (народное)» (18), «беспокойство» (18), «досада, кручина» (11), «горькая дума» (о будущем отчего края) (6) и пр. Одним словом, репрезентация понятия «сердце» в поэзии мастера сфокусирована на гуманистической идее «сердце народа», органичной частью его – как ключевого звена индивидуально-авторского образа мира – предстает собственное, переполненное состраданием и любовью, сердце поэта.

КС «сердце» у Хетагурова в ряде случаев осознает и признаки мыслительных функций: оно

может давать мудрые советы: «**Так выбирай же из двух дочерей моих Ту, на которую сердце укажет!**»; «**Но загляни себе в сердце – спроси его, С христианином ужель породнишься?**» («**Хетаг**»); или, наоборот, направить на путь гибели, как традиционно «прочитывается» поступок субъекта «гениальной аллегии» «**Безумный пастух**». [Джусойты, 1980, с. 272]. Впрочем, нам ближе интерпретационная версия [Джикаев, 1986, с. 18], в русле прочтения которой мы склонны видеть в данном тексте скрытую антитезу: подстегиваемый жаждой красоты нерассуждающий порыв-прыжок в бездну («**потянулось сердце к облаку, как взбитая шерсть, снежно-белому**») против обыденного скучного благоразумия. Безымянный пастух-мечтатель с присущим ему полетом «безумной» фантазии парадоксальным образом сближается здесь с лирическим героем четверостишия «**Что это?..**», за которым стоит личность самого автора [Мамиева, 2017, с. 79].

Совмещение в КС-концепте «сердце» конструкторов чувственного восприятия и «сердечного знания» объясняют в реестре высокочастотных показателей закономерность его соседства с вокабулами **голова, глаз, диво; слово, дело; жизнь**. Совокупно они воссоздают общее пространство мировосприятия, основанного на принципах сознательной, разумной жизни, единства слова и дела, на умении примечать и удивляться магии волшебства в явлениях реальности и небытия, сохранять интерес к загадочному и неизведанному.

2. В показателях пика частотности второго блока фигурирует лексема **фарн**. Консервируя в себе знание об эманативной связи **с хур** ‘солнце’ – в мифологическом понимании народа – вершинным звеном в устройстве космоиерархии [Абаев, 1989], а также с его вещественными коррелятами [Кусаева, 2020], фарн регламентирует практически все пространство жизнедеятельности этноса.

«Фарн народа», по Коста, даже скалу подвигнет издать громовые раскаты («**Горе**»); «клич фарна» способен стать механизмом национальной консолидации («**Без пастуха**»).

Фарн выступает в функции атрибутивной характеристики жертвенного посвящения: «**Да будет надделено фарном** [будет покойнику во благо] **посвящение этого коня!..**» (поэма «**На кладбище**»).

Семантема «фарн» структурирует правила речевого поведения героев; при этом этикет общения в поэме «**Хетаг**» основан на конвенциональных формулах блага: это, например, приветствия («**фарна салам старшим сказали**»), директивные указания («**наше фарна решение довел до сведения Солтана**»), благие пожелания («**Фарн да будет на вашем нихасе!**»), молитвословия («**Единый Бог, да будет Твое покровительство на нашем деле фарна!**») и т.п.

Данной универсалией буквально пронизана семантика брачного ритуала. Нами выделены ее когнитивные классификаторы:

а) Фарн как абстрактная идея высшего блага («*Фарна жребий кому выпал, счастливей того пусть будет наш Хетаг!*»);

б) персонификация Фарна в режиме патронирования свадебного обряда («*Фарн прислал нас сватами*»);

в) семантическое приравнение к покровителю брачных уз:

В свадебном приговоре-восклицании «*Фарн шествует!*» невеста как бы становится своеобразным «вместилищем счастья» [Дарчиева, 2013, с. 139; Дзлиева, 2015, с. 105], отождествляясь с сакрализованным лицом древнего пантеона осетин. У Хетагурова подобным «резервуаром» фарна выведены непревзойденный в деле сватовства Гоци («*Солтан позвал с порога: – Эй, славная хозяйка Сатана! Фарн к тебе идет... Сват от Инала стоит на пороге твоего дома...*») и сам жених Хетаг («*Тотчас поняли наперсники Хетага, что в силу его фарна дело идет на лад*»);

г) ритуально-обрядовый уровень обладания фарном: поезжане, «несущие фарн» гости, сват, родня (по линии жениха и невесты);

д) вещественный план обладания фарном:

– *фарны хъуыддаг* 'благое дело (свадьба)': устойчивое словосочетание, употребленное в различных контекстах 11 раз, манифестирует этапы подготовки и регламент проведения свадебного обряда;

– *фарны фæндаг* 'благодатная дорога (сватовства)';

– *фарны лæвар* 'благодатный (в знач. 'свадебный) дар'.

Как видим, глубокие смыслы специализированного этнокультурного понятия «фарн» многообъемлюще раскрыты в поэме «Хетаг», ими насыщены ритуалы, обычаи, нормы поведения, отражающие национальный менталитет.

Что касается стихотворных текстов «Осетинской лиры», – ценностные установки, построенные на ключевом факторе семантемы «фарн», ориентированы здесь на мобилизацию личностного потенциала соотечественников, на пробуждение в них потребности в гармонизации связей с национальным миром – во имя борьбы за идеалы добра, милосердия, социальной справедливости («*Если бы...*», «*Без пастуха*» и др.).

Можно сказать, Коста Хетагуров вносит в трактовку понятия *фарн* как высшего блага мирной жизни [Абаев, 1989, с. 225] новые акценты, показывая его своеобразным интегратором аксиосферы человека, отражением его нравственности, интеллекта и гражданской зрелости.

Материал исследования дает основание говорить о личности автора как «человеке двух культур», в мировоззрении и в самой судьбе которого неконфликтно сошлись христианские этические принципы и мифо-ритуальные аспекты духовной жизни осетин. Анализ высокочастотных слов, образующих своего рода матрицу микротекстов, позволяет квалифицировать их как ключевые идеи хетагуровской системы ценностей, способству-

ющие адекватной интерпретации его идиостиля, комплексному восприятию как важнейших категорий мироощущения поэта, так и многообразных сторон народной жизни.

Заключение

В статье рассмотрены образный и ценностно-фокусированные аспекты, формирующие ядро структуры КС в осетинских текстах Коста Хетагурова. Сделаны выводы относительно их количественного и качественного состава. Наблюдения над индексом частотности свидетельствуют о том, что семантическое пространство языка писателя базируется на принципе антропоцентризма. Абсолютное лидерство вокабулы ЧЕЛОВЕК дает право с уверенностью говорить о нем как смысловом центре поэтического космоса мастера; в процесс всесторонней обрисовки его как физического организма, биопсихосоциального и духовного существа вносят свой вклад синонимические корреляты.

Лексема «*сердце*», занимающая вторую позицию в ранге частотности, атрибутируется нами как ключевая единица мировосприятия автора. Образуя некий единый комплекс со словами смежной повторяемости, она служит инструментом многоуровневого постижения внутреннего мира, интеллектуальных, эмоционально-чувственных, нравственно-гуманистических качеств творческой личности.

Важным элементом процесса формирования художественных мировоззренческих универсалий Коста Хетагурова показана мировоззренческая универсалия древнеиранского мира – «фарн» как базовая ценность этнокультуры осетин. Его символика и функции, элементы сакрализации секулярного мира рассмотрены через общезначимые ориентиры ('фарн человечества', 'фарн предков', 'фарн души', 'фарн семьи' и т.п.), через уровни персонального обладания дарами небес ('вестник фарна', 'гости-фарноносители' и пр.).

КС высокой индексации позиционируются в статье как экспликативные концептуальной структуры корпуса осетинских текстов, выраженного в них индивидуально-авторского образа мира; они в то же время обнаруживают связь и с основными категориями традиционной ментальности. И это закономерно, поскольку КС являются «инструментом, позволяющим рассмотреть в единстве художественный мир произведения и национальный мир» [Зусман, 2003, с. 19].

В заключение заметим, что реализация представленной темы была бы затруднительна или, возможно, даже невыполнима без «Словаря поэтического языка К.Л. Хетагурова», работа над которым завершена автором статьи в 2024 г. в Северо-Осетинском институте гуманитарных и социальных исследований им. В.И. Абаева (отв. ред. З.В. Канукова). Данное издание открывает широкие перспективы для объективного изучения семантических связей между элементами всего корпуса осетинских текстов писателя; может стать

источником для изысканий в различных областях филологического осетиноведения, в том числе при проведении аналитических штудий по проблеме тезаурусной влиятельности К.Л. Хетагурова на литературных соратников – представителей самых разных поколений.

Литература

1. Абаев В.И. Историко-этимологический словарь осетинского языка. Л.: Наука, 1989. Т. IV.
2. Батурина Е.Н. Роль ключевых слов в семантической структуре художественного текста (На материале текста романа «Преступление и наказание» Ф.М. Достоевского): Автореф. дис... канд. филол. наук. Владивосток, 2005.
3. Галкина Н.П. Ключевые слова в аспекте частотности и тематической релевантности // Вестник Костромского государственного университета. 2022. Т. 28, № 3. С. 180–185. <https://doi.org/10.34216/1998-0817-2022-28-3-180-185>
4. Дарчиева М.В. Вербальный код осетинского обрядового текста. Владикавказ: ИПЦ СОИГСИ, 2013.
5. Джусойты Н.Г. История осетинской литературы: Дооктябрьский период. Кн. I (XIX век). Тбилиси: Мецниереба, 1980.
6. Джикаев Ш. Научно-критические статьи. Орджоникидзе: Ир, 1986. (на осет. яз.)
7. Дзлиева Д.М. Музыкально-стилевые особенности свадебных песен, связанных с образом фарна // Известия СОИГСИ. 2015. № 15 (54). С. 103–110.
8. Жирмунский В.М. Теория литературы. Поэтика. Стилистика. Л.: Наука, 1977.
9. Зусман В.Г. Концепт в системе гуманитарного знания // Вопросы литературы. 2003. № 2. С. 3–29.
10. Кусаева З.К. Цыкура (Сукūra) // Известия СОИГСИ. 2020. № 38 (77). С. 154–168. DOI: 10.46698/e0722-0119-2033-0
11. Мамиева И.В. Мифологическая семантика концептов «плешь» и «безбородость» в сказочной наррации: к проблеме национальных трансформаций // Вестник Северо-Осетинского государственного университета имени К. Л. Хетагурова. 2011. № 3. С. 255–261.
12. Мамиева И.В. Художественный концепт ЗÆРДÆ/СЕРДЦЕ и его лексико-семантическая репрезентация в поэзии К.Л. Хетагурова // Коста и мировой историко-культурный процесс: Сборник материалов Международной конференции, посвященной 155-летию со дня рождения К.Л. Хетагурова. Владикавказ: ИПЦ СОИГСИ ВНЦ РАН и РСО-А, 2014. С. 127–145.
13. Мамиева И.В. Лавровский «след» в осмыслении К.Л. Хетагуровым проблемы интеллигенции и народа // Вестник Калмыцкого института гуманитарных исследований РАН. 2016. № 3. С. 209–217.
14. Мамиева И.В. Номинативно-метафорическое поле концептов УМ и БЕЗУМИЕ в фольклорных сюжетах «Осетинской лиры» Коста Хетагурова // Всероссийские Миллеровские чтения. 2016а. № 5. С. 428–437.
15. Мамиева И.В. Концепты умственной сферы в творчестве К.Л. Хетагурова // Вестник Калмыцкого института гуманитарных исследований РАН. 2017. № 1 (29). С. 75–83. DOI: 10.22162/2075-7794-2017-29-1-75-83
16. Мамиева И.В. Ментальные глаголы в поэзии К.Л. Хетагурова как средство репрезентации фрагментов авторской картины мира // Kavkaz-Forum. 2020. № 1 (8). С. 33–49. DOI: 10.23671/VNC.2020.8.58153
17. Новиков Л., Преображенский С. Ключевые слова и идейно-эстетическая структура стихотворения // Язык русской поэзии XX века: сб. науч. трудов. М.: Ин-т рус. яз., 1989. С. 35–53.
18. Субботина М.В. Метафорические отношения между ключевыми словами публицистического текста (на материале публицистики Ф. Абрамова, В. Распутина, А. Солженицына). Дис... канд. филол. наук. М., 1992. 179 с.
19. Тарасова И.А. Ключевые слова как инструмент интерпретации художественного текста // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Филология. Журналистика. 2020. Т. 20, вып. 4. С. 370–374. DOI: <https://doi.org/10.18500/1817-7115-2020-20-4-370-374>

INTERRELATION OF LEXICAL DOMINANTS AND THEIR FORMALIZATION INTO “MICROTEXTS” IN THE OSSETIAN POETRY OF K.L. KHETAGUROV

Mamieva I.V.

V.I. Abaev North Ossetian Institute of Humanities and Social Research

K.L. Khetagurov's poetic works created in his native language (the collection of poems "Iron Fandyr", the unfinished poem "Khetag") are considered. The aim of the study is to determine the role and significance of lexical dominants in them as elements of the conceptual plan, to trace the algorithm of their arrangement into "microtexts", systematized according to two positions: 1) man and his world; 2) archetypal constants of ethnic consciousness. It is shown that among the key words in the poetry of Kosta Khetagurov, selected on the basis of frequency statistics, the concept of FARN, the origins of which in the Ossetian tradition are attributed to the sacred grace of the Heaven-Sun, is unique in terms of the capacity of meaning. At the same time, the absolute leaders in the register with a high index of repetition are the vocabularies "HUMAN" and "HEART", the significance and priority of which is confirmed by their semantic multidimensionality. They are attributed in the article as reference units of the author's worldview, providing an opportunity of multilevel comprehension of the inner world, emotional-sensual and spiritual-moral qualities of a creative personality. The scientific novelty of the study is determined by the fact that the heritage of the coryphaeus of Ossetian literature is analyzed for the first time in this perspective.

Keywords: Kosta Khetagurov, Ossetian texts, semantic dominants, structuring, world images.

References

1. Abaev V.I. Historical-etymological dictionary of the Ossetian language. L.: Nauka, 1989. VOL. IV.
2. Baturina E.N. The role of key words in the semantic structure of the artistic text (On the material of the text of the novel "Crime and Punishment" by F.M. Dostoevsky): Autoref. dis... kand. philol. nauk. Vladivostok, 2005.

3. Galkina N.P. Keywords in the aspect of frequency and thematic relevance // *Vestnik of Kostroma State University*. 2022. T. 28, № 3. С. 180–185. <https://doi.org/10.34216/1998-0817-2022-28-3-180-185>
4. Darchieva M.B. Verbal code of the Ossetian ritual text. Vladikavkaz: IPC SOIGSI, 2013.
5. Dzhusoity N.G. History of Ossetian literature: Pre-October period. Book I (XIX century). Tbilisi: Metsnireba, 1980.
6. Dzhikaev Sh. Scientific-critical articles. Ordzhonikidze: Ir, 1986. (in Ossetian).
7. Dzlieva D.M. Musical and stylistic features of wedding songs associated with the image of farn // *Izvestiya SOIGSI*. 2015. № 15 (54). С. 103–110.
8. Zhirmunsky V.M. Theory of Literature. Poetics. Stylistics. L.: Nauka, 1977.
9. Zusman V.G. Concept in the system of humanitarian knowledge // *Voprosy Literaturny*. 2003. № 2. С. 3–29.
10. Kusaeva Z.K. Tsykura (Cykūra) // *Izvestiya SOIGSI*. 2020. № 38 (77). С. 154–168. DOI: 10.46698/e0722-0119-2033-o
11. Mamieva I.V. Mythological semantics of the concepts “baldness” and “beardlessness” in fairy tale narration: to the problem of national transformations // *Bulletin of K.L. Khetagurov North-Ossetian State University*. 2011. № 3. С. 255–261.
12. Mamieva I.V. Artistic concept ZÆRDÆ/Heart and its lexical-semantic representation in the poetry of K.L. Khetagurov // *Kosta and the world historical and cultural process: Proceedings of the International Conference dedicated to the 155th anniversary of the birth of K.L. Khetagurov*. Vladikavkaz: IPC SOIGSI VNTS RAS and RSO-A, 2014. С. 127–145.
13. Mamieva I.V. Lavrov “trace” in K.L. Khetagurov’s comprehension of the problem of intellectuals and the people // *Bulletin of the Kalmyk Institute of Humanitarian Studies of the Russian Academy of Sciences*. 2016. № 3. С. 209–217.
14. Mamieva I.V. Nominative and metaphorical field of concepts UM and BEZUMIE in folklore plots of “Ossetian lyre” by Kosta Khetagurov // *All-Russian Miller Readings*. 2016a. № 5. С. 428–437.
15. Mamieva I.V. Concepts of the mental sphere in the work of K.L. Khetagurov // *Bulletin of the Kalmyk Institute of Humanitarian Studies of the Russian Academy of Sciences*. 2017. № 1 (29). С. 75–83. DOI: 10.22162/2075-7794-2017-29-1-75-83
16. Mamieva I.V. Mental verbs in the poetry of K.L. Khetagurov as a means of representation of fragments of the author’s picture of the world // *Kavkaz-Forum*. 2020. № 1 (8). С. 33–49. DOI: 10.23671/VNC.2020.8.58153
17. Novikov L., Preobrazhensky S. Key words and ideological and aesthetic structure of the poem // *Language of Russian poetry of the XX century: collection of scientific papers*. Moscow: Institute of Russian Language, 1989. С. 35–53.
18. Subbotina M.V. Metaphorical relations between the key words of a publicistic text (on the material of publicism of F. Abramov, V. Rasputin, A. Solzhenitsyn). Dissertation... kand. philol. nauk. M., 1992. 179 c.
19. Tarasova I.A. Keywords as a tool for interpreting the art text // *Izv. Sarat. un-ta. Nov. ser. Ser. Philology. Journalism*. 2020. T. 20, vol. 4. С. 370–374. DOI: <https://doi.org/10.18500/1817-7115-2020-20-4-370-374>.

Специфика региональных вариантов английского языка в деловом дискурсе

Манджиева Светлана Валериевна,

канд. филол. наук, доцент кафедры германской филологии,
Калмыцкий государственный университет имени
Б.Б. Городовикова
E-mail: evsheeva@yandex.ru

Халгаева Долорес Дорджиевна,

канд. филол. наук, доцент кафедры германской филологии,
Калмыцкий государственный университет имени
Б.Б. Городовикова
E-mail: namgil@rambler.ru

Тюрбеева Байсана Александровна,

студент, Калмыцкий государственный университет имени
Б.Б. Городовикова
E-mail: Baisanat2004@gmail.com

Каруев Станислав Денисович,

студент, Калмыцкий государственный университет имени
Б.Б. Городовикова
E-mail: st.wil01@mail.ru

Гаряева Александра Сергеевна,

студент, Калмыцкий государственный университет имени
Б.Б. Городовикова
E-mail: alexandroriss526@gmail.com

Работа посвящена изучению особенностей регионального варьирования в англоязычном деловом дискурсе. Предмет изучения – фонетические, орфографические и морфологические особенности британского и американского вариантов современного делового английского языка. Актуальность работы обусловлена тем, что моделирование универсальных и специфических характеристик различных типов дискурса является одним из активно развивающихся направлений лингвистики, в частности, в области современной теории дискурса. За последнее время существенно расширились концептуальные признаки феномена делового дискурса, вместе с тем возросла вариативность подходов к его толкованию и изучению. Несмотря на то, что многие вопросы делового английского языка успели стать предметом специального лингвистического исследования, проблематика регионального варьирования в рамках делового дискурса требует дальнейшего научного осмысления. Цель исследования – описать способы представления различий двух региональных вариантов языка в толковых словарях делового английского языка. Выявлено, что в системе британского и американского вариантов английского языка наблюдаются расхождения, как общего, так и частного характера, на всех языковых уровнях. Основной причиной существования таких расхождений следует считать относительно автономное развитие американского варианта в течение длительного исторического периода.

Ключевые слова: деловой дискурс; региональное варьирование; британский и американский варианты английского языка; фонетические, орфографические и морфологические особенности.

Деловой дискурс представляет собой общение между людьми в бизнес-среде, которое регулируется как устными, так и письменными нормами, включающими определенные коммуникативные события прагматического характера – действия, направленные на достижение конкретных целей в общении [1, 3, 5].

С позиции делового дискурса особый интерес представляют различия между британским и американскими вариантами делового английского языка (business English), которые проявляются на разных языковых уровнях, акцентируя особенности регионального варьирования.

Английский язык можно рассматривать как сложное лингвистическое пространство, составляющие которого проявляются на уровне различных национальных и региональных вариантов [2, 6, 8].

Исследователи Т.Б. Назарова и И.А. Преснухина провели системный анализ различий между британским и американскими вариантами делового английского языка, опираясь на словарные статьи и учебные материалы [7].

Так, данные различия подвергаются акцентуации в аспектах фонетики, грамматики, лексики, а также на концептуальном уровне, что отражает культурную специфику носителей языка. На уровне семиотики определяются расхождения, сопряженные с региональной культурной обусловленностью личности [4, 9, 10].

В ходе настоящего исследования были проанализированы словарные толкования New Longman Business English Dictionary и Oxford Dictionary of Business English с фокусом на разделы определенного среза, в частности, «С» и «S», которые в целом характеризуются наибольшим количеством лексем. Было выявлено 170 случаев, которые отражают региональное варьирование. В свою очередь, для подтверждения использовались материалы газет «The Wall Street Journal» и «Financial Times», соответственно американские и британские авторитетные издания новостного характера в сфере бизнеса.

Представленные различия были, в частности, классифицированы на 3 группы, в пространстве которых региональное варьирование проявляется на фонетическом, орфографическом и морфологическом уровнях.

Зафиксированные примеры, отличающиеся частичным несовпадением плана выражения в качестве фонетических расхождений, сопровождаемых полным совпадением плана содержания, сводится к 17% из всех найденных примеров.

Проиллюстрируем примеры (табл. 1,2).

Таблица 1. Группа 1. Лексические единицы, обладающие фонетическими отличиями

BrE	AmE	definition
commodity [kə'mɒdətɪ]	commodity [kə'mɒdətɪ]	a product that can be sold to make a profit, especially one in its basic form before it has been used or changed in an industrial process. Examples of commodities are farm products and metals
sample [sɑ:mpl̩]	sample ['sæmpəl]	a small amount of a product that people can use or look at in order to find out what it is like
staff [stɑ:f]	staff [stæf]	the people who work for an organization or business.

Закрепленные примеры, для которых характерно частичное несовпадение плана выражения в качестве орфографических отличий при полном совпадении плана содержания, составляет 17% из всех найденных примеров.

Таблица 2. Группа 2. Лексические единицы, обладающие орфографическими отличиями

BrE	AmE	definition
cheque	check	a printed form that you use to pay for something instead of using money. You write on it the amount in words and numbers, the date, the person being paid, and sign your name
catalogue	catalog	a book containing a list of products that are for sale together with their prices
centre	center	the place where most of the important things connected with a business or activity happen

Рассмотрим функционирование лексических единиц в газетных статьях.

Пример 1. BrE cheque – AmE check

When banks started allowing customers to deposit **cheques** by scanning and sending digital images, traffic in branches fell “overnight”, Dean Nicolacakis, San Francisco-based co-leader of the fintech practice at PwC notes. “The reality is, people weren’t going into branches for things they wanted to do. They were going to branches for things they had to do.” [Financial Times, 04.04.2019]. – «Когда банки начали позволять своим клиентам вносить чеки посредством сканирования и отправки цифровых изображений, поток посетителей в отделениях упал в одночасье», – отмечает Дин Николакакис, со-руководитель финансового – технологического отдела международной сети компаний PricewaterhouseCoopers, штаб-квартира которой находится в Сан-Франциско и специализирующейся на предоставлении профессиональных услуг в области консалтинга и аудита. Реальность такова, что люди не ходили в банковские отделения,

потому что хотели этого. Они ходили туда, потому что были вынуждены это делать – добавляет он.

Among the firms that drew the largest **checks** from the Trump campaign was GilesParscale, a San Antonio-based web-marketing company run by Brad Parscale, Mr. Trump’s digital director. The firm earned \$20.6 million from the campaign in September – up from \$11.1 million in August. The payments were categorized as for “digital consulting/online advertising.” [The Wall Street Journal 22.10.2021]. – Среди компаний, получивших наиболее крупные платежи от избирательной кампании Дональда Трампа, была GilesParscale – компания по веб-маркетингу из Сан-Антонио под руководством Бреда Парскейла, директора по цифровым технологиям штаба Трампа. В сентябре компания получила от избирательной компании 20.6 миллионов долларов по сравнению с 11.1 миллионами долларов в августе. Платежи были отнесены к категории «цифровой консалтинг – онлайн рекламы».

Пример 2. BrE catalogue – AmE catalog

In addition, to the \$9.99 per month service that would offer the full **catalogue** of songs that Spotify and Apple offer, Amazon plans a cheaper service, to be streamed on Echo, its voice controlled speaker and digital assistant, for \$4-\$5 per month. [Financial Times 28.08.2019]. – Помимо уже функционирующей услуги доступа за 9.99 долларов в месяц к полному каталогу песен, который предлагают музыкальные сервисы Spotify и Apple, Amazon планирует запустить более дешевый сервис стоимостью 4–5 долларов для трансляции через Echo – свою умную колонку с голосовым управлением и цифровым ассистентом.

Fashion historians believe cargo pants were introduced around the 1940s for military use. In the U.S. Air Force, narrow cockpits meant pilots needed pockets in the front of their uniforms to access supplies during flight. British soldiers climbing or hiding in high places found pockets on cargo pants more effective than utility belts for storing ammunition. They exploded into mass fashion in the mid-to-late 1990s, coinciding with the popularity of teen retailers like Abercrombie & Fitch, which became famous for filling its **catalogs** with shirtless men wearing only cargo shorts [The Wall Street Journal, 02.08.2021]. – Историки моды полагают, что карго-брюки были впервые представлены в 1940-х годах для использования в военной сфере. Узкие кабины пилотов ВВС США означали, что летчикам нужны были карманы на передней части формы для доступа к припасам во время полета. Британские солдаты, которые занимались скалолазанием или, которые вынуждены были нести службу в горах, отметили, что карманы на брюках карго более эффективны для хранения боеприпасов, чем разгрузочные пояса. Карго-брюки стали массовой модой в середине 1990х годов, что совпало с популярностью молодежных магазинов, таких как Abercrombie & Fitch, который прославился тем, что наполнял свои каталоги фотографиями мужчин, одетых только в брюки карго.

Пример 3. BrE centre – AmE center

Deutsche Börse is looking to do a deal with the London Stock Exchange. Have we not been here before? Several times. There were proposals on the table in 2000, 2004 and 2006 but all came to nothing. Deutsche Börse has long been the largest exchanges operator in Europe and sought to play a big role in what it considers a global financial market. However, it has always acknowledged that it needs the magic pull of assets based in London, one of the world's top financial **centres** [Financial Times, 25.02.2022]. – Да, действительно, эта ситуация повторялась ранее. Deutsche Börse (Немецкая биржа) стремится заключить сделку с Лондонской фондовой биржей (LSE), и это их не первая попытка подобного рода. Предложения о слиянии выдвигались в 2000, 2004 и 2006 годах, но ни одно из них не было реализовано. Deutsche Börse долгое время является крупнейшим биржевым оператором в Европе и стремится играть важную роль на глобальном финансовом рынке. Однако компания всегда признавала, что ей необходима притягательная сила активов, базирующихся в Лондоне, который является одним из ведущих мировых финансовых центров.

Japan's economy has swung in recent quarters. In the April-June period, annualized growth is believed to have slowed to 0.1% from the previous quarter's 1.9%, according to a survey of 43 economists by the Japan **Center** for Economic Research [The Wall Street Journal, 03.08.2021]. – Экономика Японии подверглась значительным колебаниям за последние кварталы. Согласно опросу 43 экономистов, проведенному Японским центром экономических исследований, в период с апреля по июнь предполагаемый годовой рост замедлился до 0,1% по сравнению с 1,9% в предыдущем квартале.

Представленные примеры демонстрируют лексические единицы, в которых акцентируется различное написание и полное совпадение в аспекте значения.

В некоторых примерах зафиксированы отличия в морфологической структуре лексической единицы, которые составили 6% случаев. Проиллюстрируем примеры (табл. 3).

Таблица 3. Группа 3. Лексические единицы, обладающие морфологическими отличиями

BrE	AmE	definition
preference stock	preferred stock	stock on which, if a company is in financial difficulty, DIVIDENDs may still be paid even if they are not paid on ordinary shares. Dividends on preference stock are usually in the form of fixed interest payments
speciality	specialty	special or unusual in some way, and therefore usually expensive
appeal court	appellate court	a court where someone can ask for a decision or judgement made in a lower court to be changed

Рассмотрим функционирование лексических единиц в газетных статьях.

Пример 4. BrE preference stock – AmE preferred stock

Preference shares have almost no new issues, no funds and virtually no analyst coverage, but income-hungry investors prepared to do their own research can benefit from yields of 7–10 per cent. This is attractive when compared to average dividend yields available in the FTSE All-Share index of around 3.7 per cent [Financial Times, 18.05.2022]. – Привилегированные акции на данный момент практически не выпускают, что означает потерю возможности получить фиксированный доход и аналитический отчет, но жаждущие дохода инвесторы, готовые проводить свой собственный анализ, могут получить прирост в 7–10%. Данное обстоятельство выглядит привлекательным по сравнению со средним доходом обычной акции, который согласно лондонскому биржевому индексу составил примерно 3.7%.

Preferred Stock: This Crazy Market Warps Another Asset. Preferred stocks have been one of the trendiest investments around – but they may be overheating [The Wall Street Journal, 12.08.22]. – Привилегированные акции: данному непредсказуемому рынку необходимы другие активы. Привилегированные акции всегда относились к одному из самых предпочтительных способов инвестирования, но сейчас они подвергаются обмену на другие активы.

Пример 5. BrE speciality – AmE specialty

Tata sells speciality steel to Liberty House for £100m. Tata Steel has signed a “definitive” agreement to sell its **speciality** business based in northern England for £100m to Liberty House, in a deal that could safeguard 1,700 jobs [Financial Times, 09.02.2021]. – Компания Tata занимается производством специализированных видов стали фирме Liberty House. Подразделение компании Tata Steel подписала «некое» соглашение, согласно которому производство специализированных видов стали, расположенное на севере Англии и обеспечивающее 1700 рабочих мест, переходит во владение Liberty House за 100 миллионов фунтов.

The Dublin-based drug company Allergan, which counts wrinkle eraser Botox, eyelash plumper Latisse and dry-eye treatment Restasis among its portfolio of **specialty** pharmaceuticals, closed a \$40.5 billion deal last week to sell its generics business to Teva [The Wall Street Journal, 09.08.2022]. – Фармацевтическая компания Allergan, базирующаяся в Дублине, в портфель специализированных препаратов которой входят разглаживающий морщины Botox, средство для роста ресниц Latisse и препарат для лечения синдрома сухого глаза Restasis, на прошлой неделе закрыла сделку на сумму 40,5 миллиардов долларов по продаже своего бизнеса на основе производства лекарственных средств компании Teva.

Пример 6. BrE appeal court – AmE appellate court

More than 100,000 people who joined the Labour party in recent months will be barred from voting in its leadership election after **the Court of Appeal** upheld party managers' decision to exclude them [Financial Times, 13.08.2021]. – Более 100 000 человек, вступивших в Лейбористскую партию в последние месяцы, будут лишены права голоса на выборах руководства партии после того, как Апелляционный суд поддержал решение партийного руководства об их исключении.

During his decade on the bench, U.S. Circuit Court Judge Neil Gorsuch has penned several opinions that favor businesses in disputes about arbitration clauses. But partly because his Denver-based **appellate court** doesn't receive the steady flow of big business cases that courts in New York and elsewhere do, his record on such cases is somewhat spotty. So it is hard to predict whether Judge Gorsuch, if confirmed to the U.S. Supreme Court, would help tip more decisions in favor of companies [The Wall Street Journal, 01.02.2023]. – За десятилетие работы в должности судьи Окружного суда США Нил Горсач написал несколько заключений, которые поддерживают интересы бизнеса в рамках споров относительно арбитражных оговорок

Однако отчасти из-за того, что его апелляционный суд в Денвере не получает такого постоянного потока крупных бизнес-дел, как суды в Нью-Йорке и других местах, его послужной список по таким делам несколько неоднороден. Поэтому трудно предсказать, будет ли судья Горсач, в случае утверждения его кандидатуры в Верховный суд США, способствовать принятию большего количества решений в пользу компаний.

Согласно анализу материала, во всех представленных примерах лексические единицы, имея расхождения в своей морфологической структуре, обозначают одно и то же понятие в разных региональных вариантах.

Выводы. Последовательное выявление лексических единиц в словарных статьях позволило обнаружить 150 проявлений регионального варьирования. Все случаи были разделены на четыре группы. Лексические единицы с фонетическими, орфографическими и морфологическими расхождениями в употреблении составили наименее частотные из всех зафиксированных случаев. Зарегистрированные случаи с частичным несовпадением плана выражения в виде фонетических отличий при полном совпадении планов содержания составили 17% из всех найденных примеров. Зарегистрированные случаи с частичным несовпадением плана выражения в виде орфографических различий при полном совпадении планов содержания составили 11% из всех найденных примеров. В ряде найденных случаев были зафиксированы отличия в морфологической структуре лексической единицы, которые составили 6% случаев.

Литература

1. Вежбицкая А. Язык. Культура. Познание / А. Вежбицкая. – М.: «Русские словари», 1997. – 411 с.
2. Гачев Г.Д. Национальные образы мира / Г.Д. Гачев. – М.: Academia, 1998. – 429 с.
3. Зарецкая Е.Н. Деловое общение / Е.Н. Зарецкая. – М.: Дело, 2004. – 695 с.
4. Карасик В.И. О типах дискурса [Текст] / В.И. Карасик // Языковая личность: институциональный и персональный дискурс: Сб. науч. тр. – Волгоград: Перемена, 2000. – С. 5–20.
5. Малюга Е.Н. Особенности языка и культуры в деловой коммуникации / Е.Н. Малюга. – М.: МАКС Пресс, 2004. – 173 с.
6. Назарова Т.Б. Лингвистическая семиотика: теория и практика / Т.Б. Назарова // Вестник МГУ. Сер. Филология. 1996. – № 4. – С. 44–54.
7. Назарова Т.Б., Преснухина И.А. Региональное варьирование в деловом общении на английском языке / Т.Б. Назарова. – М.: АСТ: Астрель; Владимир: ВКТ, 2009. – 255 с.
8. Назарова Т.Б. Филология и семиотика. Современный английский язык / Т.Б. Назарова. – 2-ое издание. – М.: Высшая школа, 2003. – 191 с.
9. Ширяева Т.А. Деловой дискурс: сущность, признаки, структура / Т.А. Ширяева // Вестник ПГЛУ, 2010. – № 2. – С. 118–122.
10. Юршева Л.А. Лексико-фразеологический аспект воспроизведения в разных регистрах английского языка делового общения / Л.А. Юршева. – М.: МАКС Пресс, 2001. – 54 с.
11. New Longman Business English Dictionary. – Pearson Education Limited, 2000. – 534 p.
12. Oxford Dictionary of Business English. – Oxford University Press, 1993. – 624 p.

SPECIFIC FEATURES OF REGIONAL VARIATION PECULIARITIES OF BUSINESS ENGLISH

Mandzhieva S.V., Khalgaeva D.D., Tyurbieva B.A., Karuev S.D., Garyeva A.S.
Kalmyk State University named after B.B. Gorodovikov

The article is devoted to the study of the features of regional variation in the English-language business discourse. The subject of the investigation is phonetic, orthographic, morphological peculiarities of the British and American variants of modern Business English. Such kind of research is important today because nowadays the analysis of general and specific notions of different types of discourse is becoming one of the dominant fields of modern Linguistics. It is common knowledge that the conceptual features of Business discourse phenomenon have been considerably enlarged while the variety of approaches to its study has remarkably increased. It should be noted that in spite of the fact that a great number of Business discourse problems have already become the subject of the specific linguistic investigation, the issues of Regional variation in Business discourse demands further scientific comprehension. The aim of the work is to reveal and describe the ways of representing linguistic differences of two regional variants according to Longman Business English Dictionary and Oxford Business English Dictionary. It has been revealed that in the systems of the British and American variants of the English language there are general and specific differences at all language levels. The main reason for such differences is considered to be the relatively autonomous development of the American variant during a long historical period.

Keywords: Business discourse; regional variation; British and American variants of modern Business English; phonetic, orthographic, morphological peculiarities.

References

1. Vezhbitskaya A. Language. Culture. Cognition / A. Vezhbitskaya. – M.: "Russkie slovari", 1997. – 411 p.
2. Gachev G.D. National images of the world / G.D. Gachev. – M.: Academia, 1998. – 429 p.
3. Zaretskaya E.N. Business communication / E.N. Zaretskaya. – M.: Delo, 2004. – 695 p.
4. Karasik V.I. On the types of discourse [Text] / V.I. Karasik // Language personality: institutional and personal discourse: Coll. of scientific works. – Volgograd: Peremena, 2000. – pp. 5–20.
5. Malyuga E.N. Features of language and culture in business communication / E.N. Malyuga. – M.: MAX Press, 2004. – 173 p.
6. Nazarova TB Linguistic semiotics: theory and practice / TB Nazarova // Bulletin of Moscow State University. Series: Philology. 1996. – No. 4. – P. 44–54.
7. Nazarova TB, Presnukhina IA Regional variation in business communication in English / TB Nazarova. – M.: AST: Astrel; Vladimir: VKT, 2009. – 255 p.
8. Nazarova TB Philology and semiotics. Modern English / TB Nazarova. – 2nd edition. – M.: Vysshaya shkola, 2003. – 191 p.
9. Shiryayeva TA Business discourse: essence, features, structure / T.A. Shiryayeva // Bulletin of PGLU, 2010. – No. 2. – P. 118–122.
10. Yursheva L.A. Lexical and phraseological aspect of reproduction in different registers of English business communication / L.A. Yursheva. – M.: MAX Press, 2001. – 54 p.
11. New Longman Business English Dictionary. – Pearson Education Limited, 2000. – 534 p.
12. Oxford Dictionary of Business English. – Oxford University Press, 1993. – 624 p.

Садовникова Ия Ивановна,

канд. филол. наук, н.с. Института гуманитарных исследований и проблем малочисленных народов Севера Сибирского отделения Российской академии наук
E-mail: Sadovnikova79@mail.ru

Актуальность исследования состоит в недостаточной изученности проблемы лексикологии, одна из которых принадлежит к омонимам в эвенском языке. Данная статья посвящена лексическому анализу омонимов названий животных в эвенском языке. Как будет показано ниже, мы рассмотрим словесные пары, относящиеся к животному миру, которая является одной из древнейших лексических единиц. Прежде чем приступить к рассмотрению языкового материала, мы считаем уместным остановиться коротко на исследовании омонимов в эвенском языке. Известия об омонимах, к сожалению, все еще крайне незначительны. Ряд ценных сведений были в нескольких научных статьях, и весьма поверхностно, в учебных пособиях по родному языку. Данная работа является продолжением наших публикаций по омонимии. Значительное место в ней уделено исследованию омонимов-зоонимов, которые предпринимались впервые.

Ключевые слова: омонимы, эвенский язык, существительные, зоонимы, словесные пары, прилагательные.

Образование омонимов связано с историей эволюции языка. В формировании словарного фонда эвенского языка возникли разные лексические группы омонимов-зоонимов. Отметим, что семантическая структура зоонимов эвенского языка характеризуется синонимией, антонимией и омонимией. В эвенском языкознании вопрос о лексических омонимах-зоонимах не был предметом специального лингвистического исследования. Исходя из этого, необходимо проанализировать лексемы с омонимичными отношениями, выявить словесные пары омонимов-зоонимов.

Исследование названий домашних животных естественно, тесным образом связано с историей древней культуры, с историей одомашнивания животных, поэтому, прежде чем приступить к рассмотрению языкового материала, мы считаем уместным остановиться коротко на исключительно важную роль в жизни эвенков.

Эвены издревле были кочевыми оленеводами и охотниками. Транспортными животными у них служили олени и собаки. Олень считался ценнейшим животным, это подтверждается фольклором – эпическими сказаниями, сохранившимися до наших дней. В произведениях олень – мифическое, выступающее другом, волшебным помощником и спасителем героя. Оленеводы использовали оленя в качестве верхового и вьючного животного. Также она давала мясо, молоко, кожу, шкуру имевшее важное значение в хозяйстве. Характерно что названия домашних и диких животных известны в эвенском языке. Это обстоятельство, по-видимому, свидетельствует о том, что эти названия оформились в очень раннюю эпоху, в эпоху наибольшей близости тунгусо-маньчжурских диалектов. В данное время имеются словари, раскрывающие лексический состав эвенского языка. Словари являются переводными и вошли не все лексические единицы, не все омонимичные слова. Таким образом разработка словарных данных эвенского языка подтверждает выводы этимологов – специалистов в области языкознания, что структуры лексических моделей типичны, устойчивы и что фактор аналогии при этимологических штудиях имеет доказательный характер.

В русском языкознании вопросами омонимии занимались такие ученые, как Ахманова О.С., Арсеньева М.Г., Виноградов В.В., Вороничев О.Е., Грот Я.К., Красникова С.В., Лаврентьева, Л.М., Шанский Н.М., Щерба Л.В. и другие. это слова, которые звучат и пишутся одинаково, но обозначают совершенно разные вещи.

Омонимы – пишутся и звучат одинаково, но имеют различия по значению, например: *оювун*

‘медвежьи уши’ – *оювун* ‘серьги’; *урдэн* ‘пузырь рыбий’ – *урдэн* ‘вышивка на той части передника, которая покрывает живот’; *хул* ‘тополь’ – *хул* ‘горб оленя’; *хэңэр тотем*. ‘подошва медведя’ – *хэңэр* ‘смелый’, ‘храбрый’.

При изучении омонимов в лингвистике часто употребляются разные термины для обозначения одного понятия. [Малаховский; 1990; 28]. Например, для группы слов, находящихся в омонимических отношениях, используются термины «омонимическая пара (группа)», «омонимическое гнездо» или просто «омоним». [Шайкевич, Тышлер, Ахтямов].

Омонимы, совпадающие друг с другом во всех своих формах, обозначаются термином «полные», «лексические омонимы» или «омонимы» [Бабкин, Виноградов]. Омонимы, совпадавшие не во всех формах, именуется «частичными омонимами», «омоформами» и даже «омофонами» [Смирницкий, Виноградов, Бабкин].

На наш взгляд, теоретические и практические проблемы омонимии наиболее последовательно и полно разработаны О.С. Ахмановой, известного автора ряда лексикологических и лексикографических работ» составителя русского омонимического словаря. Она пишет: «... для того, чтобы решить, являются ли башмак (обувь) и башмак (тормозное устройство) или чело (лоб) и чело (у русской печи) разными словами – омонимами, необходимо знать обозначаемые данными комплексами действительные предметы. Далее, необходимо изучение семантической системы языка – в этом случае выяснение того, насколько данному языку вообще свойственно терминологическое использование слов «общего языка» в отличие от заимствований или калек, насколько в данном языке вообще распространены переносные наименования по сходству, каковы в нём вообще семантические взаимоотношения тех или других разрядов слов и т.п.» [Ахманова; 1957; 114], [3, с. 15].

Лексические омонимы считаются наиболее простыми из разного рода омонимов, всецело совпадающие по фонетическому и письменному виду. Лексические омонимы могут выступать схожее или различное количество грамматических форм. Бывают полные лексические омонимы и неполные. Рассмотрим, например: *амаркан* ‘олень четырёх-пяти лет’ – *амаркан* ‘самка оленя’. (табл. 1).

Таблица 1

Падеж	<i>амаркан</i> ‘олень четырёх-пяти лет’		<i>амаркан</i> ‘самка оленя’.
	Ед. число	Множ. число	Ед. число Множ. Число
Им.	<i>амаркаму</i>	<i>амаркамун</i>	<i>амаркаму амаркамун</i>
Вин.	<i>амаркаму</i>	<i>амаркамун</i>	<i>амаркаму амаркамун</i>
Дат.	<i>амаркандув</i>	<i>амаркандут</i>	<i>амаркандув амаркандут</i>
Напр.	<i>амаркантакив</i>	<i>амаркантакивун</i>	<i>амаркантакив амаркантакивун</i>

Падеж	<i>амаркан</i> ‘олень четырёх-пяти лет’		<i>амаркан</i> ‘самка оленя’.
	Ед. число	Множ. число	Ед. число Множ. Число
Местн.	<i>амаркандулав</i>	<i>амаркандулавун</i>	<i>амаркандулав амаркандулавун</i>
Прод.	<i>амаркандулив</i>	<i>амаркандуливун</i>	<i>амаркандулив амаркандуливун</i>
Напр. местн.	<i>амаркаклав</i>	<i>амаркаклавун</i>	<i>амаркаклав амаркаклавун</i>
Напр. прод.	<i>амаркаклив</i>	<i>амаркакливун</i>	<i>амаркаклив амаркакливун</i>
Отлож.	<i>амаркандукув</i>	<i>амаркандукувун</i>	<i>амаркандукув амаркандукувун</i>
Исход.	<i>амаркаңидив</i>	<i>амаркаңидивун</i>	<i>амаркаңидив амаркаңидивун</i>
Твор.	<i>амаркандив</i>	<i>амаркандивун</i>	<i>амаркандив амаркандивун</i>
Совм.	<i>амарканюму</i>	<i>Амарканюмун</i>	<i>амарканюму амарканюмун</i>
Назнач.	<i>амаркаңаку</i>	<i>амаркаңавун</i>	<i>амаркаңаку амаркаңавун</i>

Подводя некоторые итоги по рассмотренным выше примерам, мы видим, что полные омонимы-зоонимы одинаковые во всех своих проявлениях.

В эвенском языке лексические полные омонимы-зоонимы принадлежат к именам существительным, например: *авлан* ‘двухгодовалый домашний олень-самка’ – *авлан* ‘равнина’, ‘поляна’. *Авлан хо хинмач тутэлэн*. ‘Двухгодовалый домашний олень, очень быстро бегаёт’. – *Авлан хатлан хунта төңэр бисни*. ‘Возле поляны есть глубокое озеро’; *амңамак тотем*. ‘рот медведя’ – *амңамак мед*. ‘стоматит’; *долбасак* ‘волк’ – *долбасак* ‘место, где оставляют оленей на ночь’. *Долблудолбасак орам дебтин*. ‘Ночью волк съел оленя’. – *Эрэв долбанив долбасак хатлан дёр хэңунил гиркаваттитан*. ‘Этой ночью на месте, где оставляют оленей на ночь, ходили два медведя’; *иргэ* ‘хвост’ – *иргэ* ‘головной мозг’ – *иргэ* ‘точило’; *нэг* ‘передовой’, ‘головной’, ‘ведущий’ (о ездовом олене, о ездовой собаке) [6., с. 191] – *нэг* ‘узда’, ‘повод’, ‘вожжи’, ‘ремень’. *Хинмач нэгу хэпкэли алудай*. ‘Быстро поймай ездового оленя, чтобы запрячь’ – *Орандук нэгу аталлади хятла нокли*. – ‘Расстегни узду с оленя и повесь на дерево’; *нэган* ‘передовой’, ‘ведущий олень’ – *нэган* ‘проводник’. *Нэган хунтули иманрали туркурин гиркаңа*. ‘Ведущий олень не смог пройти по глубокому снегу’. – *Нэган таимканин хотарам илэ оралчимңал өринчэвутэн* ‘Проводник указал дорогу, как найти стойбище оленеводов’; *нун* ‘ствол оленьих рогов (основной)’ – *нун* ‘основное русло реки’; *оювун* ‘медвежьи уши’ – *оювун* ‘серьги’. *Эньму авуңгаку оювулкан хаңарин*. ‘Мама сшила мне шапку с медвежьими ушками’ – *Кэдеку хо нод оювулкан эмрин*. ‘Подруга пришла с очень красивыми серьгами’; *тирэн* ‘черноголовка (весеннее название куропатки)’ – *тирэн* ‘Черноголовый кличка белого оленя’. *Нэлкэ*

тирэн дылалкан кабяв оваттан. 'Ранней весной куропатка становится с черной головкой'. – Мин орму тирэн гэрбэн. 'Моего оленя зовут Черноголовка'; урдэн 'пузырь рыбий' – урдэн 'вышивка на той части передника, которая покрывает живот'; хада 'стадо', 'табун' – хада 'сообщество людей'; хуги 'гнездо орла', 'кормушка' – хуги 'буря', 'ураган', 'вихрь'. Гудати хээдун эгден хуги бисни. 'На вершине горы, есть гнездо орла'. – Тимина хуги эмнэн бис, эсэкэн бис олрамагнадавур. 'Надеюсь завтра не будет бури, если не будет пойдём на рыбалку'; хул 'тополь' – хул 'горб оленя'. Дюв хатлан эгден хул исурин. 'Возле дома вырос большой тополь'. – Ноңан оран нирилан, мэддин хулу. 'На спине оленя он заметил горб'; хунукэ 'краска красная, которую получают из отвара мяса детенышей моржа' – хунукэ 'шкура детеныша акибы, лахтака, выкрашенная для оторочки одежды' [6., с. 311]; хурка 'клык животного', 'бивень моржа, слона' – хурка 'самка, которая должна отелиться' – хурка 'ветер, меняющий свое направление'. Хуркав бакми эмнэй тэмир. 'Найди бивень, нельзя трогать'. – Нэлкэ хурка тугудин. 'Весной самка отелится'. – Энтэкэе хунңэриди, хурка один. 'После сильного ветра, ветер поменял свое направление'; хэңкэ 'жабры' – хэңкэ 'полынья'. Хэңкэ мөлэ хоңналрин. 'На воде жабры зашевелились' – Хунңэду хэңкэ мэинэлрин. 'Полынья колыхалась на ветру'; чирит 'медь красная' – чирит зап. 'муравей'. Хуланя чирит нэлтэндулэ гилрэкэннэттэн. 'На солнце блестит красная медь'. – Хо эн бивэттэн чирит итмэнэкэн. 'Когда кусает муравей бывает очень больно'; эдэн 'самец (собаки, лисицы, волка, соболя)' – эдэн 'ветер', 'воздух'; энэн 'самка, отелившаяся в возрасте одного года' – энэн 'порция'; ата 'олень, бык кастрированный' – ата 'кастрировать' являются омонимичными именной и глагольной основами. Наличие таких омонимичных пар характерно для эвенского языка. В большинстве случаев в таких омонимичных парах именная основа является первичной, представляющей собою исторически членимое отглагольное образование, в котором может быть выделен архаичный корень и омертвевший аффикс. Следовательно рассмотренные лексические омонимы-зоонимы, принадлежащие именам существительным, имеют соответствия омонимичного характера. Наряду с лексическими омонимами различают и грамматические омонимы. Однако грамматические омонимы, в отличие от лексических, представляют собой разные части речи.

Далее рассмотрим зоонимы, указывающие на масть животного, которая активно обогащается примерами в результате перемещения имен прилагательных в имена существительные, например: гулрэкэн 'белый (о масти животного)' – гулрэкэн 'Белянка (кличка оленя или собаки)'. Гулрэкэн нимтэлбэн 'Белый олень новыми рогами обзавелся' – Бу нулгэддукун Гулрэкэн чорарукун хятакагла хоррин. 'Когда мы кочевали, Белянка, везущая жерди зацепилась за дерево'; илэр 'пестрый (о масти)' – илэр 'Пеструшка (кличка оленя, собаки)'.
 404

Ңиньндяв гасамич илэру орам хөлуттэн. 'Моя собака упорно гоняет пестрого оленя'. – Хоңалрам, Илэру ненкамиди багаграм. 'Я заплакал, Пеструшка своим посохом ударил'; мэңти 'серый, сивый, бурый (о масти)' – мэңти 'Серый (кличка оленя, собаки)'; негчэне 'черный, темный, серо-бурый (о масти)' – негчэне 'Черныш (кличка оленя, собаки)'; өлкэрэ 'белогрудый (об олене)' – өлкэрэ 'поляна'; тосаңа 'белолобый (о животных)' – тосаңа 'Белолобый (кличка оленя)'; уйка 'морская рыба' – уйка 'плавник'; утэ 'лохматый, мохнатый о шерсти животных' – утэ 'Лохматый (кличка собаки)'. Дюганиду ңиньндяв, тэндун один утэ – 'Летом моя собака стала совсем лохматая'. – Кекэснэку Утэ мучурин. 'Свистнул и Лохматый вернулся'; учик 'верховой олень' – учик 'судьба', 'участь', 'доля'; хилэр 'сероватый (о масти оленя, собаки)' – хилэр 'Сероватый (кличка оленя, собаки)'; хуланя 'красный', 'рыжий (о масти животных)' – хуланя 'Рыжий (кличка оленя, собаки)'; ути 'серый (о масти волка, оленя)' – ути 'Серый (кличка оленя, собаки)'; гилрак 'кастрированный олень' – гилрак тотем. 'медведь, который не ложится зимой в берлогу'; наңгата 'черный', 'темный' – наңгата 'Черный (кличка собаки)'; нелдукэ 'светлый', 'прозрачный' – нелдукэ 'Нелдука (кличка оленя светлой масти)'.

В результате перемещения имен прилагательных в наречие, например: тугун песен. 'постоянное место' – тугун 'рано телящаяся важенька'.

Итак, нами рассмотрены словесные пары зоонимов-омонимов в эвенском языке. Произведен их лингвистический анализ и сделана попытка восполнить заданный пробел в изучении омонимии в эвенском языке. Дальнейшее изучение и описание будет продолжено в наших следующих публикациях. Проведенный анализ показал, что в эвенском языке словесные пары омонимов-зоонимов разнообразны, чаще встречаются полные лексические омонимы в парах 'сущ + сущ', нами выявлено 77 омонимических-зоонимов. Следовательно, лексическими омонимами можно считать слова, имеющие одинаковое звучание и написание, но с различными значениями.

Литература

1. Ахманова О.С. Очерки по общей и русской лексикологии. – Москва: Министерство просвещения РСФСР, 1957–294 с.
2. Будагов Р.А. Введение в науку о языке. – Москва, 1965–492 с.
3. Каскаракова Зинаида Ефремовна. Омонимы в Хакасском языке. Абакан 2005 г. – 171с.
4. Левин В.И. Краткий эвенско-русский словарь. – Научн.-исслед. ассоциация Ин-та Народов Севера им. П.Г. Смидовича Главсевморпути при СНК СССР. – Москва; Ленинград: Гос. учеб.-пед. изд-во, 1936. – 224 с.
5. Новикова К.А., Гладкова Н.И., Роббек В.А. Эвенский язык: Учеб. для пед. уч-щ. – Л.: Просвещение., 1991.

6. Ришес Л.Д. Русско-эвенский (русско-ламутский) словарь: Для эвенской (ламутской) начальной школы. – Л.: Учпедгиз, 1950.
7. Роббек В.А., Роббек М.Е. Эвенско-русский словарь. –Н.: Наука, 2005.
8. В. А. Роббек, Х.И. Дуткин, А.А. Бурькин Словарь эвенско-русский и русско-эвенский: Пособие для нач. шк. /. – Л.: Просвещение, 1988.
9. Роббек В. А., Роббек М.Е., Саввинова С.Н. Эвенско-русский словарь для кочевых школ. – Якутск: Офсет 2006.
10. Садовникова И.И. омонимия в эвенском языке. «Современная наука: Актуальные проблемы теории и практики», Научно-практический журнал, № 09 – Москва, 2004. – 191–194 с.
11. Уфимцева А.А. Слово в лексико-семантической системе языка. АН СССР. Ин-т языкознания. – Москва: Наука, 1968. – 272 с.
12. В. И. Цинциус Русско-эвенский словарь: Свыше 20000 слов: С прил. грамMAT. очерка эвенск. яз. / Сост. проф. В.И. Цинциус и Л.Д. Ришес. – Москва: Гос. изд-во иностр. и нац. словарей, 1952. – 779 с.

LEXICAL HOMONYMS-ZOONYMS IN THE EVEN LANGUAGE

Sadovnikova I.I.

Siberian Branch Russian Academy of Sciences

The relevance of the research lies in the lack of knowledge of the problem of lexicology, one of which belongs to homonyms in the Even language. The article is devoted to the study of lexical homonyms-zoonyms in the Even language, the study of which is directly related to the description of the meaning and meaning of lexical units, the group of which includes verbal pairs that require lexical evaluation. Verbal pairs of homonyms and their features in the Even language are considered and identified. Homonyms in the Even language have not yet acquired the appropriate scientific coverage. Some aspects of the study of the phenomenon of homonymy have been covered only in a few articles, as well as, very superficial-

ly, in a number of textbooks and textbooks on the native language [4]. This problem has not found proper designation in the specialized literature. From this point of view, our description of the language material is characterized by a certain novelty. The sources of lexical material were dictionaries, fiction of the Even language and the materials of the author's scientific expeditions.

Keywords: Even language, homonyms, zoonyms, nouns, adjectives, lexical homonyms.

References

1. Akhmanova O.S. Essays on general and Russian lexicology. – Moscow: Ministry of Education of the RSFSR, 1957–294 p.
2. Budagov R.A. Introduction to the science of language. – Moscow, 1965–492 p.
3. Kaskarakova Zinaida Efremovna. Homonyms in the Khakaskan language. Abakan 2005–171s.
4. Levin V.I. A short Even-Russian dictionary. – Scientific-research. Association of the Institute of the Peoples of the North named after P.G. Smidovich Glavsevmorput under the Council of People's Commissars of the USSR. – Moscow; Leningrad: State Educational and Pedagogical Publishing House, 1936. – 224 p. Russian Russian dictionary.
5. Novikova K.A., Gladkova N.I., Robbek V.A. Even language: Textbook for teachers. – L.: Enlightenment., 1991.
6. Riches L.D. Russian–Even (Russian-Lamut) dictionary: For the Even (Lamut) primary school. – L. Russian Russian Dictionary. –N.: Nauka, 2005.
7. Robbek V.A., Robbek M.E. Even-Russian Dictionary. –N.: Nauka, 2005.
8. V.A. Robbek, H.I. Dutkin, A.A. Burykin Even-Russian and Russian-Even Dictionary: Manual for elementary. schools /. – L.: Education, 1988.
9. Robbek V.A., Robbek M.E., Savvinova S.N. Even-Russian Dictionary for Nomadic Schools. – Yakutsk: Ofset 2006.
10. Sadovnikova I.I. Homonymy in the Even language. “Modern Science: Actual Problems of Theory and Practice”, Scientific and Practical Journal, No. 09 – Moscow, 2004. – 191–194 p.
11. Ufimtseva A.A. Word in the lexical-semantic system of language. USSR Academy of Sciences. Institute of Linguistics. – Moscow: Nauka, 1968. – 272 p.
12. V.I. Tsintsius Russian-Even Dictionary: Over 20,000 words: With adj. grammatical essay on the Even language / Comp. by prof. V.I. Tsintsius and L.D. Riches. – Moscow: State Publishing House of Foreign and National Dictionaries, 1952. – 779 p.

Типология лирического субъекта в поэзии Э. Асадова (на материале сборника «Первое свидание»)

Падерина Мария Олеговна,

магистрант Российского государственного гуманитарного университета (РГГУ)

Статья посвящена типологии лирического субъекта в поэзии Э. Асадова. В начале работы автор анализирует понятие лирического субъекта на основе трудов известных литературоведов, филологов, культурологов, писателей и поэтов. В статье представлен довольно подробный обзор литературных источников. Основная часть работы – исследование творчества противоречивой в отечественной литературе фигуры – Э. Асадова. Автор реабилитирует поэзию Асадова, опровергая критику знаменитых поэтов Д. Быкова и Е. Евтушенко. Она по-новому смотрит на творчество незрячего поэта, открывает в нем художественную ценность и рассматривает образ лирического субъекта в произведениях Асадова. В работе проанализировано достаточно много произведений поэта.

Ключевые слова: лирический субъект, лирический герой, лирическое «я», типология, поэзия, критика.

Несмотря на то, что категория «лирический субъект» появилась в поэтике в первой четверти XX столетия, ее типология только начинает свое развитие в XXI веке. Впервые термин «лирический субъект» был введен А. Белым (Б.Н. Бугаевым) в 1923 году в предисловии к поэтическому сборнику «Пепел»: «*лирический субъект* этого отдела [имеется в виду цикл стихотворений «Прежде и теперь»] – постепенно себя сознающий мертвец» [3]. Однако в рамках того выпуска создатель нового термина не оставил на страницах сборника разъясняющий комментарий своего высказывания, поэтому мы можем лишь предположить, что А. Белый первый интуитивно уловил в лирическом тексте «сознание», проявляющее себя в качестве носителя еще зарождающегося мировоззрения. «Еще зарождающегося» потому, что феномен «лирического субъекта» не был выявлен ранее.

Однако в 1921 году появились предпосылки к нему, поскольку в это время был введен другой термин – «*лирический герой*». Его «создателем» стал Ю.Н. Тынянов в статье «Блок»: «Блок – самая большая лирическая тема Блока. Эта тема притягивает как тема романа еще новой, нерожденной (или неосознанной) формации. Об этом лирическом герое и говорят сейчас» [10]. В данном случае Ю.Н. Тынянов раскрывает термин «лирический герой» как увековеченный художественный образ, близкий к своему «биографическому автору», тем самым поднимая вопрос «*субъект-субъектных*» отношений между «героем» лирического произведения, его «автором» и «читателем», ложно воспринимающим их воедино.

Об этом в дальнейшем пишет и А. Белый: «Ноты безумия и анархического субъективизма правомерно отражены в этой «Драме» моего «Бродяги». Прошу читателей не смешивать с ним меня: лирическое «я» есть «мы» зарисовываемых сознаний, а вовсе не «я» Б.Н. Бугаева (Андрея Белого), в 1908 году не бегавшего по полям, но изучавшего проблемы логики и стиховедения» [3]. Таким образом, для А. Белого *лирическое «я»* представляет собой общее сознание, не относящееся к личности своего биографического (эмпирического) автора. Предположительно, такая трактовка основывается на идеях М. Зусман, изложенных ранее в «Das Wesen der modernen Lyrik» в 1910 году [12].

Проблема границ «субъект-субъектных» отношений в лирике в 1964 году подтолкнула Б.О. Кормана на разработку первой типологии «лирического субъекта», которая была представлена в труде «Лирика А.Н. Некрасова» [10]. Исследователь предложил четыре субъектные формы вы-

ражения авторского сознания, каждая из которых способна «объединять [свою] группу лирических стихотворений» [10]: *собственно автор, автор-повествователь, лирический герой, герой «ролевой» лирики.*

Следуя концепции Б.О. Кормана, *собственно автор* – субъект, для которого «главным является не автохарактеристика, а какое-то наблюдение или размышление» [10], передаваемое через грамматическую категорию 1-го или 3-го лица, «прямооценочную точку зрения». *Автор-повествователь* – субъект, рассказывающий «о каком-то другом человеке и его жизненной судьбе» [10, с. 77], выражающий «прямооценочную точку зрения». *Лирический герой* – субъект-«носитель сознания и предмет изображения» в художественном мире [10, с. 80]. *Герой «ролевой» лирики* – субъект, выступающий «от лица разных героев» [10, с. 165], а не от своего.

Представленная типология лирического субъекта, выявленная посредством анализа «Лирики А.Н. Некрасова» [10], вызывает терминологические споры, поскольку категории «автор» и «автор-повествователь», напоминающие рассказчика и повествователя, характерны прозаическому тексту, где границы между автором, героем, читателем четко обозначены. Также можно отметить, что предложенная классификация не учитывает специфики лирики как литературного рода, которая заключается в умении создавать «субъект-субъектные» связи. В типологии же рассматриваются «субъект-объектные» отношения, характерные прозаическим текстам.

В 1999 году на этот недостаток указал и С.Н. Бройтман в статье «Лирический субъект», но за неимением более подходящей терминологии, сохранил ее и дополнил классификацию пятой формой выражения авторского сознания – *лирическим «я»*, «которое не совпадает с лирическим героем» [4, с. 97], так как лирическое «я» – «субъект-в-себе», а лирический герой – «субъект-в-себе» и «субъект-для-себя» [4, с. 98–99]. В другой одноименной статье от 2004 года С.Н. Бройтман заменил название категории «автор-повествователь» на внеличную форму выражения авторского сознания, определив ее как «голос» над изображенным миром, а также конкретизировал лирическое «я», назвав его субъектом, описывающим не себя, «а какое-то событие, обстоятельство, ситуацию, явление» через грамматические формы «я» или «мы» [5, с. 314], а категорию *собственно автор* отнес к разновидностям лирического «я».

Также С.Н. Бройтман в работе от 1999 года расположил субъектные формы авторского сознания между «двумя полюсами» – *автором и героем* [4, с. 97]. Схематически эти отношения можно изобразить так: АВТОР – автор-повествователь – собственно автор – лирическое «я» – лирический герой – герой ролевой лирики – ГЕРОЙ, а применительно к концепции 2004 года: АВТОР – внеличная форма выражения авторского сознания – ли-

рическое «я» – лирический герой – герой ролевой лирики – ГЕРОЙ.

В отличие от классификации Б.О. Кормана, типология С.Н. Бройтмана выделяется тем, что замена формальных названий субъектных форм (*собственно автор, автор-повествователь*) позволяет отделить лирику от других литературных родов. Кроме того, расположение субъектных форм между двумя полюсами – автором и героем – подчеркивает характерную особенность лирики: способность образовывать «субъект-субъектные» связи.

Тем не менее, данная классификация также нуждается в пересмотре наименований и последовательности субъектных форм, поскольку героя ролевой лирики можно рассматривать как лирического персонажа, исполняющего свою псевдо-реальную роль, что, в свою очередь, отдаляет его от полюса «ГЕРОЙ».

В дальнейшем типологию С.Н. Бройтмана предложила расширить и конкретизировать В.Я. Малкина в статье «Типология лирических субъектов» [8]. В ней она представила классификацию, вбирающую в себя семь форм проявления лирического субъекта в лирике: *внеличный субъект, несобственно-личный субъект, собственно личный субъект, ролевой субъект, неосинкретический субъект, трансгрессивный субъект, номадический субъект.*

В концепции В.Я. Малкиной *внеличный субъект* – «тип субъекта, который Б.О. Корман называл автором-повествователем, С.Н. Бройтман – внеличными формами выражения авторского сознания» [9, с. 24]. *Несобственно-личный субъект* – субъект, находящейся на картине, но не являющийся ее центром. Он – «грамматически выраженное лицо» (1-е лицо) [9, с. 25]. *Собственно-личный субъект* («или лирическое «я»») – «субъект-в-себе», «самостоятельный образ», находящейся в центре картины, выражающий свою точку зрения через глаголы 1-го лица [9, с. 25]. *Ролевой субъект* («или герой ролевой лирики») – субъект, выступающий в качестве «другого» под маской, где «надетая маска все равно разыгрывается субъектом как его «я»» [9, с. 25]. *Неосинкретический субъект* [термин, позаимствованный у С.Н. Бройтмана] – субъект, «в котором “я” и “другой” разыграны именно в их нераздельности и неслиянности» [5, с. 320], образуя при этом объемную точку зрения одновременно с нескольких сторон [9, с. 26]. *Трансгрессивный субъект* – субъект, переходящий «конвенционально непереходимые границы» [9, с. 27]. *Номадический субъект* – субъект, лишенный собственной идентичности, где ««я» может присваиваться любым говорящим [11; 9, с. 27].

В свою классификацию В.Я. Малкина не включила понятие «лирический герой», так как он «представляет собой явление другого порядка»: его минимальный контекст проявления – стихотворный цикл, где лирический герой «может быть выражен любым из упомянутых способов субъектной организации» [9, с. 27]. Тем не менее, согласно теории М.М. Бахтина, лирический герой яв-

ляется образом, созданным первичным автором, и он не выступает в роли самостоятельного творца [2, с. 373]. Кроме того, любое «высказывание» лирического героя «имеет определенную форму автора (и адресата)» [2, с. 370], что делает его субъектом авторского сознания. Таким образом, на наш взгляд, типология лирического субъекта невозможна без учета лирического героя. Когда В.Я. Малкина обсуждает неосинкретический субъект, она ссылается на классификацию лирического субъекта С.Н. Бройтмана, разработанную в контексте периодов исторической поэтики (синкретизм, эйдетическая поэтика, поэтика модальности), включающую синкретический тип, жанровый тип, индивидуально-творческий и неосинкретический субъекты. В этом свете категория «неосинкретический субъект» В.Я. Малкиной воспринимается гораздо шире, чем другие предложенные типы лирического субъекта, что не позволяет им находиться на одной плоскости. Жанровый тип, который также требует своей классификации, можно поставить на один уровень с неосинкретическим субъектом, что приведет к разработке совершенно другой типологии, основанной на периодах развития исторической поэтики. Однако это лишь наше мнение.

Таким образом, проблема типологизации лирического субъекта остается неразрешенной, что подчеркивает ее актуальность. Основной целью данной статьи станет представление новой типологии лирического субъекта, основанной на анализе стихотворного цикла «Первое свидание» незрячего поэта-фронтовика шестидесятых годов Э. Асадова [1]. Его творчество до настоящего времени было мало исследовано, а если и рассматривалось, то в основном, с критической точки зрения, например, Д.Л. Быковым и Е.А. Евтушенко [6, 7]. Тем не менее, мы считаем, что особенностью лирического субъекта Э.А. Асадова является то, что поэт, будучи незрячим, через «видящие» художественные формы передает свое мировоззрение и выражает свое сознание, предоставляя при этом читателю возможность глубже понять и оценить всю многослойность своего восприятия мира.

Под «*лирическим субъектом*» мы будем понимать обобщенное название форм проявления сознания, мировоззрения, зрения и голоса в лирическом произведении; а также посредника между автором и читателем текста.

Он включает в себя как авторское сознание, мировоззрение, отражающие личные переживания, философские взгляды и эмоциональные реакции автора, так и «*чужое*» сознание, которое представляет точку зрения другого персонажа или предполагаемого лица.

Мы считаем, что лирический субъект может варьироваться по уровню вовлеченности, от совершенно активного участия, когда он становится действующим героем, формируя повествование своими действиями и мыслями, до пассивного вовлечения, когда субъект занимает позицию наблюдателя, комментируя события издалека.

Также лирический субъект может либо обладать «*зрением*», что определяет его восприятие окружающего мира и событий, либо быть его лишенным, находясь в состоянии абстрактного размышления. Если «*зрение*» присутствует, субъект активно воспринимает и интерпретирует увиденные эмоциональные и физические обстоятельства, но, если оно отсутствует, возникает возможность для рефлексии и анализа вне привязки к конкретным событиям. Тогда остается лишь «голос» текста.

Голос лирического субъекта осуществляется через различные способы передачи мыслей и чувств. Это может проявляться в прямых обращениях к читателю, создающих интерактивное взаимодействие и позволяющих читателю чувствовать себя вовлеченным в процесс осмысления текста.

Внутренние монологи служат еще одним способом выразить мысли субъекта, раскрывая процесс его мышления и эмоциональные реакции и погружая читателя в его внутренний мир.

Лирический субъект проявляется в различных формах. Под формами мы будем понимать роли, которые играет лирический субъект. На примере стихотворного сборника «Первое свидание» Э. Асадова [1] предлагаем выделить следующие категории: «*творец*», «*абсолют*» (распадается на «*мудреца*» и «*мыслителя*»), «*лирическое «я»*», «*наблюдатель*» (распадается на «*всеведущего*» и «*созерцателя*»), «*лирический герой*».

В форме «*творца*» отражаются сознание, мировоззрение, зрение, голос автора, которые создают для читателя иллюзию диалога с создателем стихотворения. «Творец» играет роль «автора» произведения. Например, в стихотворении «Стихи о несбывшейся встрече» (1969) звучит высказывание: «Я решил сегодня написать...», где от дальнейших событий в жизни «творца» зависят «жизнь», чувства его героя. «Творцу» не звонит его возлюбленная – он оставляет без свидания своего героя: «Так она к нему и не пришла». Также на свой «статус поэта» «творец» указывает в стихотворении «Маринки» (1978): «Пришли ко мне, к поэту своему», «Читательницы пылкие мои».

Под «*абсолютом*» мы будем понимать субъекта, преисполненного глубокими истинами и философскими размышлениями, который проявляется в двух формах: «*мудрец*» и «*мыслитель*». Эти категории характеризуются абстрактным повествованием, отражающим сознание и мировоззрение автора. Зрение у этих форм в основном отсутствует, но встречаются исключения. Например, в стихотворении «Ночные огни» (1967) проявляется восприятие окружающего мира: «Огонь ли это путника в степи, / Окно ли светит? Это я не знаю». Однако эти формы отличаются друг от друга. «Мудрец» обращен к читателю, стремится ему передать «объективную истину», «правду» жизни, что указывает на высокий уровень вовлеченности в тексте. «Мыслитель» же – обращен к своей мысли и сосредоточен на внутреннем диалоге,

что субъективизирует его размышления и указывает на низкий уровень вовлеченности в текст.

Форму «*мудреца*» можно встретить в стихотворениях: «Только в юности играют...» (1958), «Любовь» (1951), «Если любовь уходит...» (1966), «Дорожите счастьем, дорожите! ...» (1968), «Отцы и дети» (1968), «Ты даже не знаешь» (1984). Форму «*мыслителя*» можно обнаружить в стихотворениях: «Студенты» (1966), «Аптека счастья», «Звезды живут, как люди» (1976), «Раздумье о сердцах» (1966), и «Ночные огни» (1967).

Под формой *лирическое «я»* мы будем понимать «голос», передающий не описание событий, а внутренние чувства, переживания, размышления, мнения автора. Она не присутствует «физически» на картине. Близка к «*мыслителю*», но отличается от него чувственной окрашенностью и личной тематикой. В сборнике «Первое свидание» Э. Асадова *лирическое «я»* ярко проявляется в посланиях, адресованных матери, возлюбленной. К примеру, в стихотворении «Мне уже не шестнадцать, мама!» (1968) звучит рефлексия на тему материнской любви, а в «Я могу тебя очень ждать...» (1968) передается послание к возлюбленной, где *лирическое «я»* выражает ожидание и надежду.

Также *лирическое «я»* можно встретить в следующих стихотворениях Э. Асадова: «Моя любовь» (1965), «Письмо с фронта» (1943), «Пришли к нам девушку в полк медсестрой» (1947), «Лесная сказка» (1967), «Жар-птица» (1950), «Все равно я приду» (1964), «Пусть меня волшебником назначат» (1964), «Зимняя сказка» (1964), «Оттепель» (1969), «Как мне тебе понравиться? ...» (1970), «Люблю я с откоса весенней порой...» (1947), «Не уходи из сна моего» (1994), «Ты не сомневайся» (1963), «Сердце» (1960), «Люблю я собаку за верный нрав» (1958), «Баллада о друге», «Ночь под Ивана Купалу» (7 июля, 2000), «На крыле», «Письмо любимой» (1962), «Все как будто сделал славно я...» (1965), «Одно письмо» (1965), «На пороге двадцатой весны» (1961), «Цвета чувств», «Когда порой влюбляется поэт...» (1972), «На рассвете» (1971), «Ты должна полюбить меня» (1965).

Форма «*наблюдателя*» проявляется через две категории: «*всеведущий*» и «*созерцатель*». Они обладают зрением, позволяющим им воспринимать события и детали описываемого мира. «*Всеведущий*» смотрит на «картину» сверху, перемещается между точками зрения. Он предоставляет читателю полный обзор событий, комментирует действия и мысли каждого героя, сливаясь в этом с сознанием и мировоззрением автора. «*Созерцатель*» же – находится внутри описываемой «картины», но не занимает ее центральное место. Он наблюдает за происходящим, оставаясь в тени, транслирует собственные мысли и восприятия, что делает его форму субъективной. Также степень вовлеченности в текст у «*всеведущего*» выше, чем у «*созерцателя*», поскольку первый описывает «картину» комплексно, без привязки к од-

ному определенному времени, а второй – лишь то, что видит недалеко от себя «здесь и сейчас».

Форму «*всеведущего*» можно найти в следующих стихотворениях: «У реки» (1967), «Рыжик» (1956), «Добрый принц» (1967), «В землянке» (1947), «У опушки» (1948), «Первый поцелуй» (1962), «Ночь» (1961), «Ревность» (1950), «Стихи о рыжей дворняге», «Одна» (1962), «Стихи о маленькой зеленщице» (1965), «Стихи об одной любви» (1962), «Дикие гуси», «Ледяная баллада», «Ночная песня» (1976), «День победы», «Снежный вечер» (1955), «Два маршрута» (1967), «За счастьем!» (1963), «Сатана» (1964), «Подмосковный рассвет» (1980). Форму «*созерцателя*» можно обнаружить в произведениях: «Утренняя песня» (1980), «У киоска» (1958), «Влюбленный» (1949), «Под дождем» (1972), «Весна в лесу» (1950), «Падает снег» (1964), «Адам и Ева» (1975), «Девушка» (1962), «Новобранцы» (1955).

Под «*лирическим героем*» мы понимаем главное действующее лицо, физически присутствующее в стихотворном мире. Сознание и мировоззрение этой формы могут как совпадать с авторским, так и не совпадать, а ее зрение и голос могут принадлежать как автору и самому субъекту, так и только второму. Отличие «*лирического героя*» от «*созерцателя*» в том, что первый не может находиться в тени «картины», он обязательно будет ее центром; а также от его действий зависит динамика происходящего в художественном мире. У него высокий уровень вовлечения в текст.

Примеры проявления этой формы можно обнаружить в следующих стихотворениях: «Летний поход» (1949), «Лыжник» (1951), «Поэма о первой нежности» (1967), «После дождя» (1950), «Мы решили с тобой дружить...» (1965), «Ручей» (1960), «Строгие сторожа» (1964), «Был у меня соперник» (1966), «Прогулка» (1954), «Апрель» (1961), «У ночного экспресса» (1963), «Армянская песня» (1946), «Моему сыну» (1954), «Кристина» (1990).

В итоге типология *лирического субъекта*, рассматриваемая через призму сборника «Первое свидание» Э. Асадова, представляет собой новый подход к исследованию данной проблемы. В этой работе выделяются ключевые формы, такие как «творец», «абсолют» (включающий «мудреца» и «мыслителя»), «лирическое я», «наблюдатель» (разделяющийся на «всеведущего» и «созерцателя») и «лирический герой». Следует подчеркнуть, что, несмотря на отсутствие в рассматриваемом сборнике формы «*лирического персонажа*», мы не отвергаем возможность его существования в контексте прямой «АВТОР – ГЕРОЙ», находясь ближе к категории «ГЕРОЙ». Такой подход открывает новые возможности для анализа и интерпретации произведений, позволяя более глубоко осмыслить сложные связи между автором, его героями и читателями. Исследование типологии *лирического субъекта* на материале творчества Э. Асадова не только углубляет наше понимание его поэтики, но и способствует расширению исследо-

вательского поля в области лирики и авторского самовыражения.

СХЕМА РАСПОЛОЖЕНИЙ ФОРМ ЛИРИЧЕСКОГО СУБЪЕКТА

АВТОР — «ТВОРЕЦ» — «АБСОЛЮТ»
(«МУДРЕЦ», «МЫСЛИТЕЛЬ») — «ЛИРИЧЕСКОЕ
«Я» — «НАБЛЮДАТЕЛЬ» («ВСЕВЕДУЩИЙ»,
«СОЗЕРЦАТЕЛЬ») — «ЛИРИЧЕСКИЙ ГЕРОЙ» —
(«ЛИРИЧЕСКИЙ ПЕРСОНАЖ») — **ГЕРОЙ**

Литература

1. Асадов Э.А. Первое свидание. – М.: Эксмо, 2017. – 352 с.
2. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. – М.: Искусство, 1986. – 445 с.
3. Белый А. Пепел // Сборник стихов. – М.: Т8, 2018. – 120 с.
4. Бройтман С.Н. Лирический субъект // Введение в литературоведение: Литературное произведение: основные понятия и термины / Сб. ст. – М.: Высшая школа: Академия, 1999. – С. 97–99.
5. Бройтман С.Н. Лирический субъект // Введение в литературоведение / Учебное пособие. – М.: Высшая школа, 2004. – С. 310–322.
6. Быков Д.Л. Баллада об Асадове // Блуд труда. – СПб.: Издательство К. Тублина, 2014. – 370 с.
7. Евтушенко Е.А. Завтрашний ветер. – Москва: Правда, 1987. – 478 с.
8. Корман Б.О. Лирика Некрасова. – 2-е изд., перераб. и доп. – Ижевск: Удмуртия, 1978. – 299 с.
9. Малкина В.Я. Типология лирических субъектов // Новый филологический вестник. – 2023. – № 4 (67) – С. 20–31.
10. Тынянов Ю.Н. Блок // Архаисты и новаторы. – Репринт. воспроизв. изд.: Л.: Прибой, 1929. – Ann Arbor: Ardis, 1985. – С. 512–520.
11. Северская О. «Субъект» современной поэзии как прагматическая переменная // Субъект

в новейшей русскоязычной поэзии – теория и практика / Под ред. Х. Шталь и Е. Евграшкиной. – Berlin: Peter Lang, 2018. – С. 185–194.

12. Susman M. Kunst und Kultur. Das Wesen der modernen deutschen Lyrik. – Stuttgart: Strecker, 1910. – 130 s.

TYPOLOGY OF THE LYRICAL SUBJECT IN THE POETRY OF E. ASADOV (BASED ON THE COLLECTION “FIRST DATE”)

Paderina M.O.

Russian State Humanitarian University for the Humanities

The article is devoted to the typology of the lyrical subject in E. Asadov's poetry. At the beginning of the work, the author analyzes the concept of a lyrical subject based on the works of famous literary critics, philologists, cultural scientists, writers and poets. The article presents a fairly detailed review of literary sources. The main part of the work is the study of the work of E. Asadov, a controversial figure in Russian literature. The author rehabilitates Asadov's poetry, refuting the criticism of famous poets D. Bykov and E. Yevtushenko. She looks at the work of the blind poet in a new way, discovers artistic value in it and examines the image of the lyrical subject in Asadov's works. The work analyzes quite a lot of the poet's works.

Keywords: lyrical subject, lyrical hero, lyrical self, typology, poetry, criticism.

References

1. Asadov E. A. First Date. – М.: Eksmo, 2017. – 352 p.
2. Bakhtin M.M. Aesthetics of Verbal Creativity. – М.: Art, 1986. – 445 p.
3. Bely A. Ash // Collection of Poems. – М.: Т8, 2018. – 120 p.
4. Broitman S.N. Lyrical Subject // Introduction to Literary Criticism: Literary Work: Basic Concepts and Terms / Collection of Articles. – М.: Higher School: Academy, 1999. – Pp. 97–99.
5. Broitman S.N. Lyrical Subject // Introduction to Literary Criticism / Study Guide. – М.: Higher School, 2004. – Pp. 310–322.
6. Bykov D.L. Ballad of Asadov // Fornication of Labor. – St. Petersburg: K. Tublin Publishing House, 2014. – 370 p.
7. Yevtushenko E.A. Tomorrow's Wind. – Moscow: Pravda, 1987. – 478 p.
8. Korman B.O. Nekrasov's Lyrics. – 2nd ed., revised. and enlarged. – Izhevsk: Udmurtia, 1978. – 299 p.
9. Malkina V. Ya. Typology of lyrical subjects // New Philological Bulletin. – 2023. – No. 4 (67) – P. 20–31.
10. Tyunyanov Yu.N. Blok // Archaists and Innovators. – Reprint. reproduced. publ.: L.: Priboy, 1929. – Ann Arbor: Ardis, 1985. – P. 512–520.
11. Severskaya O. “Subject” of modern poetry as a pragmatic variable // Subject in the newest Russian-language poetry – theory and practice / Ed.H. Stahl and E. Evgrashkina. – Berlin: Peter Lang, 2018. – P. 185–194.
12. Susman M. Kunst und Kultur. Das Wesen der modernen deutschen Lyrik. – Stuttgart: Strecker, 1910. – 130 s.

Языковая объективизация концептов в устойчивых выражениях и фразеологизмах на примере лексемы «мать» в английском и немецком языках

Петешова Ольга Викторовна,

кандидат филологических наук, доцент Балтийского федерального университета имени И. Канта
E-mail: opeteshova@kantiana.ru

Петкелите Кристина Ромуалдо,

кандидат филологических наук, магистрант Тольяттинского государственного университета
E-mail: petkelite@mail.ru,

В статье производится анализ общих и специфических коннотативных и ассоциативных параллелей, отличий и универсалий при репрезентации концепта «мать» в английском и немецком языках. Актуальность его изучения предопределяется сменой декларируемых ценностных установок в европейских лингвокультурах по отношению к роли матери в обществе. Соответствующие концептуальные признаки выявляются в обоих языках в ходе анализа словарных дефиниций имени концепта, атрибутивных и прочих фразеологических сочетаний с лексемой «мать», коннотаций этой лексемы и пословиц. В результате анализа констатируется репрезентация в обоих языках на современном этапе различных ролей матери в зачатии и вынашивании ребенка. Универсальными признаками концепта являются как его неизменная, преимущественно положительная оценка, обусловленная нежностью, мудростью матери и привязанностью к ней, так и возможность негативного оценивания при демонстрации чрезмерной заботы, ругательствах и сарказме. Культурно-специфический характер носят наборы признаков имён концепта и несовпадением грамматических ролей этих имён в сравниваемых лингвокультурах. Кроме того, только в английской лингвокультуре имеет место более четкое противопоставление на языковом уровне ролей отца и матери, а также отдельные случаи объективизации отношения к материнству как к полноценной работе.

Ключевые слова: мать, концепт, фразеологизмы, устойчивые сочетания, лексема, метафора, метонимия.

Введение

В результате исследований по сопоставительной семантике довольно часто делаются выводы относительно обнаруженных различий между культурными явлениями и процессами, которые объективирует язык. Сходства и параллели, напротив, остаются в меньшем фокусе внимания и изучения ввиду очевидных аналогий. Поскольку для большинства языков мира свойственно наличие основополагающих лексикализованных концептуальных понятий, интересным представляется исследование культурных отличий и сходств, основанное не на обнаружении этих базовых понятий у одной культурной группы и отсутствии у другой, а на анализе использования (прагматики) этих универсалий в языке [Вежбицкая, 2011, с. 84]. Наличие всевозможных лингвистических универсалий, несмотря на различия языковых и культурных систем, отсылают к общему понятийному базису, который становится фундаментом в формировании культуры, мышления и языка.

Проводимый сопоставительный анализ семантических пространств и когнитивных структур различных языков позволяет обнаружить общечеловеческие универсалии, выявляет специфическое национальное, а затем групповое и индивидуальное в наборе концептов и их структуризации [Панкина, 2004, с. 148]. Концептуальная структура, полученная в ходе мыслительной деятельности, претерпевает трансформацию, и тем самым оказывает влияние на изменение значения языкового знака: слова, словосочетания, предложения, текста [Петкелите, 2013, с. 85–86].

Преобразование ментальных структур нашего сознания в новые материальные формы, коими являются языковые знаки, которые, в свою очередь, обладают свойственными им специфичными значениями, происходит согласно когнитивному подходу путем преобразования этих структур в сферу номинации из области ментального пространства. Это позволяет полагать, что в процессе коммуникации ментальное пространство преобразовывается в языковой знак, в языковую форму, чтобы передать смысл от одного участника процесса общения к другому и произвести обмен знанием [Кубрякова, 2002, с. 6]. Одной из функций языка становится объективизация окружающего мира, описание приобретаемого эмоционального и чувственного опыта, называние сложных коммуникативных сигналов и формирование мышле-

ния посредством образованных концептов и гипотез о законах мира и его структуре [Черниговская, 2013].

Как универсальной, культурной, так и индивидуальной, личностной составляющей концепта свойственно качественное изменение [Анохин, 2014]. Система ценностей отдельной культуры (аксиосфера) претерпевает изменения ввиду постоянного и непрерывного преобразования окружающей действительности, поступательного развития цивилизации, что влечет за собой изменения и в мировой картине мира. Этот динамический и непрерывный эволюционный процесс определяет свойства и природу концепта, он трансформируется под воздействием этих факторов, оказывая влияние на формирование культуры и того опыта, который приобретает индивидом [Заботкина, 2022].

Данный тезис применим и к содержанию концепта «мать» в различных лингвокультурах. В связи с изменением ценностных установок и общего отношения к сегодняшнему материнству, в том числе из-за развития репродуктивных технологий, формируются новые репрезентации в современном языке, что неизбежно влечет за собой переосмысление старых выражений, и происходит формирование новых языковых форм. При этом материнство как социокультурный феномен можно считать универсальным, это фундаментальное ценностное явление, имеющее вербализацию в лексемах мировых культур. Однако на уровне различных лингвокультур материнство обладает мощными символическими значениями и включает в себя обычаи, традиции, верования, точки зрения, стереотипы, нравственные устои, правила и совокупность других рациональных и нерациональных норм, которые связаны с заботой о детях и их воспитанием [Аванесян, 2012, с. 1].

Основываясь на лингвокультурологическом подходе к изучению концепта, согласно которому язык не только формирует, но и отражает картину мира [Скорнякова, 2009, с. 27], а концепт представлен в языковом сознании как сложная сеть смыслов, репрезентирующихся через лексику, фразеологию, этикетные формулы и прецедентные тексты [Кузнецова, 2020, с. 28], мы выбрали в качестве основных лингвистических методов анализа объективизации концепта «мать» в устойчивых сочетаниях и фразеологизмах английского и немецкого языков этимологический анализ и анализ словарных дефиниций ключевых лексем, фразеологизмов и сопоставительный идиоматологический анализ языковых аналогов. Материалом исследования послужили устойчивые выражения, идиомы и фразеологизмы из словарей и интернет-ресурсов: *Macmillan Phrasal Verbs Plus Dictionary* (2005), *American Idioms Dictionary* (1991), *dictionary.cambridge.org*, *merriam-webster.com*, *oxfordlearnersdictionaries.com*, *collinsdictionary.com*, *wordscoach.com*, *DWDS (Das Wörterbuch der deutschen Sprache)*.

Основная часть

Главенствующая, во многом сакраментальная роль матери находит свое отображение в виде семантических фиксаций в языках различных культур посредством словоформ, словосочетаний различной степени устойчивости, идиоматических выражений, фразеологизмов и в пословичном фонде языка, что формирует материнский образ как концептуальную единицу, которая содержит в себе различные денотативные и коннотативные аспекты в исследуемых языках.

Анализ **словарных дефиниций** из толковых словарей английского языка (<https://dictionary.cambridge.org>) позволяет установить у существительного *mother* пять значений:

1. Родитель женского рода: *My mother was 21 when she got married;*
2. Титул женщины, руководящей монастырем или имеющей в монастыре высокий сан: *Mother Theresa, mother superior She is our convent's mother superior;*
3. Смесь для приготовления хлеба на закваске: *Head baker Saci made his mother nearly twenty years ago;*
4. Вещество, используемое для приготовления любого блюда или напитка, которое подвергается ферментации: *Here's how to grow a kombucha mother;*
5. Самый крупный пример чего-либо: *They got caught in a mother of a storm.*

Кроме того, данная лексема может выступать в качестве глагола, обозначающего отношение к человеку с большой добротой и любовью, при котором возникает стремление защитить его от опасностей и трудностей: *I don't need to be mothered; mother her, she is ill.*

Этот набор дефиниций только в одном аспекте пересекается со спектром значений переводческого эквивалента к слову *mother* в немецком языке – слова *Mutter*. Данное немецкое слово может обозначать женщину в ее отношении к ребенку; матку животного; женщину, которая заботится о ком-либо, гайку или головную компанию, причем в контексте нашего исследования актуальными являются лексико-семантические варианты интересующего нас слова в первом значении:

1. Женщина, родившая одного или нескольких детей: *eine strenge Mutter, Mutter werden;*
2. Женщина, которая имеет право опеки над ребенком и/или в течение длительного времени о нем заботится: *Seine älteste Schwester war ihm Mutter;*
3. Синоним к слову «инициатор»: *die Mütter des Grundgesetzes;*
4. Важнейшее проявление: *Vorsicht ist die Mutter der Weisheit (dwds.de).*

Анализ этих дефиниций показывает, наряду с прочим, наличие пересечений в английском языке (пример 5) и в немецком языке (пример 4).

Методом сплошной выборки было выявлено и проанализировано более 180 словосочетаний

английского языка разной степени устойчивости: идиоматические выражения и фразеологизмы, цитаты, афористические выражения из литературно-художественных, публицистических, философских и фольклорных источников, в составе которых присутствует ядерный компонент в виде лексемы «мать» и зависимый (подчиненный), который, в свою очередь, чаще всего представлен прилагательным или существительным, реже глаголом, причастием, наречием, формируя основу семантического значения устойчивого сочетания по типу: **Adj. + Noun** (*biological/foster/surrogate/genetic/natura/single/breastfeeding/expectant/lone/real/ legal/new/evil, etc. + mother*), **Noun + Noun** (*den mother, actress mother, mother hen, earth mother, Mother Nature, Mother City, Mother Mary, Mother Theresa, a tiger mother, a mother bird etc.*). Вместе с тем присутствуют примеры, где ядерный компонент находится в зависимом положении, например, словосочетания по типу **Adj. + Noun** (*mother lode, mother tongue, mother superior, mother country, mother love, mother dough, mother sauce, mother cell, mother ship, mother craft, mother figure, mother culture, mother company, mother computer etc.*).

Таким образом, исследуемая лексема в английском языке в составе предложения или словосочетания реализует лексико-грамматическую роль в функции существительного «a mother» (*She's an English teacher and a mother of two children*), может реализовывать глагольную функцию «to mother» (*Colleen had dreamed of mothering a large family. She felt a great need to mother him*), выступать в роли прилагательного «mother» (*Although the anthropologist could speak the local language fairly well, she was always glad to find someone who shared her mother tongue*).

Наиболее интересными устойчивыми сочетаниями с английским словом *mother* являются словосочетания *natural mother* и *biological mother*. Их исследованием ранее занимались лингвисты Дж. Лакофф и А. Вежбицкая, которые приводили разные доводы в своем анализе соответствующего ядерного компонента. Первый исследователь полагает, что в словосочетаниях такого типа нельзя относить компонент «мать» к общему ядру, поскольку ему невозможно присвоить универсальное определение, которое «сможет охватить все спектры случаев», при этом вариация типов материнства может различаться: от суррогатной матери, матери-донора до приемной матери (*surrogate mother, adoptive mother*) [Lakoff, 1986, p. 37].

Против такой аргументации выступает А. Вежбицкая, полагая, что данные выражения употребляются исключительно в заданных условиях, а именно при их противопоставлении, поскольку в обычной речи едва ли будет использована фраза: *biological mother* «она приходится ему биологической матерью», при этом выражения *adoptive mother* и *surrogate mother* используются в обыденном дискурсе. Такой вывод позволяет разграничить употребление этих выражений и установить границы видов материнства, следовательно, можно заклю-

чить, что значение компонента «мать» не может быть сведено исключительно к репродуктивной функции, но учет социально-психологического фактора становится весьма важным [Wierzbicka, 2011, p. 99].

Что касается немецкого языка, то к числу наиболее распространенных прилагательных, сочетающихся с лексемой *Mutter*, согласно профилю этой лексики в корпусе *dwds.de*, относятся прилагательные *zweifach, dreifach* и *vierfach*, демонстрирующие высокий статус матери, имеющей более одного ребенка. Кроме того, обращает на себя внимание факт преобладания среди зафиксированных в этом корпусе прилагательных, описывающих эмоциональное состояние матери, прилагательных, отражающих отрицательные эмоции: *besorgte, verzweifelte Mutter* и др.

Различные атрибутивные словосочетания немецкого языка номинируют различные аспекты идентичности матери с точки зрения ее действительного вклада в рождение ребенка и социальной роли: поставки генетического материала, участия в зачатии, а также родственного отношения к ребенку (*leibliche, rechte Mutter, Leihmutter*), вынашивания (*werdende Mutter*), протекции и ухода за ребенком (*erziehende, stillende, sorgsame Mutter*), степени участия в воспитании (*Pflegemutter, Nährmutter, Stiefmutter, Ziehmutter, Tagesmutter, Adoptivmutter*), материнского статуса (*alleinerziehende, ledige, alleinstehende, verwitwete, geschiedene, verheiratete Mutter, Hausmutter, Übermutter*) и социальной занятости (*berufstätige Mutter*).

В связи со спецификой словообразования немецкого языка, для которого весьма характерны многочисленные словосложения, основная масса возможных признаков матери выражается в немецкой лингвокультуре через первые компоненты сложных слов со вторым компонентом –*mutter*, что легко заметно в выше приведенном перечне примеров.

В немецкой и английской лингвокультурах сложилась целая серия **поговорок и пословиц**, отражающих универсальные черты базового концепта «мать» в языке, построенных на образах заботы, любви, доброты, великодушия и опоры внутреннего душевного благополучия человека: *Mutterliebe altert nicht. Ein Mutterherz kann nicht lügen*. В этом смысле мать представляется абсолютно незаменимым человеком: *Die beste Amme ersetzt keine Mutter. Eine Mutter kann man verlieren, aber nicht wieder finden*. Особенно фактор незаменимости подчеркивается в возможных противопоставлениях отца и матери, имеющих место в немецких пословицах: *Vater werden ist nicht schwer, Mutter sein dagegen sehr*.

В немецкой лингвокультуре могут противопоставляться и две выше обозначенные роли матери: как вынашивающей женщины и как женщины, ухаживающей за ребенком и участвующей в ее воспитании (*Kinder kriegen ist nicht schwer, Mutter sein dagegen sehr*), причем вторая роль предстает как более сложная и ответственная. С другой сто-

роны, в немецком языке имеется пословица, показывающая важность коллективного участия в работе о детях, которые в течение своей жизни получают поддержку не только от матери, но и от бабушек, дедушек, сестер, братьев, учителей и воспитателей, помогающих им стать личностями: *Jedes Kind hat Tausend Mütter*.

Почет и уважение к материнской роли иллюстрируют и примеры пословиц английского языка: *He that would the daughter win, must with the mother first begin*, в которой отражен особый статус матери: становится важным добиться материнского расположения тому, кто проявляет знаки внимания к ее дочери или намерен сделать предложение руки и сердца. Также имеется идиоматическое выражение *Like mother makes*, которое сравнивает поступок с авторитетным образцом и примером в лице матери: ее образ становится эталоном для подражания, например, *Like mother, like a child (Emily has inherited her mother's artistic talents. Like mother, like daughter)*. Еще одной иллюстрацией особого статуса матери в английском языковом сегменте становится ирландская пословица: *A man loves his sweetheart the most, his wife the best, but his mother the longest*, которая чаще встречается в разговорной речи мужской компании. Представленная идиома отображает наличие некой женской иерархии с юмористическим контекстом, где материнская фигура оказывается самой главной и почитаемой.

Наконец, в немецком пословичном фонде присутствуют иллюстрации употребления лексемы *Mutter* в четвертом значении, то есть как важнейшего проявления чего-либо, в частности, мудрости (*Vorsicht ist die Mutter der Weisheit*) и даже человеческих пороков (*Die Faulheit ist die Mutter aller Lasten*). В английском языке это значение представлено как «первоисточник и начало особо важного дела в жизни» и соответствует пятой словарной дефиниции (значение 5): *Experience is the mother of knowledge; a mother of a storm; Necessity is the mother of invention* или может относиться к «первому представителю вида, яркому единичному примеру» (*She has long been regarded as the mother of modern dance; It has been described as the mother of all construction projects*). При необходимости описать событие особого масштаба и значимости используются такие английские идиоматические выражения: *The mother of all something; In the mother of all battles* и в значении «основополагающий случай» (*The final match between the two rival teams was in the mother of all battles*).

Как известно, любая лингвокультура обладает не только собственными представлениями о различных феноменах, но и специфическими средствами их оценки [Атрощенко, 2014, с. 173]. В этом плане вполне естественным видится тот факт, что во всех лингвокультурах имеется положительная **коннотативная репрезентация** концепта «материнство» в языке, что свидетельствует о базовой универсальной фиксации в семантическом поле. Вместе с этим обнаруживается и негативная репрезентация в исследуемых языках.

Примером пейоративного употребления слова *Mutter* в немецкой лингвокультуре являются так называемые *Deine-Mutter-Witze*, то есть шутки, содержащие оскорбления в адрес матери собеседника, с которым говорящий обязательно находится в достаточно близких дружеских отношениях. Изначально такие шутки появляются в англоязычном культурном пространстве, а в Германию приходят только к 90-м годам XX века. При этом в оскорбительном тоне высмеиваются сексуальные и интеллектуальные особенности матери, ее внешние и физиологические недостатки. Примерами могут послужить такие конструкции, как «*Deine Mutter klaut bei KiK und verlangt 'nen Kassenbon*» («Твоя мать ворует в магазинах КиК и требует кассовый чек») или «*Deine Mutter schwitzt beim Kacken*» («Твоя мать потеет, когда испражняется»).

В английском языке употребление ругательств с использованием лексемы *mother* относится к разряду неформальной, вульгарной, сленговой лексики, отсылающей к исторически значимой функции женщины, а именно, к репродуктивной: *motherfucker/motherfucking*. Такие слова имеют своей целью нанести удар, оскорбить, «уколоть» по чему-то самому значимому, величественному и наиболее трогательному. Помимо этой функции данное выражение может обладать свойством усиления эмоциональной окрашенности события, явления, выражая удивление или негодование в крайне вульгарной форме. Среди упомянутых нами выше сравнительных выражений с английской лексемой *mother* также возможны сравнения с негативной коннотацией типа *Like mother, like daughter*.

Что касается **фразеологических единиц**, то они рассматриваются лингвистами как средство передачи опыта от поколения к поколению, отражающее культурные особенности использующего их народа, его историю, ценности и стереотипы, а потому они являются одним из ключевых источников информации о содержании концепта «мать» в изучаемых лингвокультурах [Низимаева, Рахимова, 2020, с. 110].

В английском языке нами зафиксировано более 30 идиоматических выражений с лексемой «mother», где данная семантическая единица объективизирует концепт «материнство» как культурно-ценностное и специфично-личностное, социальное явление в жизни человека. Так, идиома *Motherhood is a full-time job* метафорически характеризует материнство как полноценную трудовую деятельность полного рабочего дня, которая требует больших сил и вовлечения: *Raising three children is no easy task. For her motherhood is a full-time job*. Еще одной иллюстрацией трансформирующего опыта, связанного с материнством, становится идиома *Motherhood changes you*. Данный тип устойчивого сочетания употребляется в качестве клише, описывает сопутствующие изменения, связанные с трансформирующим для психики опытом материнства: *Becoming a mother has changed me in ways I never imagined. It has brought*

out strengths I never knew I had. Следующим примером фиксации неоспоримой важности исследуемого социально-культурного феномена в английском языке является выражение *Motherhood and apple pie*, которое отсылает к базовому концепту «материнство» как неоспоримой ценности в американской культуре и часто используется в сравнительном дискурсе. Такие качества как безусловная любовь и принятие матерью любых свойств и проявлений своего ребенка, ее великодушие отражены в идиоматическом выражении: *A face that only a mother could love.*

В английской лингвокультуре явственно ощущается противопоставление отца и матери, например, при употреблении слов *mother* и *father* в качестве глаголов. Семантическое наполнение глагола *to mother* демонстрирует не только функцию рождения человека, но и важную составляющую в воспитании ребенка, а именно: «вскармливание младенца, проявление материнской заботы, ласки, участие в его жизни» (*She mothered two sons but no daughters. I hope to mother at least one child*). Однако при употреблении глагола *to father* имеется отображение исключительно репродуктивной и биологической функции (*There's often a deep sense of loss – both of the ability to father a biological child and of the traditional male role as a provider and protector*). Важная роль отведена матери в воспитании и обучении ребенка полезным навыкам в детстве, что находит отражение в идиоме: *to learn something at one's mother's knee*. Передача полезного опыта происходит в малом возрасте от матери к ребенку буквально на коленях, возраст, когда ребенок еще сильно привязан и несамостоятелен (*She learned how to sue long time ago at her mother's knee; She had learned to flirt at her mother's knee*).

Отдельные выражения содержат описание повседневных задач материнства: *to be as nurturing as a mother*, когда большая часть времени отведена заботе и воспитанию ребенка, и это свойство аналогично материнскому проявлено в ком-то еще: *The teacher is as nurturing as a mother, providing comfort and guidance to her students.*

Выражение *mother's little helper* относится к тому, что способно облегчить повседневный материнский труд (*The washing machine has become my mother's little helper in tackling the never-ending laundry*). Идиоматическое выражение *a brother from another mother* характеризует близкие и доверительные, дружеские отношения, которые проверили себя временем. В данном контексте подчеркивается наличие разных биологических матерей, но присутствует сходство интересов и доверие друг к другу, что свойственно родным, кровным братьям (*We stick up for each other like we're brothers from another mother*).

При изучении соответствующих данных по немецкому языку нам удалось обнаружить 11 выражений, в состав которых входит *Mutter* в качестве самостоятельного слова или первого компонента сложного слова. Некоторые из них имеют физио-

логическую природу, то есть, например, позволяют фиксировать сходство ребенка с матерью (*ganz die Mutter*) или описывают беременность как ожидание материнских радостей (*Mutterfreuden entgegensehen*).

Связь ребенка с матерью видится в зеркале немецкой фразеологии как нечто, характерное для ранних этапов человеческой жизни. Именно поэтому, подобно русскому человеку, носитель немецкого языка считает всё, усвоенное в раннем детстве, впитанным с молоком матери (*etwas mit der Muttermilch aufgesogen haben*). Аналогия прослеживается в английском выражении *Mother's milk*, оно отсылает к тому, что является жизненно важным и имеет фундаментальную значимость (*For him, music was like mother's milk, something he couldn't live without; The bottom line is work and that is mother's milk to any performer*).

Образ матери в английской культуре имеет сильное нравственное начало, свидетельством тому служит использование идиоматического выражения: *to swear on one's mother's grave*, которое обладает функцией усиления такого качества говорящего, как честность и искренность (*I didn't do anything wrong. I swear on my mother's grave*).

В английской лингвокультуре устойчивые выражения *Mother-love*, *at your mother's knee* или *a mother's love knows no bounds* обозначают привязанность, какую проявляет только мать к своему ребёнку, как ту базовую основу, которую он усваивает в самом начале жизни.

Излишняя привязанность к матери в более поздние годы оценивается в исследуемых лингвокультурах негативно: несамостоятельного юношу могут назвать маминим сыночком (*ein Muttersöhnchen sein*) или человеком, висящим на материнском переднике (*an Mutters Schürzenzipfel* (как вариант – *Rockzipfel*) *hängen*). Аналогичные примеры находим в английском языке: *mother's boy*, *mama's boy*; *mother's darling*; *Still tied to his/her mother's apron strings* или *Everyone and his mother*. Последнее выражение содержит саркастический подтекст, описывая присутствие большого количества людей, включая мать (*I'm so jealous, everyone and his mother is going on a vacation this summer except for me*).

Сравнение материнской фигуры с анималистическими образами представлены английскими идиомами *a mother bear and her cubs*, *a mother hen and her chicks*, *a tiger mother*, *a mother bird*, которые имеют как положительную, так и негативную окраску. Чрезмерная, повышенная забота и защитная функция матери разграничены: предполагается, что защита необходима, но опека без права на личные решения уже порицается: *Whenever her kids are sick, Mary becomes a mother hen, making sure they have everything they need to get better; Don't mess with Jane's kids; she turns into a mama bear when she senses any danger.*

В других фразеологизмах на передний план выносятся эмоциональный аспект отношений матери и ребенка. Если немец чувствует себя где-то

особенно комфортно, он назовет атмосферу этого места *wie bei Muttern*. Для выражения экстремального одиночества также будет использована отсылка к матери: сочетание *mutterseelenallein sein* показывает, что человек оказался покинутым всеми, включая даже его собственную мать.

Высокая значимость матери для ребенка особенно интересно подчеркивается во фразеологической единице *es ist Maus wie Mutter*, которая обычно переводится на русский язык с помощью конструкции «Всё едино». Здесь имеется в виду неразборчивость человека, который какие-то незначительные факты (столь же ничтожные, как и мышь) приравнивает к серьезным обстоятельствам (столь же важным, как и родная мать). Идиоматическое выражение *Mum's the word! / To keep mum* связано с сохранением секрета, неразглашением тайны, как и фраза *for mother's sake*, содержит упоминание о самом близком образе матери, как надежного взрослого в начале жизни, кому ребенок доверяет сокровенное, хотя словарные определения связывают первую фразу с фонологической особенностью произношения звуков, похожих на сдерживание речи: *We are planning a surprise for Tom's birthday, but mum's the word; He was keeping mum about a possible move to West Ham; Don't tell anyone that I told you; Remember, mum's the word!*

Наконец, нельзя не отметить присутствие во фразеологическом фонде как немецкого, так и английского языка ряда устойчивых сочетаний, описывающих величие и масштабность окружающего природного мира. Выражения *Mutter Erde* и *Mutter Grün*, *Mother Nature*, *Mother Earth*, *Mother of God* отличаются возвышенной стилистической окраской. При переносе в контекст сна на свежем воздухе (*bei Mutter Grün schlafen*) стилистическая окраска последнего фразеологизма меняется на разговорную и шутливую.

Заключение

Таким образом, сопоставительный анализ межъязыковых аналогов позволяет выявить, что репрезентанты концепта «мать» имеют значительные сходства в английском и немецком языках: положительная, во многом сакраментальная характеристика дается образу матери, которая вскормила, вырастила и подарила заботу и ласку своему ребенку. Отдельная группа выражений объективирует такие свойства и черты матери как мудрость, интуиция, безусловное принятие, привязанность, связь матери и ребенка длиной в жизнь. Однако отмечается и отрицательная оценка чрезмерной материнской заботы, присутствует негативная репрезентация употребления материнской фигуры в форме ругательств и оскорблений, саркастических фраз.

Общим для миропонимания носителей и представителей исследуемых лингвокультур становится положительная оценка образа заботливой и нежной матери. Значительная выборка сочетаний с изучаемой лексемой отведена

эмоционально-окрашенной образной репрезентации фигуры матери и ее значимости в жизненных событиях, что зафиксировано в языковом фразеологическом корпусе исследуемых языков. Аспект актуальности проявляется в высокой частотности употребления лексем «mother/Mutter», которые, в свою очередь, являются именами концепта в английском и немецком языке, а также в использовании данной лексики в устойчивых выражениях и фразеологизмах. Полученные данные дают представление об универсальном видении многих культурных явлений, нашедших репрезентацию в форме устойчивых выражений и во фразеологизмах изучаемых языков. Наряду с этим, сохраняются и отличительные признаки, а также свойства каждой культуры в отдельности. Перспективами дальнейшего исследования может стать анализ когнитивных структур метафорического, метонимического и метафтонимического переноса в контексте интеграции ментальных пространств при формировании устойчивых выражений и фразеологизмов, объективизирующих концепт «материнство».

Литература

1. Аванесян, Н. К. (2012). Языковая объективация концептуально-когнитивного фрейма «мать» в английском и русском языках [Автореф. дисс. ... канд. филол. наук: 10.02.20. Пятигорск].
2. Анохин, К. В. (2014). Когнитом: в поисках общей теории когнитивной науки. Шестая международная конференция о когнитивной науке. StandartuSpaustuve, 26–28.
3. Атрощенко, Е.О. (2014). Парадигматические и эпидигматические семантические отношения имени концепта «мать» в русском языке. Вестник Северо-Кавказского федерального университета, 1, 173–178.
4. Вежбицкая, А. (2011). Семантические универсалии и базисные концепты. Языки славянских культур.
5. Заботкина, В. И. (2022). Социокультурные угрозы: реальность, ментальные модели и курс. Издательский Дом ЯСК.
6. Кубрякова Е. С. (2002). Неология: проблемы и перспективы. Проблемы английской неологии. МГЛУ, 5–11.
7. Кузнецова, Н. А. (2020). Лингвокультурологический подход к концепту (на примере концепта «школа»). Вестник науки, 6, 25–30.
8. Низимаева, М. А., Рахимова, Д. Р. (2020). Концепт «мать» в русской и французской фразеологии. Казанская наука, 1, 110–112.
9. Панкина, М. Ф. (2004). Семантическое пространство языка и подходы к его изучению. Вопросы когнитивной лингвистики, 1, 146–149.
10. Петкелите, К. Р. (2013). Концептуальная интеграция и формирование нового значения лексической единицы. Международный научно-исследовательский журнал, 4, 85–86.

11. Скорнякова, Р. М. (2009). Лингвокультурологическое моделирование картины мира с позиции моделирующего субъекта. Вестник Томского государственного университета, 327, 27–30.
12. Черниговская, Т. В. (2023). Чеширская улыбка кота Шредингера: мозг, язык и сознание. АСТ.
13. Cambridge Dictionary. (2024, November 30). <https://dictionary.cambridge.org/>
14. Das Wörterbuch der Deutschen Sprache. (2024, November 30). <http://dwds.de>.
15. Lakoff, G. (1987). Women, Fire, Dangerous Things. UCP.
16. Longman Dictionary of Phrasal Verbs (2000). Pearson.
17. Macmillan Phrasal Verbs Plus Dictionary (2005). Macmillan Education.
18. Spears, R. (Ed.). American Idioms Dictionary (1991). NTC Publishing Group.
19. Wierzbicka, A. (1980). *Lingua mentalis: The semantics of natural language*. Academic press.
20. Wordscoach.com (2024, November 30). <https://www.wordscoach.com/>

LINGUISTIC OBJECTIVIZATION OF CONCEPTS IN FIXED EXPRESSIONS AND IDIOMS: THE CASE OF THE LEXEME “MOTHER” IN ENGLISH AND GERMAN

Peteshova O.V., Petkelite K.R.

Immanuel Kant Baltic Federal University; Togliatti State University

The article analyzes common and specific connotative and associative parallels, differences and universalities in the representation of the concept “mother” in English and German languages. The relevance of this study is determined by the changing declared values in European linguocultures regarding the role of a mother in society. The relevant conceptual features are identified in both languages through the analysis of dictionary definitions of the concept’s name, attributive and other phraseological combinations with the lexeme and proverbs. The result of the carried analysis underlines that both languages at the current period represent various roles of the mother regarding the topic of conception and pregnancy. Universal features of the concept include its constant, predominantly positive evaluation, associated with the tenderness, wisdom and attachment to the mother, as well as the possibility of a negative evaluation in cases of excessive care, insults or sarcasm. The culturally specific nature of the concept’s features is reflected in the different sets of attributes of the concept’s names and mismatch of grammatical roles in the compared linguocultures. However, only in the English-speaking culture there is a clearer linguistic opposition of the roles of the father and mother, as well as certain instances of objectivisation process of the attitude towards motherhood as a full-fledged job.

Keywords: mother, concept, idioms, fixed expressions, lexeme, metaphor, metonymy.

References

1. Avanesyan, N.K. (2012). Language Objectification of the Conceptual-Cognitive Frame “Mother” in English and Russian Languages [Abstract of the PhD Thesis in Philology: 10.02.20. Pyatigorsk]. (In Russ.).
2. Anokhin, K.V. (2014). Cognitom: in Search of a general Theory of Cognitive Science. Proceedings of the Sixth International Conference on Cognitive Science. StandartuSpaustuve, 26–28. (In Russ.).
3. Atroshenko, E.O. (2014). Paradigmatic and Epidemetic Semantic Relations of the Concept “Mother” in the Russian Language. Vestnik Severo-Kavkazskogo federal'nogo universiteta, 1, 173–178. (In Russ.).
4. Vezhbitskaya, A. (2011). Semantic Universals and Basic Concepts. Languages of Slavic Cultures. (In Russ.).
5. Zabolotkina, V.I. (2022). Sociocultural Threats: Reality, Mental Models, and Discourse. YASK Publishing House. (In Russ.).
6. Kubryakova, E.S. (2002). Neology: Problems and Prospects. Problems of English Neology. MGLL, 5–11. (In Russ.).
7. Kuznetsova, N.A. (2020). Linguocultural Approach to the Concept (on the Example of the Concept “School”). Vestnik Nauki, 6, 25–30. (In Russ.).
8. Nizimaeva, M.A., Rakhimova, D.R. (2020). The Concept “Mother” in Russian and French Phraseology. Kazanskaya nauka, 1, 110–112. (In Russ.).
9. Pankina, M.F. (2004). Semantic Space of Language and Approaches to Its Study. Voprosy kognitivnoi lingvistiki, 1, 146–149. (In Russ.).
10. Petkelite, K.R. (2013). Conceptual Integration and Formation of a New Meaning of a Lexical Unit. Mezhdunarodnyi nauchno-issledovatel'skii zhurnal, 4, 85–86. (In Russ.).
11. Skorniyakova, R.M. (2009). Linguocultural Modelling of the Worldview from the Perspective of the Modelling Subject. Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta, 327, 27–30. (In Russ.).
12. Chernigovskaya, T.V. (2023). The Cheshire Smile of Schrodinger's Cat: The Brain, Language, and Consciousness. AST Publishing. (In Russ.).
13. Cambridge Dictionary. (2024, November 30). <https://dictionary.cambridge.org/>
14. Das Wörterbuch der Deutschen Sprache. (2024, November 30). <http://dwds.de>.
15. Lakoff, G. (1987). Women, Fire, Dangerous Things. UCP.
16. Longman Dictionary of Phrasal Verbs (2000). Pearson.
17. Macmillan Phrasal Verbs Plus Dictionary (2005). Macmillan Education.
18. Spears, R. (Ed.). American Idioms Dictionary (1991). NTC Publishing Group.
19. Wierzbicka, A. (1980). *Lingua mentalis: The semantics of natural language*. Academic press.
20. Wordscoach.com (2024, November 30). <https://www.wordscoach.com/>

Садовникова Ия Ивановна,

канд. филол. наук, с.н.с., Института гуманитарных исследований и проблем малочисленных народов Севера Сибирского отделения Российской академии наук
E-mail: Sadovnikova79@mail.ru

Работа является исследованием лексики растительного мира в эвенском языке. Значительное место в ней уделено лексическим названиям деревьев и кустарников, используемых в хозяйстве и быту, которые принимаются впервые. Из всех уровней языка именно лексика наиболее насыщена исторической информацией о жизни народа. Поэтому для достоверного изложения ее системы мы непременно отталкиваемся от реальных исторических условий жизни эвенов. Предполагаемая работа является сводкой материала по названиям растений, наиболее распространенных на территории расселения малочисленных народов Севера РС(Я). Выборка соответствующей лексики проводилась по словарям и по экспедиционным материалам полученных в ходе интервьюирования у информантов п. Березовка, Среднеколымского улуса РС(Я).

Ключевые слова: эвенский язык, лексика, растительный мир, деревья, быт, утварь.

Обращаясь к истории изучения языка эвенов, следует подчеркнуть, что самое раннее знакомство с языками Сибири, в том числе и с эвенским (ламутским), относится к XVII–XVIII векам. Оно было связано с проникновением русских первопроходцев на север и восток Сибири. Несмотря на небольшое количество слов в указанных работах и неточности в записях, они сыграли положительную роль, пробудив интерес к изучению малоизвестных в то время языков [3, с. 8–9]. Среди работ по исследованию тематических пластов лексики эвенского языка в русле этнолингвистической традиции заслуживают внимания монографии А.А. Даниловой, А.А. Петрова [5, с. 17].

Лексика, или словарный состав, то есть вся совокупность слов языка выступает в роли строительного материала. Слово как лексическая единица имеет материальную звуковую оболочку, которая является необходимым условием его возникновения и существования, которая хранит более или менее отчетливые следы его формирования и развития. Вместе с тем слово – носитель значения, оно выполняет функцию выразителя представления о предмете мысли, в свою очередь являющемся обобщенным отражением предметов действительности. Эта природа слова, возможность использования его в роли своеобразного орудия познания мира и средства выражения в словарном запасе лексики растений. Термин со значением дерево имеется во всех тунгусо-маньчжурских языках и передается лексемой *мо*, в которой кроме основного значения, имеются дополнительные: ‘деревянный’, ‘древесный’, ‘дрова для растопки’, ‘палка’, ‘бревно’, ‘лес (сплавной)’, ‘столб’. Наиболее частотно в березовском говоре употребляется лексема *хякита* ‘дерево’, ‘лиственница’.

Лексика растительного мира, является одной из древнейших лексических групп в эвенском языке. С древнейших времен отразилась в народном творчестве, история эвенского народа все его духовное богатство и материальная культура. Названия деревьев можно встретить в фольклоре эвенов, такие как *хят* ‘лиственница’, *хул* ‘тополь’, ‘осина’, *дэктэ* ‘ольха’, *хэңкэс* ‘багульник стелющийся’. Растение отличается благоухающим ароматом. Есть предположение, что наименование *хэңкэс* произошло от глагола *хэңкэлдэй* ‘взбиться’, ‘взлетать’, ‘подняться’. Не случайно подтверждает такую этимологию и тот факт, что багульник в момент своего цветения сильно пахнет, словно взлетает, поднимает запах. *Бэй энсилрэкэн, хэңкэсу бодириди, эптэнмэй*. – Когда человек заболевает, надо зажечь **багульник** и окурить его. По рассказам информантов, *хэңкэс* ‘багульник’ употребля-

ли для изгнания бесов, окуривали багульником, он оберегал чум, оленей, врачевал болезни, поэтому кусты *хэңкэса* 'багульника' вешали в чуме. В качестве дезинфицирующего средства эвены применяли багульник *хэңкэс*, предварительно опалив его огнем, им обтряхивали вещи больного, которые считались инфицированными. А также *хэңкэсэч* 'багульником', очищали вещи покойника, после похорон и на 40-й день после смерти тщательно окуривали очищали себя и тех, кто присутствовал на похоронах. Тем самым они убирали все запахи покойника, чтобы он не мог вернуться назад и не забрал с собой в дальнейшем.

До нашего времени сохранился запрет на вырубку *хул* 'тополя' и *дөктэ* 'ольхи' для топки. Это считалось большим грехом, так как тополь по поверьям эвенов являлся деревом для мертвых, так как не даёт силу другим, а забирает её себе. Эвены считали, если душа мёртвого человека мешает *аритчөттан* (в виде приведения), то заколов такое тело мёртвого человека колом из тополя он перестаёт беспокоить. *Дөктэ* 'ольха', ива почиталась как женское дерево, к которому ни в коем случае не должен прикасаться мужчина, особенно при приготовлении краски из ольхи и покраски ровдуги.

Лиственница встречается в устном народном творчестве и во многих пословицах, поговорках, загадках и запретах, например: *Хякита негнерэпэн, бэй мөнтэлсэрэпэн ай*. Дерево хорошо поздней весной, человек – ранней осенью (ЛПА). *Мину гургэвчири-нюн бакчинри, дю долан иврэкэснюн, хину айдим – гөни бисни (мо)*. – Есть неизвестный, который говорит: меня найдешь, когда поработаешь, а я тебя спасу, если меня занесешь в дом (*дрова*) (МЖЭФ).

Чалбан 'береза' из древесины изготавливали полозья нарт, лыж, люлек, деревянных частей оружия, а также топорища, лопаты, транспорт его части и многое другое, из молодых деревьев березы делались посохи. Бересту использовали в хозяйстве для разжигания огня и для изготовления посуды. Из древесины березы изготавливали *моми* 'ветку' легкую, удобную для неспешного передвижения по реке, от *мо* 'дерево' с присоединением суффикса *-ми*. А также из древесины березы изготавливали *мэрэнтэ* 'лыжи' для передвижения по сугробам в зимнее время. В качестве полотенца эвены применяли берёзовые стружки. Лекарственным средством считался отвар чаги, также при курении в листовой самодельный табак, добавляли истёртый берёзовый нарост, листья ольхи заменяли обертку самокрутки. Эвены жевали *нют* 'смола' лиственницы, хотя смола и крошилась, но в процессе пережевывания собиралась в полноценную жвачку. *Нют* 'смола' не только чистила зубы, но и укрепляла десны.

Далее приведем названия деревьев и растений, в основу которых положены признаки использования их в хозяйственной деятельности: *авук* 'стружка для вытирания посуды' [5, с. 34]. *Авчай аликалбу авукла нэли*. – Вымытую посуду положи на стружки для вытирания посуды;

алдача 'доска из тополя' [5, с. 39];

гуйун 'биток (конусообразная посуда из бересты для сбора ягод)' [5, с. 83]. *Тэвлэми гиту гуйум гадим*. – Когда пойду по ягоды за голубикой с собой возьму биток;

гол 'основные бревна (поленья в костре, поддерживающие огонь)' [5, 78]. *Голыңгавур-да хигила гэнрэнни*. – Сходишь в чащу леса за бревном, чтобы поддерживать огонь;

дөр 'берестяное корытце (вкладыш в люльку)' [5, с. 101]. *Дөрү бэбэ-ду оли*. – Сделай вкладыш для люльки;

каңтиравун 'черкан (деревянная ловушка на мелких зверей)' [5, с. 138]. *Каңтиравуми ярут-нарам*. – Пошел проверять свои черканы;

кивэми 'изделия из бересты';

куч 'труха употребляется для подстилки в люльку' [4, с. 140]. *Кучу бэбэлэ нэли*. – Положи труху в люльку;

кэңкэр 'верша морда рыболовная снасть из ивовых прутьев' [5, с. 152]. *Хисэчин кэңкэру ярутнадавур*. – Вечером сходим проверим вершу рыболовную снасть из ивовых прутьев;

модавун 'палка (из лиственницы) поперек двери (берясь за не открывают вход в юрту)' [5, с. 162]. *модавунди уркэв аңали*. – Палкой, которая поперек двери открой двери;

ниина устар. 'берестяное блюдо для вареного мяса' [5, с. 191]. *Ниинаду улрэв нэли*. – В берестяное блюдо положи мясо;

ниривун 'жердь, на которую вещают палатку'. *Ниривундули ойий нокли*. – Повесь свои вещи на жердь палатки;

нямалра 'белый мох употребляли для подстилки в люльку грудных детей вместо пеленок'. Они хорошо впитывали влагу, защищали ребенка от опрелости, постоянно заменяли;

хайта 'сухая трава для стельки';

хигри 'тальниковая стружка (для вытирания посуды)' . *Хигрич алику авли*. – Вытри стружкой посуду;

хилтэ 'краситель красного цвета, полученный из трухлявой ольхи'. *Хилтэч инңату хадали*. – Краской, полученной из трухлявой ольхи, покрась шкуру;

хуйкун 'деревянная вилка';

хулдуңка 'лыжи из тополя'. *Этэв хулдуңкаңгай хулдук он*. – Мой дедушка из тополя сделал себе лыжи;

хэгтэ 'подстилка из хвойных ветвей'. *Хэгтэв хэглидэвур хэглэли*. – Иди за ветками хвойных деревьев, чтобы постелить;

хэвэ 'шалаш из сена или веток'. *Эклэн удалра хэвэңгэвур одавур*. – Пока не начался дождь сделаем шалаш из веток;

хэликэ 'посуда из бересты, в которой держали воду'. *Хэликэду мөв мөлэли*. – Сходи за водой берестяной посудой;

эйутлэ 'мочалка из размытых половодьем тонких корней растений (для мытья посуды)' . *Эйутлэч аликалбу авли*. – Помой посуду мочалкой из размытых половодьем корней.

Кустарники, ягоды которых в большинстве случаев несъедобны, отличаются плодоносностью: *кэкучэн тэвтэчэн* Бер 'можжевельник', букв. 'кукушкина ягода'. Название растения произошло от того, что ягодами можжевельника питается кукушка. Ветки можжевельника использовали для окуливания, а также в летнее время устилали и накрывали ветками добычу, тем самым отгоняли мух. А также ветки использовали для копчения рыбы, а плоды использовали для заваривания чая.

В заключении нам хотелось бы ещё раз обратить внимание на то, что лексикологическое исследование эвенского языка позволило нам выявить названия растений, используемых в быту. Для растений, являющихся исконными или хорошо знакомыми местному населению, число названий и их разнообразие значительно больше, чем для малоизвестных.

В заключении отметим, что в нашей работе вошли не все названия растений, используемых в быту. Поэтому исследования в этом направлении необходимо продолжить, все эти материалы будут иметь не только научное, но и практическое значение.

Литература

1. Данилова А.А. Бытовая лексика эвенского языка / А.А. Данилова; Рос. акад. наук, Сиб. отделение, Якут. ин-т яз., лит. и истории. – Якутск: Якут. науч. центр СО РАН, 1991 (1992). – 113с.
2. Левин В.И. Краткий эвенско-русский словарь. – Научн.-исслед. ассоциация Ин-та Народов Севера им. П.Г. Смиловича Главсевморпути при СНК СССР. – Москва; Ленинград: Гос. учеб.-пед. изд-во, 1936. – 224 с.
3. Новикова К.А., Гладкова Н.И., Роббек В.А. Эвенский язык: Учеб. для пед. уч-щ. – Л.: Просвещение., 1991.
4. Ришес Л.Д. Русско-эвенский (русско-ламутский) словарь: Для эвенской (ламутской) начальной школы. – Л.: Учпедгиз, 1950.
5. Роббек В.А., Роббек М.Е. Эвенско-русский словарь. –Н.: Наука, 2005.
6. Роббек В. А., Дуткин Х.И., Бурькин А.А. Словарь эвенско-русский и русско-эвенский: Посobie для нач. шк. /. – Л.: Просвещение, 1988.

7. Роббек В. А., Роббек М.Е., Саввинова С.Н. Эвенско-русский словарь для кочевых школ. – Якутск: Офсет 2006.
8. Цинциус В.И. Русско-эвенский словарь: Свыше 20000 слов: С прил. грамMAT. очерка эвенск. яз. / Сост. проф. В.И. Цинциус и Л.Д. Ришес. – Москва: Гос. изд-во иностр. и нац. словарей, 1952. – 779 с.

EVEN NAMES OF TREES USED IN AGRICULTURE AND EVERYDAY LIFE

Sadovnikova I.I.

Institute of Humanitarian Studies and Problems of Small Peoples of the North, Siberian Branch Russian Academy of Sciences

This work is a continuation of our publications on the vocabulary of the plant world in the Even language. A significant place in it is given to the lexical names of trees and shrubs used in agriculture and everyday life, which are accepted for the first time. Of all the levels of the language, it is the vocabulary that is most saturated with historical information about the life of the people. Therefore, for a reliable presentation of her system, we certainly start from the real historical conditions of the Evens' life. The proposed work is a summary of the material on the names of plants most common in the territory of settlement of the small peoples of the North of the RS(Ya). The selection of the relevant vocabulary was carried out using dictionaries and expedition materials obtained during interviews with informants from Berezovka village, Srednekolymsky ulus RS(Ya).

Keywords: even language, vocabulary, flora, trees, everyday life, utensils.

References

1. Danilova A.A. Household vocabulary of the Even language / A.A. Danilova; Russian Academy of Sciences, Siberian Branch, Yakut. in-t yaz., lit. and stories. Yakutsk: Yakut Scientific Center SB RAS, 1991 (1992). – 113s.
2. Levin V.I. A short Even-Russian dictionary. – Scientific-research. Association of the Institute of the Peoples of the North named after P.G. Smidovich Glavsevmorput under the Council of People's Commissars of the USSR. – Moscow; Leningrad: State Educational and Pedagogical Publishing House, 1936. – 224 p.
3. Russian Russian dictionary. 3. Novikova K.A., Gladkova N.I., Robbek V.A. Even language: Textbook for teachers. – L.: Enlightenment., 1991.
4. Riches L.D. Russian–Even (Russian–Lamut) dictionary: For the Even (Lamut) primary school. – L.
5. Russian Russian Dictionary. –N.: Nauka, 2005.
6. Robbek V. A., Dutkin H.I., Burykin A.A. Dictionary of Even-Russian and Russian-Even: A manual for elementary school. / – L.: Enlightenment, 1988.
7. Robbek V. A., Robbek M.E., Savvinova S.N. Even-Russian dictionary for nomadic schools. – Yakutsk: Offset 2006.
8. Tsintsius V.I. Russian-Even Dictionary: Over 20,000 words: With adj. grammar essay Evensk. language / Comp. prof. V.I. Tsintsius and L.D. Riches. – Moscow: State. foreign publishing house and national dictionaries, 1952. – 779 p.

Когнитивные метафоры в китайском дипломатическом дискурсе: лингвокультурный аспект

Сунь Исюань,

аспирант, Санкт-Петербургский государственный университет
E-mail: sunyixuan959@gmail.com

В статье рассматриваются когнитивные метафоры, используемые в китайском дипломатическом дискурсе, с акцентом на их лингвокультурный аспект. Анализируются ключевые метафорические модели, отражающие специфику восприятия международных отношений в китайской культуре. Автор подчеркивает роль метафоры как инструмента формирования дипломатической стратегии и влияния на межкультурное общение. Исследование базируется на материалах официальных заявлений, речей и публикаций китайских дипломатов. Особое внимание уделяется взаимосвязи метафор с традиционными китайскими мировоззренческими концептами, такими как гармония, путь и равновесие. В статье отмечается, что когнитивные метафоры способствуют не только интерпретации внешней политики Китая, но и формированию национального имиджа. Сделаны выводы о культурной обусловленности дипломатического дискурса и его влиянии на международные коммуникации. Работа адресована специалистам в области лингвистики, культурологии и международных отношений.

Ключевые слова: когнитивные метафоры, китайский дискурс, дипломатия, лингвокультура, международные отношения.

Введение

Когнитивные метафоры играют важную роль в формировании и интерпретации дипломатического дискурса, выполняя функцию когнитивного инструмента, с помощью которого концептуализируются сложные международные процессы. Особую значимость метафоры приобретают в китайском дипломатическом дискурсе, который основан на уникальных культурных и философских традициях, таких как учение Конфуция, даосизм и концепция гармонии. Эти традиции находят отражение в языке дипломатии, создавая особую систему образов, через которые передаются ключевые идеи внешнеполитической стратегии Китая [1].

Данная статья посвящена исследованию лингвокультурных аспектов когнитивных метафор в китайском дипломатическом дискурсе. Цель работы заключается в выявлении ключевых метафорических моделей, их лингвокультурной обусловленности и роли в построении дипломатической коммуникации. Исследование опирается на анализ текстов официальных заявлений, речей китайских дипломатов и других материалов, отражающих стратегию внешней политики Китая. Это позволяет лучше понять особенности восприятия международных отношений через призму китайской культуры и языка [2].

Основная часть

Исследование когнитивных метафор в китайском дипломатическом дискурсе позволяет выявить ключевые концептуальные структуры, лежащие в основе дипломатической коммуникации Китая, а также продемонстрировать лингвокультурные особенности, отражающие мировоззрение китайской нации. В ходе исследования был проведен анализ публичных речей, официальных заявлений и документов, созданных представителями китайской дипломатии. Результаты подтверждают, что когнитивные метафоры играют ключевую роль в формировании стратегического и межкультурного подхода Китая к международным отношениям [3].

В китайском дипломатическом дискурсе можно выделить несколько доминирующих типов когнитивных метафор, каждый из которых имеет значительное лингвокультурное значение.

1. Метафора семьи

Концепт семьи (家, jiā) часто используется для описания межгосударственных отношений. Китайская дипломатия строится на принципах “гармонии” (和谐, héxié) и “сотрудничества” (合作, hézuò),

которые связаны с традиционными ценностями конфуцианской этики. Такие выражения, как «мир как большая семья» (世界大家庭, shìjiè dàjiāting), подчеркивают необходимость уважения и единства между странами.

Использование этой метафоры указывает на стремление Китая к созданию многосторонней и равноправной системы международных отношений, где каждый участник занимает свое место, подобно члену семьи. Этот подход создает благоприятный имидж Китая как миролюбивой и ответственной державы [4].

2. Метафора пути

Одной из ключевых метафор является «путь» (路, lù), который символизирует процесс развития, сотрудничества и прогресса. Например, такие выражения, как «Совместное продвижение вперед» (共同前进, gòngtóng qiánjìn) и «Шелковый путь» (丝绸之路, sīchóu zhīlù), иллюстрируют стратегические инициативы Китая, такие как «Один пояс, один путь» (一带一路, Yīdài Yīlù).

Метафора пути также отражает философское восприятие времени и пространства в китайской культуре. Путь не имеет конечной точки, а символизирует непрерывное движение вперед, что соотносится с китайским видением долгосрочного развития и устойчивого партнерства [5].

3. Метафора воды

Концепт воды (水, shuǐ) часто ассоциируется с гибкостью, миролюбием и приспособляемостью. Это соответствует древнекитайской философии даосизма, согласно которой вода символизирует силу, не имеющую формы, но способную преодолеть любые препятствия. В дипломатическом дискурсе Китая такие выражения, как «мягкая сила» (软实力, ruǎn shíli), демонстрируют стремление к достижению целей через диалог и культурное влияние, а не через прямое противостояние.

Применение водной метафоры подчеркивает важность гибкости в международных отношениях и необходимость избегать конфронтации. Это укрепляет имидж Китая как страны, стремящейся к мирному разрешению конфликтов [6].

4. Метафора строительства

Концепт строительства (建设, jiànshè) активно используется для обозначения создания стабильных и продуктивных международных отношений. Такие выражения, как «строительство сообщества с единой судьбой для человечества» (构建人类命运共同体, gòujiàn rénlèi mìngyùn gòngtóngtǐ), отражают стратегическую цель Китая по созданию глобальной системы взаимного сотрудничества.

Эта метафора апеллирует к образу созидательной и ответственной силы, стремящейся к укреплению мирового порядка. Она акцентирует внимание на важности совместных усилий для построения общего будущего [7].

Рассматриваемые когнитивные метафоры глубоко укоренены в китайской культуре и философии, что делает их не только инструментом дипломатического взаимодействия, но и важным способом выражения национального мировоззрения.

1. Влияние конфуцианства

Конфуцианские принципы, сформировавшиеся в рамках традиционного китайского общества, остаются важной составляющей китайской дипломатической практики. Идеи гармонии (和谐, héxié), уважения к старшим (尊重, zūnzhòng) и коллективной ответственности (集体责任, jíǐ zérèn) находят яркое отражение в метафорах «семья» и «путь», которые активно используются в официальных дипломатических выступлениях и документах.

Метафора семьи, основанная на конфуцианской модели иерархии и взаимного уважения, играет ключевую роль в построении диалога с другими странами. Например, выражение «мир как большая семья» (世界大家庭, shìjiè dàjiāting) акцентирует внимание на важности сотрудничества и взаимопомощи. В конфуцианской традиции семья является не только социальной, но и этической моделью, регулирующей отношения между индивидами, а в дипломатическом контексте – между государствами. Таким образом, Китай стремится создать систему международных отношений, которая основывается на уважении к культурным и политическим различиям, что особенно важно в условиях современного многополярного мира.

Метафора пути, в свою очередь, подчеркивает процессуальный характер дипломатии. Концепция пути (道, dào) тесно связана с конфуцианским пониманием движения к гармонии и порядку. Это позволяет Китаю акцентировать внимание на стратегических инициативах, таких как «Один пояс, один путь» (一带一路, Yīdài Yīlù), которые рассматриваются как долгосрочные проекты, направленные на объединение различных стран на основе равноправного сотрудничества. В этом контексте путь становится символом постоянного развития и совершенствования, отражая стратегическое видение Китая [8].

Таким образом, конфуцианские принципы гармонии и сотрудничества формируют этическую и культурную основу китайской дипломатии, а их выражение через когнитивные метафоры способствует созданию образа Китая как миролюбивой и ответственной силы на мировой арене.

2. Даосизм и стратегия гибкости

Даосская философия, являющаяся другой ключевой составляющей китайского культурного наследия, вносит существенный вклад в формирование дипломатического дискурса Китая. Основные принципы даосизма, такие как естественность (自然, zìrán), ненасильственное воздействие (无为, wúwéi) и адаптивность, находят отражение в метафоре воды (水, shuǐ).

Вода, как центральный символ даосской философии, представляет собой гибкость, подвижность и способность преодолевать препятствия без прямого противодействия. Эти качества стали основой подхода Китая к международным отношениям. Например, в дипломатическом дискурсе Китая часто встречается концепция «мягкой силы» (软实力, ruǎn shíli), которая подразумевает достижение стратегических целей через культурное влияние,

экономическое взаимодействие и ненасильственное решение конфликтов.

Применение водной метафоры также связано с важностью гармонии в международных отношениях. Вода, согласно даосскому мировоззрению, обладает способностью приспосабливаться к любой форме, оставаясь неизменной в своей сути. Это отражает стремление Китая минимизировать конфликты, адаптируясь к изменяющимся условиям и обеспечивая устойчивое развитие.

Символизм воды также служит инструментом для укрепления диалога в условиях глобальных кризисов. Например, в вопросах глобального изменения климата или региональных конфликтов Китай часто подчеркивает важность компромиссов и взаимопонимания, что также перекликается с философией даосизма [9].

Таким образом, даосская философия через метафору воды не только иллюстрирует культурное наследие Китая, но и задает тон стратегическому подходу в международной дипломатии. Это делает китайский дискурс привлекательным для стран, стремящихся к сотрудничеству, основанному на уважении и гибкости.

3. Современные инновации и традиции

Китайская дипломатия представляет собой уникальный синтез традиционных ценностей и современных стратегий, что особенно ярко проявляется через метафору строительства (建设, jiànshè). Данная метафора символизирует процесс созидания, направленный на построение стабильных международных отношений, основанных на доверии, взаимоуважении и общих интересах.

Ключевым примером использования метафоры строительства является концепция «сообщества с единой судьбой для человечества» (人类命运共同体, rénlèi mìngyùn gòngtóngtǐ), которая активно продвигается Китаем на международной арене. Эта идея отражает стремление Китая создать глобальную систему, основанную на взаимовыгодном сотрудничестве, экологической устойчивости и равноправии.

Метафора строительства апеллирует как к традиционным китайским идеям, так и к современным представлениям о глобальном развитии. С одной стороны, она связана с конфуцианскими принципами коллективной ответственности и совместного труда. С другой стороны, она отражает современные реалии, в которых Китай играет активную роль в решении глобальных проблем, таких как экономическое развитие, климатические изменения и предотвращение конфликтов.

Кроме того, метафора строительства подчеркивает проактивный характер китайской дипломатии. Китай позиционирует себя как созидательная сила, способная предлагать инновационные решения и продвигать инициативы, которые способствуют укреплению глобальной стабильности. Эта метафора находит отклик у международного сообщества, поскольку она апеллирует к универсальным ценностям прогресса, сотрудничества и устойчивого развития.

Таким образом, метафора строительства становится мощным инструментом китайской дипломатии, объединяя традиционные ценности и современные инновации. Она способствует формированию образа Китая как ответственного и созидательного партнера, готового активно участвовать в решении глобальных проблем и укреплении международного порядка.

Применение когнитивных метафор в китайском дипломатическом дискурсе оказывает существенное влияние на восприятие Китая международным сообществом.

1. Создание позитивного имиджа

Метафоры, такие как «семья» и «путь», подчеркивают мирные намерения Китая, его готовность к диалогу и сотрудничеству. Это позволяет эффективно противостоять критике и укреплять позиции Китая как глобального лидера.

2. Универсальность метафор

Благодаря культурной универсальности метафоры, используемые в китайском дипломатическом дискурсе, находят отклик у представителей различных национальных культур. Например, концепт пути близок многим культурам, что способствует восприятию китайских инициатив как инклюзивных и глобально значимых.

3. Смягчение конфликтов

Применение метафоры воды позволяет находить гибкие решения в сложных ситуациях и демонстрировать стратегическую мудрость Китая. Это особенно важно в условиях усиливающейся геополитической напряженности [10].

Заключение

Исследование когнитивных метафор в китайском дипломатическом дискурсе демонстрирует, что эти метафоры играют ключевую роль в формировании лингвокультурного аспекта международного общения. Метафоры, такие как «семья», «путь», «вода» и «строительство», представляют собой не только риторические средства, но и концептуальные модели, глубоко укорененные в традиционных ценностях китайской культуры, таких как гармония, гибкость и созидание.

Китайский дипломатический дискурс, опирающийся на такие метафоры, отражает философию и мировоззрение, характерные для китайской цивилизации. Конфуцианские принципы коллективной ответственности и гармонии, даосская гибкость и стремление к компромиссам, а также современный акцент на инновации и устойчивое развитие объединяются в уникальной синергии. Это позволяет Китаю использовать когнитивные метафоры как инструмент стратегической коммуникации, создавая позитивный имидж страны и укрепляя её позиции в глобальной системе международных отношений.

Лингвокультурный аспект когнитивных метафор проявляется не только в содержании, но и в их универсальности. Эти метафоры, апеллируя к понятным и доступным культурным образам, способ-

ствуют выстраиванию диалога с представителями различных культурных традиций, что особенно важно в условиях глобализации. Например, метафоры «семья» и «путь» иллюстрируют стремление Китая к взаимопониманию и долгосрочному сотрудничеству, а метафора «вода» помогает смягчить конфронтацию и искать компромиссы.

Таким образом, когнитивные метафоры выполняют важные функции в китайском дипломатическом дискурсе: они создают культурный мост между различными странами, способствуют формированию доверия, а также подчеркивают стратегическое видение Китая как ответственного и миролюбивого участника международных отношений.

Результаты данного исследования подтверждают, что когнитивные метафоры представляют собой неотъемлемую часть дипломатической риторики и культуры Китая. Их анализ помогает глубже понять, каким образом Китай формирует свои дипломатические стратегии и взаимодействует с миром. Эти выводы могут быть полезны для дальнейших исследований в области межкультурной коммуникации, когнитивной лингвистики и дипломатической риторики.

Литература

1. Сюцин Ч. Роль когнитивной метафоры в китайском и русском языках // *Litera*. 2023. № 8.
2. И Лицунь. Перевод метафор в современном дипломатическом дискурсе (на основе материалов русского, китайского и английского языков) // *Вестник Московского университета. Серия 22. Теория перевода*. 2024. Т. 17. № 2. С. 60–72.
3. Линь С. Политическая метафора в русском и китайском языках (на материале доклада о работе правительства КНР 2017 г. и на Послании Президента Федеральному Собранию РФ на 2017 г.) // *Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки*. 2019. № 4. С. 658–671.
4. Кан С. Транскультурная модификация метафорических образов в русско-китайском политическом дискурсе // *Политическая лингвистика*. 2023. № 2 (98). С. 228–234.
5. Гуан Ш., Сунь Ю. Мультимодальные метафора и метонимия в формировании образа страны (на материале политических карикатур) // *Russian Journal of Linguistics*. 2023. Т. 27. № 2. С. 444–467.
6. Никифорова М.В. Метафорическое моделирование образа Китая американскими СМИ (по материалам статей журнала *Foreign Affairs* за 2022 год) // *Политическая лингвистика*. 2023. № 2 (98). С. 76–81.
7. Ши Ч. Сравнительное исследование военных метафор в китайско-российских политических дискурсах // *Творчество молодых исследователей*. 2019. № 3 (3). С. 76–81.
8. Сунь М. Эвфемизмы в современном русском и китайском дипломатическом дискурсе //

Политическая лингвистика. 2024. № 2 (104). С. 228–234.

9. Фэй Ц. Анализ концептуальной метафоры в китайском политическом тексте (на материале ежегодных передовых статей газеты «Жэньминь Жибао» от 1 января) // *Вестник лингвистических исследований*. 2018. № 1. С. 115–128.
10. Ли М., Солопова О.А. Метафорическое моделирование образа Китая в современном политическом дискурсе // *Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация*. 2021. № 3. С. 45–58.

COGNITIVE METAPHORS IN CHINESE DIPLOMATIC DISCOURSE: LINGUOCULTURAL ASPECT

Sun Yixuan

St. Petersburg State University

The article examines cognitive metaphors used in Chinese diplomatic discourse, with an emphasis on their linguacultural aspect. Key metaphorical models reflecting the specifics of perception of international relations in Chinese culture are analyzed. The author emphasizes the role of metaphor as a tool for forming diplomatic strategy and influencing intercultural communication. The study is based on official statements, speeches and publications of Chinese diplomats. Particular attention is paid to the relationship of metaphors with traditional Chinese worldview concepts, such as harmony, path and balance. The article notes that cognitive metaphors contribute not only to the interpretation of China's foreign policy, but also to the formation of a national image. Conclusions are made about the cultural determinacy of diplomatic discourse and its influence on international communications. The work is addressed to specialists in the field of linguistics, cultural studies and international relations.

Keywords: cognitive metaphors, Chinese discourse, diplomacy, linguaculture, international relations.

References

1. Xiuqing C. The Role of Cognitive Metaphor in Chinese and Russian // *Litera*. 2023. No. 8.
2. Yi Liqun. Translation of Metaphors in Modern Diplomatic Discourse (Based on Materials from Russian, Chinese and English) // *Bulletin of Moscow University. Series 22. Translation Theory*. 2024. Vol. 17. No. 2. Pp. 60–72.
3. Lin S. Political Metaphor in Russian and Chinese (Based on the Report on the Work of the Government of the PRC in 2017 and the Address of the President to the Federal Assembly of the Russian Federation for 2017) // *Bulletin of Moscow State Linguistic University. Humanities*. 2019. No. 4. Pp. 658–671.
4. Kan S. Transcultural modification of metaphorical images in Russian-Chinese political discourse // *Political linguistics*. 2023. No. 2 (98). P. 228–234.
5. Guan Sh., Sun Yu. Multimodal metaphor and metonymy in the formation of the image of the country (based on political cartoons) // *Russian Journal of Linguistics*. 2023. Vol. 27. No. 2. P. 444–467.
6. Nikiforova M.V. Metaphorical modeling of the image of China by American media (based on articles from the *Foreign Affairs* journal for 2022) // *Political linguistics*. 2023. No. 2 (98). P. 76–81.
7. Shi C. Comparative study of military metaphors in Chinese-Russian political discourses // *Works of young researchers*. 2019. No. 3 (3). P. 76–81.
8. Sun M. Euphemisms in Modern Russian and Chinese Diplomatic Discourse // *Political Linguistics*. 2024. No. 2 (104). P. 228–234.
9. Fei Q. Analysis of Conceptual Metaphor in Chinese Political Text (Based on the Annual Editorials of the *Renmin Ribao* Newspaper of January 1) // *Bulletin of Linguistic Studies*. 2018. No. 1. P. 115–128.
10. Li M., Solopova O.A. Metaphorical Modeling of the Image of China in Modern Political Discourse // *Bulletin of Moscow University. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication*. 2021. No. 3. P. 45–58.

Тардыбаева Евгения Васильевна,

канд. филол. наук, доцент кафедры русского языка и межкультурной коммуникации международного факультета ФГБОУ ВО «Байкальский государственный университет»
E-mail: zheniakhanhsinh@mail.ru

Статья посвящена проводимому впервые выявлению примеров, которые являются лингвокультурологическими феноменами и могут служить средством активизации учебного процесса и обогащения языкового материала на начальном этапе изучения русского как иностранного (РКИ). Анализ и сопоставление словарных статей, учебных программ позволил выявить для дальнейшего использования в процессе обучения русскому языку как иностранному важные языковые средства, которые способствуют формированию аналитического взгляда на языковые явления и факты культуры, запечатленные в языке. Научная новизна заключается в проведении лингвокультурного наблюдения и описании культурных особенностей, сохранившиеся в языковых средствах русского языка. Особое внимание уделяется самым обиходным, широко используемым словам и выражениям, на усвоении которых строится дальнейшее изучение РКИ. В результате исследования делается вывод о изучении языка как культурно-исторического наследия, хранилища уникальных фактов, позволяющих более детально и основательно понимать суть изучаемого языка, а также вывод о том, что лингвокультурологические наблюдения и анализ являются средством повышения интереса к изучаемому языку.

Ключевые слова: русский язык как иностранный; лингвокультурология; мотивация; лингвокультурный феномен; лингвокультурологический анализ; внимание

В настоящее время сохраняется интерес иностранцев в изучении русского языка, но актуальность нашей работы в том, чтобы выявить способы сохранения интереса, возможности привлечь внимание к изучению русского языка как иностранного. Уровни владения языком могут варьироваться: начальный, средний, продвинутый, профессиональный. На всех этапах и уровнях обучения РКИ существует единая потребность в мотивации, в заинтересованности учащихся. На начальном этапе важно влюбить в процесс изучения РКИ, на среднем показать перспективы, на продвинутом предоставить возможности творческой реализации, на профессиональном конкретизировать сферы профессионального роста и развития. Во многом благодаря антропоцентрической парадигме, а также благодаря пониманию того, что язык во все времена оставался наиболее яркой идентифицирующей характеристикой этноса, удается достичь более высоких результатов в овладении языком. В трудах Пифагора содержится совет «для познания нравов какого ни есть народа» прежде всего изучить его язык.

Актуальным сохраняется вопрос, касающийся мотивов и мотивации изучения РКИ, уместно охарактеризовать это как внутреннюю движущую энергию действий обучающегося. В вопросе повышения мотивационного значения процесса обучения следует придать особое значение вниманию. Привлечение внимания, активизация внимания к тому или иному вопросу стимулирует мотивационную составляющую образовательно-познавательной деятельности. К.Д. Ушинский верно заметил, что внимание – это «та дверь, через которую проходит все, что входит в душу человека из внешнего мира». Внимание проявляется в конкретных процессах изучения, созерцания, прослушивания, чтения и т.д. Полученная информация на уровне мышления осознается и понимается, ей дается личностная оценка и формируется мировоззренческое отношение к любому объекту познания. Таким образом, наблюдается рациональная сторона мотива. Далее полученная информация выводит на уровень эмоциональной сферы, где формируется чувственно-эмоциональный аспект личностного отношения человека к изучаемой информации, это эмоциональная сторона мотива. Происходит естественный процесс оценивания и осмысления.

Ценностно-смысловое пространство языка является предметом изучения лингвокультурологии. Наука лингвокультурология занимается рассмотрением феноменов культуры, нашедших отражение в языке, или, другими словами, фактов культуры, представленных в языке.

В основе ценностно-смыслового пространства языка рассматриваются ценности. В рамках исследования лингвокультурологии выделяются следующие типы ценностей: социальные (статус, богатство, трудолюбие, профессия, семья, терпимость, социальное положение, равенство полов); витальные (здоровье, жизнь, качество жизни, природная среда); моральные (благо, любовь, добро, дружба, честь, долг, порядочность); религиозные (Бог, божественные законы, вера, утешение, спасение); эстетические (красота, идеалы, стили, гармония); политические (свободы слова, вероисповедания, законность, гражданская свобода, гражданский мир).

Осмысленное и оцененное как необходимое, интересное, важное, полезное вызывает повышенное внимание и интерес для понимания и изучения. Лингвокультурологический анализ языковых средств является, на наш взгляд, одним из методов изучения языка, способом расширения и углубления языкового материала. На всех уровнях овладения языком лингвокультурологические наблюдения позволят увеличить мотивацию процесса обучения, так как активизируется внимание, повышается ценностная составляющая через понимание, поиск исторических, первоначальных, скрытых смыслов.

Практика рассмотрения лингвокультурологических феноменов

Первым вариантом поиска культурно-исторических фактов, содержащихся в языковых единицах является анализ словарных статей, наблюдение и изучение словообразовательных средств посредством этимологического развития слов. На примере языковых средств русского языка, которыми овладевают на занятиях русского как иностранного, рассмотрим, какие лингвокультурологические феномены русского языка могут включаться в учебный процесс. Надо отметить, что предметом лингвокультурологического анализа большинства имеющихся на сегодняшний день работ, являются единицы языка. Обязательным условием является то, что эти единицы «приобрели символическое, эталонное, образно-метафорическое значение в культуре и которые обобщают результаты собственно человеческого сознания – архитипического и прототипического, зафиксированные в мифах, легендах, ритуалах, обрядах, фольклорных и религиозных дискурсах, поэтических и прозаических художественных текстах, фразеологизмах и метафорах, символах и паремиях (поговорах и пословицах)». [1] Подчеркнем, что «данные единицы содержат национально-культурную специфику, они собирают и передают культурный опыт из поколения в поколение. В список таких языковых единиц, или слов, включают безэквивалентную лексику и лакуны; мифологизированные языковые единицы; эталоны, стереотипы, символы; паремии; фразеологизмы; метафоры и образы языка; ключевые концепты культуры; прецедентные феномены». [2]

Как показывает практика преподавания, одно слово может воплощать в себе несколько позиций из приведенного выше списка показателей. Одними из первых слов русского языка для иностранцев являются слова приветствия. На начальном этапе обучения русское «Здравствуй!», «Здравствуйте!» содержит уникальную информационно-эмоциональную ценностную составляющую. Полагаем, что, рассмотрение нейтрального приветствия с лингвокультурологической точки зрения приобретает живую содержательную суть. «Здоровье, или церковное *здравие* – состояние животного тела (или растения), когда все жизненные отправления идут в полном порядке; отсутствие недуга, болезни» [3]. *Здравие* – это устаревшая форма более современного и понятного слова *здоровье*, однако, эта форма сохраняется в слове *Минздрав* (Министерство здравоохранения), в распространенных выражениях: «*Минздрав предупреждает*»; «*Начал за здравие, кончил за упокой*». В словаре В.И. Даля глаголы «*здороветь* и *здраветь*, то есть становиться здоровым, крепким, а *здравствовать* быть здоровым; жить, находится в живых, поживать изрядно, хорошо» [3]. То есть русскоговорящие здороваясь, желают здоровья, призывают жить хорошо. Императивная глагольная форма указывает, что это форма просьбы, пожелания, совета в общении с человеком «на вы» или «на ты». Общение на «вы» происходит, как правило, с людьми старше по возрасту, с мало знакомыми, с теми, кто выше по званию, чину, а «на ты» с друзьями, близкими по возрасту, членами семьи. В стихотворении Владимира Солоухина передана ценностно-смысловая составляющая данного простого обыденного приветствия:

«Мне навстречу попалась крестьянка,
Пожилая,
Вся в платках (даже сзади крест–накрест).
Пропуская ее по тропинке, я в сторону резко шагнул,
По колено увязнув в снегу.
– Здравствуйте! —
Поклонившись, мы друг другу сказали,
Хоть были совсем незнакомы.
– Здравствуйте! —
Что особого тем мы друг другу сказали?
Просто «здравствуйте», больше ведь мы ничего не сказали.
Отчего же на капельку солнца прибавилось в мире?
Отчего же на капельку счастья прибавилось в мире?
Отчего же на капельку радостней сделалась жизнь?
– Здравствуйте! – был ведь когда–то обычай такой.
«Здравствуйте!» – то есть будьте в хорошем здоровье,
Это – главное в жизни.
Я вам главного, лучшего в жизни желаю.
– Здравствуйте! Я вас встретил впервые.
Но я – человек, и вы человек —

Мы люди на этой земле». [4]

Все славянские приветствия похожи, в них пожелание доброго дня и здоровья. «Слово приветствие – очень давнее, древнее, оно имеет тот же корень, что в словах: совет, завет, ответ, навет и даже вече, куда в древнем Новгороде собирали на большой совет, разговор вольных граждан великого города. Корень ВИТ/ВѣТ означал говорить, разговор». [4]

По аналогии с парой слов *здоровье – здравие* образованы и другие пары слов: *холод – хлад, голод – глад, голова – глава, голос – глас, золото – злато, город – град*. Обратив внимание на данное явление, удается понять исторически сложившиеся явления. Открывшиеся смыслы слов, позволяют изучить изменения слов, лучше понять их формы и однокоренные слова, которые употребляются в настоящее время.

В качестве примеров можно представить следующие выражения, которые содержат формы слов *холод* и *хлад* и их однокоренные слова. *На улице холодно, нам холодно. Дует холодный ветер. Холодильник работает исправно. Хладокомбинат производит чудесное мороженое.*

Для изучающих русский как иностранный становятся понятны и интересны те факты, которые раскрывают простую и знакомую информацию с другой стороны. Всем знакомо, что важная часть живого организма – голова. *Голова может болеть. Голова кружится. Поставить с ног на голову.* Но слово «голова» имеет и другую форму «глава», то есть понятным становится и другое значение: *Глава церкви. Глава государства решает сложные задачи. Двуглавый орел как символ России. Стоглавый змей как сказочный персонаж. Глава общества, начальник, предводитель. Глава семьи.* В русской народной сказке «Как мужик гуся делал» голова гуся достается отцу семейства, так как именно он является главой или самым главным. Слова *главный* и устаревшее *главной* (сейчас *головной убор*). *Главный город страны – столица.* В группу однокоренных слов входят: *главенствовать, главенство, главнокомандующий.*

Голос, глас – звук, звон, зык из горла животного или человека. *У певички высокий голос. Какой голосица у него, не чета вашему голоску!* Однокоренное *голосить*, что значит громко кричать, орать, петь, выть, вопить. Также *голосовать* и *голосование* – отдать свой голос за кого-то. *Но глас народа нельзя заглушить!* Популярное слово *гласность* станет гораздо яснее, если учитывать первоначальное значение, содержащееся в языковой единице.

«Золото, злато – самый дорогой крушец (металл), находимый в самородном виде, т.е. не в руде. *Червонное золото* чистое, одной пробы с червонцами. *Красное золото*, сплав с медью, белое, с серебряным сплавом. *Золото добывают в Якутии. Но не все то злато, что блестит. Злато(золото) швейный. Москва. Златые купала!*». [3, с. 124].

Городить, церковная версия *градить* что, *гораживать* – забирать забором, обносить тыном, ру-

бить или класть стену, строить стену, громоздить. Горд или городьба означало ограду около жилья, населения. Крепость, обнесенная стенами. Селение, обнесенное городьбой. *Город на берегу реки. Ленинград, Сталинград, Калининград.* Горожанин (устаревшее городчанин) в значении житель города. В группу однокоренных слов включено слово гражданин, человек имеющий гражданство страны.

Познавательный экскурс в мир слов дарит группа слов, образованных словами *молоко – млеко*. Молочник, молочница, молочный коктейль. Однако, млечный путь. Млечный путь очень похож на молочные реки с кисельными берегами, о которых идет речь в русских сказках. Понятным становится и странное на первый взгляд слово «млекопитающие», то есть те, кто питает молоком.

Самым распространенным на уроках русского языка как иностранного на самых первых занятиях является слово «Спасибо». История этого слова-благодарения скрывает культурно-исторические сведения. От глагола «спасать» в императивной форме «Спаси!». Эта форма обращение с просьбой «на ты», как к близкому человеку, либо как в молитве: «Отче наш, спаси и сохрани нас!». Примечательно, что разговор у русских с Богом «на ты», как с отцом. Два слова «Спаси Бог/Боже!» соединились, образовав краткую форму благодарности. За людей, сделавших нам хорошее, доброе, просим спасения. Конечно, это связано с православием на Руси. Показывает глубоко религиозные воззрения народа, распространившиеся достаточно сильно и широко, чтобы принять такую широко обиходно, повсеместную форму.

Глагол «жить» довольно употребим на занятиях РКИ, а вопросы «Где вы живете? Где ты живешь или жил?» задаются часто на начальном этапе. Слово живой обозначает того, кто жив, кто живет, живущий, в ком есть жизнь. Так говорят о человеке и животном, о душе, о растениях. В пересчете крестьян использовалось выражение *живая душа*, значит не мертвая. Живительный нектар, оживляющий воздух – дающий жизнь или силу и здоровье, может быть целительный. В свою очередь жизнь в словаре В.И. Даля определяется как живот; житие, состояние особи, существование отдельной личности. Выражение «Не жалея живота своего!» становится гораздо яснее в этом контексте. *Живец*, живой человек, кто жив, а есть *жилец* (жилянка, жилища) – кому еще суждено жить, либо постоялец, жилец дома, нанимающий помещение. Жилье, жилище, где живут люди, поселились. И если заглянуть в историю, это могло быть селенье, сельбище, дом, изба, комната, покой, квартира. Жилой или нежилой сегодня скажут о доме, помещении, то есть жил там или нет кто-то. Живопись, искусство изображать предметы красками – писать кистью как живое, видеть живое в написанном художником. Живописный, к живописи относящийся. Жизнеописание – из области литературы, рассказ о жизни какого-то человека. В на-

роде любят жизнерадостных, то есть людей, которые радуются жизни.

На начальном этапе изучающие РКИ, отвечая на вопросы, указывают кто прав или что правильно. Выявление родственных связей позволяет установить близость значений слов: *правильный, правый, правота, править, правительство*. Правая рука считалась крещеной рукой в православной Руси, а левая – некрещеная, поэтому правый – это правильный. Следовательно, править означает вести верным путем, показывать правильный путь движения, изменения или развития. Упование народа на законное безгрешное правление, управление заложено в слово правительство, правитель.

Вторым вариантом раскрытия культурно-исторических фактов, содержащихся в языковых единицах можно назвать сравнение реалий собственной культуры и культуры изучаемого языка. На продвинутом, среднем и на начальном этапе обучения в изучаемых темах появляются элементы культуры, которые нашли отражения в языке, даже в таких темах как времена года, повседневность и увлечения. Появляется особая лексика, к которой относят обозначения специфических для русской культуры явлений, которые считаются продуктом накопительной функции языка. Такая лексика может рассматриваться как хранилище фоновых знаний, она представляет предметы или явления, которые не имеют соответствий в другой культуре, либо несут иную информационно-культурную составляющую. Например, предложения «Бабушка сварила лапшу», «Маша с удовольствием ела лапшу» будут понятны китайцам, так как лапша – национальное китайское блюдо. Однако, лапша в России в домашних условиях готовится из других продуктов, варить ее нужно в бульоне, и лапшу не жарят, но самое главное русскую лапшу едят ложкой, а не палочками, как китайскую. При прочтении данных примеров полной картины понимания, как мы понимаем, не возникает у иностранца, так как его представления и реалии его жизни не совпадут с особенностями русского лингвокультурного феномена. В этом и подобных случаях необходимо использовать наглядный, звуковой, обонятельный, вкусовой или тактильный способ ознакомления. Прочтение тех же предложений, но в сопровождении с иллюстрациями. Приготовить совместно национальное блюдо – лапша, посмотреть фильм, как готовят и едят лапшу в разных странах и т.д.

По классификации В.С. Виноградова «слова-реалии подразделяются на 6 групп: бытовые; реалии природного мира; этнографические реалии; общественно-политические реалии; ономастические реалии-антропонимы (имена известных личностей, требующие комментариев), топонимы; ассоциативные» [2]. Большинство слов понять в тексте не получается, по причине того, что такого понятия нет в родном языке, нет представления о явлении или не дается подобная оценка представленному явлению. Из текстов на русском языке

приведем следующие примеры безэквивалентной лексики:

Бытового характера.

- Одежда и обувь: кокошник, валенки, лапти.
 - Строения и предметы: землянка, изба.
 - Реалии-меры и реалии-деньги: верста, червонец.
 - Реалии природного мира.
 - Географические термины: сарма.
 - Эндемики: омуль.
 - Этнографические реалии.
 - Обычаи, ритуалы, игры: Масленица, лапта.
 - Мифология и культы: Дед Мороз, Снегурочка.
- Общественно-политические реалии: перестройка, большевики.

Ономастические реалии-антропонимы (Ленин, Сталин, Жуков, Гагарин и др.), топонимы (Байкал, Урал, Приморье и т.д.)

- Анималистические символы находим, например, в стихотворении С. Маршака «Наш герб»:
«Различным образом державы
Свои украсили гербы.
Вот леопард, орел двуглавый
И лев, встающий на дыбы.
Таков обычай был старинный, —
Чтоб с государственных гербов
Грозил соседям лик звериный
Оскалом всех своих зубов.
То хищный зверь, то птица злая,
Подобье потеряв свое,
Сжимают в лапах, угрожая,
Разящий меч или копье.
Где львов от века не бывало,
С гербов свирепо смотрят львы
Или орлы, которым мало
Одной орлиной головы!» [5]

Заключение

Общеизвестно, что знание иностранного языка предоставляет будущему специалисту конкурентные преимущества на рынке труда, поскольку в существующем мире возможность общаться на другом языке является фактором успеха в многонациональных компаниях [6].

Лингвокультурологические наблюдения относятся к тем «методам преподавания и изучения иностранных языков, которые помогают людям разных возрастов выработать ясную позицию, накопить знания и приобрести умения, которые позволят чувствовать себя более независимыми в суждениях и действиях, также более ответственными и открытыми в отношениях с окружающими» [7].

Кроме того, при изучении РКИ важно учитывать такое явление как «языковая интерференция, которая заключается в переносе устоявшихся языковых операций родного языка на изучаемый язык» [8]. Кроме того, в дальнейшем нами планируется учитывать тот факт, что в формировании личности носителя языка участвуют все средства языка, в том числе грамматические

Подчеркиваем важное значение творческого подхода в рамках лингвокультурологического анализа и творческой активности этого процесса. «Творчество – реализация личностного смысла (единичного) в контексте всеобщего (культуры). И человечество в целом, и отдельные люди осознают необходимость самореализации для осуществления своего дальнейшего развития» [9]. Лингвокультурологическое знакомство с феноменами культуры в языке во время занятий, лингвокультурологический анализ в качестве творческого задания играют значительную мотивационную роль в процессе обучения и изучения любого иностранного языка. Творчество обучаемых является показателем высокого уровня развития образовательного пространства, нам можно судить о состоянии пространства по наличию в нем компонентов благоприятности для развития творческой самореализации и творческих сил учащихся. Обращение к фактам культуры, хранящимся в языке, позволяет повысить интерес к познанию, изучению, расширяются возможности верно использовать языковые средства. Безусловно в настоящее время довольно популярна тема новшеств в образовании, инновационных методов в обучении, в том числе русскому языку. Однако ее популярность – не просто дань моде. Разработка новых подходов в данной области через рассмотрение лингвокультурологических феноменов представляется чрезвычайно важной задачей.

Литература

1. Маслова В.А. Лингвокультурология: учебное пособие: для студентов высших учебных заведений / В.А. Маслова. – 4-е изд., стер. – Москва: Академия, 2010. – 202 с.
2. Ворошкевич Д.В., Казанникова Д.П. Пособие по лингвокультурологическому анализу: учебное пособие / Д.В. Ворошкевич, Д.П. Казанникова; М-во образования и науки Российской Федерации, Федеральное гос. бюджетное образовательное учреждение высш. проф. образования «Московский пед. гос. ун-т». – Москва: МПГУ, 2016. – 39 с.
3. Даль В.И. Иллюстрированный толковый словарь русского языка. Современная версия / В.И. Даль. – Москва: Эксмо; Форум, 2007. – 288 с.: ил.
4. Русский язык и русская культура. 100 очерков и бесед на радио / под редакцией А.Л. Глинкиной. – Челябинск, 2003. – 478 с.
5. Акишина А.А. Учимся учить. Для преподавателя русского языка как иностранного / А.А. Акишина, О.Е. Каган. – 9-е изд., стереотип. – Москва: Русский язык. Курск, 2016. – 256 с.
6. Цвигун И. В. О развитии системы подготовки кадров по внешнеэкономической деятельности / И.В. Цвигун, О.А. Чепинога, А.Г. Мельгунова. – DOI 10.17150/2411–6262.2023.14(2).632–644. – EDN FYQEBH // Baikal Research Journal. – 2023. – Т. 14, № 2. – С. 632–644.
7. Общеευропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка / под общ. ред. К.М. Ирисхановой. – Москва: Изд-во МГЛУ, 2003. – 256 с.
8. Тер-Минасова С.Т. Язык и межкультурная коммуникация: Учеб. пособие для студентов, аспирантов и соискателей по специальности «Лингвистика и межкультур. коммуникация» / С.Т. Тер-Минасова. – Москва: Слово/Slovo, 2000. – 261 с.: ил., к.
9. Терехова Т.А. Инновационная активность личности: подходы, формы, механизмы / Т.А. Терехова, А.О. Шишкина // Психология в экономике и управлении. – 2013. – № 2. – С. 142–149. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. М.: «Универс», 1994.
10. Макарова А.Д. Лингвокультурный образ: сущность понятия / Вестник Челябинского государственного университета. 2011. № 33 (248). Филология. Искусствоведение. Вып. 60. С. 243–245.
11. Степанов Ю.С. Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования / Ю.С. Степанов. – Москва: Языки русской культуры, 1997. – 824 с.

LINGUISTIC AND CULTURAL PHENOMENA IN THE CLASSROOM OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Tardybaeva E.V.

Baikal State University

The article is devoted to the identification of examples for the first time, which are linguistic and cultural phenomena and can serve as a means of activating the educational process and enriching the language material at the initial stage of learning Russian as a foreign language (RFL). The analysis and comparison of dictionary entries and curricula allowed us to identify important linguistic tools for further use in the process of teaching Russian as a foreign language, which contribute to the formation of an analytical view of linguistic phenomena and cultural facts imprinted in the language. The scientific novelty lies in the linguistic and cultural observation and description of cultural features preserved in the linguistic means of the Russian language. Special attention is paid to the most common, widely used words and expressions, on the assimilation of which the further study of RFL is based. As a result of the study, it is concluded that the study of language as a cultural and historical heritage, a repository of unique facts that allow for a more detailed and thorough understanding of the essence of the studied language, as well as the conclusion that linguistic and cultural observations and analysis are a means of increasing interest in the studied language.

Keywords: Russian as a foreign language; linguoculturology; motivation; linguistic and cultural phenomenon; linguistic and cultural analysis; attention

References

1. Maslova V.A. Lingvoculturology: a textbook: for students of higher educational institutions / V.A. Maslova. – 4th ed., reprinted – Moscow: Academy, 2010. – 202 p.
2. Voroshkevich D. V., Kazannikova D.P. Handbook of linguocultural analysis: a textbook / D.V. Voroshkevich, D.P. Kazannikova; Ministry of Education and Science of the Russian Federation, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Professional Education «Moscow Pedagogical State University». – Moscow: Moscow Pedagogical State University, 2016. – 39 p.
3. Dal V.I. Illustrated explanatory dictionary of the Russian language. Modern version / V.I. Dal. – Moscow: Eksmo; Forum, 2007. – 288 p.: ill.

4. Russian language and Russian culture. 100 essays and conversations on the radio / edited by A.L. Glinkina. – Chelyabinsk, 2003. – 478 p.
5. Akishina A.A. Learning to teach. For the teacher of Russian as a foreign language / A.A. Akishina, O.E. Kagan. – 9th ed., stereotype. – Moscow: Russian language. Kursk, 2016. – 256 p.
6. Tsvigun I.V. On the development of the system of training personnel for foreign economic activity / I.V. Tsvigun, O.A. Chepinoga, A.G. Melgunova. – DOI 10.17150/2411–6262.2023.14(2).632–644. – EDN FYQEBH // Baikal Research Journal. – 2023. – V. 14, No. 2. – P. 632–644.
7. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment / edited by K.M. Iriskhanova. – Moscow: Moscow State Linguistic University Publishing House, 2003. – 256 p.
8. Ter-Minasova S.T. Language and Intercultural Communication: A Textbook for Students, Postgraduates, and Applicants Majoring in Linguistics and Intercultural Communication / S.G. Ter-Minasova. – Moscow: Slovo, 2000. – 261 p.: ill., k.
9. Terekhova T.A. Innovative Activity of the Individual: Approaches, Forms, Mechanisms / T.A. Terekhova, A.O. Shishkina // Psychology in Economics and Management. – 2013. – No. 2. – P. 142–149. Dahl V.I. Explanatory Dictionary of the Living Great Russian Language. Moscow: "Univers", 1994.
10. Makarova A.D. Linguocultural Image: Essence of the Concept / Bulletin of Chelyabinsk State University. 2011. No. 33 (248). Philology. Art Criticism. Issue 60. P. 243–245.
11. Stepanov Yu.S. Constants. Dictionary of Russian Culture. Research Experience / Yu.S. Stepanov. – Moscow: Languages of Russian Culture, 1997. – 824 p.

Тютюнник Ирина Аркадьевна,

кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков неязыковых направлений, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Вятский государственный университет»

E-mail: irina.t77@mail.ru

Тютюнник Светлана Ивановна,

кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков неязыковых направлений, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Вятский государственный университет»

E-mail: svetyut@rambler.ru

В статье рассматриваются проблемы романа немецкого литератора Кристиана Генриха Шписса (Шписа, 1755–1799) и интерпретация данного материала русским поэтом-романтиком В.А. Жуковским. Авторы уделяют внимание особенностям сюжета о двенадцати спящих девах в изображении Шписса и в его переработке Жуковским. В исследовании поднимается вопрос о различных литературно-эстетических позициях русского и немецкого литераторов. В статье даётся обзор сочинений, посвящённых роману Шписса и поэме русского романтика. Новизна статьи заключается в анализе исследуемого материала, который начинается с рассмотрения работы автора, поскольку именно роман Шписса дал возможность Жуковскому создать свой цикл из двух баллад. В статье выделяются и описываются характерные особенности изображения центрального персонажа – рыцаря Виллибальда (Вадима у Жуковского). Авторами предложен анализ материала, связанный с наследием К.Г. Шписса. Новизна исследования состоит в том, что представлена авторская разработка анализа художественного материала, который ранее в таком контексте не рассматривался. Для изучения литературного процесса в работе используются различные литературоведческие подходы: сравнительно-исторический, историко-теоретический, историко-функциональный, типологический, системно-структурный, тезаурусный. В статье применяются дополняющие друг друга элементы этих подходов, что даёт возможность наиболее полно анализировать литературный и культурный материал. Результаты исследования могут быть использованы при чтении курсов лекций по зарубежной литературе XVIII–XXI веков, спецкурсов по литературам западноевропейских стран, по проблемам классической литературы Германии, а также литературы западноевропейского и русского Просвещения и предромантизма.

Ключевые слова: немецкий предромантизм; немецкий писатель К.Г. Шписс; роман Шписса «Двенадцать спящих дев»; русский поэт В.А. Жуковский; Жуковский и немецкая литература; переводы Жуковским немецких писателей и поэтов; роман Шписса и его интерпретация Жуковским.

Введение

Поэт, писатель и переводчик, один из основоположников романтизма в России В.А. Жуковский (1783–1852) в своем творчестве знакомил российскую публику с достижениями европейской словесности [Киселев], [Никонова], [Реморова]. Среди многообразных сочинений ему, например, принадлежит перевод баллады «Ленора» (1773) немецкого поэта Г.А. Бюргера (1747–1794), создателя немецкой предромантической баллады, послужившей образцом для аналогичных сочинений И.В. Гете, Ф. Шиллера, В. Скотта и некоторых других зарубежных поэтов [Мисюров, Глonti].

Среди переводов, выполненных В.А. Жуковским, исследователями наиболее полно и обстоятельно показан и проанализирован его интерес к тем писателям-немцам, которые по праву причислены к классикам не только немецкой, но и мировой литературы (напр., Гете, Шиллер). Его переводы до настоящего времени не утратили своей актуальности и читаются в России с большим интересом, несмотря на то, что за многие десятилетия, прошедшие с момента их издания, на русском языке возник ряд новых переводов, появившихся в других исторических и эстетических обстоятельствах.

Следует отметить, что внимание русского поэта привлекали не только известные европейские авторы, но и сочинители, которые в настоящее время практически неизвестны читателям, в частности романист и драматург Кристиан Генрих Шписс (традиционное чтение имени в России – Христиан, 1755–1799), известный среди своих соотечественников. Его романы относятся к предромантизму, литературному явлению, которое в Европе широко распространялось во второй половине XVIII века и в начале века XIX, хотя и в последующие десятилетия его черты обнаруживаются в мировой литературе прежде всего в тех произведениях, в которых перед читателем появляются непонятные, необъяснимые и страшные события, которые в итоге так или иначе получают толкование.

В данной статье материалом является роман Шписса «Двенадцать спящих дев» (Die zwölf schlafenden Jungfrauen) и его интерпретация В.А. Жуковским (1810, 1814–1817), выбранные для сопоставительного анализа текста романа немецкого автора и его трансформация под пером русского романтика.

Роман К.Г. Шписса «Двенадцать спящих дев»

В немецкой литературе К.Г. Шписс был достаточно известным драматургом, талантливым и много-

гранным актером и прозаиком [Lier, 1893. S.177]. Он играл в спектаклях роли, нередко далекие одна от другой, и создавал неплохие комедии, драмы и трагедии [Lier, 1893. S.177], [Zelle, 2010. S.694]. К настоящему времени многие из них забыты прежде всего потому, что в европейском обществе произошло множество различных событий, о многих вещах люди стали думать иначе, поэтому и интерес к сочинениям Шписса угас, хотя в свое время он был не просто удачливым автором, но одним из самых известных и популярных [Zelle, 2010. S.695], [ср.: Wirzbach, 1878. S.156, 159], [Appell, 1859. S.36], [Lier, 1893. S.177]. Его произведения, как и произведения многих его современников второго ряда немецкого искусства, по кассовым сборам и интересу публики далеко превосходили сочинения тех писателей, которых читающая публика в наше время считает классиками [Wurzbach, 1878. S.157].

Среди сочинений Шписса особенно известны были его романы «Старик Повсюду и Нигде» (Der Alte Überall und Nirgends), «Рыцари Льва» (Die Löwenritter) [Dammann] и «Петермэнхен» (Das Petermännchen – Малыш Петер) или пьеса «Клара фон Хознайхен» (Klara von Hoheneichen), которая по распространенности в театральных кругах была одним из самых заметных явлений репертуара немецкого театра практически на протяжении всего XIX века. Вместе с тем, в творчестве К.Г. Шписса нередко видели прославление аморальности, прикрытое уверениями автора в том, что он хочет показать читателю сложность и противоречивость мира [Appell, 1859. S.35, 37], [Ср. Košenina, 1999. Gläserne Brust]. Попытки писателя обратить внимание немецких девушек на необходимость сохранения целомудрия и осторожности прежде всего в случае атаки на них сладострастных мужчин воспринимались как двуличие писателя, с удовольствием показывающего соблазнение невинной девушки [Appell, 1859. S.37], [ср. Feldhausen, 1989]. Правда, никто из тех, кто утверждал подобные мнения, не приводил примеров таких сочинений Шписса, разве что можно назвать в этом контексте роман «Петермэнхен» с его главным персонажем – молодым человеком по имени Рудольф фон Вестербург, целью жизни которого постепенно стало соблазнение прекрасных и невинных девиц, погоня за телесными наслаждениями.

Роман «Двенадцать спящих дев» повествует о судьбе молодого человека по имени Виллибальд, который должен спасти от проклятия двенадцать девушек и их отца – старого грешника, который вынудил своих дочерей ради него заложить свои души дьяволу. В это мероприятие включаются сам Сатана и Святой Галл, который по повелению Господа борется за спасение этих девушек. Правда, Сатане дана возможность поставить условие, при котором девушки могут быть освобождены: юношей, не знающим своих родителей, которые стали ими, не ведая об этом.

Условия и вся ситуация в целом, установленные Сатаной-Вельзевулом, настолько невероятны, что читатель не может даже предположить, что

действие придет к благополучному завершению – к спасению девушек и их отца и награде юноши. Правда, появляющийся на страницах романа Господь дает читателю возможность предугадать спасение грешников, в случае если молодой человек сумеет пройти через все преграды, сохранив свое целомудрие и не поддавшись на соблазны мира, предлагаемые ему предводителем ада, который и выдвигает свои невероятные условия, с которыми соглашается Святой Галл [Ср. Košenina, 2007. Schiller].

Проблема в том, что Сатана формулирует канву будущей жизни молодого человека как череду не зависящих от него, Виллибальда, обстоятельств и событий [Шписс, 2020. С.57–59], [Ср. Dammann, 2011]. Начиная с рождения, юноша подвержен различным влияниям, которые должны отвлечь его от главного дела – спасения девушек, в чем он поклялся Святому Галлу, хотя и отклоняясь периодически от основного пути, но каждый раз возвращаясь на него.

Рыцарь Виллибальд, как и рыцарь Рудольф фон Вестербург из романа Шписса «Малыш Петер» (Das Petermännchen), изначально находится под пристальным влиянием двух начал – греховного, воплощенного в образе Вельзевула-Сатаны и его слуг (малыш Петер), о чем Виллибальд не догадывается до конца романа, и светлого, божественного (Святой Галл; в романе «Петермэнхен» карлица Матильда), с раннего детства сопровождающего и спасающего его в различных ситуациях. Вопрос прежде всего в том, насколько помощь Петера помогает спасению души Рудольфа или же спасению многих душ других персонажей романа о двенадцати девах. Следует отметить, что в этом романе сам главный герой не подвергается сомнению спасение своей души, равно как события в повествовании не связаны с борьбой за нее, ибо речь идет не о душе в христианском смысле как таковой (ср. роман «Малыш Петер»), сколько о душе как вместилище рыцарской чести (роман «Двенадцать спящих дев»).

Роман Шписса «Двенадцать спящих дев» можно условно разделить на несколько четко отграниченных друг от друга частей.

Это преамбула, своеобразное введение в текст сочинения, в которой рассказывается о грехопадении Хундвайля, отца девушек, который стремился стать богатым и стал им, продав душу дьяволу и вовлекая в это своих маленьких дочерей, которые ради отца, не понимая всей пагубности своего поступка, захотели поддержать его и тоже отдали свои души дьяволу, который за это даровал отцу 12 лет жизни в обмен на будущий переход в ад. Когда исполнился срок, данный сатаной Хундвайлю, и начались его душевные терзания и поднявшийся страх перед адом, за девушек вступился Святой Галл. Спор между Сатаной и святым за спасение девушек и их отца и стал основой дальнейших событий.

В основной части романа речь идет о непродуманном и непредвиденном рождении цен-

трального персонажа – мальчика Виллибальда, его становлении и путешествии по спасению двенадцати невинных девушек, сопряженное с различного рода проблемами-препятствиями, в том числе с возникающей перед ним возможностью жениться, что может помешать выполнению его рыцарской клятвы по спасению девушек.

Последние страницы произведения представляют собой завершающую часть, эпилог, когда Виллибальд спасает двенадцать девушек, находит свою суженую и получает в награду все богатства, которые несколько веков хранятся в замке Хундвайля, помогает своим знакомым, встретившимся ему во время странствия, воссоединяется со своим отцом, к которому стремился всю свою юную жизнь, правда, так и не увидев мать, умершую за много лет до этого. Роман завершается счастливо для всех действующих лиц произведения. Отметим, что подобное завершение сочинения не характерно для Шписса, достаточно взглянуть на последние страницы других романов, например, «Рыцари Льва».

Роман «Двенадцать спящих дев» можно отнести к так называемым «готическим» романам, среди которых существуют различные жанровые разновидности: роман тайны, роман ужаса, рыцарский роман, разбойничий роман, авантюрный роман, как здесь. Особенностью романов такого типа является непонятность, нередко нелогичность развития действия, таинственность событий не только для персонажей сочинений, но и для их читателей, которые получают разъяснение в конце произведения, что встречается и в этом романе Шписса.

«Двенадцать спящих дев. Старинная повесть в двух балладах (Из романа Шписса)» В.А. Жуковского

Стихотворная «Старинная повесть в двух балладах» (Из романа Шписса) была написана В.А. Жуковским в первую половину его жизни, когда он активно знакомился с западноевропейской поэзией и осмысливал ее, обращая внимание преимущественно на поэзию и прозу немецкого предромантизма (Г.А. Бюргер, К.Г. Шписс), отходя от образцов и традиций французской литературы [Дубовенко, 2017], [Троцкий]. Это было связано с тем, что немецкий предромантизм, существовавший в Германии с последней трети XVIII века, обретал своего спутника в лице романтизма.

Оба родственных литературных явления представляли собой ведущие литературные и литературно-эстетические системы, характерные для России, Германии и других стран, где они имели духовную почву, и в новых исторических условиях порывавшие с классицизмом, не способным отразить и объяснить сложные общественные отношения, не совпадающие с немецкими и российскими проблемами, несмотря на годы французского влияния, представлявшегося многим как не-

что искусственное и нежизненное. Французский классицизм все еще оставался характерным для искусства Франции явлением, но в значительной степени уже не отвечал запросам немецкой духовной жизни, хотя и не исчез окончательно. Поэтому романтизм и стал, особенно в Германии, новым ярким эстетическим явлением, породив ряд писателей и поэтов мирового уровня. Теперь уже они влияли на развитие европейской литературы и, шире, духовной жизни Европы (напр., Э.Т.А. Гофман и Г. Гейне).

В этой ситуации Жуковский и встретился с новой немецкой литературой, будучи уже зрелым и ищущим литератором, внимательно следившим за произведениями именно немецких авторов, наиболее полно отвечавшим новым духовным запросам его родины. [Троцкий], [Dietrich, 1989], [ср.: Вейнберг]

Первая из двух баллад русского поэта из цикла «Двенадцать спящих дев» по роману К.Г. Шписса представляет собой переложение введения немецкого романиста с добавлением переработанного посвящения из «Фауста» Гете, которое и предваряет весь комплекс из двух баллад В.А. Жуковского. В первой части (баллада «Громобой», 1810) читатель встречается сначала с цитатой из Ф. Шиллера, а затем с посвящением А.А. Воейковой, после которых следует текст баллады Жуковского [Rein, 1991]. Следует отметить, что никаких эпиграфов и посвящений в оригинальном немецком тексте нет.

Первая часть начинается с описания ужасного душевного состояния Громобоя (у немецкого писателя рыцарь Хундвайль), который влачит жалкую нищенскую жизнь, выход из которой он видит в смерти. В это время и появляется его «спаситель», предлагающий ему житейские радости сроком на десять лет. В отличие от Шписса Жуковский заставляет Громобоя сразу принять предложение Асмодея (у Шписса Сатаны-Вельзевула), после чего у него начинается легкая и веселая жизнь: «Возможно все в его очах, / Всеу он повелитель: / И сильным бич, и слабым страх, / И хищник, и грабитель». [Жуковский, 1959–1960. С. 89–90]. Далее русский поэт описывает жизнь Громобоя, который украл двенадцать девушек, у которых от него родилось двенадцать дочерей.

Матерей девушек Громобой отпустил в монастырь, где они молились за своих дочерей. Этот период жизни отщепенца завершается у обоих авторов одинаково: Громобой боится смерти и расплаты за утрату души, но Асмодей дает ему возможность продлить его грешную жизнь за счет душ его двенадцати дочерей. Жуковский приговаривает Громобоя к страшной жизни в грехе, в отличие от героя Шписса, который мог лишь предчувствовать страхи, которые быстро исчезли. Громобой сразу же полон тоски и горьких предчувствий:

«И страшен день; и ночь страшна; / И тени гробовыя / Он всюду слышит грозный вой; / И в час глубокой ночи / Бежит одра его покой; / И сон забыли очи. / И тьмы лесов страшится он: /

Там бродит привиденье; / То чудится полночный звон, / То погребально пенье; / Страшит его и бури свист, / И грозных туч молчанье, / И с шорохом падающий лист, / И роцци содроганье». [Жуковский, 1959–1960. С.95]

Безусловно, любой верующий человек знает, что нечестивцы попадают в ад. Поэтому первая баллада Жуковского, в принципе, построена в соответствии с канонами веры: грешник будет наказан, но наказаны будут и его дети, которые по неразумению подписали договор с адом. Правда, их матери молятся за девочек и ведут праведную жизнь, что дает основание надеяться на спасение. Громобой раздает неправедные богатства тем, кого он раньше угнетал, строит церковь, чтобы замолить свои грехи, призывает художника, который пишет икону, на которой изображен Громобой в окружении своих молящихся детей. У Шписса на иконе изображен еще и Св. Галл, ставший защитником как девушек, так и их спасителя (Виллибальд Шписса).

Завершение жизни центрального персонажа баллады Жуковского описывается весьма обстоятельно, чего нет у Шписса, но Жуковский следует основным моментам рассказа немецкого автора. Завершается баллада встречей святого спасителя с адским посланником, и их спор практически точно повторяет разговор героев у немецкого писателя. Завершение первой баллады предвещает возможность спасения [Жуковский, 1959–1960. С.106–107].

Вторая баллада Жуковского носит название «Вадим» (в оригинале Шписса юношу зовут Виллибальд) и создана в 1814–1817 годах. Главный персонаж Жуковского путешествует вдоль Днепра и попутно спасает княжну, которую ее отец-князь намерен отдать ему в жены.

Место жизни Вадима – Великий Новгород, где он всех пленяет своей красотой и удачью [Жуковский, 1959–1960. С.111]. Появление святого и юной девушки, как призраков, может пониматься как предсказание будущей деятельности юноши [Жуковский, 1959–1960. С.113], к которой его, как и в романе Шписса, призывает колокольчик [Жуковский, 1959–1960. С.114]. Правда, в отличие от Жуковского никакого образа прекрасной девушки персонаж не увидел, хотя его и влек за собой таинственный призрак, всколыхнувший его чувства. Вадим отправляется в путь вслед за прекрасной незнакомкой, испросив благословенья у отца и матери, которых Виллибальд Шписса не знал, поскольку рос сиротой. Вадим начинает свой путь из родного дома, получив доспехи отца, Виллибальд – старого рыцаря, который жил в замке его неизвестного отца, полученном в виде лена от императора.

В балладе отцом девушки является киевский князь, город которого находился неподалеку, а похитить девушку приказал литовский князь, «Враг церкви православной» [Жуковский, с. 119–120]. Вадим избегает соблазна и уплывает вдаль по реке, затем выходит на берег, куда его влек челн,

и в дремучем лесу видит великолепный храм, вслед за ним – замок. Наконец молодой человек видит девушку, которая представала перед ним как неясная тень [Жуковский, 1959–1960. С.130–131]. В итоге главному герою удастся спасти всех двенадцать девушек и их грешного отца.

Сравнение произведений Шписса и Жуковского

Между временем появления романа Шписса и баллады в двух частях Жуковского прошло не много лет. Однако следует обратить внимание на то, что хотя эти произведения принадлежат к родственным литературным явлениям, предромантизму и романтизму, которые нередко понимаются как нечто идентичное, но основываются они на различных философско-эстетических позициях агностицизма и рационализма, причем существуют в искусстве на протяжении многих десятилетий вплоть до XXI века.

Непонятность и загадочность событий типична для романа Шписса в переложении Жуковского, полного тайны и сказочного страха, когда перед Громобоем появляется страшная фигура, сразу напоминающая нечто адское. Атмосферу страха Шписс почти не нагнетает, разве что его первый персонаж, будущий отец двенадцати дев, изначально пытается примириться с необходимостью продажи своей души Сатане, хотя при первой встрече с ним нечистая сила выглядит вполне мирно и доброжелательно, но вскоре на сердце у него стало жутко, он вспомнил о своих намерениях и посчитал, что эта фигура более походила на Сатану, чем на пастуха» [Шписс, 2020. С. 17].

Вспомним аналогичного персонажа Жуковского:

«Из темной бора глубины / Выходит привиденье, / Старик с шершавой бородой, / С блестящими глазами, / В дугу сомкнутый над клюкой, / С хвостом, когтями, рогами» [Жуковский, 1959–1960. С.87].

Старик Жуковского и старик Шписса, по сути дела, два различных персонажа, объединенных одной функцией – быть воплощением зла. Русский поэт русифицирует не только имена и реалии прошлого, но и вводит в текст баллады исторические реминисценции отношений Руси с окружавшими ее историческими антагонистами (Литва), которые предстают у русского писателя адскими персонажами, на службе которых находятся силы, воплощающие в себе крайнюю враждебность к соплеменникам Вадима. Напомним также, что в балладах Жуковского происходит слияние декораций запада (замки) и реалий России (названия городов, рек) [ср. Вейнберг]

Если роман Шписса отражает определенные видовые признаки романов (постепенность развития действия, широта охвата мира), то в балладном комплексе Жуковского события быстро разгоняются и подчас несутся вскачь вместе с всадником Вадимом. Это может быть обусловлено тем, что рассказать писателю приходится о меньшем

количестве событий, многие из которых Жуковский вынужден опустить (рассказ о спасении девушек в начале основной части романа Шписса, спасение другой девушки из горящего замка и, наконец, спасение еще одной девушки от захватчиков, которая после многих превратностей станет его женой и т.д.), что каждый раз требует от прозаика подробного рассказа о событиях, по сути дела обосновывая поступки центрального персонажа.

Жуковскому всего этого не нужно. Поэтому он легко переносится от начальных событий жизни его героев и стремительно перемещается до встречи главного персонажа со своей суженой. Дочь киевского князя является лишь воплощением всех девушек, о которых говорил Шписс, поэтому Вадим, не задумываясь, оставляет ее ради своего будущего. Молодой герой идет к цели, не отклоняясь от нее и не сомневаясь в своих поступках, чего у героя Шписса читатель не видит. Персонаж Шписса всегда страдает от необходимости непременно идти дальше, чтобы спасти новых и новых девушек и исполнить свою рыцарскую клятву.

Заключение

Подводя итоги исследования, можно говорить, что читатель имеет дело с двумя различными сочинениями. В.А. Жуковский написал самостоятельное произведение, пусть и указав в его заголовке «(Из романа Шписа)». По сути дела он использовал только идею, мотивы немецкого писателя, переработав их в духе своего понимания возможностей представленного материала, находясь в начале творческого переосмысления новых западноевропейских (немецких) литературных, литературно-эстетических и философских концепций, стараясь таким образом перекомпоновать материал К.Г. Шписса, чтобы он максимально полно ложился в русло его представлений о литературе новых возможностей, которые он будет использовать в своем дальнейшем творчестве.

Роман Шписса представляет собой прозаическое произведение, наполненное множеством персонажей и их действий (что характерно именно для романов), которые причудливо переплетаются, пронизанные военными событиями, когда Виллибальд становится командиром телохранителей императора, а затем предпринимает неудачную попытку освободить его из плена. Можно сделать вывод о жанровой типичности сочинения немецкого писателя, поскольку в нем имеет место причудливая мозаика из людей и событий.

В сочинении В.А. Жуковского «Старинная повесть в двух балладах» на первом плане стоит прежде всего именно балладное, не романное повествовательное, начало. Материал русского поэта типичен для его поэтической версии: здесь присутствуют и драматическое, и эпическое, и лирическое начала, что характерно как раз для литературной баллады в интерпретации талантливого предшественника Жуковского Г.А. Бюргера (баллада «Ленора»), достижения которого он исполь-

зовал и перенес на русскую почву, что проявилось и в его поэтической интерпретации романа Шписса «Двенадцать спящих дев».

Литература

1. Жуковский В.А. Собр. соч.: в 4-х т. – М.; Л.: Гос. изд-во худож. лит., 1959–1960. Том 2. Баллады, поэмы и повести. – С. 84–134.
2. Шписс К.Г. Двенадцать спящих дев. Изд. 2-е, исправ. – Киров: ООО «Веси», 2020. – 515 с.
3. Spieß Ch.H. Die zwölf schlafenden Jungfrauen: In 4 Thl. // Spieß Chr. H. Sämtliche Werke. 5.-8. Theil. – Nordhausen: bey Ernst Friedrich Fürst, 1840.
4. (Без указания автора). Оригинальные баллады Жуковского // URL https://studbooks.net/594137/literatura/originalnye_ballady_zhukovskogo
5. Вейнберг А. Жуковский и его 12 спящих дев // URL [http:// https://proza.ru/2020/01/07/2073](http://https://proza.ru/2020/01/07/2073) Free access
6. Дубовенко К.И. В.А. Жуковский и западная духовно-назидательная словесность: автореф. дисс. ... канд. филол. наук: 10.01.01 – русская литература. – Томск, 2017. – 23 с.
7. Киселев В.С. К истории немецких отношений В.А. Жуковского: Рецензия на книгу Никоновой Н.Е. В.А. Жуковский и немецкий мир. М. Спб, Альянс Архео // URL <https://cyberleninka.ru/article/n/k-istorii-nemetskih-otnosheniy-v-a-zhukovskogo-rets-na-kn-nikonova-n-e-v-a-zhukovskiy-i-nemetskiy-mir-m-spb-alyans-arheo-2015-496-s/viewer>. Free access
8. Мисюров Н.Н., Глonti Н.Н. Баллада как феномен немецко-русских литературных связей (некоторые наблюдения над текстом) // Вестник Омского университета. – Омск, 1997. – Вып. 2. – С. 55–59.
9. Никонова Н.Е. В.А. Жуковский и немецкий мир: автореф. дисс. ... д. филол.н.: специальность 10.01.01- русская литература. – Томск, 2013. – 45 с.
10. Никонова Н.Е. В.А. Жуковский и немецкий мир: диссертация ... докт. филол. наук: специальность 10.01.01 – русская литература. – Томск: Томский гос. ун-т, 2013. – 336 с. + Прил. 155 с.
11. Реморова Н.Б. Жуковский и немецкие просветители. – Томск: Изд-во Томского ун-та, 1989. – 285 с.
12. Троицкий Л.Д. В.А. Жуковский (1783–1852) // URL [https://ru.wikisource.org/wiki/В._А._Жуковский_\(Троицкий\)](https://ru.wikisource.org/wiki/В._А._Жуковский_(Троицкий)) Free access
13. Appell J.W. Die Ritter-, Räuber- und Schauerromantik. Zur Geschichte der deutschen Unterhaltungsliteratur. – Leipzig, 1859, – S. 35–41.
14. Dammann G. Die verschwörungstheoretisch motivierte Schlüsselszene des Schauerromans in Christian Heinrich Spieß' Die Löwenritter (1794/95) // Barry Murnane u. Andrew Cusack (Hrsg.): Populäre Erscheinungen. Der deutsche Schauerroman um 1800. – München: Wilhelm Fink Verlag, 2011, – S. 135–155.

15. Dietrich G. Die Zeit und das Wertproblem, dargestellt an den Übersetzungen V.A. Žukovskijs. – Opladen: Westdt. Verl. 1989. – 44 S.
16. Feldhausen D. Auf der Suche nach Esther L. Ein Beitrag zur Arbeitsweise eines Trivialautors im 18. Jahrhundert // Lichtenberg Jahrbuch 1989. – Saarbrücken, 1989, ISBN 3-925036-38-5
17. Košenina A. Gläserne Brust, lesbares Herz: Ein psychopathographischer Topos im Zeichen physiognomischer Tyrannei bei Chr. H. Spieß und anderen // German Life and Letters. 52, Issue 2, 1999, S. 151–165. URL <https://ru.booksc.xyz/journal/8260/52/1> Free access
18. Košenina A. Schiller und die Tradition der (kriminal)psychologischen Fallgeschichte bei Goethe, Meißner, Moritz und Spieß // Alice Stašková (Hrsg.): Friedrich Schiller und Europa: Ästhetik, Politik, Geschichte. – Heidelberg: Winter, 2007, – S.119–139.
19. Lier H.A. Spieß, Christian Heinrich // Allgemeine Deutsche Biographie (ADB). Band 35. – Leipzig: Duncker & Humblot, 1893. – S. 177. URL
20. <https://www.deutsche-biographie.de/sfz80735.html#adbcontent> Free access
21. Pein A. Schiller and Zhukovsky: aesthetic theory in poetic translation. – Mainz: Liber-Verl., 1991. – 128 p.
22. Promies W. Nachwort zu Christian Heinrich Spieß // Die Biographien der Wahnsinnigen. – Darmstadt und Neuwied: Luchterhand, 1966 und 1976, ISBN 3-472-61211-8.
23. Wurzbach C. Von. Spieß, Christian Heinrich // Biographisches Lexikon des Kaiserthums Oesterreich. 36. Theil. – Wien: Kaiserlich-königliche Hof- und Staatsdruckerei, 1878. – S. 156–161. URL
24. https://de.wikisource.org/wiki/BLK%C3%96:Spie%C3%9F,_Christian_Heinrich Free access
25. Zelle C. Spieß, Christian Heinrich // Neue Deutsche Biographie(NDB). Band 24, Duncker & Humblot, Berlin 2010, S. 694–695. ISBN 978-3-428-11205-0. URL
26. <https://daten.digital-e-sammlungen.de/0008/bsb00085893/images/index.html?id=00085893&groesser=&fip=eayaxsqseayaseayaeayaxsqrsxdsydeaya&no=20&seite=718> Free access

„TWELVE SLEEPING VIRGINS”: A NOVEL BY CH.H. SPIESS

Tyutyunnik I.A., Tyutyunnik S.I.
Vyatka State University

This article deals with the problems connected with the novel by the well-known German writer Christian Heinrich Spiess (Spies, 1755–1799) and the interpretation of this material by the great Russian romantic poet V.A. Zhukovsky. The authors pay attention to the peculiarities of the plot about twelve sleeping maidens depicted by Ch.H. Spiess and its processing by Zhukovsky. The study raises the question of the different literary and aesthetic positions of Russian and German writers. The article provides an overview of works in various kinds and genres of art dedicated to the novel by Spiess and the poem of the Russian romantic. The novelty of the article lies in the peculiarities of the analysis of the material under study, which begins with an examination of the work of the author, which is secondary for modern literary criticism, within the framework of the

author's German and European literature, since it was Spiess's novel that enabled Zhukovsky to create his own cycle of two ballads. The article highlights and describes the characteristic features of the image of the central personage and the character of the young knight Willibald (Vadim in Zhukovsky's poem). The authors offer an analysis of the material related to the heritage of Ch.G. Spiess. The novelty of the research lies in the fact that the authors present the analysis of artistic material, which has not previously been considered in such a context. To study the literary process, the work uses various literary approaches: comparative-historical, historical-theoretical, historical-functional, typological, system-structural, thesaurus. The article uses the complementary elements of these approaches, which makes it possible to analyze the literary and cultural material in the most complete way. The results of the study can be used when reading lecture courses on foreign literature of the 18th-21st centuries, special courses on the literatures of Western European countries and on the problems of classical literature in Germany, as well as literature of Western European and Russian Enlightenment and pre-romanticism.

Keywords: German pre-romanticism; German writer Ch.H. Spiess; Spiess's novel The Twelve Sleeping Virgins; Russian poet V.A. Zhukovsky; Zhukovsky and German literature; Zhukovsky's translations of German writers and poets; the novel by Spiess and its interpretation by Zhukovsky.

References

1. Zhukovsky V.A. Collected Works: in 4 volumes. – M.; L.: State Publishing House of Art Literature, 1959–1960. Volume 2. Ballads, Poems, and Stories. – Pp. 84–134.
2. Shpiss K.G. The Twelve Sleeping Maidens. 2nd ed., corrected. – Kirov: OOO "Vesi", 2020. – 515 p.
3. Spieß Chr. H. The Sleeping Virgins: In 4 Thl. // Spieß Chr. H. Sämtliche Werke. 5–8. Theil. – Nordhausen: bey Ernst Friedrich Fürst, 1840.
4. (Without indication of the author). Original ballads of Zhukovsky // URL https://studbooks.net/594137/literatura/originalnye_ballady_zhukovskogo
5. Weinberg A. Zhukovsky and his 12 sleeping maidens // URL <http://proza.ru/2020/01/07/2073> Free access
6. Dubovenko K.I. V.A. Zhukovsky and Western spiritual and edifying literature: author's abstract. diss. ... candidate of philological sciences: 10.01.01 – Russian literature. – Tomsk, 2017. – 23 p.
7. Kiselev V.S. On the history of German relations of V.A. Zhukovsky: Review of the book by Nikonova N.E. V.A. Zhukovsky and the German world. M. St. Petersburg, Archo Alliance // URL <https://cyberleninka.ru/article/n/k-istorii-nemetskih-otnosheniy-v-a-zhukovskogo-rets-na-kn-nikonova-n-e-v-a-zhukovskiy-i-nemetskiy-mir-m-spb-alyans-archo-2015-496-s/viewer>. Free access
8. Misurov N.N., Glonti N.N. Ballad as a phenomenon of German-Russian literary connections (some observations on the text) // Bulletin of Omsk University. – Omsk, 1997. – Issue. 2. – P. 55–59.
9. Nikonova N.E. V.A. Zhukovsky and the German world: abstract. diss. ... d. philol.n.: specialty 10.01.01 – Russian literature. – Tomsk, 2013. – 45 p.
10. Nikonova N.E. V.A. Zhukovsky and the German world: dissertation ... doctor. Philol. Sciences: specialty 10.01.01 – Russian literature. – Tomsk: Tomsk State. univ., 2013. – 336 p. +Adj. 155 pp.
11. Remorova N.B. Zhukovsky and German enlighteners. – Tomsk: Tomsk University Publishing House, 1989. – 285 p.
12. Trotsky L.D. V.A. Zhukovsky (1783–1852) // URL [https://ru.wikisource.org/wiki/V._A._Zhukovsky_\(Trotsky\)](https://ru.wikisource.org/wiki/V._A._Zhukovsky_(Trotsky)) Free access
13. Appell J.W. Die Ritter-, Räuber- und Schauerromantik. Zur Geschichte der deutschen Unterhaltungsliteratur. – Leipzig, 1859, – S. 35–41.
14. Dammann G. Die verschwörungstheoretisch motivierte Schlüsselszene des Schauerromans in Christian Heinrich Spieß' Die Löwenritter (1794/95) // Barry Murnane u. Andrew Cusack (Hrsg.): Popular Erscheinungen. Der deutsche Schauerroman um 1800. – München: Wilhelm Fink Verlag, 2011, – S. 135–155.
15. Dietrich G. Die Zeit und das Wertproblem, dargestellt an den Übersetzungen V.A. Žukovskijs. – Opladen: Westdt. Verl. 1989. – 44 S.

16. Feldhausen D. Auf der Suche nach Esther L. Ein Beitrag zur Arbeitsweise eines Trivialautors im 18. Jahrhundert // Lichtenberg Jahrbuch 1989. – Saarbrücken, 1989, ISBN 3-925036-38-5
17. Košenina A. Gläserne Brust, lesbare Herz: Ein psychopathographischer Topos im Zeichen physiognomischer Tyrannei bei Chr. H. Spieß und anderen // German Life and Letters. 52, Issue 2, 1999, pp. 151–165. URL <https://ru.booksc.xyz/journal/8260/52/1> Free access
18. Košenina A. Schiller und die Tradition der (kriminal)psychologischen Fallgeschichte bei Goethe, Meißner, Moritz und Spieß // Alice Stašková (Hrsg.): Friedrich Schiller und Europa: Ästhetik, Politik, Geschichte. – Heidelberg: Winter, 2007, – S.119–139.
19. Lier H.A. Spieß, Christian Heinrich // Allgemeine Deutsche Biographie (ADB). Band 35. – Leipzig: Duncker & Humblot, 1893. – S. 177. URL
20. <https://www.deutsche-biographie.de/sfz80735.html#adbcontent> Free access
21. Pein A. Schiller and Zhukovsky: aesthetic theory in poetic translation. – Mainz: Liber-Verl., 1991. – 128 p.
22. Promies W. Nachwort zu Christian Heinrich Spieß // Die Biographien der Wahnsinnigen. – Darmstadt und Neuwied: Luchterhand, 1966 und 1976, ISBN 3-472-61211-8.
23. Wurzbach C. Von. Spieß, Christian Heinrich // Biographisches Lexikon des Kaiserthums Oesterreich. 36. Theil. – Wien: Kaiserlich-königliche Hof- und Staatsdruckerei, 1878. – S. 156–161. URL
24. https://de.wikisource.org/wiki/BLK%C3%96:Spie%C3%9F,_Christian_Heinrich Free access
25. Zelle C. Spieß, Christian Heinrich // Neue Deutsche Biographie (NDB). Band 24, Duncker & Humblot, Berlin 2010, pp. 694–695. ISBN 978-3-428-11205-0. URL
26. <https://daten.digital-sammlungen.de/0008/bsb00085893/images/index.html?id=00085893&groesser=&fip=eayaxsqrsayasdaseayaeayaxsqrsxdsydeaya&no=20&seite=718> Free access

Развитие межкультурной коммуникации через преподавание русского языка: опыт и перспективы

Чжан Ин,

бакалавр, Синьцзянский педагогический университет
E-mail: 2825873194@qq.com

Сунь Сюэ,

бакалавр, Национальный университет Внутренней Монголии
E-mail: sx20001010@163.com

Автор статьи описывает применение межкультурной коммуникации в рамках обучения русскому языку, подчеркивая её ключевое значение в контексте стратегической образовательной политики. Актуальность включения элементов межкультурного обмена в процессе изучения русского языка и литературы особенно велика на фоне диалога между современной молодёжью и историческим наследием. Эта задача стоит в авангарде задач, стоящих перед системой образования сегодня, требуя разработки эффективных подходов и методов для успешной интеграции межкультурности в образовательный процесс.

В процессе преподавания русского языка и литературы в современной образовательной практике России особое внимание уделяется интеграции межпоколенной межкультурной коммуникации. Это достигается за счёт глубокого изучения истории страны, развития русского литературного языка, а также литературного и культурного наследия. Применение принципа народности в образовании раскрывает перед учителями широчайшие перспективы формирования у учащихся ценностей, возможность приобщения их к богатому культурному мироощущению, что является фундаментом для воспитания осознанных и гармонично развитых личностей.

Ключевые слова: межкультурные коммуникации, русский язык, опыт, перспективы.

Введение

Общение является ключевой деятельностью людей, где центральную роль играет процесс мышления. Этот процесс присутствует в интеракциях между людьми, а также в понимании и освоении межличностных и межкультурных аспектов.

Человеческий ум обладает уникальной способностью к коллективной работе, что проявляется, в частности, в форме коллективного мышления. По мере развития индивид может достичь уровня, когда он становится способен к внутреннему диалогу с представителями различных эпох и сфер, такими как историки, философы, летописцы, музыканты и другие. Это мысленное общение возможно не только с людьми, но также и с объектами материального мира и произведениями культуры, позволяя устанавливать связь с создателями этих культурных наследий.

Мыслительный процесс не только неотъемлемая часть самоанализа личности, но и предмет самого анализа [1, с. 1–2]. Данный момент отражают работы Л.В. Щербы, который рассматривал диалог как естественную форму мыслительного выражения, как звучащую на уровне речи, так и тихо происходящую в нашем сознании. Это эхо диалогичной сути человеческого ума было отмечено такими исследователями, как В.С. Библер, А.А. Бодалёв и О.К. Тихомиров, и оно инструментально в процессах самостоятельной организации и регуляции когнитивной деятельности. Процесс межкультурного диалога является важной составляющей в стремлении человека к самосознанию и пониманию мира в целом – ведущей к вопросу «Кто я?». Это влечение за знанием, присущее и *Homo sapiens* (разумному человеку), и *Homo loquens* (говорящему человеку), подчёркивает глубокую потребность в самопонимании и взаимопонимании. Такое ценностное отношение к общению, отмечая его историческую значимость, уже было подчеркнуто М.М. Бахтиным, который выдвигал на первый план именно бесценное культурное наследие, заложенное в человеческом общении.

Внедрение межкультурных взаимодействий в качестве основной линии в образовательную политику России с её богатым этнокультурным разнообразием не является новым предложением. Традиционно, вопросы межкультурной интеграции занимают важное место в системе образования, будь то в школьных программах или университетских курсах. Взгляды на это направление были сформулированы уже в 1936 году Н.К. Рерихом, который подчеркивал универсальность некоторых ценно-

стей, говоря: «Когда мы говорим о Любви, Красоте и Деятельности, мы осознаем, что это элементы международного языка общения.» Эти слова подчеркивают, что основополагающие человеческие ценности могут служить мостом между различными культурами и образовательными системами, поддерживая развитие межкультурной компетентности среди молодежи. Единение, доброжелательность и стойкое признание истинных ценностей играют решающую роль в стремлении построить лучшую жизнь. Примеры из жизни человечества неоднократно показывают, что истинное понимание между людьми возникает там, где царят дух взаимопомощи и стремление к сотрудничеству [2, с. 20–24]. Эти элементы создают необходимую основу для гармонии и согласия в обществе.

Межкультурный диалог отражает идеалы и принципы, посвященные укреплению мира и гармонии, которые так настойчиво пропагандировал выдающийся миротворец и защитник культурного наследия России. Его жизненный путь был посвящен не только культуре, но и непрерывной работе по охране культурных ценностей, считая их общим достоянием всех народов мира. В знамени Пакта Рериха, объединяющем символы прошлого, настоящего и будущего в вечном круге, мы видим понимание их нераздельности и бесконечной цепи, символизирующей бессмертие универсальных человеческих ценностей.

Николай Константинович Рерих, занимаясь вопросами мира и культурного наследия, был убежден в значимости соглашения, способного привить общество к пониманию общечеловеческих, священных ценностей, которые являются наследием каждого жителя Земли. В этой связи, для жителей России неопределимым богатством выступает их уникальная история и богатство российской культуры, лежащие в основании формирования самобытной Российской цивилизации. Интеграция историко-культурных аспектов в коммуникационное пространство обладает мощным потенциалом не только в педагогическом, но и в духовном и нравственном смысле, поскольку они способствуют развитию чувства гражданской идентичности у каждого россиянина. В таком взаимодействии кроется ключ к единению нации, поддержанию независимости государства и устойчивости общественного строя. Интеграция культурологических знаний в систему образования всегда была и продолжает оставаться важной задачей [3]. В свете современных тенденций, наступает время для осмысления и расширения существующих подходов к преподаванию русского языка, что влечёт за собой обновление как методологии, так и учебных методик [4]. Это нововведение позволит обогатить процесс обучения, привнеся в него более глубокое понимание культуры и истории.

Методы

В рамках данного исследования был использован комплексный подход, основанный на значительных

трудах таких ученых, как Н.К. Рерих, О.К. Тихомиров, Л.Н. Гумилев, В.О. Ключевский и В.В. Кожин, среди прочих. Применялись методологические инструменты, такие как аналитический обзор научных теорий и систематизация практического опыта, полученного в ходе эмпирических исследований. Это позволило всесторонне оценить и интерпретировать собранные данные, что стало основой для тщательно составленного литературного обзора (Literature Review).

Относительно недавно, именно в середине 20-го века, изучение межкультурной коммуникации начало развиваться как отдельная научная дисциплина. Фундамент в этой области заложили знаменитые исследователи Эдвард Т. Холл, Рэй Бердвистелл и Джордж Трейджер. Со временем, новый вектор в развитии теории межкультурной коммуникации задали такие значительные фигуры как Ховард Джайлз, Уильям Купач, Тадасу Тодд Имаури и Стелла Тинг-Туми, обогатив ее своими научными достижениями и уникальным видением.

Изучение русского языка как средства познания и выражения культуры, а также в качестве инструмента межкультурного и межличностного взаимодействия между народами России, является ключом к реализации идей Рериховского Пакта, стремящегося к укреплению мира и согласия в многонациональной России. Русская культура, насквозь напитанная историей и творчеством великих умов, неуклонно движется вперед, не закликаясь на прошлом, но и не отказываясь от уроков, которые оно нам преподносит. Именно такие выдающиеся личности, как Жорес Алфёров и Валерий Колесов в науке; доктор Леонид Рощаль в медицине; Е.А. Быстрова и Т.А. Ладыженская в образовании; Дмитрий Лихачев, Валентин Распутин и Николай Скатов в литературоведении; Илья Глазунов, Вячеслав Клыков и Александр Шиллов в изобразительном искусстве; Валерий Гаврилин, Александра Пахмутова и Георгий Свиридов в музыке; Владимир Васильев, Майя Плисецкая, Валерий Гергиев, Татьяна Доронина, Екатерина Максимова, Олег Меньшиков в мире театра, оперы и балета; Юрий Темирканов, Дмитрий Хворостовский, Лидия Зыкина, Николай Петров в исполнительском музыкальном искусстве, продолжают эту длительную череду богатых традиций, внося в нее свежие идеи и инновации, характерные для нашего времени.

Результаты и обсуждение

Сущность межкультурной коммуникации в области современного филологического образования как в школьной, так и в университетской среде, заключается в обмене культурными ценностями и взаимопонимании, проникающем через границы языков и традиций. Это важный элемент обучения, который способствует формированию глобального взгляда и межкультурной компетентности среди учащихся.

Отсылаясь к мысли Л.Н. Гумилева, можно утверждать, что межкультурная коммуникация

в образовании является «разговором столетий», который позволяет ученикам и студентам чувствовать связь времён. Познание культурных особенностей прошлого рассматривается как основа для понимания современности и построения мостов к будущему.

Что касается перспектив ее методического решения в XXI веке, значительный акцент ставится на разработку гибких образовательных программ, которые включают в себя взаимодействие с разнообразными культурами и языками, использование цифровых технологий и платформ для обмена опытом и знаниями на международном уровне. Эти подходы позволяют обогащать учебный процесс, делая его более динамичным и соответствующим вызовам многоязычного и многокультурного мира, в котором мы сегодня живем [5].

Нынешние времена характеризуются тем, что одним из существенных промахов стала всеобщая безразличность, тяготящая на душе современного российского образованного слоя перед лицом перипетий, обрушивающихся на его народ и государство. Это явление, проникновенно описанное Бруно Ясенским еще до разразившихся ужасов Второй мировой войны в романе «Заговор равнодушных», до сих пор отзывается горькой правдой: «Остерегайтесь безразличных людей, поскольку именно на фоне их безмолвного применения происходят все злодеяния нашей планеты». Эти слова приобретают новое глубокое значение для российских умов сегодня, ведь они ушли в тень, уступая позиции влияния на подрастающее поколение, и оказались оторванными от исторической миссии и идеалов демократической интеллигенции прошедших столетий.

В истории России Слово всегда занимало ключевое положение, однако его значение зачастую недооценивается исследователями из области истории, культуры и литературоведения. Только со второй половины двадцатого века лингвисты начали активно обращать внимание на Слово в контексте его способности передавать суть русской духовности и моральных ориентиров. Значимый вклад в исследование Слова внесли такие видные ученые, как В.В. Колесов, В.Г. Костомаров и Е.М. Верещагин, С.А. Кошарная, Л.В. Савельева, Ю.С. Степанов, Н.И. Толстой, З.К. Тарланов, В. Троицкий и А.Т. Хроленко, сумевшие выстроить свои исследования на фундаменте, заложенном Ф.И. Буслаевым, И.И. Срезневским и А.А. Потебни, учеными, оказавшими значительное влияние на развитие русской лингвистической мысли.

В истории российского образования выдающимися фигурами были такие лингвисты и педагоги, как Ушинский, которые вносили вклад в развитие понимания языка и обучения в русских школах. Именно поэтому в современных условиях преподавателям и филологам как в школах, так и в вузах предстоит играть важную роль. Они выступают связующими звеньями в цепи передачи знаний, способствующей межпоколенному диалогу. Основная задача этих специалистов – научить

молодое поколение ценить и сохранять историко-культурное наследие нации, подчёркивая его значимость как драгоценное достояние, которое должно передаваться из прошлого в будущее, как неизменная часть образовательного процесса.

Важно подчеркнуть, что эффективная передача знаний и осуществление диалога между поколениями в России, как в отношении родного, так и второго языка, требует пристального внимания к историческому контексту. Изучение русского языка и литературы должно напрямую включать в себя динамичный подход к исследованию исторической эволюции государства, языковых традиций и литературного наследия. Принцип историзма должен стать осью образовательной программы, что влечет за собой не просто выбор учебного контента, основанного на исторических фактах, но стремление к глубокому осмыслению и пониманию многовекового пути российского общества. Это означает обогащение процесса обучения длительной и разнообразной историей нашей страны и её народов.

Привлечение принципа народности в преподавании русского языка и литературы предоставляет бесконечные перспективы для привития ученикам ценностей, вытекающих из традиций русской культуры. Эти традиции отражают уникальные черты, моральные ориентиры и исторические мотивации русского народа во время его государственного развития. Русский язык в этом аспекте становится ключом к глубокому пониманию как культурных, так и языковых тесных уз. Особенно важным здесь является богатство лексики и фразеологии, которое открывает студентам уникальное представление о том, как язык отражает и удерживает в себе культурное наследие нации.

Преподавание русского языка как инструмента освоения национальной культуры в школах России неразрывно связано с идеей народности. Принцип народности предполагает выявление и развитие связи учащихся со славным наследием народотворца языка. Этот народ обладает необычайной чуткостью к слову, к его волшебной мощи, чья красота и глубина берут начало в древних глубинах национального духа. Слово в русской культуре проявляется в полной мере ещё в эпических сказаниях – былинах, где сила языка передавалась и сохранялась из поколения в поколение через устное народное творчество и пение. Даже тексты церковной литературы, начиная с XI века, люди усваивали скорее через слушание, чем чтение; воздействие этих слов было сильнее, когда их передавал голос священнослужителя, а не мертвые буквы на страницах книг [6, с. 4–10].

Изучение и анализ устных и письменных реликвий минувших эпох, рассказывающих о частной и общественной жизни наших предков, о их подвигах, размышлениях и эмоциях, открывает нам дверь в прошлое. Этот увлекательный и необходимый диалог с историей позволяет нам погрузиться в процесс формирования нашей великой Российской государственности, осмыслить её вклад

на политической, экономической и культурной арене мирового сообщества. Этот исторический сквозной взгляд дает нам ключ к пониманию тех несгибаемых духовных ценностей, которые помогли русскому народу выстоять и возродиться в периоды тяжких испытаний, будь то время под татарским игом, Смутное время, годы феодального порядка, после поражений в Первой мировой войне, тяжелые послевоенные годы Гражданской войны и Великой Отечественной войны 1941–1945 годов.

Старшее поколение издревле черпает вдохновение в высоком духе альтруизма и героизма, продемонстрированном нашими народами в борьбе за свободу и суверенитет нашей страны. Эта гордость за исторические подвиги в мирное и военное время служит неиссякаемым источником веры в мудрость и нравственные принципы, которые неуклонно соблюдались народом на протяжении всей истории.

Неудивительно, что огромное значение для россиян имеют слова и мудрость, укоренившиеся в народной памяти. Веками народ воплощал своё мировоззрение и эмоции в пословицах, поговорках и фразеологизмах, которые стали не просто словами, а наследием, символизирующим прочные связи с историей и культурой. Эти исконные выражения, такие как «На жизнь и на смерть за Родину стой!», «Своя земля и в горсти мила», «Кто с мечом к нам придет, от меча и погибнет», и многие другие, отображают не только мужество и решимость народа, но и их верность духовным ценностям и традициям, передаваемым от одного поколения к другому.

Эти живые послания передают преданность и заботливое отношение к Родине («Своя земля – свой прах»), к семейным узам («Любовь и свет – так и нуждочки нет»), укрепляют самонадеянность нации в её способности отстаивать свободу и независимость, и подчёркивают веру в защиту небесных покровителей («Земля Русская вся под Богом»). Эти устойчивые выражения – это зеркало души российского народа, его непоколебимой веры и глубокой любви к своей земле и всему, что считается родным и дорогим.

Душа русского народа отразилась в уникальном слиянии с божественным озарением и глубокой любовью к Родине, что в их мировоззрении нашло отражение в таких выражениях, как «Не тужи по голове: душа есть» и «За совесть и честь – хоть голову снести». Передача этих духовных ценностей молодёжи является одной из самых главных задач для педагогов сегодня. Они стоят на страже культурно-исторического наследия нашей страны, осознавая свою роль в сохранении и приумножении этого наследия для будущих поколений. Это не просто профессиональная ответственность учителей, но и их священный долг, наполненный стремлением оберегать и передавать богатейшее культурное богатство России.

В контексте межкультурного обмена особое значение имеет осознание и уважение к богатому историко-культурному наследию многоязыч-

ного общества России. Важность этого взаимодействия хорошо поясняет цитата В. Кожина: «Именно способность навигации по многовекторной этнической мозаике заложила основу российского государства». Историческая способность лавировать между различными культурами и этносами, согласно учёному, лежит в основе формирования России как многонациональной страны. Этот аспект взаимопонимания и взаимоуважения различных культур внутри одного государства подчёркивает важность продолжающегося диалога в рамках современных межкультурных коммуникаций [7, с. 8–10].

Заключение

Осмыслившие страницы истории России, предстаёт панорама тонко выстроенных межэтнических отношений, процветавших на фоне развивавшегося многонационального строя страны. Многовековые этапы формирования российской государственной цивилизации свидетельствуют о важности и ценности толерантного общения между различными культурами. Это многообличное государственное устройство, где гармония разноязычных и разнокультурных сообществ является фундаментальной чертой, отличающей и укрепляющей российскую цивилизацию на протяжении веков [8].

История нашей многонациональной страны представляет собой безценный резервуар опыта, который должен находить отражение в современном изучении, анализе и применении к межэтническим связям в Российской Федерации. Образовательная ценность исторических знаний в контексте межкультурного диалога неопределима для каждого жителя России – они не только способствуют пониманию многогранной ткани общества, но и помогают предотвращать крупные ошибки в будущем, не предлагая при этом однозначных решений, но давая возможность учиться на прошлом.

В России фокус иноязычного образования нацелен на развитие межкультурной коммуникации, что делает идею воспитания толерантности и уважения к культурному многообразию не просто желательной, но и необходимой в образовательной среде. В сфере образования эти концепции превращаются в ключевые для формирования открытого и мультикультурного общества, где культурная релятивность становится мостом к пониманию и признанию различий, обогащающих взаимодействие между культурами.

Литература

1. Тихомиров О.К. Психология мышления: учеб. пособие. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. 272 с.
2. Рерих Н. К. О вечном. М.: Политиздат, 1991. 462 с.
3. Меркиш Н.Е. Особенности осмысления культурного компонента лексики как предпосылка успешной коммуникации с носителем языка //

Science for Education Today. 2020. № 4. С. 175–188. DOI: 10.15293/2658-6762.2004.11

4. Гиллеспи Д., Гураль С.К., Ким-Малони А.А. Промышленное русское языка в евразийское пространство через культуру и образ жизни народов Сибири // Язык и культура. 2017. № 40. С. 8–19. DOI: 10.17223/19996195/40/1
5. Гумилев Л.Н. Чтобы свеча не погасла. М.: Айрис-Пресс, 2003. 556 с.
6. Язык о языке / под общ. рук. и ред. Н.Д. Арutyunовой. М.: Языки русской культуры, 2000. 624 с.
7. Кожин В.В. История Руси и русского слова. М.: Эксмо-Пресс, 2001. 510 с.
8. Лебедева О.А. Методические принципы формирования чувства языка у иностранных студентов-филологов при изучении дисциплин историко-лингвистического цикла // Вестн. Том. гос. ун-та. 2009. № 322. С. 204–206.

DEVELOPMENT OF INTERCULTURAL COMMUNICATION THROUGH TEACHING OF THE RUSSIAN LANGUAGE: EXPERIENCE AND PROSPECTS

Zhang Ying, Sun Xue

Xinjiang Normal University; National University of Inner Mongolia

The author of the article describes the application of intercultural communication in the framework of teaching the Russian language, emphasizing its key importance in the context of strategic educational policy. The relevance of including elements of intercultural exchange in the process of studying the Russian language and literature is especially great against the background of the dialogue between modern youth and historical heritage. This task is at the forefront of the challenges facing the education system today, requiring

the development of effective approaches and methods for the successful integration of interculturalism into the educational process. In the process of teaching Russian language and literature in modern educational practice of Russia, special attention is paid to the integration of intergenerational intercultural communication. This is achieved through an in-depth study of the history of the country, the development of the Russian literary language, as well as literary and cultural heritage. The application of the principle of nationality in education reveals to teachers the broadest prospects for the formation of values among students, the possibility of introducing them to a rich cultural attitude, which is the foundation for the upbringing of conscious and harmoniously developed personalities.

Keywords: intercultural communication, Russian language, experience, perspectives.

References

1. Tikhomirov O.K. Psychology of thinking: a textbook. Moscow: Moscow University Press, 1984. 272 p.
2. Roerich N.K. About the eternal. Moscow: Politizdat, 1991. 462 p.
3. Merkish N.E. Features of understanding the cultural component of vocabulary as a prerequisite for successful communication with a native speaker // Science for Education Today. 2020. No. 4. P. 175–188. DOI: 10.15293/2658-6762.2004.11
4. Gillespie D., Gural S.K., Kim-Maloney A.A. Promotion of the Russian language in the Eurasian space through the culture and way of life of the peoples of Siberia // Language and Culture. 2017. No. 40. P. 8–19. DOI: 10.17223/19996195/40/1
5. Gumilyov L.N. So that the candle does not go out. Moscow: Iris-Press, 2003. 556 p.
6. Language about language / under the general direction and editorship of N.D. Arutyunova. Moscow: Languages of Russian Culture, 2000. 624 p.
7. Kozhinov V.V. History of Rus' and the Russian word. Moscow: Eksmo-Press, 2001. 510 p.
8. Lebedeva O.A. Methodological principles for the formation of a sense of language in foreign students-philologists when studying disciplines of the historical and linguistic cycle // Vestn. Tomsk. state University. 2009. No. 322. P. 204–206.

Шацкая Жанна Юрьевна,

старший преподаватель кафедры иностранных языков для специальных целей, Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского
E-mail: janeshatskaya@yandex.ru

В статье представлены результаты исследования медиаобраза невесты посредством метафорического моделирования. Рассмотрена метафорическая модель «Невеста – это сказочное и мифическое существо». Выделен отдельный фрейм данной модели «Героини сказок и мифов». Установлены самые частотные и менее частотные образы. К частотным образам относятся образы принцессы и Золушки. К менее частотным – единорога и богини. Все образы эмоционально окрашены, создают праздничную торжественную атмосферу и являются частью массовой культуры. В целом установлено, что в американских СМИ эксплицировано представление о невесте как об идеальной и совершенной сказочной героине.

Целью нашей работы является реконструкция медиаобраза невесты по данным американских СМИ. Для достижения сформулированной выше цели используются следующие методы: контекстный анализ, моделирование и статистические приемы, лингвокультурный анализ.

Ключевые слова: метафорическое моделирование, метафора, медиаобраз, медийное пространство

Введение

В настоящее время СМИ и медиа в широком смысле являются важной составляющей общества, поскольку они образуют информационное пространство. Медиапространство представляет собой «поле возможности использования потоков информации» [1, с. 6], площадку, открытую для общения и выражения оценки актуальных событий, происходящих в обществе на страницах различных социальных сетей. Таким образом, медиа задают ориентиры и становятся не только каналом передачи информации, но и инструментом воздействия на массовое сознание, поскольку они несут в себе определенное оценочное суждение к фактам или объектам реальной действительности. В результате они формируют готовый медийный продукт, в котором эксплицируется медиаобраз действительности, который они предъявляют массовой аудитории. Под медиаобразом мы понимаем «репрезентированный в медиатекстах фрагмент информационной (медийной) картины мира; относительно устойчивая, непрерывно развивающаяся виртуальная модель того или иного объекта/явления действительности, конструируемая СМИ, которая как отражает, так и рефреймирует и / или формирует знания и представления адресата» [2, с. 58].

Материалы и методы

Материалом для исследования стали метафорические словоупотребления, представленные в текстах эфиров программы ‘Say yes to the dress’ на канале TLC (TLC.com) за период 2020–2024. Применялся комплексный метод исследования: контекстный анализ, моделирование и статистические приемы, лингвокультурный анализ.

Литературный обзор

Медиаобраз может формироваться вокруг разных субъектов или объектов, поэтому в поле обсуждаемых тем входят аспекты, связанные с моделированием медиаобраза территории или персоны. В научном сообществе появляется все больше работ, направленных на изучение специфики формирования медиаобраза отдельных городов и регионов как нашей страны, так и зарубежных (см. работы Малышевой, Русаковой (2024)[3], Нееловой (2021)[4], Касаткиной (2022)[5], Му Ю (2022)[6], Нестеровой, Сабаетовой (2023)[7]. Общественные, социальные, политические события определяют выбор объекта. Так, Е.В. Брунова и В.В. Каранкевич анализируют зооморфные метафоры, создающие медиаобраз спортсмена в немецком дискурсе (Брунова,

Каранкевич, 2017)[8], А.А. Трубоченинова описывает вербальные инструменты конструирования медийного имиджа спортсменов на материале немецких газет и их онлайн-версий и выделяет оценочные характеристики (эмоциональные, эстетические, визуальные), которые составляют основу медийного имиджа спортсмена (Трубоченинова, 2015)[9]. А.П. Чудинов и Н.А. Сегал изучают особенности метафорического моделирования образа защитника в текстах современных российских СМИ (Чудинов, Сегал, 2023)[10]. А.И. Золотайко также использует метафорическое моделирование для создания образа полиции в дискурсе общественного мнения США (Золотайко, 2019)[11]. Д.В. Новак в целом рассматривает медиаобраз политика, выделяет его составляющие и принципы формирования (Новак, 2024)[12].

Методология исследования медиаобраза сегодня находится на стадии становления. Круг методов изучения данного феномена еще формируется. Данное обстоятельство актуализирует изучение понятия медиаобраза и способов его конструирования в современной лингвистике, одним из которых является использование метафоры.

Возможность описания медиаобраза посредством метафоры обусловлена тем, что метафора имеет когнитивную природу и рассматривается как «средство представления ментальных, скрытых, не явленных нам в непосредственных физических ощущениях структур через образы физического, чувственного опыта» [13, с. 75].

Согласно концепции Дж. Лакоффа и М. Джонсона, «метафора пронизывает всю нашу повседневную жизнь и проявляется не только в языке, но и в мышлении и действии. Наша обыденная понятийная система, в рамках которой мы мыслим и действуем, метафорична по своей сути» [14, с. 387]. При описании механизма метафоризации Дж. Лакофф и М. Джонсон выделяют два основных для него понятия: исходная область (source domain) и целевая область (target domain).

В целом, метафора представляет собой совокупность мыслей и языка, и является инструментом, посредством которого человек организует, репрезентирует и моделирует окружающую действительность. Одним из методов концептуализации является метафорическое моделирование.

Изучение закономерностей метафорического моделирования помогает выявить взаимосвязи между имеющимися в сознании человека категориями, предоставляя возможность систематизировать накопленный опыт. Сущность метафорического моделирования состоит в «раскрытии имплицитных параллельных значений, дополнительных к эксплицитно выраженному смыслу метафорических высказываний» [15, с. 77].

Согласно определению А.П. Чудинова, метафорическая модель представляет собой «существующее в сознании носителей языка типовое соотношение семантики находящихся в отношениях непосредственной мотивации первичных и вто-

ричных значений, являющееся образцом для возникновения новых вторичных значений» [16, с. 35].

Метафорическая модель состоит из фреймов. Фреймы содержат информацию, которая структурирована данными единицами представления знаний, дают ключ к пониманию механизмов концептуализации понятий и явлений окружающей действительности. Совокупность фреймов, составляющих ряд близких ситуаций, формирует метафорическую модель.

Вслед за А.П. Чудиновым, под метафорическими моделями мы будем понимать «существующие и (или) складывающиеся в сознании носителей языка схемы связи между понятийными сферами, которые можно представить формулой: «X – это Y». Отношения между компонентами формулы понимаются как подобие: «X подобно Y». [17, с. 70].

Результаты и обсуждение

Реалити-шоу о моде приобрели огромную популярность во всем мире. Одним из таких шоу является проект 'Say yes to the dress' на канале TLC. Участники проекта вместе со специалистами из знаменитого свадебного салона Kleinfeld Bridal готовятся к долгожданному торжеству. Зрители узнают о модных тенденциях и романтических историях героинь проекта. Модные эксперты помогают красавицам выбрать самый лучший наряд для свадьбы. Поскольку одной из важных сфер общественной жизни является институт брака, сохранение семейных ценностей и традиций имеет большое значение. Это объясняет выбор нашего объекта для реконструкции медиаобраза.

Рассмотрим метафорическую модель «Невеста – это сказочное и мифическое существо». В данной модели был выделен фрейм «Героини сказок и мифов». Все девушки мечтают о том, чтобы их свадьба прошла идеально и этот день был незабываемым. Это одно из самых волнительных событий в жизни, которое должно приносить радость и приятные воспоминания. Особое значение имеет свадебный наряд. Именно платье создает неповторимый образ.

Медийный образ невесты, прежде всего, это сказочный образ. Очень часто он ассоциируется с узнаваемыми персонажами сказок. В ходе анализа материала был выделен самый частотный образ – это образ принцессы. При реконструкции фрагмента медийной картины мира, связанной с образом невесты, можно выделить следующие доминантные черты. Во-первых, это создание внешнего облика, который должен быть идеальным и сказочным: 'I think more and more are going towards fairytale wedding and princess brides' (TLC.com, 28.05.2024). Этот образ возникает в начале передачи, когда невеста рассказывает, какой она себя представляет, у собравшихся членов семьи, когда они выражают свои мнения по поводу того как должна выглядеть невеста: 'I think wedding is a fairy tale. She should be a princess in this dress' (TLC.com, 31.05.2021). Героиня сравнивает себя

с принцессой в конце передачи, если ей понравился свадебный наряд, и она понимает, что она добилась того, что хотела: 'It's fantastic! I look like a princess. I feel like every girl should feel on a wedding day' (TLC.com, 18.05.2021). Кроме того, акцентируется еще одна характерная черта – это мысленное представление образа, который становится предметом желаний и стремлений: ' I think everybody wants to be a princess. This is the last chance to become this fantasy they dream about coming since they were little girls' (TLC.com, 28.05.2024). Эта мечта обязательно сбывается: 'I'm here to find a dress of my dream. And I've found it! I'm the happiest Princess in the world!' (TLC.com, 31.05.2021). Через описательные прилагательные 'красивый', 'элегантный', 'романтичный' подчеркивается эстетический аспект образа невесты: ' I should be beautiful, elegant, romantic but a little bit fairytale princess' (TLC.com, 28.05.2024). Принцесса всегда должна выглядеть идеально: 'All in all everything fits perfect. I feel like a princess!' (TLC.com, 14.10.2023). Еще одним характерным доминантным признаком является проявление определенных личностных качеств. Прежде всего, это настойчивость. Она добивается того, чего хочет: ' She said to me that she is a princess and whatever she wants she gets' (TLC.com, 28.05.2024). Также не менее важным признаком является наивысшая оценка окружающих: 'She definitely looks stunning! She is a real princess!' (TLC.com, 19.09.2021), 'Oh, my God! You look like a princess! I'm speechless! That's beautiful!' (TLC.com, 04.03.2023). Визуализация способствует созданию впечатления от образа и атмосферы сказки: 'I'm so beautiful, like a fairy princess!' (TLC.com, 14.10.2023). Помимо этого, одной из сущностных характеристик является волшебные превращения, чудеса. Для того, чтобы невеста почувствовала себя принцессой, иногда необходимо внести некоторые дополнения к свадебному платью. В роли волшебников выступают профессионалы, которые добавляют детали к платью: 'Let Martine do his magic with the dress so Diane will feel like a princess' (TLC.com, 18.05.2021). На вопрос ведущего 'What do you think of that dress?', героиня отвечает: ' It's beautiful. Magic! Isn't it?' (TLC.com, 20.04.2019).

Следующий частотный образ – это образ Золушки. Как и героиня сказки, невеста готовится к балу: 'This is simply a ball for a Cinderella' (TLC.com, 17.08.2023). Данный образ вызывает положительную оценку окружающих: 'You look so beautiful! We wanted a real Cinderella and we got it' (TLC.com, 15.12.2021), ожидание благоприятных событий и веру в успех: 'I feel like a Cinderella. I have high hopes. It makes me feel comfortable' (TLC.com, 15.12.2021).

Также анализ материала позволил выделить менее частотные образы. Героиня ассоциирует себя с мифологическими персонажами. Среди мифологических образов выделяется образ единорога: 'I'm looking for a rainbow dress to feel like a Unicorn. I'm overwhelmed with happiness!' (TLC.com, 14.11.2023) и образ богини, который формируется

через описательные прилагательные 'gorgeous', и 'divine', обозначающие наивысшую оценку и чувство восхищения: 'She looks gorgeous!' (TLC.com, 21.08.2021), 'She doesn't believe that she is beautiful. But she is a divine! You look sensational!' (TLC.com, 28.05.2024).

Заключение

Итак, подводя итоги исследования, следует сказать, что в данной работе была выделена метафорическая модель «Невеста – это сказочное и мифическое существо». Анализ метафорических словоупотреблений показал, что доминантные образы принцессы и Золушки составляют основу данной модели. В медийном образе невесты отмечается стремление к идеалу и совершенству, которое проявляется во внешнем виде. Это эталон вкуса, красоты и привлекательности. Кроме того ярко выражены черты характера, связанные с преодолением препятствий, упорством и настойчивостью. Помимо этого передается реалистичная картина сказки. К менее частотным относятся образы единорога и богини. Все образы вызывают преимущественно наивысшую оценку, эмоционально окрашены, создают атмосферу праздника и торжества, а также являются частью массовой культуры. В целом в американских СМИ эксплицировано представление о невесте как об идеальной и совершенной сказочной героине. Перспективой данного исследования является включение в научную работу метафорической модели «Невеста – это медийная персона», проведение этимологического анализа и исследование зооморфных метафор с целью выявления дополнительных доминантных черт медийного образа. Полагаем, что также актуальным будет проведение сопоставительного анализа на примере Российских СМИ.

Литература

1. Зубанова Л.Б. Современное медиапространство: подходы к исследованию и принципы интерпретации // Вести Челябинск. гос. академии культуры и искусств. 2008. № 2. С. 6–17.
2. Малышева Е.Г., Гриднев Н.А. Формирование медиаобраза региона в федеральных телевизионных СМИ (на материале текстов об Омске) // Научный диалог. 2016. № 12(60). С. 134–144.
3. Малышева Е.Г., Русакова Ю.Е. Образ, медиаобраз, медиаобраз региона: понятийно-терминологический аппарат современных российских исследований // Вестник МГПУ. Серия «Филология. Теория языка. Языковое образование». 2024. С. 76–94.
4. Неелова О.И. Моделирование медиапортрета региона: семантика и прагматика: автореф. дис. ...канд. филол. наук. Краснодар. 2021. 22 с.
5. Касаткина С.С. Медиаобраз культуры современного индустриального города: социально-

философский анализ // Монография: научный редактор Е.Н. Ильина. 2022. Вологда. С. 43–47.

6. Му Ю. Тексты блогов об искусстве как источника изучения медиаобраза Китая // Вестник Томского государственного университета. 2022. № 3. С. 35–45.
7. Нестерова Н.Г., Сабаяева Ю.С. Репрезентация медиаобраза Китая в российской социальной сети (на материале постов о китайской популярной музыке и комментариев к ним) // Виртуальная коммуникация и социальные сети. 2023. Том 2. № 4. С. 191–196.
8. Брунова Е.Г., Каранкевич В.В. Метафорический образ спортсмена в контексте зооморфной метафоры (на материале немецкого медиадискурса) // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2017. № 2(68): в 2-х ч. Ч. 2. С. 87–91.
9. Трубоченинова А.А. Языковые средства формирования медийного имиджа спортсменов (на материале немецкого языка) // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2015. № 10 (2). С. 213–216.
10. Чудинов А.П., Сегал Н.А. Метафорическое моделирование образа защитника в российском медиапространстве 2022–2023 г.г. Политическая лингвистика. 2023. № 5 (101). С. 57–66.
11. Золотайко А.И. Метафорическое моделирование образа полиции в дискурсе общественного мнения США (сфера-источник – зоонимы). Политическая лингвистика. 2019. № 1(73). С. 65–71.
12. Новак Д.В. Формирование медиаобраза политика // Молодой ученый. 2024. № 17(516). С. 380–382. – URL: [https:// moluch.ru/archive/516/113468/](https://moluch.ru/archive/516/113468/) (дата обращения: 01.12.2024).
13. Баранов А.Н. О типах сочетаемости метафорических моделей // Вопросы языкознания. М.: Наука, 2003. № 2. С. 73–94.
14. Лакофф Д., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем // Теория метафоры. М., 1990.
15. Феденева Ю.Б. Политическая метафора: эволюция прагматики // Лингвистика: Бюллетень Уральского лингвистического общества. Т. 4. Екатеринбург. 2000. С. 76–81.
16. Чудинов А.П. Россия в метафорическом зеркале: когнитивное исследование политической метафоры (1991–2000). Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т. 2001. 238с.
17. Чудинов А.П. Политическая лингвистика (общие проблемы, метафора). Екатеринбург. 2003. 194 с.

METAPHORICAL MODELING AS A WAY OF CREATING A MEDIA IMAGE

Shatskaya Zh.Yu.
Omsk State University

The article deals with the results of the research of the media image of a bride. It describes metaphorical model “Bride is a fairytale and mythical being”. A certain frame ‘Fairytale and myths characters’ is formed. The most frequent and less frequent images are defined. The most frequent is the image of princess and Cinderella the less frequent are images of unicorn and goddess. All images are emotionally colored and make an atmosphere of holiday and solemnity. They are considered a part of national culture. It is concluded that American mass media depict the image of a bride as an ideal and perfect fairytale character. The purpose of the article is to reconstruct the image of a bride according to the American mass media data. To reach above mentioned goal there used the following methods: content analysis, modeling, statistics and linguistic and cultural analysis.

Keywords: metaphoric modeling, metaphor, media image, media space

Referents

1. Zubanova L.B. Modern media-environment: approaches to research and principles of interpretation // Issues of Chelyabinsk State academy of culture and art. 2008. No. 2. p.p. 6–17.
2. Malysheva E.G., Gridnev N.A. Constructing a media image of region in federal television media (by example of texts about Omsk) // Scientific dialogue. 2016. No.12 (60). p.p. 134–144.
3. Malysheva E.G., Rusakova Yu.E. Image, media image, media image of a region: concept-terminological apparatus of contemporary Russian research // Issues of MGPU. Series Philology. Theory of language. Language education. 2024. p.p. 76–94.
4. Nejolova O.I. Region media portrait modeling: semantics and pragmatics // Abstract of dissertation ... candidate of Philological Sciences. Krasnodar. 2021. p. 22.
5. Kasatkina S.S. Media image of culture in modern industrial city: social and philosophical analysis. Monograph. 2022. Vologda.p.p. 43–47.
6. Mu Yu. Art blog texts as a source of studying China media image. Issues of Tomsk State University. 2022. No.3. p.p. 35–45.
7. Nesterova N.G., Sabaeva Yu.S. China’s media image in the Russian social networks (based on posts and comments about Chinese popular music) // Virtual Communication and Social Networks. 2023. Issue2. No. 4. p.p. 191–196.
8. Brunova E. G., Karankevich V.V. Sportsman’s metaphorical image in the context of zoomorphic metaphor (by the material of the German media discourse) // Philological sciences. Issues of theory and practice. Tambov: Gramota. 2017. No. 2(68): Part. 2. p.p. 87–91.
9. Trubcheninova A.A. Linguistic means for constructing media image of athletes (based on German-language materials). Humanities, socio-economic and social sciences. 2015. No. 10 (2). p.p. 213–216.
10. Chudinov A.P., Segal N.A. Metaphorical modeling of the defender’s image in the Russian media space of 2022–2023 // Political linguistics. 2023 No 5 (101). p.p. 57–66.
11. Zolotaiko A.I. Metaphorical modeling of the image of police in the public opinion discourse of the USA (Source-domain – zoonyms) // Political linguistics. 2019 No. 1(73). p.p. 65–71.
12. Novak D.V. Constructing a media image of a politician // Young scientist. 2024. No. 17(516). p.p. 380–382. [Electronic resource]. Access mode: [https:// moluch.ru/archive/516/113468/](https://moluch.ru/archive/516/113468/) (access date: 01.12.2024).
13. Baranov A.N. On types of metaphorical models // Voprosy jazykoznanija. M.: Nauka. 2003. No. 2. p.p. 73–94.
14. Lakoff G., Johnson M. Metaphors we live by // Theory of metaphor. M. 1990. 308 p.
15. Fedeneva Yu.B. Political metaphor: evolution of pragmatics // Linguistics: Bulletin of the Ural Linguistic Society. Issue 4. Yekaterinburg. 2002. p.p. 76–81.
16. Chudinov A.P. Russia in metaphorical mirror: cognitive research of political metaphor (1991–2000). Yekaterinburg: Ural State Ped. Univ. 2001. 238 p.
17. Chudinov A.P. Political linguistics (general problems, metaphor). Yekaterinburg. 2003. 194 p.

О некоторых аспектах формирования предпринимательской этики в рамках проекта «предпринимательский класс в московской школе»

Бахарев Игорь Владимирович,

старший методист, Институт развития профильного обучения
(ГАОУ ВО МГПУ)
E-mail: olovoslov@mail.ru

В статье рассматриваются различные аспекты формирования профессиональной этики предпринимателей в рамках системы московского предпрофессионального образования, в частности, теоретические вопросы взаимодействия этических категорий, норм права и целей субъектов экономических отношений. Дается общая характеристика наметившихся перспектив в формировании этических установок и ценностей на основании результатов работы проектного офиса городского проекта «Предпринимательский класс в московской школе», исходя из ключевых тенденций развития современной московской образовательной системы. Автор рассматривает теоретическую этику и систему моральных норм как один из важнейших элементов в сложных и противоречивых процессах формирования культуры цивилизованного предпринимательства. Кроме того, говорится о наметившихся образовательных механизмах, которые будут способствовать эффективному освоению старшеклассниками формирующегося пространства профессиональной этики.

Ключевые слова: предпринимательский класс, методология образования, система московского образования, профессиональная этика, деловая этика, кодекс предпринимательской этики, проблемы должного в предпринимательской сфере.

Городской проект предпрофессионального образования «Предпринимательский класс в московской школе» был инициирован в 2021 году в столичном регионе и сразу привлёк к себе внимание в силу как специфики содержания, так и непростых задач, которые были поставлены в контексте его реализации. В рамках проекта учащиеся 10–11 классов знакомятся с особенностями современного бизнеса, учатся разрабатывать бизнес-проекты и запускать стартапы, погружаются в предпринимательскую среду. С точки зрения наработки практических навыков и включения в различные экономические роли – это чрезвычайно эффективная форма обучения старшеклассников, востребованность которой будет только нарастать [1].

У проекта, по единодушному суждению независимых экспертов от образования, – большое будущее. Но я хотел бы остановиться на одном аспекте, который изначально не был в полной мере заложен в исходную идею, но который теперь необходимо вводить в действие по мере расширения масштабов проекта «Предпринимательский класс в московской школе» [2].

Историческое развитие предпринимательства очень плотно связана с процессами формирования и институционализации комплексной системы специальных норм, которые упорядочивают поведение человека в сфере деловых отношений. Функционирование современного малого и среднего бизнеса предполагает не только экономическую и правовую, но и морально-нравственную, и даже в какой-то степени идеологическую регуляцию. Совершенно очевидно, что эгоистическое стремление к «успеху любой ценой» не является продуктивной ориентацией и подобные мотивы необходимо обуздать и привести в соответствие с интересами других людей.

Важным фактором действительно устойчивой успешности в хозяйственной деятельности является способность предпринимателей выйти за рамки шаблонных решений, продиктованных исключительно корыстным расчётом, но поступать ответственно в ситуации морального выбора. Наблюдается заметное повышение интереса к тематике морального выбора и этической рефлексии, в частности, в профессиональной сфере. И в настоящее время на одну из важнейших позиций в теории и практике предпринимательства

всё настойчивее выдвигаются проблемы, которые описываются в рамках этических категорий.

Данная проблематика, конечно, возникла не 50 и даже не 100 лет назад, хотя серьезное внимание ей уделили классики социологии, философии и экономики, такие как М. Вебер, Г. Зиммель, В. Зомбарт, П.А. Сорокин и многие другие. А вот как определяет предпринимательскую этику современной философский словарь: это «специфическая подсистема общественной нравственности и социальной этики, отчасти совпадающая с трудовой моралью и с особым сектором профессиональной морали. В своем существенном и специфическом содержании связана с предпринимательством как типом хозяйствования, который возникает в раннеиндустриальной цивилизации в эпоху первоначального накопления капитала и основывается на частной собственности, товарно-денежных отношениях и экономических свободах» [3].

Очевидно, что в самом общем случае все этические нормы и категории исследуются учением о значении (или даже назначении) человеческого существования, о фундаментальных и второстепенных целях личности, о смысле жизни. Однако экономисты прошлого уделяли совершенно незначительное внимание вопросам взаимодействия личности предпринимателя и экономической системы, общества как такового. Современная социология, философия, а в отдельных случаях и экономическая теория пытаются преодолеть указанный разрыв, вернуть субъекта бизнес-процессов «в общество», рассмотреть его не только как экономическую функцию, детерминированную его местом в системе рыночных отношений, но и с иных ракурсов, предопределяемых статусным набором и системой социальных ролей.

Развивая мысль, отмечу, что предпринимательская деятельность, конечно, включает и правовые, и этические аспекты, однако традиционные школьные акценты в рамках курса обществознания делаются на сфере правовых отношений, а морально-нравственная сторона вопроса зачастую выпадает из поля рассмотрения и обсуждения. Это касается как уровня основного образования, так и 10–11 классов, о которых у нас идет речь. Итак, конкретные формы деятельности предпринимателей и организаций в экономической структуре определяются законами и нормативными актами, невыполнение которых грозит серьезными последствиями, вплоть до разорения и даже лишения свободы. Следовательно, рано или поздно должно было прийти осознание того, что одним из ключевых условий развития цивилизованного предпринимательства является не только принятие адекватных, объективных и своевременных законов, как инструмента наведения порядка в предпринимательской деятельности, но и необходимость формирования правовой культуры. И снова обратимся к философской энциклопедии, где отмечается, что «правовые обязательства предпринимателя (уплата налогов,

выполнение контрактов, долговых обязательств, обеспечение определенных условий труда и мер по экологической безопасности, требований добросовестной конкуренции, убережение деловой репутации и т.п.) получают дополнительное значение в качестве морального должностования, без которого одна только правовая регуляция оказывается недостаточным барьером от противоправного и аморального поведения» [3].

Представители бизнес-сообщества, лекторы из университетов – партнёров проекта «Предпринимательский класс в московской школе» на лекциях и мастер-классах объясняют на живых примерах, насколько важно, чтобы при освоении предпринимательских компетенций молодые люди, выпускники особое внимание уделяли личностным качествам, направленным на утверждение самооценности предпринимателя как члена гражданского общества, на проявление его лучших человеческих качеств, на фиксацию его ответственности перед обществом.

Предприниматели относятся к категории экономических агентов, которые своей деятельностью иногда существенно воздействуют на принятие решений больших социальных групп, на их образ жизни, привычки и т.д. В соответствии с этим, в данном случае по-особенному проявляется связь их действий-операций и действий-поступков. Практически любое действие предпринимателя в данном ракурсе зачастую приобретает вид отдельного самостоятельного поступка, который можно оценить в этических категориях. Исследователи профессиональной морали отмечают, что она развивается постепенно вместе с развитием типов деятельности, ставящих предпринимателя в особое положение по отношению к обществу.

Обучающиеся приходят к пониманию того, что противоречивость процесса складывания норм профессиональной морали делает её многофакторной и многоуровневой. А общее усложнение социальных процессов в XXI веке приводит к тому, что стихийно сложившиеся нравственные представления в тех или иных сферах общественной деятельности подвергаются систематизации, получают как стихийную, так и формальную кодификацию.

В данном контексте нравственные кодексы абсолютно необходимы по многим причинам: они выстраивают всех игроков на общем поле совместной деятельности, они заставляют играть по единым правилам, они являются добровольным внутренним решением членов большой группы, они усиливают нетерпимость и бескомпромиссность в отношении злостных нарушителей традиций и обычаев.

Здесь можно выделить важный аспект предпринимательской этики: она развивается в тесном взаимодействии с внутрипрофессиональными институтами. Например, на форумах предпринимателей или на собраниях акционеров обсуждаются как собственно профессиональные проблемы, так и этические вопросы, возникающие в связи

с конкретными ситуациями профессиональной деятельности. Специальным группам, советам, комитетам предоставляются полномочия по вопросу о том, была ли кем-либо из участников организации нарушена этическая норма или нет. Такой рычаг реального воздействия на любого представителя профессионального сообщества становится во многих случаях тем архимедовым инструментом, с помощью которого возможно поддерживать динамическое равновесие в больших группах, процессы внутри которых идут по конкурентному сценарию.

Именно в данном разрезе впервые ставится вопрос о формировании профессиональной этики у обучающихся 10–11 классов московского проекта предпрофессионального образования «Предпринимательский класс в московской школе». Темы, включающие соответствующую проблематику, будут интегрированы в содержание учебных курсов (и, соответственно, учебных пособий) «Введение в основы предпринимательской деятельности», «Лидерство и командообразование» и других. Хотя приходится признать, что до единодушия в вопросах смысловых акцентов у авторов методических разработок, у педагогического сообщества, у предпринимателей, принимающих участие в мероприятиях, проводимых проектным офисом городского проекта «Предпринимательский класс в московской школе», ещё очень далеко. В ближайшей перспективе планируется приступить к выработке методологической базы – идейного основания, на котором будет сформирована программа развития соответствующих качеств и компетенций (в части, касающейся достижения метапредметных и личностных результатов, выражаясь в терминологии ФГОС). И здесь оговорюсь, что проект «Предпринимательский класс в московской школе» в России не имеет аналогов по многим своим характеристикам и потому в его продвижении приходится часто находить нетривиальные пути.

В частности, предлагается в образовательное содержание заложить мысль о том, что не рынок и не рыночные отношения (в их произвольном толковании) сами по себе должны вызывать отрицательные коннотации, а те люди, которые приносят в них дух наживы, стяжательства, неуважения к покупателю и конкурентам. Разумно устроенный рынок основывается во многом на неписанных законах, правилах игры и на таких традиционных моральных категориях, как благородство, надёжность, порядочность, открытость, известных ещё со времен античности.

Деловая этика, или этика бизнеса, сравнительно недавно получила место в системе российского бизнес-образования. Но отечественных разработок и учебников по данной дисциплине недостаточно, и они слабо отвечают требованиям практического характера. И здесь видится широкий простор для деятельности методической службы проекта «Предпринимательский класс в московской школе».

В первую очередь требуется подвести сознание обучающихся к необходимости разработки по-настоящему эффективной системы взаимодействия всех субъектов экономических отношений, в которых мировоззренческие (философские) аспекты принятия решений становились бы руководством к действию и, по возможности, единообразно трактовались всеми участниками. А проблемы несоблюдения принятых норм и ценностей решались бы на всех уровнях с той или иной степенью последовательности, но при этом неотвратимо и вели к неизбежному отчуждению и изоляции разрушителей.

И современная Россия не одинока в осмыслении социально-экономических, психологических и философских коллизий, связанных с введением в практику ведения бизнеса всё большего числа этических факторов. За последние три-четыре десятилетия (с начала 1990-х гг. по настоящее время) в странах традиционного капитализма наблюдается тенденция к повышению социально ответственного поведения организаций, однако вместе с тем четко заявляет о себе тенденция к снижению моральных качеств многих сотрудников и управленцев. Это противоречие находит своё отражение в значительном росте преступлений коррупционного спектра в развитых странах, в том числе и в России, поэтому говорить об относительном благополучии в вопросах реализации профессиональной этики в нашей стране пока не приходится...

Анализируя стартовые возможности при формировании содержания образования по данному направлению, офис проекта «Предпринимательский класс в московской школе» исходит из методологического принципа единства исторического и логического. В нашем случае это означает, что требуется в доступной форме в содержание образования внести элементы исторического анализа развития этических нормативов и в целом прикладной этики экономической сферы жизни общества. В рамках деятельности проекта «Предпринимательский класс в московской школе» данная цель актуальна и вполне достижима через ряд мероприятий (мастер-классы, встречи и тренинги с ведущими предпринимателями, университетские каникулы и др.). Итоговым же форумом традиционно будет проводимая в апреле каждого года городская ученическая конференция «Наука для жизни» (направление «Шаг в бизнес»), на которой учащиеся старших классов (не обязательно участники проекта «Предпринимательский класс в московской школе») представляют свои проекты – разработки бизнес-планов, идеи для стартапов и вообще новые идеи для бизнеса.

Итак, если говорить о самой возможности формирования кодекса предпринимательской этики, то, судя по многим признакам, можно с уверенностью констатировать назревшую актуальность этого шага. В рамках данной статьи не ставилась задача проанализировать и соотнести все положительные и отрицательные эффекты от введения

подобного кодекса на законодательном уровне, хотя совершенно очевидно, что в условиях развития гражданского общества в России такое решение вызвало бы всеобщее одобрение.

Из проблем общеобязательного применения этики к предпринимателям можно в частности выделить усиление влияния государственной власти на частную деятельность, со всеми вытекающими коллизиями ограничения свободы предпринимательской деятельности, что теоретически способно вызвать резонанс в обществе. Тем не менее, невзирая на ряд потенциальных трудностей, кодекс профессиональной этики предпринимателя, хоть и сложно реализуем на практике, может стать тем самым фактором, который будет способствовать, в первую очередь, начинающим предпринимателям в их деятельности по организации работы с сотрудниками и клиентами, вызвав к жизни эффекты самоорганизации, что в конечном счете скажется на возрастании эффективности работы работников фирм.

Учитывая огромный воспитательный потенциал такого рода документа, даже если он будет носить декларативный характер и не получит официального закрепления в системе нормативных документов на государственном уровне, имеет смысл приступить к первичной разработке на уровне концепции с целью дальнейшего отражения и фиксации основных идей в учебно-методической литературе, обеспечивающей поддержку проектов предпрофессионального образования, в первую очередь – городского проекта «Предпринимательский класс в московской школе».

Литература

1. Об утверждении Концепции профильного обучения на старшей ступени общего образования: приказ Министерства образования РФ от 18.07.2002 № 2783 // Гарант: офиц. сайт – URL: <http://ivo.garant.ru/#/document/70291362/paragraph/1:2> (дата обращения: 07.05.2024). – Текст: электронный.
2. Приказ Департамента образования и науки города Москвы от 02.09.2024 № 01–12–873 «Об утверждении стандартов проектов предпрофессионального образования в государственных образовательных организациях, подведомственных Департаменту образования и науки города Москвы». – URL: <https://cloud.mail.ru/public/wiF1/mELcN5D6d> / (дата обращения: 12.12.2024). – Текст: электронный.
3. Новая философская энциклопедия: Предпринимательская этика. – URL: <https://iphlib.ru/library/collection/newphilenc/document/HASH-01beef7cc672acb9a62e9dbe> (дата обращения: 10.12.2024). – Текст: электронный.
4. Бельских И.Е. Стратегия развития потребительского патриотизма в России на основе деловой этики предпринимателей / И.Е. Бельских // Национальные интересы: приоритеты и безопасность. – 2013. – № 19 (208). – С. 46–51.
5. Иванова А.А. Кодекс предпринимателя, как эффективный инструмент повышения качества предпринимательских услуг / А.А. Иванова // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2016. – № 1–5. – С. 16–18.
6. Йонас Г. Принцип ответственности. Опыт этики для технологической цивилизации. М.: Айрис-пресс, 2004. 480 с.
7. Леонтьев Д.А. Возможны ли технологии развития человека? // Человек и его будущее: Новые технологии и возможности человека / Отв. ред. Г.Л. Белкина; Ред.-сост. М.И. Фролова; Предисл. Г.Л. Белкиной, С.Н. Корсакова. – М.: ЛЕНАНД, 2012. – 496 с.
8. Назарова Ю.В. Кодексы профессиональной этики в современной деловой культуре / Ю.В. Назарова // Современные тенденции развития науки и технологий. – 2016. – № 3–5. – С. 66–69.
9. Скворцова Т.А., Смоленский М.Б. Предпринимательское право: учебное пособие / под ред. Т.А. Скворцовой. М.: Юстицинформ, 2014. 402 с.
10. De George R. Business Ethics. N. Y., 1996.

ON SOME ASPECTS OF THE FORMATION OF ENTREPRENEURIAL ETHICS WITHIN THE FRAMEWORK OF THE PROJECT “ENTREPRENEURIAL CLASS IN A MOSCOW SCHOOL”

Bakharev I.V.

Institute of Specialised Training Development (SAEU HE MCU)

The article examines various aspects of the formation of professional ethics of entrepreneurs within the framework of the Moscow pre-professional education system, in particular, the theoretical issues of the interaction of ethical categories, legal norms and goals of subjects of economic relations. A general description of the emerging prospects in the formation of ethical attitudes and values is given based on the results of the work of the project office of the city project “Entrepreneurial class in a Moscow school”, based on the key trends in the development of the modern Moscow educational system. The author considers theoretical ethics and the system of moral norms as one of the most important elements in the complex and contradictory processes of forming a culture of civilized entrepreneurship. In addition, it talks about the emerging educational mechanisms that will contribute to the effective development of the emerging space of professional ethics by high school students.

Keywords: the entrepreneurial class, the methodology of education, the Moscow education system, professional ethics, business ethics, the code of business ethics, the problems of due in the business sphere.

References

1. On the approval of the Concept of specialized education at the senior level of general education: Order of the Ministry of Education of the Russian Federation dated 07/18/2002 No. 2783 // Garant: official. website URL: <http://ivo.garant.ru/#/document/70291362/paragraph/1:2> (date of request: 05/07/2024). – Text: electronic.
2. Order of the Department of Education and Science of the City of Moscow dated 09/02/2024 No. 01–12–873 “On approval of standards for pre-professional education projects in State educational organizations subordinate to the Department of Education and Science of the City of Moscow”. – URL: <https://>

- cloud.mail.ru/public/wiF1/mELcN5D6d / (date of request: 12.12.2024). – Text: electronic.
3. The New Philosophical Encyclopedia: Entrepreneurial Ethics. – URL: <https://iphlib.ru/library/collection/newphilenc/document/HASH01beef7cc672acb9a62e9d8e> (date of request: 10.12.2024). – Text: electronic.
 4. Belskikh I.E. Strategy for the development of consumer patriotism in Russia based on the business ethics of entrepreneurs / I.E. Belskikh // National interests: priorities and security. – 2013. – № 19 (208). – Pp. 46–51.
 5. Ivanova A.A. The Entrepreneur's Code as an effective tool for improving the quality of entrepreneurial services / A.A. Ivanova // International Journal of Humanities and Natural Sciences, 2016, No. 1–5, pp. 16–18.
 6. Jonas G. The principle of responsibility. The experience of ethics for technological civilization. Moscow: Iris-press, 2004. 480 p.
 7. Leontiev D.A. Are human development technologies possible? // Man and his future: New technologies and human capabilities / Edited by G.L. Belkin; Edited by M.I. Frolov; Foreword by G.L. Belkina, S.N. Korsakov. Moscow: LENAND, 2012. 496 p.
 8. Nazarova Yu.V. Codes of professional ethics in modern business culture / Yu.V. Nazarova // Current trends in the development of science and technology. 2016. No. 3–5. pp. 66–69.
 9. Skvortsova T.A., Smolensky M.B. Business law: a textbook / edited by T.A. Skvortsova. Moscow: Justicinform, 2014. 402 p.
 10. De George R. Business Ethics. N. Y., 1996.

Возможности инновационных и нестандартных подходов к развитию мелкой моторики у детей дошкольного возраста

Абдукадырова Тумиша Таштиевна,

кандидат педагогических наук, доцент, Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова (г. Грозный); Чеченский государственный педагогический университет (г. Грозный)
E-mail: tumischa-univ@mail.ru

Статья посвящена исследованию инновационно-нетрадиционных методов развития мелкой моторики детей дошкольного возраста и педагогического потенциала. Автор обосновывает актуальность и значимость темы исследования, подчёркивая важность развития мелкой моторики у детей дошкольного возраста. Он отмечает, что на сегодняшний день существует обширный арсенал методов и методик, способствующих этому процессу. Анализ педагогического опыта показывает эффективность межотраслевых, инновационных и нетрадиционных подходов, таких как су-джок терапия, основанная на принципах восточной медицины. Научная литература подтверждает успешное применение су-джок терапии в различных областях медицины, психологии и педагогики. Опыт её использования в дошкольной образовательной практике свидетельствует о высоком потенциале этого метода для развития мелкой моторики у детей. Однако для более глубокого понимания его эффективности и выявления дополнительных эффектов необходимо дальнейшее теоретико-методологическое и экспериментальное исследование. Это позволит определить влияние су-джок терапии на различные психофизиологические качества и способности детей разных возрастных групп.

Ключевые слова: инновационные методы, педагогический потенциал, мелкая моторика, дошкольный возраст, су-джок терапия.

Как известно, развитие навыков у детей раннего и дошкольного возраста в значительной степени связано с количеством и скоростью образования нейронных связей в коре головного мозга. В этот критический период жизни, который охватывает примерно с рождения до шести-семи лет, мозг детей находится на стадии интенсивного развития. Это время, когда формируются основные связи и структуры, необходимые для последующего обучения и социального взаимодействия (О.В. Волкова, О.В. Котлованова, Е.В. Малинина, С.Р. Прищепа и проч.). Их уровень, в свою очередь, определяется, как точно указывают В.М. Акименко и К.Ю. Барбазюк, «натренированностью» мозга на координацию работы нервной, мышечной, костной и зрительной систем» [2, с. 10]. Комплекс координационной деятельности данных систем и есть «моторика». Как в психолого-педагогических, так и в смежных науках, она подразделяется на крупную и мелкую: первая формируется на более ранних этапах онтогенеза ребёнка и не требует высокого уровня координации работы систем органов, тогда как вторая – в процессе индивидуального развития. Следует заметить, что мелкая моторика в контексте формирования и развития – определённее более сложный механизм, однако именно её роль, таким образом, в определении (постановке) уровня способностей ребёнка является приоритетной [8, 11].

Следует согласиться с мнением Е.М. Турунтаевой о том, что мелкая моторика играет центральную роль в развитии и обучении детей, особенно в раннем и дошкольном возрасте. Этот аспект моторики охватывает малые движения, которые требуют координации между глазами и руками, а также большими пальцами и другими членами, которые активно используются в повседневной жизни [16]. С нашей точки зрения её следует рассматривать как совокупность реакций, умений и навыков выполнения сложных последовательных скоординированных манипуляций – двигательный действия кисти и пальцев. К такого рода манипуляциям, можно отнести движения – от примитивных жестов (захват объектов) до самых тонких (почерк, работа с мелкими предметами). Как отмечают В.И. Сиваков и соавт., мелкая моторика развивается естественным образом, начиная с раннего возраста на базе общей моторики. Так, ребенок сперва учится хватать предмет, далее появляются навыки перекалывания из руки в руку, к двум-трем годам он уже умеет рисовать, правильно держа карандаш или кисть, равно как и другие предметы (ложка и проч.) [14]. Безусловно, «есте-

ственность» процесса отнюдь не означает то, что данную способность не следует развивать, тем более, что в дошкольном и младшем школьном возрасте моторные навыки становятся более разнообразными и сложными, увеличивается спектр действий, требующих согласованных действий обеих рук.

Более того, в современных научных исследованиях можно найти доказательства того, что мелкая моторика ребёнка связана с его когнитивными способностями. Так, результаты экспериментов, проведённых современными учёными, такими как М. де Агостини, Т.В. Бахтиярова, Г. Деллатолас, Ф. Курт, П. Мартгос, М. Пельнер-Вильгер, А.А. Померанцев, С.П. Суггате, Д.А. Травков и А.Е. Шумская, показывают, что у детей с хорошо развитой мелкой моторикой рук лучше развиты память, речь, логическое мышление, концентрация внимания, образное мышление и другие психологические процессы. [17–20]

Исследования также демонстрируют связь между мелкой моторикой и умственным развитием. И.М. Аскарин, А.И. Баркан, Л.А. Венгер, Л.С. Выготский, М.М. Кольцов, Э.Р. Пилюгина и другие учёные подтверждают эту связь. В.В. Сухомлинский говорил, что «ум ребёнка находится на кончиках его пальцев», и это утверждение трудно оспорить. Как отмечала М. Монтессори, «через упражнения, развивающие мелкую моторику, дошкольник учится следить за собой и своими вещами, учится правильно застёгивать пуговицы и шнуровать ботинки» [5].

Таким образом, мелкая моторика не только способствует развитию когнитивных способностей, но и формирует самостоятельность ребёнка. Р.С. Гашимова подчёркивает, что «развитие соответствующих функций, координации движений, концентрации внимания и умения доводить работу до конца очень важно для формирования личности человека в целом» [6, с. 52].

Вышесказанное позволяет заключить, что развитие мелкой моторики у детей действительно является важным и ответственным педагогическим процессом, который требует внимательного подхода с использованием разнообразных методик и технологий. Создание основанных на научных исследованиях методик должно учитывать особенности каждого ребёнка, его уровень развития и интересы. В зависимости от целей и задач процесса, методический подход можно разделить на игровые и терапевтические технологии [1, 7, 10]. Игровые технологии являются одной из наиболее эффективных форм обучения и развития, поскольку игра – это естественный способ, посредством которого дети учатся взаимодействовать с окружающим миром. Игры, направленные на развитие мелкой моторики, могут включать: конструкторы и мозаики; пазлы; рисование и аппликации; игры с элементами творчества; танцы и физические игры.

Терапевтические технологии ориентированы на тех детей, которым может быть сложно разви-

вать мелкую моторику из-за различных задержек или нарушений. Такие методики могут включать: Занятия с логопедами или дефектологами, которые помогут ребёнку развить конкретные навыки в индивидуальном формате; физическая терапия; массаж и ручная терапия; техники сенсомоторной интеграции.

Данные технологии универсальны и используются в работе с детьми разных возрастов, в частности в коррекционной педагогике [3]. Однако, анализ современного педагогического опыта показывает, что педагоги все чаще интегрируют инновационно-нетрадиционные направления с широким функционалом. Особое внимание привлекает терапевтическая практика су-джок, разработанная корейским профессором Пак Чже Ву в 1986 г. Полагаем, что терапевтическая практика су-джок, действительно, заслуживает особого внимания в контексте разработки методов коррекционной педагогики, нацеленных на развитие мелкой моторики у детей. Она представляет собой уникальную систему, основанную на влиянии точек, относящихся к различным органам и системам человеческого тела, находящемся на кистях рук и стопах. Основной инструмент работы – это массажные мячики или кольца; массаж с их помощью полезен, т.к. на ладони находится множество биологически активных точек. Прокатывая шарик между ладошками, ребенок массирует мышцы рук, задействуя тем самым эти точки. Как отмечает Н. Ольшевская, данная терапия «вобрала в себя не только знания корейской, китайской, индийской, египетской и тибетской медицины, но и современные знания по акупунктуре <...> Именно поэтому метод су-джок называют ярким бриллиантом в созвездии восточной медицины» [15, с. 8]. Важно отметить, что данная технология в настоящее время широко используется в работе с детьми разных возрастов, в частности, с ограниченными возможностями здоровья (например, для целей коррекции речевых нарушений), что, как представляется, уже доказывает ее педагогический потенциал. Многие педагоги также отмечают, что данная технология, также помогает значительно улучшить развитие основных когнитивных функций ребенка. Более того, упражнения с шариком помогают детям лучше узнать своё тело, развивают чувствительность рук и пальцев, улучшают речь и общее состояние организма. А ещё занятия с шариком делают уроки интересными и разнообразными, и детям на них удобно и хорошо. Помимо общего эффекта использования су-джок в комплексе с другими методами развития мелкой моторики, у дошкольников наблюдается желание участвовать в игровом процессе, активизируется мыслительная деятельность, обогащается словарный запас, развивается умение наблюдать, выделять главное, конкретизировать информацию, сопоставлять предметы, признаки и явления, систематизировать накопленные знания. Таким образом, уточняет педагог, будет задействован весь спектр принципов работы с детьми – доступности и инди-

видуальности, последовательности и систематичности, принцип связи с жизненным опытом, принцип наглядности и так далее.

Вышесказанное позволяет сделать объективное заключение о том, что интеграция технологии су-джок в коррекционную педагогику представляет собой перспективное направление, способствующее развитию не только физического, но и эмоционального состояния детей. Уникальные принципы воздействия этой терапевтической практики позволяют создать многоуровневый подход к обучению и развитию, открывая новые горизонты для исследования и применения в педагогике.

Таким образом, су-джок терапия обладает значительным педагогическим потенциалом, который выходит за рамки своей основной задачи – развития мелкой моторики у детей дошкольного возраста. Однако, несмотря на накопленный педагогический опыт, в настоящее время нет фундаментального научного обоснования этого метода. В этой связи, полагаем, что пришло время для теоретико-методологической и экспериментальной аргументации метода су-джок. Это необходимо для подтверждения уже выявленных эффектов и выявления новых возможностей его воздействия на различные психофизиологические качества и способности дошкольников разных возрастов.

Литература

1. Абдуламинава А.А.К. Развитие мелкой моторики у ребенка // SAJ. 2022. № В3. С. 999–1003.
2. Акименко В.М., Барбазюк К.Ю. Психофизиологические аспекты пространственно-временной организации мелкой моторики // Auditorium. 2020. № 3 (27). С. 10–14.
3. Алексеева С.И., Модонова Д.А. Развитие мелкой моторики рук средствами арт-терапии у детей дошкольного возраста с детским церебральным параличом // Педиатрический вестник Южного Урала. 2021. № 2. С. 68–76.
4. Бортник Н.И. Повышение эффективности процесса развития мелкой моторики дошкольников посредством использования комплексов нетрадиционных приемов в условиях внедрения ФГОС: педагогический опыт // Управление образования администрации Грайворонского городского округа. – URL: <http://graivoronuo.ucoz.2016.pdf> (дата обращения: 20.12.2024)
5. Бурангазиева Е.А. Развитие мелкой моторики рук у детей 2–3 года. – 17.08.2021 // Международный педагогический портал. – URL: <https://solncesvet.ru/opublikovannyie-materialyi/razvitiemelkoymotoriki-ruk-u-detey-2-3.9264644/> (дата обращения: 20.12.2024)
6. Гашимова Р.С. Особенности развития мелкой моторики в раннем дошкольном возрасте // Вестник СПИ. 2021. № 3 (39). С. 50–54.
7. Гончарова И.Н., Кулясова С.Н. Развитие мелкой моторики рук. Пальчиковый игротренинг // Инновационная наука. 2020. № 9. С. 62–64.

8. Жукова О. Развиваем мелкую моторику. – М.: АСТ, 2017. – 128 с.
9. Зидова Т.В. Консультация для родителей «Су-Джок-терапия» с массажным мячиком и колечком для развития мелкой моторики у детей». Консультация для родителей на тему: «Влияние развития мелкой моторики рук на развитие детей с ОВЗ». – 16.05.2022 // ГБДОУ «Детский сад № 18 комбинированного вида Пушкинского района Санкт-Петербурга». – URL: <https://dou18-spb.eduface.ru/activity/logoped/post/1578906> (дата обращения: 20.12.2024)
10. Кожурова А.А., Андросова А.Т. Развитие мелкой моторики рук у младших школьников посредством якутских настольных игр // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 60–2. С. 191–196.
11. Кольцова М.М. Ребенок учится говорить. Пальчиковый игротренинг / М.М. Кольцова, М.С. Рузина. – Екатеринбург: У-Фактория, 2004. – 224 с.
12. Пивоварчук О.С. Развитие мелкой моторики с использованием нетрадиционного оборудования. – 24.12.2015 // Санкт-Петербургский центр ДПО. – URL: <https://razvitum.ru/articles/masters/2015-12-24-06-08-24> (дата обращения: 20.12.2024)
13. Померанцев А.А., Бахтиарова Т.В., Травков Д.А., Померанцева О.А. Взаимосвязь показателей мелкой моторики по тесту Fingerfit с уровнем психического и физического развития детей дошкольного возраста // Современные вопросы биомедицины. 2022. № 3 (20). С. 184–192.
14. Сиваков В.И., Сиваков Д.В., Сиваков В.В. Планирование физической нагрузки в воспитании физических качеств школьников и спортсменов в физкультурно-спортивной деятельности. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2016. – 120 с.
15. Ольшевская Н. Су-Джок для всей семьи: целебные точки на ступнях и ладонях: / сост. Н. Ольшевская. – М.: АСТ, 2016. – 224 с.
16. Турунтаева Е.М. Теоретические подходы к развитию мелкой моторики в дошкольном возрасте. – 23.07.2021 // Педагогический портал «Маам». – URL: <https://www.maam.ru/detskijsad/teoreticheskie-podhody-k-razvitiyu-melkoimotoriki-v-doshkolnom-vozhraсте.html> (дата обращения: 10.12.2024)
17. Деллатолас Г., Де Агостини М., Карт Ф. и др. Мануальные навыки, асимметрия сложных навыков и когнитивные способности у детей младшего возраста // Латеральность. 2003. Том 8. с. 317–338.
18. Марзо П., Суггейт С.П. Мелкая моторика и мысленные образы: все ли это в уме? // Журнал экспериментальной детской психологии. 2019. Том 186. с. 59–72.
19. Питер-Уокер М., Андерсон М.Л. Связь между гнозисом пальцев и математическими способностями: почему перераспределение нейрон-

ных цепей лучше всего объясняет это открытие // Рубежи психологии. 2013. Том 4. С. 877.

20. Сангейт С.П., Стогер Х. Навыки мелкой моторики улучшают лексическую обработку воплощенной лексики: проверка гипотезы «проворные руки, проворный разум» // Ежеквартальный журнал экспериментальной психологии. 2017. Том 70. с. 2169–2187.

THE POSSIBILITIES OF INNOVATIVE AND NON-STANDARD APPROACHES TO THE DEVELOPMENT OF FINE MOTOR SKILLS IN PRESCHOOL CHILDREN

Abdukadyrova T.T.

Chechen Kadyrov State University; Chechen State Pedagogical University

The article is devoted to the study of innovative and non-traditional methods of developing fine motor skills of preschool children and pedagogical potential. The author substantiates the relevance and significance of the research topic, emphasizing the importance of developing fine motor skills in preschool children. He notes that today there is an extensive arsenal of methods and techniques that facilitate this process. The analysis of pedagogical experience shows the effectiveness of interdisciplinary, innovative and non-traditional approaches, such as su-jok therapy based on the principles of oriental medicine. The scientific literature confirms the successful application of su-jok therapy in various fields of medicine, psychology and pedagogy. The experience of its use in preschool educational practice testifies to the high potential of this method for the development of fine motor skills in children. However, further theoretical, methodological and experimental research is needed to better understand its effectiveness and identify additional effects. This will allow us to determine the effect of su-jok therapy on various psychophysiological qualities and abilities of children of different age groups.

Keywords: innovative methods, pedagogical potential, fine motor skills, preschool age, su-jok therapy.

References

1. Abdulinova A.A.K. Development of fine motor skills in a child // SAI. 2022. № B3. pp. 999–1003.
2. Akimenko V.M., Barbazyuk K. Yu. Psychophysiological aspects of the spatial and temporal organization of fine motor skills // Auditorium. 2020. № 3 (27). pp. 10–14.
3. Alekseeva S.I., Modonova D.A. Development of fine motor skills of hands by means of art therapy in preschool children with cerebral palsy // Pediatric Bulletin of the Southern Urals. 2021. No. 2. pp. 68–76.
4. Bortnik N.I. Improving the effectiveness of the development of fine motor skills of preschoolers through the use of complexes of non-traditional techniques in the context of the introduction of the Federal State Educational Standard: pedagogical experience // Department of Education of the Grayvoronsky city district administration. – ULR: <http://graivoronuo.ucoz.2016.pdf> (date of request: 20.12.2024)
5. Burangazieva E.A. Development of fine motor skills of hands in children aged 2–3 years. – 17.08.2021 // The international pedagogical portal. – ULR: [https://solncesvet.ru/opublikovannyye-](https://solncesvet.ru/opublikovannyye-materialy/razvitie-melkoy-motoriki-ruk-u-detey-2-3.9264644)

[materialy/razvitie-melkoy-motoriki-ruk-u-detey-2-3.9264644](https://solncesvet.ru/opublikovannyye-materialy/razvitie-melkoy-motoriki-ruk-u-detey-2-3.9264644) / (date of request: 20.12.2024)

6. Hashimova R.S. Features of the development of fine motor skills in early preschool age // Bulletin of SPI. 2021. No. 3 (39). pp. 50–54.
7. Goncharova I.N., Kulyasova S.N. The development of fine motor skills of hands. Finger gaming training // Innovative science. 2020. No. 9. pp. 62–64.
8. Zhukova O. Developing fine motor skills. – M.: AST, 2017. – 128 p.
9. Zidova T.V. Consultation for parents “Su-Jok therapy” with a massage ball and a ring for the development of fine motor skills in children”. Advice for parents on the topic: “The influence of the development of fine motor skills of hands on the development of children with disabilities.” – 05/16/2022 // GBDOU “Kindergarten No. 18 of the combined type of the Pushkin district of St. Petersburg”. – ULR: <https://dou18-spb.eduface.ru/activity/logoped/post/1578906> (date of request: 20.12.2024)
10. Kozhurova A.A., Androsova A.T. The development of fine motor skills of hands in younger schoolchildren through Yakut board games // Problems of modern pedagogical education. 2018. No.60–2. pp. 191–196.
11. Koltsova M.M. The child learns to speak. Finger gaming training / M.M. Koltsova, M.S. Ruzina. Yekaterinburg: U-Faktoria Publ., 2004. 224 p.
12. Pivovarchuk O.S. Development of fine motor skills using non-traditional equipment. – 12/24/2015 // St. Petersburg DPO Center. – ULR: <https://razvitum.ru/articles/masters/2015-12-24-06-08-24> (date of request: 20.12.2024)
13. Pomerantsev A.A., Bakhtiarova T.V., Travkov D.A., Pomerantseva O.A. The relationship of fine motor skills according to the Fingerfit test with the level of mental and physical development of preschool children // Modern issues of biomedicine. 2022. No. 3 (20). pp. 184–192.
14. Sivakov V.I., Sivakov D.V., Sivakov V.V. Planning physical activity in the education of physical qualities of schoolchildren and athletes in physical culture and sports activities. Chelyabinsk: Publishing house of ChSPU, 2016. 120 p.
15. Olshevskaya N. Su-Jok for the whole family: healing points on the feet and palms: / comp. N. Olshevskaya. – M.: AST, 2016. – 224 p.
16. Turuntayeva E.M. Theoretical approaches to the development of fine motor skills in preschool age. – 23.07.2021 // Educational portal “Maam”. – ULR: <https://www.maam.ru/detskijasad/teoreticheskie-podhody-k-razvitiyu-melkoi-motoriki-v-doshkolnom-vozzraste.html> (date of request: 10.12.2024)
17. Dellatolas G., De Agostini M., Curt F. et al. Manual skill, hand skill asymmetry, and cognitive performances in young children // Laterality. 2003. Vol. 8. pp. 317–338.
18. Martzog P., Suggate S.P. Fine motor skills and mental imagery: is it all in the mind? // Journal of Experimental Child Psychology. 2019. Vol. 186. pp. 59–72.
19. Penner-Wilger M., Anderson M.L. The relation between finger gnosis and mathematical ability: why redeployment of neural circuits best explains the finding // Frontiers in Psychology. 2013. Vol. 4. P. 877.
20. Suggate S.P., Stoeger H. Fine motor skills enhance lexical processing of embodied vocabulary: a test of the nimble-hands, nimble-minds hypothesis // The Quarterly Journal of Experimental Psychology. 2017. Vol. 70. pp. 2169–2187.

Использование технологии айтрекинга в диагностике проблем чтения (обзор проблемы)

Барбошина Наталья Владимировна,

кандидат философских наук, доцент кафедры философии и культурологии ФГБОУ ВО «Самарский государственный медицинский университет» Минздрава России
E-mail: n.v.baraboshina@samsmu.ru

Громова Дарья Сергеевна,

старший преподаватель кафедры общей и молекулярной биологии, старший преподаватель кафедры физиологии ФГБОУ ВО «Самарский государственный медицинский университет» Минздрава России
E-mail: d.s.gromova@samsmu.ru

В статье рассматривается история создания технологии айтрекинга. Приводится обзор данных о возможностях использования айтрекинга в различных областях фундаментальной и прикладной науки. Отдельное место в статье отводится вопросам использования метода для диагностики нарушений чтения. Рассматривается современный взгляд на нейрофизиологические основы дислексии и способы её ранней диагностики, в том числе у детей.

Ключевые слова: айтрекинг, окуломоторная активность, когнитивные процессы, нарушения чтения, дислексия

Айтрекинг – эффективный метод, позволяющий отслеживать взгляд читающего и определять зоны визуальной фиксации в тексте. Данная методика обосновывается зависимостью окуломоторной активности с физиологическими и психическими мыслительными операциями, что позволяет эффективно использовать метод в медицинских, нейропсихологических, лингвистических, когнитивных маркетинговых и других исследованиях [1].

На сегодняшний день, не вызывает сомнения, что зрительное восприятие является базовой процедурой мышления, поскольку 80% внешних данных поступают в мозг благодаря зрительному анализатору. Несмотря на это, философские исследования, берущие за основу критику чувственного опыта как основание истинного знания о природе вещей, представляются не менее значимыми для прояснения природы разума. В этом смысле вся европейская цивилизация может быть определена как последовательный окулоцентризм (оптикоцентризм) [2]. Механика зрения, начиная с Аристотеля и Галена, привлекала ученых возможностью проникнуть в тайну человеческой мысли. Собственно, сама философия во многом знаменует переход от культуры слушания – запоминания – воспроизведения к культуре видения – чтения – рассуждения.

Уже в работах Аристотеля мы встречаем предположение о том, что зрение, как деятельностная форма познания – это особый способ взаимодействия между глазом и предметом окружающей действительности [3, 4]. Поэтому, Аристотель подчеркивает бинокулярность зрения, когда оба глаза работают целостно, совершая синхронные движения, необходимые не только для восприятия цвета и света, но и возникновения ощущения, «узнавания» сути вещей [5].

Клавдий Гален был первым из античных ученых, кто предположил в связь глаза и мозга, необходимую в деле познания. Гален описал в мозге центральный зрительный орган (зрительные бугры), а в строении глаза – сетчатку (периферийный зрительный орган), от которой к мозгу был протянут зрительный нерв. Гален наглядно иллюстрирует работу всех мышц глаза, четко описывает три оси, вокруг которых может вращаться глаз, проясняя принципы возникновения ощущений [6] (рис. 1).

В XVII в. Иоганн Кеплер реконструирует процесс воссоздания изображения в глазу человека, объясняя аккомодацию глаза к далеким и близким предметам, а также поясняет периферийное зрение процессами сжатия и расширения хрусталика [5].

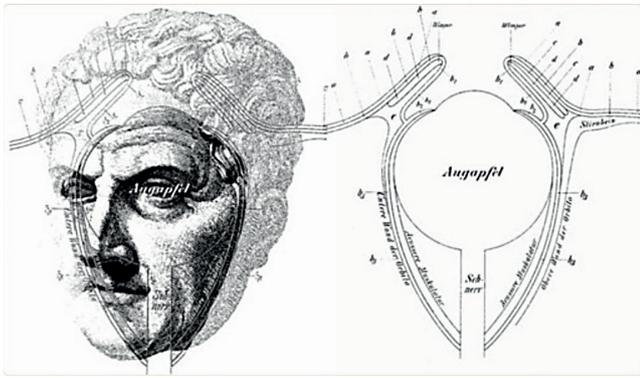


Рис. 1. Описание работы глаза по К. Галену [6]

В 1879 г. шотландский ученый Уильям Потерфилд отслеживает движение глаз читающего и обращает внимание на прерывистые движения глазных яблок в ходе прочтения текста. Потерфилд предположил, что взгляд читающего падает на тонкую и чувствительную часть, которая находится на оси глаза. Так Потерфилд описывает фовеальную область – центральную область сетчатки, позволяющую воспринимать изображение максимально четко. В процессе чтения для понимания прочитанного, человек вынужден перевести взгляд, чтобы фовеальная область последовательно перемещалась.

В этом же году директор офтальмологической лаборатории в Сорбонне Луи Эмиль Жаваль изучал движения глаз в процессе чтения, он обнаружил, что в ходе чтения движение глазного яблока не следует за словом постепенно. Он впервые использовал термин «саккады» (от французского *saccade*; «рывок», «толчок») – быстрые, строго согласованные движения глаз, происходящие одновременно и в одном направлении [8]. Луи Эмиля Жавалья можно считать пионером айтрекинговых исследований (айтрекинг, от англ. *eye tracking*); он, не имея специального оборудования, фиксировал движение глаз в ходе чтения при помощи стетоскопа; «прослушав» резкие передвижения (саккады) и остановки (франц. *fixation*, «установка» – точки фиксации) взгляда читающего [7].

В начале XX в. началась эпоха массовой видеокулографии. В 1901 году американские исследователи Додж и Кляйн разработали прибор, представляющий собой фотоаппарат с большой выдержкой, который позволял записывать на фотопластинку отблеск от роговицы зрачка. Пациент должен был сидеть неподвижно, поэтому голова была надежно зафиксирована. Это дало возможность изучать траекторию движения взгляда, но только в горизонтальной проекции.

В том же году Эдмунд Хьюи предлагает первый контактный прибор (айтрекер) для отслеживания движения. Он напоминал контактную линзу с отверстием для зрачка. К линзе был прикреплен указатель, способный двигаться вместе с глазным яблоком. В своей работе «Психология и педагогика чтения» (1908 г.) Хьюи впервые обращает внимание, что слова в предложении имеют не оди-

наковое значение и само чтение – нелинейный, не механический процесс.

Развитие методик регистрации движения глаз вызвало огромный интерес у исследователей и дало множество возможностей глубже изучить процесс чтения.

В 1931 г. американские ученые Эрл Джеймс и Карл Тейлор использовали для исследования механизмов чтения две установки – офтальмограф, записывающий движения глаз и метроноскоп, устройство для тренировки скорости чтения. Их работы подтвердили предположение о том, что глаз движется скачкообразно – от точек фиксации через саккады.

Исследования Чарльза Джатта и Гая Баксвелла на неинвазивном айтрекере, фиксирующем отражение световых лучей от глазного яблока, позволили изучать процесс чтения у школьников в зависимости от возраста и уровня обучения [9].

В 1950-ые гг. создан первый российский окулограф (отечественное название айтрекера). Он был сконструирован советским физиологом Альфредом Лукьяновичем Ярбусом. Следует отметить, что Ярбуса интересовала не только механика зрения и технологии улучшения навыка чтения, но в большей степени изучение мыслительных процессов, в частности восприятия. В 1965 г. в своей книге «Роль движений глаз в процессе зрения» в ходе работы с визуальными изображениями Ярбус показал, как задача влияет на изменение движений глаз. Ярбус обратил внимание на регрессивные движения: «двигаясь от одной точки фиксации к другой, глаз испытуемого часто возвращается к тем элементам изображения, которые он уже видел, то есть дополнительное время используется на вторичный осмотр наиболее важных элементов вместо осмотра менее важных элементов» [10].

Исследования 1980-ых гг. М.А. Джаста и П.А. Карпендера также поддерживали гипотезу о том, что процесс чтения непосредственно связан с работой сознания и аналитика движения глаз позволяет судить об основных когнитивных процессах [11]. Сильная гипотеза Джатса-Карпендера заключалась в том, что предмет визуального восприятия должен быть идентичным предмету мысли. Другими словами, когнитивные процессы возможно прояснить за счет анализа зрительных маршрутов и точек фиксации [12].

Перспектива «поймать» в моменте разворачивающегося познание привела к буму айтрекинговых исследований рубежа XX–XXI вв. Айтрекинг в результате совершенствования программных технологий превратился из вспомогательного метода в самостоятельную диагностическую процедуру. Современные аппаратно-программные комплексы увеличивают исследовательский потенциал этого метода и позволяют расширять сферы применения айтрекинга.

С наибольшей диагностической значимостью айтрекинговые исследования применяются для ди-

агностики психических расстройств, в том числе и в психиатрии [13].

Показательными являются баллистические саккады (оценка процентной доли подобных мультисаккад от их общего является показателем, отражающим нейродегенеративные изменения) и значительное уменьшение точек фиксации или фиксации на ярких, но малоинформативных элементах картинки, что говорит о нарушении сознательного восприятия [14]. Кроме того, качественные исследования показали, что для больных шизофренией и у пациентов, страдающих от тревожных расстройств характерно преобладание необоснованных саккад по вертикали, в то время как для здоровых людей преобладающими являются горизонтальный вектор саккад [15]; кроме того показательной является время фиксации взгляда на негативных раздражителях, которая напрямую связана с уровнем тревожности, диагностированной по психометрическим шкалам [16].

При проведении количественного анализа окулограмм было обнаружено, что больные шизофренией совершают достоверно больше некорректных саккад по вертикали, чем по горизонтали, тогда как у здоровых людей подобное отличие не обнаружено [15].

В судебной экспертизе айтрекинговые исследования используются для выявления утаиваемой информации. По результатам проведенных исследований данные полиграфа на 80% соответствуют результатам, полученным с помощью айтрекинга [17].

В когнитивистике метод айтрекинга позволяет фиксировать качество когнитивных функций в ходе комплексной оценки личности в качестве субъекта мыслительной активности. Перспективны айтрекинговые исследования в оценке эмоционального выгорания личности [18]. Последние исследования валидности подтверждают эффективность методики айтрекинга для комплексной оценки когнитивного потенциала личности [19].

В настоящее время одним из наиболее перспективных направлений применения методики айтрекинга является диагностика расстройств чтения, связанных с мозговыми дисфункциями, в том числе у детей.

Информация о движении глаз может быть интерпретирована как последовательность фиксаций и саккад. Фиксация – это период, когда наш зрительный взор остается на определенном месте. Основные показатели фиксаций – их длительность и количество, в зависимости от экспериментального условия, могут отражать как уровень внимания к стимулу, так и степень сложности когнитивной обработки стимулов. Саккада – это быстрое движение глаз между двумя последовательными фиксациями. Основные показатели саккад – их амплитуда, длительность, скорость, латентность, точность, а также частота. Саккады могут отражать как непроизвольное, так и произвольное внимание [20].

Многие из мозговых структур, участвующих в формировании и реализации навыка чтения, входят в те же нейронные сети, которые обеспечивают внимание и мышление. В процессе приобретения нового навыка в ЦНС не образуются новые нейроны, а усложняет уже имеющиеся, посредством разветвления их отростков, усложнения связей между ними. Так, становление устной речи происходит на самых ранних этапах онтогенеза (в среднем до 3 лет), тогда как письменная речь (чтение и письмо) формируется позже, основываясь на уже установившихся связях нейронных комплексов. Это так называемая специализация нейронов или «нейронная перекавалификация» (“recyclage neuronal”). Чтение – это новая с точки зрения эволюции функция, которая усваивается в процессе специального обучения. Основное значение здесь имеют теменно-височно-затылочная область левого полушария. Текст, как и любое другое сложное графическое изображение, задействует зрительные анализаторы, нейронные сети которых располагаются в основном в затылочной части коры головного мозга. При восприятии письменной речи (чтении) наблюдается повышение активности нейронов в левой затылочной части мозга. Некоторые исследователи даже называют левую затылочную область центром чтения. На уровне центрального коркового отдела осуществляется высший анализ и синтез передаваемых сигналов, обеспечивающих перекрывающимися друг друга сетями нейронов. Однако доминанта при этом меняется в зависимости от получаемого сигнала. Следует подчеркнуть «визуальный» характер процесса чтения. Согласно последним записям нейронной активности мозга в процессе взрослого чтения наиболее сильный очаг возбуждения обнаруживается в левой затылочной области коры головного мозга, то есть в области мозга, отвечающей за зрительное восприятие. Зрительное восприятие играет ключевую роль в процессе чтения. Этот вывод предполагает внимательное изучение имеющихся данных по особенностям восприятия письменного текста, движению глаза и учет этой информации в процессе обучения чтению [21]. А возможность обнаружения нарушений зрительного восприятия и внимания с помощью методики айтрекинга может быть способом ранней диагностики дислексии у детей.

В настоящее время известно большое количество мозговых структур, вовлеченных в развитие патологий чтения. Существуют данные, что при дислексии развиваются локальные изменения белого вещества в левой височно-теменной области и левой нижней лобной извилине. Кроме того, регистрируется расширение площади и объема серого вещества височного полюса, постцентральной извилины; расширение площади верхней теменной извилины правого полушария и утолщение коры в нижней лобной извилине [22].

При нарушениях чтения наблюдаются более длительные фиксации, более частые повторные фиксации на том же слове, возвратные саккады

(регрессии), более короткие по длине саккады и меньшее число слов, которые человек не фиксирует взглядом при первом прочтении текста. Некоторые работы свидетельствуют об общем окуломоторном дисбалансе у людей с дислексией [23]. Дети-дислексии прилагают больше усилий к прочтению и практически не имеют необходимых навыков «смыслового прогнозирования», о чем свидетельствует высокое число фиксаций, меньшее количество нефиксированных слов и большее количество исправлений.

Технология айтрекинга может помочь специалистам в проведении мониторинга и независимой оценки уровня навыков чтения, с целью более эффективного составления учебных программ для школьников и корректировки индивидуальных планов занятий с людьми с дислексией.

Литература

1. Лобачев А.В., Никольская С.А., Корнилова А.А. Айтрекинг в диагностике психических расстройств // Вестник психотерапии, 2017. № 61. С. 98–112.
2. Нуржанов Б.Г. Окулоцентризм западной культуры и философия // Вестник КазН У. Серия философия. Серия культурология. Серия политология. – 2011. – № 2. – С. 103–106
3. Аванесов С.С. Зрение и знание в философии Аристотеля // Философское антиковедение и классическая традиция: журнал. – 2016. – № 2. – С. 382–394
4. Arendt H. The life of the mind. New York: Harcourt Brace Jovanovich, 1978, pp. 521
5. Нечипоренко П.А. Представления древних философов об акте зрения // Офтальмологические ведомости. 2008. № 4. С. 77–83
6. Wade J.N. Pioneers of eye movement research // Perception. 2010. № 2. pp. 33–69
7. Javal E. "Essai sur la physiologie de la lecture", in Annales d'oculistique 80, 1878. 61–73.
8. Ciuffreda K.J. Etymology of the word saccade // ophthalmic Physiol. Opt. 1990. № 3
9. Buswell G.T. How People Look at Pictures. Chicago: University of Chicago Press, 1935
10. Ярбус А.Л. Роль движений глаз в процессе зрения / А.Л. Ярбус. – Москва: Наука, 1965. – 173 с.
11. Just M.A., Carpenter P.A. A theory of reading: from eye fixation to comprehension. Psychol Rev. 1980. V. 87. P. 329–354
12. Just M.A., Carpenter P.A. A theory of reading: from eye fixation to comprehension // Psychol. Rev. 1980. pp. 329–354
13. Литвинова А.С., Ратманова П.О., Богданов Р.Р. Возрастные особенности глазодвигательных реакций в норме и при болезни Паркинсона // Здоровье и образование в XXI века. Серия: Медицина. – 204. – № 8. – С. 1–2
14. Benson P.J., Beedie S.A., Shephard E., St. Clair D. Simple viewing tests can detect eye movement abnormalities that distinguish schizophrenia cases from controls with exceptional accuracy // Biological Psychiatry. – 2012. – Vol. 72, N 9. – P. 716–724.
15. Швайко Д.А., Буденкова Е.А. Характерные особенности движений глаз при шизофрении: видеоокулографическое исследование // Айтрекинг в психологической науке и практике. – М., 2015. – С. 389–396
16. Lin M., Hofmann S.G., Qian M. [et al.]. Attention allocation in social anxiety during a speech // Cognition and Emotion. – 2016. – Vol. 30, N 6. P. 1122–1136.
17. Жбанкова О.В., Гусев В.Б. Использование метода видеоокулографии (айтрекинга) для выявления скрываемой информации // Комплексная психолого-психофизиологическая судебная экспертиза: современное состояние и перспективы развития: сб.ст. междунар. науч-практ. конф. – Калуга, 2016. – С. 102–105
18. Ярошенко Е.И. Применение технологии айтрекинга для выявления социально-психологических особенностей эмоционального выгорания личности [Электронный ресурс] // Организационная психология, 2019. Т. 9. № 1. С. 96–115. URL: <http://orgpsyjournal.hse.ru>
19. Куликов В.И. Возможности применения трекинга глаз в образовании // Гуманитарная информатика. – 2013. – № 7. – С. 121–125
20. Ребрейкина А.Б., Левкович К.М. Разработка методик на основе айтрекинга для диагностики когнитивных функций у детей // Современная зарубежная психология. 2024. № 2. С. 33–43
21. Денисова О.Д. К вопросу о нейрофизиологической организации процесса чтения и её учёте при обучении чтению // Теория и практика общественного развития. 2013. № 7. С. 100–103
22. Сурушкина С.Ю., Яковенко Е.А., Чутко Л.С., Дидур М.Д. Дислексия как многофакторное расстройство // Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. – 2020. – № 7. – С. 142–148
23. Грачева М.А., Шалилех С. Диагностика дислексии с использованием методов искусственно-интеллекта по данным движений глаз: обзор Клиническая и специальная психология 2023. Том 12. № 3. С. 1–29.

USING EYE TRACKING TECHNOLOGY IN DIAGNOSING READING PROBLEMS (PROBLEM REVIEW)

Baraboshina N.V., Gromova D.S.

Samara State Medical University of the Ministry of Health of the Russian Federation

The article examines the history of the creation of eye tracking technology. An overview of data on the possibilities of using eye tracking in various areas of fundamental and applied science is provided. A special place in the article is given to the issues of using the method for diagnosing reading disorders. A modern view of the neurophysiological foundations of dyslexia and methods for its early diagnosis, including in children, is considered.

Keywords: eye tracking, oculomotor activity, cognitive processes, reading disorders, dyslexia

References

1. Lobachev A.V., Nikolskaya S.A., Kornilova A.A. Eye tracking in the diagnosis of mental disorders // *Bulletin of psychotherapy*, 2017. No. 61. P. 98–112.
2. Nurzhanov B.G. Oculocentrism of Western culture and philosophy // *Bulletin of KazN U. Philosophy series. Cultural studies series. Political science series.* – 2011. – No. 2. – P. 103–106
3. Avanesov S.S. Vision and knowledge in the philosophy of Aristotle // *Philosophical classical studies and the classical tradition: journal.* – 2016. – No. 2. – P. 382–394
4. Arendt H. *The life of the mind.* New York: Harcourt Drace Jovanovich, 1978, pp. 521
5. Nechiporenko P.A. Ancient philosophers' ideas about the act of vision // *Oftalmologicheskie vedomosti.* 2008. No. 4. pp. 77–83
6. Wade J.N. Pioneers of eye movement research // *Iperception.* 2010. No. 2. pp. 33–69
7. Javal E. "Essai sur la physiologie de la lecture", in *Annales d'oculistique* 80, 1878. 61–73.
8. Ciuffreda K.J. Etymology of the word saccade // *ophthalmic Physiol. Opt.* 1990. No. 3
9. Buswell G.T. *How People Look at Pictures.* Chicago: University of Chicago Press, 1935
10. Yarbus A.L. *The role of eye movements in the process of vision / A.L. Yarbus.* – Moscow: Nauka, 1965. – 173 p.
11. Just M. A., Carpenter P. A. A theory of reading: from eye fixation to comprehension. *Psychol Rev.* 1980. V. 87. P. 329–354
12. Just M. A., Carpenter P. A theory of reading: from eye fixation to comprehension // *Psychol. Rev.* 1980. pp. 329–354
13. Litvinova A. S., Ratmanova P.O., Bogdanov R.R. Age-related features of oculomotor reactions in health and in Parkinson's disease // *Health and education in the XXI century. Series: Medicine.* – 204. – № 8. – P. 1–2
14. Benson P.J., Beedie S.A., Shephard E., St. Clair D. Simple viewing tests can detect eye movement abnormalities that distinguish schizophrenia cases from controls with exceptional accuracy // *Biological Psychiatry.* – 2012. – Vol. 72, N 9. – P. 716–724.
15. Shvaiko D.A., Budenkova E.A. Characteristic features of eye movements in schizophrenia: a videooculographic study // *Eye tracking in psychological science and practice.* – Moscow, 2015. – P. 389–396
16. Lin M., Hofmann S.G., Qian M. [et al.]. Attention allocation in social anxiety during a speech // *Cognition and Emotion.* – 2016. – Vol. 30, N 6. P. 1122–1136.
17. Zhbankova O. V., Gusev V.B. Using the video-oculography (eye tracking) method to identify hidden information // *Comprehensive psychological and psychophysiological forensic examination: current state and development prospects: Coll. art. int. scientific-practical. conf.* – Kaluga, 2016. – Pp. 102–105
18. Yaroshenko E.I. Using eye tracking technology to identify socio-psychological features of emotional burnout of an individual [Electronic resource] // *Organizational Psychology*, 2019. Vol. 9. No. 1. Pp. 96–115. URL: <http://orgpsyjournal.hse.ru>
19. Kulikov V.I. Possibilities of using eye tracking in education // *Humanitarian informatics.* – 2013. – No. 7. – P. 121–125
20. Rebreykina A.B., Levkovich K.M. Development of methods based on eye tracking for diagnostics of cognitive functions in children // *Modern Foreign Psychology.* 2024. No. 2. P. 33–43
21. Denisova O.D. On the issue of neurophysiological organization of the reading process and its consideration when teaching reading // *Theory and practice of social development.* 2013. No. 7. P. 100–103
22. Surushkina S.Yu., Yakovenko E.A., Chutko L.S., Didur M.D. Dyslexia as a multifactorial disorder // *Journal of Neurology and Psychiatry named after S.S. Korsakov.* – 2020. – No. 7. – P. 142–148
23. Gracheva M.A., Shalilekh S. Diagnosis of dyslexia using artificial intelligence methods based on eye movement data: a review *Clinical and Special Psychology* 2023. Vol. 12. No. 3. P. 1–29.

Ларюхина Наталья Борисовна,

преподаватель кафедры иностранных языков, Военный учебно-научный центр Сухопутных войск «Общевойсковая академия Вооружённых Сил Российской Федерации»
E-mail: nat6500@mail.ru

Данная статья посвящена исследованию лингвистических механизмов, обеспечивающих структурную организацию диалогического дискурса. В работе анализируется роль когнитивных процессов в формировании диалога и их воздействие на достижение взаимопонимания между коммуникантами. Особое внимание уделяется лингвистическим инструментам и техникам, обуславливающим структуру и организацию диалогического взаимодействия.

В данной работе разграничиваются понятия «диалог», «монолог» и «многосторонняя беседа» (полилог), а также анализируется феномен диалогического дискурса как формы речевого взаимодействия, основанной на обмене речевыми актами и направленной на достижение общей цели. Организация диалогического дискурса эффективна тогда, когда высказывание одного участника не только предполагает ответ собеседника, но и формирует ожидания относительно характера этого ответа: вопрос подразумевает ответ, утверждение – подтверждение или опровержение.

Анализ диалогического дискурса как кооперативного процесса, основанного на обмене речевыми актами и направленного на достижение общей цели, представляет значительный интерес для современной лингвистики.

Ключевые слова: дискурс, диалогический дискурс, монолог, многосторонняя беседа, коммуникативный контакт, поворот, чередование.

Введение

Диалог, как форма речевого взаимодействия, представляет собой сложный социальный феномен. Взаимодействие участников диалога определяется не только языковыми средствами, но и целым рядом экстралингвистических факторов, включая социальные роли, эмоциональное состояние и индивидуальные особенности коммуникантов.

Э. Берн, анализируя межличностное взаимодействие, ввел понятие «транзакция», обозначающее целенаправленный обмен коммуникативными актами. Он предположил, что наше поведение в коммуникации зависит от активного «эго-состояния» – условно выделяемых состояний «Родитель», «Взрослый» или «Ребенок» [3, с. 160]. Эффективность диалога, по Берну, во многом определяется совпадением этих состояний у собеседников. Например, конструктивный диалог «Взрослый-Взрослый» более вероятен, чем «Родитель-Ребенок», где один участник склонен к поучениям, а другой – к зависимому поведению. Однако, следует отметить, что применение теории эго-состояний к лингвистическому анализу диалога требует осторожности и не должно заменять собственно лингвистические методы.

Этимологически термин «диалог» восходит к греческому *dialogos* (*dia* – «через», «между»; *logos* – «слово», «речь», «мысль»), указывая на обмен информацией между двумя или более участниками. Банати расширяет понимание *logos*, включая в него не только слово как результат коммуникации, но и предшествующую ему мысль, как индивидуальную, так и коллективную [1, с. 440]. Таким образом, диалог представляет собой динамический процесс порождения и интерпретации смыслов, осуществляемый посредством языковых и невербальных средств.

Для лингвистического анализа важно различать диалог, монолог и полилог (многостороннюю беседу). Эти формы речевого взаимодействия различаются количеством активных участников, наличием/отсутствием смены коммуникативных ролей и степенью формализации взаимодействия. Изучение этих различий позволяет выявить специфические механизмы организации диалогического дискурса.

Материалы и методы

«Монолог», как термин, чаще используется в литературоведении для обозначения речи, адресованной самому себе, без ожидания немедленного отклика. В отличие от монолога, диалог предполагает динамичный обмен репликами и смену коммуникативных

ролей. Многосторонняя беседа (полилог) усложняет эту схему, включая более двух активных участников, что делает процесс смены реплик более спонтанным и менее предсказуемым. В полилоге отсутствует фиксированная структура взаимодействия, характерная для диалога, и любой участник может взять слово, даже если он не был прямым адресатом предыдущего высказывания.

Диалог заслуживает особого внимания как преобладающая форма речевого взаимодействия. Как отмечал М. Бахтин, диалогичность присуща не только речи, но и самому сознанию [2, с. 243]. Диалог – это не просто обмен информацией, а фундаментальный способ бытия, основа познания и коммуникации. Прекращение диалога, по Бахтину, символизирует прекращение самого существования.

В лингвистике диалог рассматривается как последовательность речевых актов, направленных на достижение общей цели. Дж. Лич подчеркивал важность согласованности речевых актов для успешной реализации диалога [7, с. 127]. Каждый участник преследует как индивидуальные, так и коллективные цели, и эффективность диалога зависит от их способности согласовывать эти цели в процессе коммуникации. На практике, достижение взаимопонимания может быть затруднено различиями в языковой компетенции, прагматических навыках и культурных ценностях участников диалога. Это особенно актуально в межкультурной коммуникации, где потенциал для непонимания значительно выше.

Результаты

Для анализа речевого взаимодействия понятие «диалогический дискурс» является более точным и ёмким, чем просто «диалог». В то время как «диалог» фокусируется на самом факте разговора, «диалогический дискурс» подчеркивает динамический процесс поддержания коммуникативного контакта и взаимного понимания. Е.В. Сидоров определяет дискурс как совокупность высказываний (текста) и сопутствующих им действий [10, с. 37]. Диалогический дискурс, в этом контексте, представляет собой взаимообусловленную коммуникативную деятельность говорящего и слушающего, динамично развивающееся речевое явление.

Т.А. ван Дейк расширяет понимание дискурса, выходя за рамки текста и включая в него широкий спектр экстралингвистических факторов [5, с. 5]. Личностные характеристики коммуникантов, социальный контекст и ситуация общения – все это является неотъемлемой частью дискурса и влияет на его интерпретацию.

Диалогический дискурс характеризуется когезией, то есть связностью на синтаксическом, лексическом и просодическом уровнях. Эта связность проявляется в том, как реплики говорящих связаны друг с другом. Важную роль играют интонация, мелодика, темп речи, паузы и другие просодические характеристики. М. Халлидей описывает ди-

алогический дискурс как чередование речевых действий, где каждая реплика является реакцией на предыдущую и стимулом для следующей [12, с. 179]. Он выделяет два основных типа реплик: ответы на вопросы и реакции на не-вопросы.

Понятие «поворота» (turn-taking) является ключевым для понимания организации диалогического дискурса. Э. Гоффман определяет поворот как единицу разговора, в ходе которой говорящий удерживает внимание аудитории [4, с. 165]. Продолжительность поворота может быть различной: от одного слова до распространённого высказывания.

В рамках этнометодологии были разработаны модели чередования поворотов в разговоре. М. Маккарти, анализируя английский дискурс, отмечает плавность смены говорящих, минимальное количество перебиваний и короткие паузы между репликами [8, с. 217]. Смена говорящих может происходить по инициативе текущего спикера (например, путем адресации вопроса), по инициативе другого участника или путем самовыдвижения. Если никто не берет слово, текущий спикер может продолжить свое высказывание.

Важным аспектом чередования поворотов является «проектируемость» речи. Благодаря интонационным и синтаксическим подсказкам, слушающие могут предвидеть, когда закончится поворот текущего спикера и когда можно взять слово. Коммуникативная компетенция говорящих включает в себя знание этих правил и умение их применять в конкретной ситуации общения.

Обсуждение

Речевое взаимодействие, подобно языку в целом, подчиняется определенным правилам, определяющим уместность и последовательность высказываний. Эти правила регулируют очередность выступлений участников разговора, обеспечивая смену говорящих и предотвращая хаотичное наложение реплик. Кроме того, они влияют на продолжительность каждого выступления, способствуя равномерному распределению коммуникативного пространства между участниками.

Х. Сакс, Э. Щеглофф и Г. Джефферсон проводили исследование механизма чередования, который управляет разговором, и изложили правила механизма принятия решений в повседневной беседе (модель принятия решений по очереди). Согласно Х. Саксу, переход от говорящего к говорящему происходит в определённый момент разговора. Есть различные способы перехода: текущий выступающий может назвать имя следующего выступающего, или задать вопрос непосредственно ему, иницируя смену выступающего. Если изменение иницировано спикером, новый спикер имеет исключительное право выступать и должен это сделать. Если текущий выступающий не выберет нового выступающего, другие участники беседы могут свободно высказываться [9, с. 724]. Другие выступающие должны сами выбрать, хотят ли они

выступать или нет. Если два оратора начинают говорить почти одновременно, человек, который начал первым, имеет право выступить и закончить свою очередь. Если никто из участников не проявляет инициативы взять слово, говорящий может продолжить свое высказывание, хотя это и не является обязательным. Описанные механизмы чередования реплик позволяют участникам разговора ориентироваться в коммуникативной ситуации и понимать, когда наступает их очередь говорить. Соблюдение этих негласных правил обеспечивает плавность и упорядоченность диалогического взаимодействия, исключая наложение реплик и позволяя каждому участнику закончить свою мысль. Например,

А: Пытаюсь сосредоточиться, но могу думать только о том, что не могу придумать правильные ответы.

В: Ну, сейчас тебе не стоит слишком беспокоиться об этом.

С: Да, действительно, нет [12, с. 181].

Как говорящий, удерживающий речевой поворот, так и потенциальный следующий говорящий применяют разнообразные сигналы, указывающие на их коммуникативные намерения. Эти сигналы могут свидетельствовать о намерении продолжить высказывание или, наоборот, о его завершении и готовности передать очередь другому участнику. Функция таких маркеров заключается в обеспечении плавного перехода речевых поворотов, предотвращении одновременного говорения и минимизации пауз в диалогическом взаимодействии.

Для захвата речевого хода в ситуациях, когда стандартные механизмы смены говорящих недоступны или контекст диктует особые правила, используются специфические лингвистические стратегии. Эти стратегии различаются по степени формальности и прагматической уместности в зависимости от коммуникативной ситуации: «Если позволите, господин Председатель», «Я хотел бы кое-что сказать», «Подождите минутку». Кроме того, язык предоставляет средства для указания на нежелание захватывать речевой ход, даже при наличии такой возможности. Эти средства также позволяют слушающему продемонстрировать свою вовлеченность и внимание к сообщению говорящего.

Для поддержания коммуникативного контакта и демонстрации внимания к собеседнику, не обязательно брать слово. Существуют специальные лингвистические средства, позволяющие слушающему сигнализировать о своей вовлеченности в разговор, не прерывая и не перехватывая инициативу у говорящего. Например,

(А и Б обсуждают домашних животных).

А: Ну, конечно, люди, которые ходят к ветеринару, ...

Б: Мм.

А: ...вас интересуют кошки и собаки, не так ли?

Б: Да, но у людей, у которых впервые появились домашние животные, есть – домашние жи-

вотные... э-э.. не понимают, о чем идет речь), не так ли?

А: конечно (ну, знаешь, чтобы разобраться, кому все равно, вот так...) но...

Обычно такие средства называются ответами по обратному каналу и состоят из вокализаций, таких как (мм, ах-ха, эх-эх ...) и коротких слов, и фраз, таких как (да, нет, верно, конечно). Обратный канал, завершение высказывания и наложения делают естественный разговор хаотичным. Например,

А: если вы хотите, ну, знаете, кто-то, кто очень хочет завести домашнее животное

В: (Мм (Мм

А: и хочу, чтобы все было в порядке.

Б: Сделано... сделано правильно, это верно, да [6, с. 572].

Грамматическая структура оборота служит важным средством получения оборотов. То, что делает конкретный элемент в дискурсе, связано с его позицией. Хорошим примером этого является выражение *you know*, которое может встречаться в начальной, средней и конечной позиции высказывания:

You know, I could tell he was telling lies. (Вы знаете, я мог бы сказать, что он лгал.) – это переход по очереди, указывающий на то, что говорящему есть, что сказать, тем самым возбуждая интерес слушателя;

I could tell, *you know*, he was telling lies. (Я мог бы сказать, знаете ли, что он лгал) – это удержание очереди в своей способности задерживать сообщение;

I could tell he was telling lies, *you know*. (Знаете, я мог бы сказать, что он лгал) – это поворот-уступка, сигнализирующая о том, что сообщение доставлено и что реакция слушателя приветствуется.

Чередование реплик порождает содержательный диалогический дискурс, где каждое высказывание становится стимулом для последующей реакции. Эта реакция, как правило, тесно связана с предыдущим высказыванием, образуя цепь взаимосвязанных речевых актов. Организация дискурса носит проективный характер: высказывание не только предвосхищает ответ, но и задает определенные ожидания относительно его формы и содержания. Вопрос ожидает ответа, утверждение – подтверждения или опровержения.

Эмоциональная составляющая диалога отражает ценностные ориентации и эмоциональное состояние говорящего, а также его предположения об эмоциях и ценностях собеседника. Языковыми маркерами эмоционального содержания выступают междометия, частицы и интонация.

Интонация играет важную роль в выражении отношения к собеседнику и к предмету разговора. Она может сигнализировать о готовности или нежелании продолжать коммуникацию, выражать различные эмоции (радость, досаду, раздражение и т.д.). Например, отказ от совместного посещения музея может быть выражен с помощью междоме-

тий (Ох! Ой! Увы!), частиц (Что ты! Вряд ли! Едва ли!) и специфической интонации, передающей нежелание или раздражение. Даже формально нейтральная реплика (Да..., но...) может приобрести отрицательную коннотацию благодаря интонации. Таким образом, один и тот же отказ может быть выражен по-разному в зависимости от используемых языковых средств и интонации (Ой, да что ты! – решительный отказ). Анализ этих средств позволяет выявить не только коммуникативную цель высказывания, но и скрытые мотивы и отношения между участниками диалога.

Понимание диалогического дискурса невозможно без учета коммуникативного контекста, который представляет собой совокупность условий и обстоятельств, влияющих на характер речевого взаимодействия. Анализ дискурса в отрыве от контекста неизбежно приводит к искажению смысла, поскольку именно контекст позволяет интерпретировать высказывания адекватно коммуникативной ситуации. Имманентный подход к анализу языка, игнорирующий внешние факторы, оказывается недостаточным для полного понимания смысла речевых произведений. Смысл возникает в результате сложного взаимодействия между лингвистическим значением текста, фоновыми знаниями адресата и информацией, извлекаемой из контекста.

Коммуникативный (прагматический) контекст включает в себя те компоненты коммуникативной ситуации, которые непосредственно влияют на выбор языковых средств и на интерпретацию высказываний. В частности, контекст играет решающую роль в определении того, как осуществляется «поворот» в диалоге, какие языковые средства используются для передачи и восприятия информации.

Прагматический аспект диалогического дискурса позволяет перейти от анализа коммуникативного контакта к интерпретации действий участников диалога в объективной реальности. Этот переход обеспечивает понимание последовательности взаимодействий, ориентированных на кооперацию и достижение общей цели. Н.А. Сидорова считает, что «высказывания диалогического дискурса с обозначением элементов ценностей коммуникантов являются средством такого логического и эмоционально-оценочного влияния на партнёра по общению, которое направлено на достижение коммуникативных целей диалога как системы координационной интеракции деятельности его участников» [11, с. 7].

Понятие «поворота» (turn-taking), являясь ключевым термином для анализа диалогического дискурса, функционирует на прагматическом уровне и обозначает сегмент речи каждого участника разговора. Очередность выступлений регулируется определенными правилами, а чередование реплик формирует содержательный, или транзакционный, дискурс, где каждое высказывание является реакцией на предыдущее и стимулом для последующего.

Необходимо подчеркнуть важность коммуникативного контекста для адекватной интерпретации диалогического дискурса. Любой речевой акт контекстуален, то есть его смысл формируется под влиянием конкретных обстоятельств общения. Анализ дискурса без учета контекста неполноценен, так как именно контекст позволяет правильно понять намерения говорящего и реакцию слушающего. Имманентная лингвистика, фокусируясь исключительно на языковой структуре, упускает из виду прагматические аспекты коммуникации, что приводит к неполному и часто искаженному пониманию смысла. Смысл высказывания возникает в результате взаимодействия лингвистического значения, фоновых знаний собеседников и информации, извлекаемой из контекста.

Коммуникативный (прагматический) контекст, в свою очередь, влияет на выбор языковых средств и на способ организации «поворотов» в разговоре. Он включает в себя все те элементы коммуникативной ситуации, которые непосредственно влияют на порождение и интерпретацию высказываний.

Заключение

В интерпретации реальных действий участников диалога ключевую роль играет прагматическая составляющая диалогического дискурса, позволяющая выйти за рамки анализа коммуникативного контакта. Диалогический дискурс характеризуется структурированным обменом речевыми актами, направленным на достижение общей цели. «Поворот» – это термин, используемый для обозначения речевого сегмента каждого участника. Очередность поворотов регулируется специфическими правилами, а их чередование создает содержательный (транзакционный) дискурс.

Дискурс как явление многогранен и включает в себя как лингвистические, так и экстралингвистические характеристики. С одной стороны, дискурс можно рассматривать как динамический процесс взаимодействия говорящего и слушающего с текстом. С другой стороны, дискурс – это результат речевой деятельности, обладающий смысловой и семантической завершенностью, актуальностью в данном контексте, связью с определенными коммуникативными ситуациями, когнитивными структурами и жанровыми особенностями. Кроме того, дискурс всегда вплетен в социокультурный контекст и отражает ценности и нормы конкретного исторического периода.

Литература

1. Банати Б., Дженлинк П. Диалог как средство коллективной коммуникации. Нью-Йорк: Спрингер, 2005. – 440 с.
2. Бахтин М. Высказывания как единица речевого общения. Эстетика словесного творчества. М.: Исскуство, 1986. – 243 с.

3. Берн Э. Игры, в которые играют люди. 1964 г. Перевод с английского. Собрание переводов А.И. Фета, Sweden. 2016. – 166с.
4. Гоффман Э. Коммуникативное поведение в островном сообществе. Чикаго: Издательство Чикагского университета, 1953.- С. 164–165.
5. Дейк Т.А. Ван. Язык. Познание. Коммуникация. Изд. БГК им. И.А. Бодуэна де Куртенэ, перевод Ю.Н. Караулов, В.В. Петров, 2000. – 5 с.
6. Ингве В. О том, как вставить слово по краям. Чикаго: Лингвистическое Общество, 1970.- С. 567–578.
7. Лич Дж. Принципы прагматики. Лондон: Лонгман, 1983. – 250 с.
8. Маккарти М. Дискурсивный анализ для преподавателей иностранных языков. Кембридж: Издательство Кембриджского университета, 1991. – 217 с.
9. Сакс Х., Щеглофф Э., Джефферсон Г. Простейшая систематика для организации очереди за разговором. Язык. Балтимор. Том 50. Номер 4. 1974. – С. 696–735.
10. Сидоров Е. В. О законах дискурса//Военно-гуманитарный альманах. Выпуск № 1. Том 1. «Язык. Коммуникация. Перевод». М.: ИД «Международные отношения», 2016. – 37 с.
11. Сидорова Н.А. Основы лингвоаксиологической концепции речевой коммуникации. Автореферат. Москва, 2011. –7 с.
12. Халлидей М. Заметки о транзитивности и теме в английском языке. Лингвистический журнал. Часть 2. № . 3. 1967. – С.177–274.

THE MAIN ORGANIZATIONAL CHARACTERISTICS OF THE DIALOGIC DISCOURSE

Laryukhina N.B.

Military Educational Scientific Center of Ground Forces "Combined Arms Academy of the Armed Forces of the Russian Federation"

This article is devoted to the study of linguistic mechanisms that ensure the structural organization of dialogical discourse. This work

analyzes the role of cognitive processes in the formation of dialogue and their impact on the achievement of mutual understanding between communicants. Special attention is paid to linguistic tools and techniques that determine the structure and organization of dialogic interaction.

In this work, the concepts of "dialogue", "monologue" and "multilateral conversation" (polylogue) are distinguished, and the phenomenon of dialogic discourse as a form of speech interaction based on the exchange of speech acts and aimed at achieving a common goal is analyzed. The organization of dialogical discourse is effective when the statement of one participant not only assumes the answer of the interlocutor, but also forms expectations about the nature of this answer: the question implies an answer, the statement is confirmation or refutation.

The analysis of dialogic discourse as a cooperative process based on the exchange of speech acts and aimed at achieving a common goal is of considerable interest to modern linguistics.

Keywords: discourse, dialogic discourse, monologue, multilateral conversation, communicative contact, rotation, alternation.

References

1. Banati B., Jenlink P. Dialogue as a Means of Collective Communication. New York: Springer, 2005. – 440 p.
2. Bakhtin M. Utterances as a Unit of Speech Communication. Aesthetics of Verbal Creativity. M.: Art, 1986. – 243 p.
3. Bern E. The games that People Play. In 1964. Translated from English. Collection of Translations by A.I. Fet, Sweden. 2016. – 166 p.
4. Goffman E. Communication Conduct in an Island Community. Chicago: University of Chicago Press, 1953. – 165 p.
5. Dyke T. A. van. Language. Cognition. Communication. Publishing House of the Baudouin de Courtenay BGC, translated by Yu.N. Karaulov, V.V. Petrov, 2000. – 5 p.
6. Yngve V. About how to insert a word around the edges. Chicago: Linguistic Society, 1970- pp. 567–578.
7. Leech J. Principles of Pragmatics. London: Longman, 1983. – 127 p.
8. McCarthy M. Discourse Analysis for Language Teachers. Cambridge: Cambridge University Press, 1991. – 217 p.
9. Sacks H., Schegloff E., Jefferson G. A Simplest Systematics for the Organization of Turn-taking for Conversation. Language. Baltimore. Vol. 50. N 4, 1974. – pp. 696–735.
10. Sidorov E.V. On the laws of discourse//Military-humanitarian almanac. Issue No. 1. Volume 1. "Language. Communication. Translation". Moscow: Publishing house "International Relations", 2016. – 37 p.
11. Sidorova N.A. Fundamentals of the linguo-axiological concept of speech communication. The abstract. Moscow, 2011. –7 p.
12. Halliday M. Notes on Transitivity and Theme in English. Journal of Linguistics. Part 2. N. 3, 1967. – pp. 177–274.

Инновационные стратегии развития русскоязычных специалистов в вузах Северо-Восточного Китая

Хуан Тинтин,

доцент, кандидат исторических наук, институт иностранных языков Хэйхэского университета
E-mail: 619320441@qq.com

Мэн Фаньхун,

профессор, директор иностранных языков Хэйхэского университета
E-mail: 479884839@qq.com

В современных условиях вузы Северо-Востока Китая сталкиваются с многочисленными возможностями и вызовами и имеют уникальные возможности для развития преподавания русского языка. Благодаря своему особому географическому положению этот регион может удобно осуществлять обмены с Россией в различных областях, создавая благоприятную атмосферу для языковой практики в преподавании русского языка. Государство приняло ряд мер по возрождению старой промышленной базы на Северо-востоке Китая, а также по развитию внешних обменов и сотрудничества, поощряя вузы к развитию талантов в области иностранных языков, которые адаптируются к требованиям времени, оказывая мощную поддержку развитию преподавания русского языка. В настоящее время мы вступили в эру интеллектуального обучения, и интеллектуальное обучение иностранным языкам с использованием искусственного интеллекта также представляет собой активную тенденцию развития. Преподавание русского языка в вузах Северо-Восточного Китая должно идти в ногу со временем, в полной мере использовать современные образовательные технологии, внедрять инновационные модели преподавания и улучшать языковые навыки студентов. Преподавание русского языка в вузах должно играть еще более важную роль. Если взять в качестве примера провинцию Хэйлунцзян, то в сфере энергетики, экономических и торговых обменов или индустрии культурного туризма существует острая потребность в большом количестве специалистов, владеющих русским языком и знакомых с национальными условиями и культурой России.

Ключевые слова: развитие русскоязычных специалистов; географические преимущества; умные классы.

Географические преимущества укрепляют основу для развития русскоязычных талантов

Северо-восточный регион Китая географически близок к России, его общая граница составляет более 4300 километров. Провинция Хэйлунцзян располагает 18 портами, 14 из которых напрямую связаны с Россией, образуя эффективную и удобную трансграничную коммуникационную сеть, способствующую экономическому и торговому, а также культурному обмену между Китаем и Россией. По состоянию на 2023 год в Северо-Восточном регионе насчитывается более 50 университетов, предлагающих программы обучения русскому языку, причем только в провинции Хэйлунцзян их более 30, включая 20 высших учебных заведений и 14 колледжей[1]. Эти университеты предоставили большому количеству русскоязычных специалистов профессиональные знания и практические навыки для сотрудничества в различных областях между Китаем и Россией, создав условия для развития русскоязычных специалистов и подчеркнув отличительные преимущества и миссию этого региона.

Прогрессивное развитие системы воспитания талантов, основанное на практических инновациях

(1) В качестве примера можно привести Факультет иностранных языков Хэйхэского университета, который, реагируя на требования рынка, первым ввел специализацию по трансграничной электронной коммерции, объединив несколько учебных модулей, таких как внешняя торговля, туризм и перевод, для создания междисциплинарной учебной системы, нацеленной на развивать у студентов практические навыки ведения бизнеса. Он инновационно включил курсы китайского языка в программу обучения переводу, развивая у студентов навыки выражения на родном языке и культурную грамотность, тем самым значительно повышая точность и беглость перевода. Этот шаг заложил прочную основу для формирования русскоязычной элиты и способствовал разностороннему развитию знаний и навыков среди русскоязычных талантов[2].

(2) Глубокая интеграция промышленности, академических кругов и научных исследований. С января по сентябрь 2024 года объем товарооборота между Китаем и Россией составил 180,357 миллиарда долларов, что значительно увеличило рыночный спрос на инновационных и междисциплинарных специалистов по иностранным языкам. В ответ на это изменение специальности по изу-

чению иностранных языков в различных университетах активно интегрировали междисциплинарные знания, такие как экономика и торговля, юриспруденция, наука и техника, и создали междисциплинарную интегрированную систему учебных программ. Это включает в себя такие передовые курсы, как «Русский язык + искусственный интеллект» и «Русский язык + международное предпринимательское право», которые расширяют кругозор студентов, повышают их карьерную адаптацию и развивают возможности междисциплинарной интеграции в различных областях, тем самым повышая конкурентоспособность специалистов по русскому языку на рынке[3].

Школа иностранных языков Хэйхэского университета сотрудничает с предприятиями, чтобы совместно создать практическую учебную базу для трансграничной электронной коммерции, помогая студентам оттачивать свои профессиональные навыки и получать представление о тенденциях отрасли. Одновременно он приглашает представителей бизнес-элиты читать лекции в кампусе, предоставляя передовую информацию и практические примеры из практики в аудиториях, тем самым расширяя международные перспективы студентов, повышая их всесторонние качества и конкурентоспособность при трудоустройстве, закладывая прочную основу для их карьерного роста и формируя новую среду практического обучения в высших учебных заведениях учреждения.

Хэйлуцзянский университет, в свете передовых тенденций в китайско-российской торговле и требований рынка труда, инициировал пилотную программу для российских студентов с юридической направленностью. Система учебных программ органично сочетает в себе знания русского языка с сутью китайских и российских законов и нормативных актов, концентрируясь на ключевых областях международной торговли и экономического права для более интенсивного изучения. Выпускники, обладающие глубокими знаниями в области экономического права, в совершенстве владеют юридическими вопросами в сфере китайско-российской торговли, восполняя нехватку квалифицированных юристов, владеющих русским языком, и стимулируя их к стабильному, упорядоченному развитию и инновациям в китайско-российской торговле.

Инновации в области умных классных комнат: существуют как возможности, так и проблемы

(1) Архитектура и повышение эффективности интеллектуальных классных комнат. Эпоха «Интернет +» преобразует кабинеты иностранных языков в высших учебных заведениях, создавая умные кабинеты русского языка. Различные университеты внедрили передовые учебные платформы, такие как «Чжихуэйшу», «Юйкэтан» и «Чаосин сюеситун», которые используют интеллектуальные алгоритмы для точного подбора учебных ресурсов в соответствии с потребностями студентов, включая мно-

жество материалов, таких как учебные пособия, видео и аудио, для создания эффективной среды обучения. автономное учебное хранилище. Механизм обратной связи в режиме реального времени об условиях обучения учащихся помогает учителям точно понимать учебные ситуации учащихся и оптимизировать стратегии преподавания. Межвузовский и междисциплинарный обмен ресурсами преодолевает ограничения во времени и пространстве, объединяет высококачественные ресурсы, способствует равенству образования и сбалансированному развитию, активизирует инновационный подход к преподаванию русского языка, а также перестраивает учебный процесс и режим взаимодействия между преподавателями и студентами[4].

(2) Анализ и разрешение практических затруднений. Интеллектуальный класс требует от учащихся высокой степени самостоятельности в обучении. Однако у некоторых учащихся результаты обучения значительно снижаются из-за их слабого самоконтроля и недостаточной концентрации на учебе. Преподаватели также сталкиваются с серьезными проблемами: учебный дизайн интеллектуального класса сложен и включает в себя такие трудоемкие задачи, как интеграция обширных ресурсов, создание изысканных учебных пособий, запись обучающих видеороликов и просмотр высококачественных онлайн-материалов, на которые уходит значительное количество времени. много времени и энергии. В то же время учителя также должны обладать высокой информационной грамотностью, владеть методами работы с платформой и навыками анализа образовательных данных.

Инновационные подходы к решению многочисленных трудностей

Вузы должны приложить усилия для улучшения создания ресурсов путем совместного создания российской базы цифровых ресурсов с профессиональными учреждениями и предприятиями, объединяющей высококачественные ресурсы, такие как изысканные курсы, эксперименты по виртуальному моделированию и инструменты онлайн-перевода. Они должны мотивировать преподавателей и студентов участвовать в исследованиях и разработках инновационного программного обеспечения для обучения на русском языке, оптимизировать функциональный дизайн, повышать качество контента, ускорять частоту обновлений и постоянно вносить улучшения на основе отзывов от практики преподавания. Необходимо внедрять передовые российские образовательные программные платформы для расширения каналов получения ресурсов и всестороннего повышения качества и доступности российских образовательных ресурсов, что позволит внедрять инновационные методы преподавания.

Совместно создавайте сообщество для преподавательского сотрудничества китайских и российских преподавателей, регулярно проводите совместные учебные и исследовательские меропр-

ятия, а также мероприятия по взаимному наблюдению и оценке, чтобы способствовать обмену опытом преподавания и внедрению инновационных методов[5]. Создать международную платформу академического обмена, направлять преподавателей и студентов для участия в международных российских научных конференциях и мероприятиях по культурному обмену, расширять международный кругозор, повышать возможности межкультурной коммуникации, международную конкурентоспособность и возможности распространения культуры российских талантов, а также формировать новую парадигму развития интернационализированных русских специалистов.

Изучите применение различных форм обучения, таких как массовые открытые онлайн-курсы (МООС), микрокурсы, совмещенные классы и смешанное обучение. Платформы МООС объединяют высококачественные курсы по всему миру, позволяя студентам выбирать курсы для самостоятельного изучения в соответствии с их индивидуальными требованиями. Микрокурсы сосредоточены на основных знаниях и решают конкретные проблемы с помощью усовершенствованных видеороликов, удовлетворяющих требованиям фрагментарного обучения[6]. Измененные классы нарушают традиционную последовательность обучения, когда учащиеся проводят самостоятельные занятия перед занятием, проводят углубленные дискуссии и практикуются во время занятий, а после занятий размышляют и расширяют свои знания, укрепляя свои возможности в самостоятельном исследовании и сотрудничестве. Смешанное обучение объединяет преимущества онлайн- и офлайн-обучения, точно соответствуя различным сценариям обучения и потребностям в обучении и повышая эффективность преподавания.

Вузы должны стремиться к созданию интегрированной совместной образовательной платформы для стажировок, прохождения практики и трудоустройства как внутри кампуса, так и за его пределами. Они должны быть тесно связаны с промышленными потребностями местных российских предприятий, внешнеторговых групп и трансграничных платформ электронной коммерции, совместно создавать базы для стажировок и практических занятий, точно отражать реальные проекты и бизнес-процессы предприятий и создавать интегрированную практическую цепочку обучения по принципу «учись, делай и создай».

Укрепляйте профессиональные намерения. Совместно формулируйте практические стандарты преподавания в школах и на предприятиях и создавайте команду преподавателей с двойной квалификацией. Создайте платформу для обмена информацией о стажировках и трудоустройстве, точно распространяйте информацию о вакансиях, проводите консультации по планированию карьеры и содействию в трудоустройстве, повышайте качество трудоустройства и потенциал карьерного роста студентов, способствуйте глубокой интеграции обучения русскому языку в вузах с требовани-

ями промышленности и содействуйте скоординированному развитию.

Вывод

Развитие русскоязычных специалистов в университетах Северо-Восточного региона неуклонно продвигается вперед благодаря географическим преимуществам, стремлению к практическим инновациям, удовлетворению потребностей торговли и технологическим изменениям. В будущем университеты Северо-Востока продолжают углублять реформы и инновации в области подготовки русскоязычных специалистов, строго придерживаясь стратегических требований китайско-российского сотрудничества, и будут воспитывать международных русскоязычных специалистов, обладающих моральной и интеллектуальной компетентностью, профессиональным опытом, новаторством и инициативой. Это придаст мощный импульс всестороннему, углубленному и устойчивому развитию китайско-российских обменов и сотрудничества, поможет Северо-Восточному региону глубже интегрироваться в глобальную сеть экономических и культурных обменов, а также будет способствовать качественному оживлению и развитию экономики и общества.

Литература

1. Го Хунцзе, Чжан Дацю, Дин Дон. Интеграция трех взаимосвязей и внедрение инноваций: Инновационная модель подготовки специалистов по иностранным языкам в финансовых и экономических университетах на основе новых гуманитарных дисциплин. Современные исследования в области иностранных языков, 2021(3).
2. Ван Вэй. Развитие российских коммуникационных талантов в рамках инициативы «Один пояс, один путь». Молодежный журналист, 2021 (18): 99–100.
3. Донг Цюронг. Развитие российских талантов в сфере трансграничной электронной коммерции в рамках инициативы «Один пояс, один путь». Занятость и безопасность, 2020(14): 79–80.
4. Ли Жидан. Исследование инновационной модели преподавания курса делового перевода на русский язык, основанного на концепции образования ОВЕ. Журнал Цзянсийского профессионально-технического колледжа электроэнергетики, 2022, 35(6): 44–46.
5. Сунь Чао, Хэ Вэньли, Гао Вэй. Исследование о текущей ситуации и мерах противодействия российскому образованию в китайских университетах. Образование в провинции Хэйлуцзян (исследование и оценка высшего образования), 2019 (12).
6. Сюй Лиюнь. Исследование о способах воспитания российских талантов в высших профессиональных колледжах в контексте инициати-

вы «Один пояс, один путь». Журнал Технологического института Уси, 2021, 20(3): 11–14.

INNOVATIVE STRATEGIES FOR THE DEVELOPMENT OF RUSSIAN-SPEAKING SPECIALISTS IN UNIVERSITIES IN NORTHEAST CHINA¹

Huang Tingting, Meng Fanhong
Heihe University

In the contemporary context, colleges and universities in Northeast China are confronted with numerous opportunities and challenges, and have unique development opportunities in Russian teaching. Due to its particular geographical location, this region can conveniently conduct exchanges with Russia in various fields, creating a dense language practice atmosphere for Russian teaching. The state has promulgated a series of policies for the revitalization of the old industrial base in Northeast China and for external exchange and cooperation, encouraging colleges and universities to cultivate foreign language talents that adapt to the demands of the times, providing a powerful support for the development of Russian teaching. At present, we have stepped into the era of intelligent teaching, and AI intelligent foreign language teaching is also presenting a vigorous development trend. Russian teaching in colleges and universities in Northeast China should keep abreast of the times, fully utilize modern educational technologies, innovate teaching models, and improve students' language application abilities. It is even more urgently necessary for Russian teaching in colleges and universities to play a role. Taking Heilongjiang Province as an example, whether in the energy field, economic and trade exchanges, or the cultural tourism industry, there is an urgent need for a large number of pro-

fessionals who are proficient in Russian and familiar with the national conditions and culture of Russia.

Keywords: development of Russian-speaking specialists; geographical advantages; smart classrooms.

References

1. Guo Hongjie, Zhang Daqiu, Ding Dong. Integration of the three interrelations and the introduction of innovations: An innovative model for training foreign language specialists in financial and economic universities based on new humanities disciplines. *Modern research in the field of foreign languages*, 2021(3).
2. Wang Wei. Development of Russian communication talents within the framework of the "One Belt, One Road" initiative. *Youth Journalist*, 2021 (18): 99–100.
3. Dong Qiurong. Development of Russian talents in the field of cross-border e-commerce within the framework of the "One Belt, One Road" initiative. *Employment and security*, 2020(14): 79–80.
4. Li Zhidan. The study of an innovative teaching model of business translation into Russian based on the concept of OBE education. *Journal of Jiangxi Vocational College of Electric Power Engineering*, 2022, 35(6): 44–46.
5. Sun Chao, He Wenli, Gao Wei. A study on the current situation and measures to counteract Russian education at Chinese universities. *Education in Heilongjiang Province (Research and Evaluation of Higher Education)*, 2019 (12).
6. Xu Liyun. A study on the ways of educating Russian talents in higher professional colleges in the context of the "One Belt, One Road" initiative. *Journal of the Wuxi Institute of Technology*, 2021, 20(3): 11–14.

¹ Research project: Main research topics on the economic and social development of Heilongjiang Province in 2023 "Review and research on the history of Russian language teaching in universities in Northeast China since 1949". Research project number: 23343

Воспитание культуры и навыков безопасного поведения обучающихся в условиях современной дорожно-транспортной среды: коммуникативный аспект

Агре Наталья Валентиновна,

директор института, ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания»

E-mail: agre@institutdetstva.ru

Косырев Василий Петрович,

доктор педагогических наук, профессор, ФГБВОУ ВО «Академия гражданской защиты МЧС России», главный научный сотрудник ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания»

E-mail: kosyrew2001@mail.ru

В статье рассматриваются основные факторы и причины детского дорожно-транспортного травматизма, в условиях современных вызовов социально-культурного и техногенного характера. Приводятся статистические данные, результаты информационно-аналитических обзоров, ретроспективного анализа и оценки текущего состояния в отношении детского дорожно-транспортного травматизма как важного показателя качества и безопасности жизни в Российской Федерации. Излагаются основные концептуальные Положения решения проблемы воспитания культуры и навыков безопасного поведения обучающихся в условиях современной дорожно-транспортной среды на основе экосистемного подхода.

Отмечается, что системная воспитательная работа по формированию культуры и навыков безопасного поведения обучающихся в условиях современной дорожно-транспортной среды возможна на основе теоретической и научно-методической поддержке и постоянного совершенствования системы обучения и воспитания детей основам безопасного поведения и жизнедеятельности.

Ключевые слова: дорожно-транспортные происшествия (ДТП), правила дорожного движения, обучающиеся, безопасность, безопасное поведение, социальный риск, навыки безопасного поведения.

Введение

Безопасное поведение в современной дорожно-транспортной среде представляет собой сложную социально-культурную, психолого-педагогическую и технологическую проблему, связанную с особенностями взаимодействия в сложной системе человек-окружающая среда-техника. Сама дорожно-транспортная среда также представляет собой сложную социальную систему, включающую в себя различные компоненты в т.ч. развитую инфраструктуру (дороги, железные дороги, общественный транспорт, велосипедные дорожки и пешеходные тротуары) и т.д. Поэтому формирование навыков безопасного поведения в современной дорожно-транспортной среде представляет собой сложный процесс взаимодействия человека со сложной разноаспектной средой. В том числе проблема усложняется тем, что в этом процессе участвуют дети, в силу когнитивных особенностей и способностей которых, им необходима особое внимание и поддержка взрослых в общих правилах и нюансах действий в различных дорожных ситуациях. Дети, являясь равноправными участниками дорожного движения, одновременно являются и наиболее уязвимой категорией, поскольку зависят от решений взрослых, а также обладают определёнными психофизиологическими особенностями (слабая ориентация в пространстве, неадекватная оценка опасности, рассеянность, туннельное зрение) и недостаточным объёмом знаний и опыта поведения в дорожной среде.

Актуальность проблемы воспитания у обучающихся культуры и навыков безопасного поведения в современной дорожно-транспортной среде обусловлена Федеральным законом от 10.12.1995 № 196-ФЗ «О безопасности дорожного движения». Законом предписана обязательность прохождения гражданами (включая несовершеннолетних) обучения навыкам и правилам безопасного поведения на дорогах. Эти требования и навыки включены в Федеральный государственный образовательный стандарт.

К настоящему времени в системе общего образования разработаны Концептуальные основы обучения БДД с учетом комплекса требований нормативно-правовых документов: Стратегии безопасности дорожного движения в Российской Федерации на 2018–2024 годы; Приказов Министерства образования и науки регламентирующими Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразо-

вательным программам и перечень средств обучения и воспитания, необходимых для реализации образовательных программ; создана обновленная образовательная программа и др.

К проблеме детского дорожно-транспортного травматизма приковано особое внимание общественности и государственных структур, профилактика детского ДТТ является одной из приоритетных национальных задач в области обеспечения безопасности дорожного движения, как на мировом уровне, так и на национальном. Дорожно-транспортные происшествия в России в год уносят несколько сотен жизней детей. Так с начала 2023 года, по данным ГИБДД МВД РФ [15],[16] в авариях погибли 66% детей, находившихся в автомобильном средстве.

Уровень детского дорожно-транспортного травматизма является ключевым показателем для оценки эффективности работы по обеспечению безопасности дорожного движения задаваемых Стратегией безопасности дорожного движения в Российской Федерации на 2018–2024 годы [1].

К сожалению, приходится констатировать, что дорожно-транспортный травматизм (далее ДТТ) является самой распространенной причиной детской смертности.

На рис. 1 представлены данные характеризующие общую ситуацию в Российской Федерации в области профилактики безопасности дорожного движения по итогам реализации ФЦП БДД (2013–2020) [16].

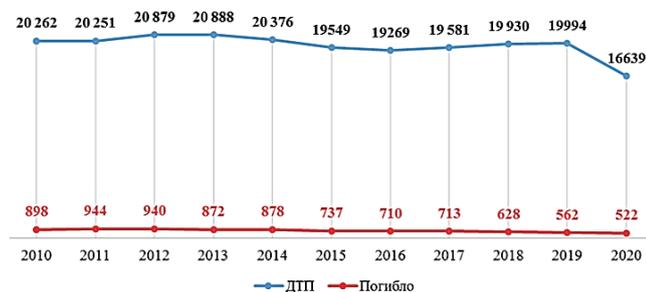


Рис. 1. Статистика ДТП в Российской Федерации в период 2010–2021 гг.

На диаграмме демонстрируется тенденция на снижение смертности в основных категориях участников дорожного движения, что обусловлено профилактическими мерами, принятыми в рамках федерального проекта «Безопасность дорожного движения» в отношении несовершеннолетних [3].

По данным официальной статистики ГИБДД России количество погибших и пострадавших в ДТП в 2023 году на дорогах России, только за 3 месяца зарегистрировано 4744 ДТП с участием детей и подростков в возрасте до 16 лет, в результате которых 119 детей погибли и 5 146 пострадали. В большей степени дети становились участниками происшествий в качестве пассажиров (49,4%) и пешеходов (45,5%) [7].

В 2024 году по данным научного центра безопасности дорожного движения МВД России (НЦ БДД МВД РФ количество ДТП с участием детей увели-

чилось на 4,2%, число раненых – на 4,5%, при этом число погибших в них детей снизилось на 7%. Число погибших по собственной неосторожности детей-пешеходов увеличилось на 12,1% [8, С. 35].

Печальная статистика и сохраняющаяся тенденция на сохранение ДДТТ актуализирует проблематику и расширяет границы возможностей в частности, необходимо по-прежнему уделять повышенное внимание совершенствованию обучения детей культуре и правилам поведения на дороге в образовательных организациях. Необходимо руководствоваться тем фактом, что именно в этот период своей жизнедеятельности дети начинают активно передвигаться в городской или сельской агломерациях без сопровождения взрослых, использовать при этом в своем передвижении различные механические, электрические и электро-механические транспортные средства, в т.ч. средства малой мобильности являющиеся средствами повышенной опасности.

Следовательно, именно в этом возрасте необходимо закладывать прочные основы культуры безопасного поведения на дорогах. Исследования в области детской педагогики и психофизиологии показали, что более 80% всех знаний, умений, действий и способов мышления, которыми человек будет пользоваться в жизни, приобретает в период обучения в начальной школе [12]. В свою очередь, обеспечение непрерывности процесса образования и воспитания детей и подростков в средней и старшей школе направлено на дальнейшее формирование и закрепление устойчивых стереотипов безопасного поведения на дорогах, последовательного углубления знаний ПДД.

Это проблема важная для всего общества, а на образовательные организации, в первую очередь, возлагаются системообразующие функции.

Как показали наши исследования, к настоящему времени педагогической практикой образовательных организаций накоплен уникальный опыт обучения навыкам и компетенциям безопасной жизнедеятельности в т.ч. поведения в динамично опасной дорожно-транспортной среде, скорректированы под новые вызовы цели содержание и технологии обучения, создано множество методических рекомендаций как для проведения отдельных занятий в целом, так и для изучения конкретных тем [5], [6], [12].

Вместе с тем, как показал анализ учебных и научно-методических публикаций [5], [6], [9], [10] и др., а также практического опыта по-прежнему в основной своей массе имеющиеся учебно-методические разработки, созданные для обучения основам безопасного поведения на дорогах и используемые в образовательных организациях, зачастую не в полной мере отвечают требованиям педагогической науки и практики, фрагментарно учитывают психофизиологические и возрастные особенности обучающихся, психолого-педагогические закономерности представления материала, изменения и корректировки вносимые в правила и организацию дорожного движения и др.

Совершенствование системы обучения и воспитания детей безопасному поведению на дорогах социально-культурная проблема, направленная на снижение дорожно-транспортного травматизма и повышению качества жизни подрастающего поколения. «Институтом изучения детства, семьи и воспитания» с участием авторов было проведено исследование проблем воспитания навыков безопасного поведения обучающихся в условиях современной дорожно-транспортной среды.

Исследование было направлено на проверку гипотез решение ряда важных рабочих задач, в частности:

1. Проанализировать статистические данные социологических исследований по проблематике безопасности дорожного движения и детскому дорожно-транспортному травматизму с целью выявления актуальных направлений обучения детей в образовательных организациях безопасному поведению на дорогах.
2. Осуществить мониторинг действующих методических материалов по обучению детей правилам безопасного поведения в дорожно-транспортной среде и отбор лучших практик обучения в России и за рубежом.
3. Создать в образовательных организациях научно-обоснованную концепцию обучения детей правилам безопасного поведения в условиях дорожно-транспортной среды.
4. Разработать научно-методические рекомендации для педагогов по обучению учащихся образовательных организаций навыкам безопасного поведения в условиях современного дорожного движения.

Эмпирическая база исследования послужили материалы статистических данных Госавтоинспекции МВД России [3], [4], [8], официальные документы НЦ БДД МВД России [15], отечественные и зарубежные практики по профилактике ДДТТ и обучению БДД за 2020–2023 гг., нормативные правовые акты РФ [2], [3].

В результате проведенного научного исследования, для образовательных организаций предложена научно-обоснованная дидактическая система обучения и воспитания несовершеннолетних основам дорожной безопасности и безопасному поведению в дорожно-транспортной среде.

В основу разработки данной дидактической системы положен «экосистемный подход» к проектированию содержания и технологий обучения. Образовательные организации, осуществляющие обучение по данным программам, должны реализовывать их совместно с партнерами, в экосистеме (ГИБДД, педагоги, автошколы, родители и т.д.) в соответствии с интересами детей, потребностями семьи, общества и государства, с учетом развития науки, культуры, технологий и социальной сферы [10], [11], [13], [14], [16], [17] и др..

Для эффективного функционирования данной дидактической системы создан научно-обоснованный механизм обеспечения деятельности образовательных организаций в области обу-

чения учащихся безопасному поведению на дорогах позволяющий интегрировать в образовательный процесс по основам дорожной безопасности все компоненты и заинтересованные стороны.

С целью повышения компетентности педагогических работников образовательных организаций для работы в предлагаемой дидактической системе для них специально разработаны *научно-методические рекомендации* по организации обучения и воспитания у учащихся школ культуры и навыков безопасного поведения в дорожной среде.

Научно-методические рекомендации направлены на оптимизацию учебного процесса с учетом современных методов и приемов популяризации БДД среди несовершеннолетних и их родителей, а также на повышение компетентности педагогов и вооружение их интерактивными методиками и технологиями работы с обучающимися и родителями.

Научная значимость данного исследования заключается в применении экосистемного подхода для организации в учебных заведениях специальной дидактической системы управления учебной деятельностью. Уникальность исследования заключается в том, впервые рассматривающее анализ влияния формирования культуры и навыков безопасного поведения на деятельность образовательных организаций во взаимодействии с ГИБДД, педагогами, автошколами, родителями и др., в соответствии с интересами детей, потребностями семьи, общества и государства, с учетом развития науки, культуры и технологий.

Материалы и методы исследований

Для достижения поставленных целей использован комплекс методов, включающий анализ нормативно-правовых документов, характеристику современной дорожно-транспортной среды, статистический анализ показателей детского дорожно-транспортного травматизма (ДДТТ), сравнительный анализ форм и методов формирования навыков безопасного поведения обучающихся.

Апробация и обсуждение результатов статистического анализа ДДТТ докладывались на Международном конгрессе безопасности дорожного движения при Турецкой национальной полицейской академии (2021 г.), в процессе обсуждения доклада «Формирование ценностных ориентаций на безопасное поведение школьников средствами социальной рекламы» секции «Креативные технологии в образовании» Всероссийской научно-практической конференции «Творчество и креатив в коммуникациях: теория и практика», в процессе дискуссии по докладу авторов «Воспитание культуры, здорового и безопасного образа жизни обучающихся в современной техногенной среде» на Международной научно-практической конференции в Центре исследования проблем безопасности Российской академии наук (29.05.2024 г.)

Выводы

Исследование особенностей воспитания культуры и навыков безопасного поведения обучающихся в условиях современной дорожно-транспортной среды диктует необходимость фундаментального изменения подходов к организации обучения навыкам безопасного поведения обучающихся и повышение квалификации педагогов образовательных организаций в области обучения безопасному поведению с учетом Стратегии безопасности дорожного движения и Стратегии развития воспитания в Российской Федерации.

Одной из важных задач, обозначенных в данной статье, является актуализация создания научно-обоснованной дидактической системы и механизма обучения учащихся образовательных организаций безопасному поведению на дорогах. Этот механизм должен учитывать социально-психологические особенности обучающихся, динамично меняющиеся социальные условия и вызовы, должен строиться в соответствии с интересами детей, потребностями семьи, общества и государства.

Литература

1. Стратегия безопасности дорожного движения в Российской Федерации на 2018–2024 годы утверждена распоряжением Правительства РФ от 08.01.2018 № 1-р.
2. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года (Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 29.05.2015 № 996-р)
3. Федеральная целевая программа «Повышение безопасности дорожного движения в 2013–2020 годах», утвержденная постановлением Правительства РФ от 3 октября 2013 г. N 864 «О федеральной целевой программе» «Повышение безопасности дорожного движения в 2013–2020 годах»
4. СП 2.4.3648–20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи» от 28.09.2020 года;
5. Ахмадиева Р.Ш. Социальные и психолого-педагогические предпосылки формирования компетенции безопасности жизнедеятельности на дорогах у участников дорожного движения // Вестник НЦБЖД. 2013. № 2 (16).
6. Волков В.С., Лукьянчиков А.И. Обзор методов повышения безопасности дорожного движения пешеходов, и их оценка // Воронежский научно-технический Вестник. 2013. № 1 (3). С. 57–61.
7. Губанов, В.М. Социальная безопасность как социально-исторический феномен / В.М. Губанов, Бегимай Сатывалдиева. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2015. – № 15 (95). – С. 577–581. – URL: <https://moluch.ru/archive/95/21306/> (дата обращения: 06.12.2024).

8. Дорожно-транспортная аварийность в Российской Федерации за 9 месяцев 2024 года. Информационно-аналитический обзор. М.: ФКУ «НЦ БДД МВД России», 2024, 41 с.
9. Косырев, В.П. Концепция обучения безопасности дорожного движения обучающихся в системе общего образования / В.П. Косырев, А.М. Цветков // Современные векторы в образовании: теория и практика. – Коломна: ГОУ ВО Московской области «Государственный социально-гуманитарный университет», 2022. – С. 231–239.
10. Кравченко, С.А. Востребованность системно-сетевой безопасности России в условиях новых рисков, уязвимостей, вызовов доверию к научному знанию / С.А. Кравченко, А.И. Подберезкин // Управление риском. – 2016. – № 4(80). – С. 20–28. – EDN XROSHF.
11. Минниханов, Р. Н. У истоков становления научного подхода к решению вопросов безопасности дорожного движения в Республике Татарстан / Р.Н. Минниханов, Р.Ш. Ахмадиева // Казанский педагогический журнал. – 2013. – № 3(98). – С. 15–20. – EDN RDHCLJ.
12. Педагогика начальной школы: учебник для студентов педагогических училищ и колледжей, обучающихся по группе специальностей «Образование» / И.П. Подласый. – М.: ВЛАДОС, 2008. – 463 с.
13. Розин В.М. Экосистемный, культурно-средовой подход в образовании. Культура культуры. 2021. № 4. EDN: PSKXYX
14. Смольяков, С.В. Безопасность дорожного движения как подсистема дорожного движения / С.В. Смольяков // Перспективы науки. – 2011. – № 3(18). – С. 142–144. – EDN OYOFAR.
15. Состояние детского дорожно-транспортного травматизма, меры, направленные на его снижение: Сайт научного центра безопасности дорожного движения МВД России. https://vcht.ru/wp-content/uploads/2024/09/hranczkevich-sv_itog_compressed.pdf
16. Уткин А. В., Шевченко К.В. Экосистемный подход в образовании: от метафоры к методологии и практике. Вестник Череповецкого государственного университета. 2022. № 2. С. 175–189. <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2022-2-107-14>
17. Федоров И.М. Переход от образовательной среды к образовательной экосистеме. Молодой ученый. 2019. № 28. С. 246–249. EDN: JFIGNX: [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.fcp-pbdd.ru/propaganda/social_campaigns/2024_prodvijenie_bezопасnosti/

DEVELOPING CULTURE AND SKILLS OF SAFE BEHAVIOR IN STUDENTS IN THE CONDITIONS OF MODERN ROAD AND TRANSPORT ENVIRONMENT: COMMUNICATIVE ASPECT

Agre N.V., Kosyrev V.P.

Institute for the Study of Childhood, Family and Education

The article discusses the main factors and causes of child road traffic injuries in the context of modern challenges of socio-cultural and man-made nature. Statistical data, results of information and analytical reviews are provided. Retrospective analysis and assessment of the current state of child road traffic injuries as an important indicator of quality and safety of life in the Russian Federation. The main conceptual provisions for solving the problem of educating the culture and skills of safe behavior of students in the conditions of the modern road transport environment based on the ecosystem approach are presented. It is noted that systemic educational work on the formation of a culture and skills of safe behavior of students in the conditions of the modern road transport environment is possible on the basis of theoretical and scientific-methodical support and continuous improvement of the system of teaching and upbringing children in the basics of safe behavior and life.

Keywords: road traffic accidents (RTA), traffic rules, students, safety, safe behavior, social risk, safe behavior skills.

References

1. The Road Safety Strategy in the Russian Federation for 2018–2024 was approved by the RF Government Order of 08.01.2018 No. 1-r.
2. Strategy for the Development of Education in the Russian Federation until 2025 (Approved by the Order of the Government of the Russian Federation dated 29.05.2015 No. 996-r)
3. Federal Target Program “Improving Road Safety in 2013–2020”, approved by the RF Government Resolution dated October 3, 2013 N 864 “On the Federal Target Program” Improving Road Safety in 2013–2020 “
4. SP 2.4.3648–20 “Sanitary and Epidemiological Requirements for Organizations of Education and Training, Recreation and Health Improvement of Children and Youth” dated 28.09.2020;
5. Akhmediyeva R. Sh. Social and Psychological-Pedagogical Prerequisites for the Formation of Life Safety Competence on the Roads among Road Users // Bulletin NCBR. 2013. No. 2 (16).
6. Volkov V.S., Lukyanchikov A.I. Review of methods for improving road safety for pedestrians and their assessment // Voronezh Scientific and Technical Bulletin. 2013. No. 1 (3). P. 57–61.
7. Gubanov, V.M. Social security as a socio-historical phenomenon / V.M. Gubanov, Begimai Satyvaldieva. – Text: direct // Young scientist. – 2015. – No. 15 (95). – P. 577–581. – URL: <https://moluch.ru/archive/95/21306/> (date of access: 06.12.2024).
8. Road traffic accidents in the Russian Federation for 9 months of 2024. Information and analytical review. M.: Federal State Institution “National Center for Road Safety of the Ministry of Internal Affairs of Russia”, 2024, 41 p.
9. Kosyrev, V.P. The concept of teaching road safety to students in the general education system / V.P. Kosyrev, A.M. Tsvetkov // Modern vectors in education: theory and practice. – Kolomna: State Educational Institution of Higher Education of the Moscow Region “State Social and Humanitarian University”, 2022. – P. 231–239.
10. Kravchenko, S.A. Demand for system-network security in Russia in the context of new risks, vulnerabilities, challenges to trust in scientific knowledge / S.A. Kravchenko, A.I. Podberezkin // Risk management. – 2016. – No. 4 (80). – P. 20–28. – EDN XROSHF.
11. Minnikhanov, R.N. At the origins of the formation of a scientific approach to solving road safety issues in the Republic of Tatarstan / R.N. Minnikhanov, R. Sh. Akhmediyeva // Kazan pedagogical journal. – 2013. – No. 3 (98). – P. 15–20. – EDN RDH-CLJ.
12. Pedagogy of primary school: a textbook for students of pedagogical schools and colleges studying in the group of specialties “Education” / I.P. Podlasy. – M.: VLADOS, 2008. – 463 p.
13. Rozin V.M. Ecosystem, cultural and environmental approach to education. Culture of culture. 2021. No. 4. EDN: PSKXYX
14. Smolyakov, S.V. Road safety as a road traffic subsystem / S.V. Smolyakov // Prospects of science. – 2011. – No. 3 (18). – P. 142–144. – EDN OYOFAR.
15. The state of child road traffic injuries, measures aimed at reducing it: Website of the scientific center for road safety of the Ministry of Internal Affairs of Russia. https://vcht.ru/wp-content/uploads/2024/09/hranczkevich-sv_itog_compressed.pdf
16. Utkin A. V., Shevchenko K.V. Ecosystem approach in education: from metaphor to methodology and practice. Bulletin of Cherepovets State University. 2022. No. 2. P. 175–189. <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2022-2-107-14>
17. Fedorov I.M. Transition from the educational environment to the educational ecosystem. Young scientist. 2019. No. 28. P. 246–249. EDN: JFIGNX: [Electronic resource]. – Access mode: http://www.fcp-pbdd.ru/propaganda/social_campaigns/2024_prosvj-jenje_bezопасnosti/

О необычном содержании и образах китайской классической поэзии: тема «отшельничество»

Лань Хаофан,

аспирант; Государственный институт русского языка
имени А.С. Пушкина,
E-mail: 18742048979@163.com

Данная работа посвящена исследованию символизма и философского содержания, заключённого в образах, используемых в китайской классической поэзии, с акцентом на тему отшельничества. В статье рассматриваются, как природные элементы, такие как горы и облака, служат важными символами, отражающими стремление к духовному очищению, внутренней гармонии и освобождению от мирской суеты. Образ отшельника, живущего в уединении, воспринимается как путь к достижению духовной независимости и слияния с природой. В работе используются метод критического сопоставления текстов оригинала и перевода, а также метод смыслового анализа выбранных образов, что позволяет глубже понять, как символика и философские идеи сохраняются или трансформируются при передаче на русский язык. Особое внимание уделяется анализу перевода символов, так как точность их передачи имеет решающее значение для сохранения философской глубины оригинала. Работа также исследует роль даосизма в поэзии, где отшельничество служит способом отвлечения от внешнего мира и поиска истины через внутреннюю гармонию и независимость.

Ключевые слова: образ, перевод, отшельничество, уединение, самопознание, гора, облако, вино.

Китайская классическая поэзия занимает важное место в китайской культурной традиции, отражая философские, исторические и социальные аспекты жизни китайского общества. Как вид литературы, она «кратка, точна, легко сформулирована, но в то же время трудна, потому что ориентируется на цепь реминисценций, намёки, творческие переключки» [1, с. 19]. Тематика классической китайской поэзии охватывает широкий спектр и проявляется в разнообразных формах: от утончённого изображения природы до глубоких философских размышлений о смысле жизни, от исследования социальных взаимоотношений до выражения чувств любви и утраты. Эти мотивы раскрывают сложные эмоциональные переживания и этические проблемы, с которыми сталкиваются поэты в контексте взаимодействия человека с обществом и природой.

Поэтический образ – это «первооснова поэзии, а тем самым и основное понятие поэтики» [6, с. 180]. Образ является словесным выражением, вызывающим чувственное восприятие (не только зрение, но и другие органы чувств), представляющее собой «интеллектуальный и эмоциональный комплекс в одно мгновение» [12, с. 4]. Образ в китайском языке определяется как 意象 *yì xiàng*: *yì* – мысль, *xiàng*: предмет. Образами считаются те слова, которые несут не только лексические, но и культурные смысловые нагрузки [11, с. 718] для конкретного народа.

Однако не все вещи изначально наделены каким-либо значением, и чтобы обрести культурную функцию, раскрывающую смысл, процесс превращения визуальных объектов в образы предполагает активное вовлечение сознания и эмоций человека, что можно охарактеризовать как «естественное стремление к человеческому восприятию». В древнем Китае люди в основном понимали образ как символ, как мысль автора [5, с. 186]. Образы китайской классической поэзии глубоко насыщены культурным подтекстом и уникальными эмоциями автора, однако русскому читателю часто трудно их полностью воспринять. Многие из этих образов тесно связаны с китайской философией и историческим контекстом, в то время как русскому читателю не хватает соответствующих культурных ориентиров.

В мировой поэзии трудно найти авторов, которые так часто и с таким глубоким размышлением изображали образ отшельника, как это делают древнекитайские литераторы. Эти поэты с большой теплотой и уважением воспевают отшельнический образ жизни, в своих произведениях выра-

жая тоску по одиночеству, внутреннему очищению и освобождению от общественных обязанностей. Для них отшельники не предстают как замкнутые или апатичные личности, напротив, они воплощают высшую степень чистоты, спокойствия и независимости, становясь символами духовной свободы. В их взгляде жизнь отшельника – это способ сохранить последний оплот духовности для тех, кто утратил интерес к борьбе за материальные ценности и отвернулся от суетного мира.

Отшельничество в китайской поэзии зачастую ассоциируется с разочарованием и утратой надежд, особенно после профессиональных неудач. Это пространство, в котором поэт находит убежище от мира, ставшего ему чуждым. Как можно избавиться от беспокойства и освободиться от тяжести горечи? Один из ответов на этот вопрос – вино, которое становится символом утешения, обладая способностью опьянять и даровать временное облегчение. Погружение в состояние опьянения помогает поэтам забыть о печалях и заботах, давая им иллюзию райского покоя. Поэтому не случайно поэты в такие моменты желают: 何以解忧? 唯有杜康 [Цао Цао] – «Что поможет от забот? Лишь вино» (наш перевод – Лань Х.Ф.) Лишь в состоянии опьянения они «стремятся прославиться в веках» [7, с. 38], чтобы навсегда забыть о своих страданиях и тревогах.

Отшельничество связано с общественно-политическими реалиями своего времени, и жизнь в горах стала предпочтительным выбором для тех, кто стремился к уединению. Горы символизируют не только удалённость от мира, но и углублённое восприятие природы, внутреннюю гармонию, а также расширение духовных горизонтов. С.А. Торопцев подчёркивает, что горы представляют собой необыкновенные природные образования, занимающие промежуточную позицию между землёй и небом [8]. Таким образом, они олицетворяют не только связь «Земли с Небом», но и становятся идеальным пространством для тех, кто ищет одиночества и стремится к духовному обновлению вдали от суеты.

Этот символизм гор в контексте уединения и самопознания находит яркое выражение в китайской поэзии, где они часто воспринимаются как обитель для отшельников. В таких местах человек находит свой путь, реализует своё предназначение и достигает гармонии с природой. Особенно это проявляется в образе даосов, которые, удаляясь от мирской жизни, погружались в поиски истины. Такой образ жизни придаёт горам особый символический смысл, через который поэты передают глубокие философские идеи. В китайской классической поэзии горы часто ассоциируются с такими действиями, как 归 (возвращаться), 居 (жить), 栖 (обитать), 登 (взбираться), 隐 (прятаться), 卧 (возлежать), а также с такими прилагательными, как 空 (пустые), 青 (зелёные), 高 (высокие), 春 (весенние), 秋 (осенние), 静 (тихие).

Рассмотрим пример с горой из произведений Ли Бо:

醉来卧空山, 天地即衾枕 [2, с. 136]

С хмеля в **пустые горы** забредём, и **возляжем**, где попало.

Земля – постелью, Небо – одеялом (наш перевод – Лань Х.Ф.)

С хмеля в **горы** забредём

и **возляжем**, где попало (пер. Э.В. Балашова) [3, с. 84]

Пока нам не покажутся,

Усталым,

Земля – постелью,

Небо – одеялом (пер. А.И. Гитовича) [4, с. 56]

В оригинальном тексте выражение «пустые горы» служит символом уединения. Уединение Ли Бо заключается не только в физическом отдалении от людей, но и в стремлении достичь состояния духовного покоя, освободившись от мирской суеты. В данном стихотворении опьянение выступает как временное облегчение, в то время как отдых на пустых горах является идеализированным образом жизни в уединении. Пустые горы символизируют существование вдали от мира, в котором поэт полностью соединяется с природой, оставляя позади все отвлекающие факторы и обретая духовную свободу. Однако в переводах Балашова и Гитовича утрачивается точность передачи смысла выражения «пустые», что снижает акцент на безмятежности и одиночестве. В отличие от версии Гитовича, Балашов использует глагол 卧 («возлежать»), что более точно передает оригинальное значение.

Отшельничество в горах в древнекитайской мифологии рассматривалось как путь к священному раю, где, согласно верованиям, обитают бессмертные существа, управляющие всеми проявлениями бытия. Восхождение на гору символизировало не только физический подъём, но и духовное стремление к трансцендентному существованию. Для даосов отшельничество в горах являлось способом дистанцироваться от хаоса мира и достичь гармонии с небом и землёй. Таким образом, под горой в данном случае понимается «компонент произведения, обладающий повышенной значимостью, семантической насыщенностью» [10, с. 266], а уединение в горах стало ключевой темой китайской поэзии, выражающей не только благоговение перед природой, но и стремление к бессмертию и духовному совершенству. Реальные горы, такие как 华山 Хуашань, 庐山 Лушань, 泰山 Тайшань, 蓬莱山 Пэнлайшань и 昆仑山 Куньлуньшань, приобрели в поэзии сакральный статус, становясь не только географическими объектами, но и символами идеального прибежища для поэта. Такая идея находит свое выражение в стихах Цао Цао: 愿登泰山, 神人共远游. 经历昆仑山, 到蓬莱, 飘飘八极, 与神人俱 [Цао Цао] – «Хочется подняться на горы Тайхуашань, чтобы странствовать вдали с божественными существами. Преодолев вершины гор Куньлуньшань, достичь горы Пэнлайшань. Летать свободно по восьми пределам мира, и быть рядом с бессмертными» (наш перевод – Лань Х.Ф.) Об-

разы гор в стихах Цао Цао отражают его стремление к свободной и спокойной жизни, а также желание обрести убежище, где он смог бы уединиться от мирской суеты и найти гармонию посреди жестокой борьбы за власть.

Поэт, избравший жизнь в уединении среди гор, часто находит сочувствие в облаках. Форма облаков, непредсказуемая и изменяющаяся под воздействием ветра, символизирует свободу и раскрепощённость. В творчестве поэтов-отшельников облака становятся не только элементом природного пейзажа, но и символизируют идеальный мир, лишённый мирских ограничений, стремящийся к духовной независимости. Подобно движению облаков, отшельники часто изображаются на журавлях – символах долголетия и трансцендентности, которые нередко встречаются в их стихах. Образ журавля не только усиливает тему отшельнической жизни, но и подчёркивает тоску поэта по независимости и уединению. Например:

孤云将野鹤，岂向人间住[Лю Чанцин]

Дикий журавль, парящий на **одинокоем облаке**, разве захочет обитать среди людей? (наш перевод – Лань Х.Ф.)

Свободен, как журавль за тучей, он,
Ему ли опускаться в суету? [9]

Словосочетание «одинокое облако» имеет важное символическое значение в оригинальном стихотворении, выражая скорее состояние одиночества – свободное и плывущее, чем тяжёлую или мрачную тучу. Переводить «облако» как «туча» было бы неверно. Более того, слово «одинокое» подчеркивает не только изолированность облака, но и его независимость, когда оно движется в одиночестве, не подвергаясь внешнему воздействию. Таким образом, значение слова «одинокое» должно быть передано в переводе с максимальной точностью.

Изучение символики образов и философских мотивов в китайской классической поэзии позволяет сделать несколько важных выводов. Во-первых, образ отшельника, связанный с природными символами, такими как горы и облака, представляет собой не просто стремление к физическому уединению, но и глубокий философский поиск внутренней гармонии и духовной независимости. Во-вторых, образы, связанные с природой, играют ключевую роль в выражении даосских идей о соединении человека с миром и преодолении мирских ограничений. В-третьих, перевод этих образов требует не только точности в передаче, но и внимания к философской и культурной специфике, чтобы сохранить оригинальную глубину и смысл. Таким образом, важнейшими выводами являются утверждения о том, что китайская поэзия и её образы служат важным инструментом для понимания философии и мировоззрения древнего Китая, и что точный перевод этих образов является необходимым для адекватного восприятия и интерпретации этих идей в контексте русской культуры.

Литература

1. Бекметов Р. Ф., Чжан Ш. Китайская литература в интерпретациях и переводах Л.З. Эйдлина // Ученые записки Казанского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2016. № 1. – С. 14–26.
2. В сердце моем осени свет. Путешествие в мир китайской классической поэзии / [сост., авт. вступ. стат. и примеч. Т. Томихай]. СПб.: Свое издательство, 2016. – 352 с.
3. Китайская пейзажная лирика III–XIV вв. (Стихи, поэмы, романсы, арии) / Сост. В.И. Семанов и Л.Е. Бежин. – М.: МГУ, 1984. – 255 с.
4. Ли Бо. Избранная лирика / Пер. А. Гитовича. – М.: Гослитиздат, 1957. – 175 с.
5. Лю Шанвэй. Стратегии перевода китайской классической поэзии на русский язык: на примере художественных образов юаньских стихов // Современное педагогическое образование. 2023. № 11. – С. 186–189.
6. Реформатский А.А. Лингвистика и поэтика. М., 1985. – 262 с.
7. Светлый источник. Средневековая поэзия Китая, Кореи, Вьетнама / Сост. Е. Дьяконова; послесл. и примеч. И. Смирнова. – М.: Правда, 1989. – 480 с.
8. Стихи в переводе Сергея Торопцева. URL: <http://litresp.ru/chitat/ru/%D0%9B/li-bo/stihi-v-perevode-sergeya-toropceva> (Дата обращения: 26.11.2024)
9. Стихия стиха. Китайская поэзия VII–X веков. URL: <https://litmir.club/br/?b=892433&p=8> (Дата обращения: 26.11.2024)
10. Хализев В.Е. Теория литературы. – М., 1999. – 405 с.
11. Чжао Паньпань. Смысловая репрезентация поэзии Ли Бо в русскоязычных переводах: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.20. Уфа, 2020. – 180 с.
12. Eliot T.S. Literary Essay of Ezra Pound. – London: Faber&Faber, 1954. – 484 pp.

ON THE UNCONVENTIONAL CONTENT AND IMAGERY OF CHINESE CLASSICAL POETRY: THE THEME OF “HERMITAGE”

Lan Haofang

A.S. Pushkin State Institute of the Russian Language

This paper is dedicated to the study of the symbolism and philosophical content embedded in the images used in Chinese classical poetry, with a particular focus on the theme of hermitage. The article explores how natural elements, such as mountains and clouds, serve as important symbols reflecting the quest for spiritual purification, inner harmony, and liberation from the distractions of worldly life. The image of the hermit, living in solitude, is perceived as a path to achieving spiritual independence and merging with nature. The paper employs a critical comparison of the original text and its translation, as well as a method of semantic analysis of selected images, which allows for a deeper understanding of how the symbolism and philosophical ideas are preserved or transformed when rendered into Russian. Special attention is given to the translation of symbols, as the accuracy of their transmission is crucial for maintaining the philosophical depth of the original text. The study also examines the role of Daoism in the poetry, where hermitage serves as a means of distancing oneself from the external world and seeking truth through inner harmony and independence.

Keywords: image, translation, hermitage, solitude, self-knowledge, mountain, cloud, wine.

References

1. Bekmetov R. F., Zhang Sh. Chinese Literature in the Interpretations and Translations of L.Z. Eydlin // Scientific Notes of Kazan University. Series: Humanities. 2016. № 1. – P. 14–26.
2. The Light of Autumn in My Heart: A Journey into the World of Chinese Classical Poetry / [compiled, with an introductory article and notes by T. Tomikhaj]. St. Petersburg: Svoe Publishing, 2016. – 352 p.
3. Chinese Landscape Lyricism of the 3rd-14th Centuries (Poems, Ballads, Romances, Arias) / Compiled by V.I. Semanov and L.E. Bezhin. – Moscow: Moscow State University, 1984. – 255 p.
4. Li Bo. Selected Lyrics / Translated by A. Gitovich. – Moscow: Goslitizdat, 1957. – 175 p.
5. Liu Shanwei. Strategies for Translating Classical Chinese Poetry into Russian: The Case of Artistic Images in Yuan Dynasty Poetry // Modern Pedagogical Education. 2023. № 11. – P. 186–189.
6. Reformatsky A.A. Linguistics and Poetics. Moscow, 1985. – 262 p.
7. The Bright Source: Medieval Poetry of China, Korea, Vietnam / Compiled by E. Dyakonova; Afterword and Notes by I. Smirnova. – Moscow: Pravda, 1989. – 480 p.
8. Poems in the Translation of Sergey Toropcev. URL: <http://litresp.ru/chitat/ru/%D0%9B/li-bo/stihi-v-perevode-sergeya-toropceva> (Accessed on: 26.11.2024)
9. The Element of Verse. Chinese Poetry of the 7th-10th Centuries. URL: <https://litmir.club/br/?b=892433&p=8> (Accessed on: 26.11.2024)
10. Khalizev V.E. Theory of Literature. – Moscow, 1999. – 405 p.
11. Zhao Panpan. Semantic Representation of Li Bo's Poetry in Russian Translations: PhD Dissertation in Philological Sciences: 10.02.20. Ufa, 2020. – 180 p.
12. Eliot T.S. Literary Essay of Ezra Pond. – London: Faber&Faber, 1954. – 484 pp.

Профессиональная подготовка переводческих кадров в эпоху искусственного интеллекта

Ли Баохун,

преподаватель, Северо-восточный университет лесного хозяйства

E-mail: libaohong9785@163.com

В статье исследуется проблема профессиональной подготовки будущих переводчиков в контексте использования инструментов искусственного интеллекта. Автор статьи останавливается на принципах работы CAT в переводческой практике, анализирует основные компоненты этой системы, рассматривает различные аспекты обучения переводчиков с использованием CAT. В статье доказывается, что CAT является незаменимым инструментом в переводческой практике, а обучение переводчиков с использованием CAT помогает им овладеть другими необходимыми компетенциями. Профессиональная подготовка, обеспечивающая баланс между развитием традиционных навыков перевода и новыми навыками, связанными с использованием ИИ, дает возможность будущим переводчикам эффективно себя реализовать в профессиональной среде новой, цифровой, эпохи, где искусственный интеллект играет большую роль.

Ключевые слова: цифровизация, искусственный интеллект, машинный перевод, система автоматического перевода (CAT), подготовка переводчиков.

Современное общество давно вступило в цифровую эпоху, являющуюся новейшим периодом инновационного развития. В основе «Концепции формирования информационного общества в России», принятой еще на рубеже веков, лежит попытка осознать, проанализировать и обобщить новые информационные технологии, ставшие решающим фактором трансформации общественного развития, что неизменным образом, как сказано в данном документе, должно повысить уровень образования и его научно-техническую базу «за счет расширения возможностей систем информационного обмена на международном, национальном и региональном уровнях» [5] и, соответственно, повысить эффективность подготовки квалифицированных специалистов в той или иной сфере профессиональной деятельности.

Цифровые технологии внесли определенные коррективы и в систему профессиональной подготовки переводческих кадров, поскольку профессиональная деятельность переводчиков, протекающая на фоне изменений и тенденций постиндустриального общества, особенно нуждается в модернизации.

Проблема развития профессиональной компетентности переводчиков средствами информационно-коммуникационных технологий обусловлена рядом факторов, среди которых а) общие факторы, связанные со всесторонней компьютеризацией, требующей от специалистов любого профиля овладения современными информационно-коммуникационными технологиями для их эффективного использования в профессиональной деятельности, и б) специфические факторы, обусловленные необходимостью владения актуальной научной и учебной информацией для достижения более высокого уровня профессионализма. Овладение программными продуктами и знание алгоритмов переводческой деятельности с помощью ИКТ должно способствовать качественному изменению существующей профессиональной парадигмы, самовыражению и самосовершенствованию специалистов в области перевода. Но в настоящее время особый упор в процессе профессиональной подготовки переводческих кадров делается на обучении студентов возможностям использования искусственного интеллекта (ИИ) в переводческой деятельности.

Влияние ИИ на систему подготовки переводчиков описано во многих научных работах западных исследователей. В рамках зарубежного академического подхода к образованию считается, что специалисты-практики, работающие в сфере

перевода, а также профессиональные ассоциации переводчиков только выигрывают, если в своей профессиональной деятельности они начинают использовать разного рода достижения цифровизации [7]. В России только недавно обратились к западному опыту применения ИИ в переводческой практике, которую не следует ограничивать работой на онлайн-платформах, предоставляющих услуги машинного перевода с использованием технологии искусственного интеллекта, несмотря на то, что автоматизированный перевод на большинстве этих платформ настолько усовершенствовался, что создает очень точный и эффективный переведенный контент, который до недавнего времени был ненадежным, неуклюжим и полным неточностей. К наиболее известным платформам такого рода относятся, Google Translate, являющийся одним из самых первых инструментов перевода и получивший широкую популярность среди аналогов как благодаря своему значительному охвату (поддерживает более 100 языков), так и тем, что может переводить не только тексты разной степени сложности, но и аудио/видео-контент; DeepL, поддерживающий до 32 языков и славящийся своими высокоточными переводами; Яндекс Переводчик, осуществляющий синхронный перевод для 102 языков мира, имеющий словарь с транскрипцией, произношением и примерами употребления слов и множество других функций. Но, несмотря на то, что машинный перевод, хоть и является «жемчужиной в короне искусственного интеллекта», все же не стоит забывать о том, что переводчик – это, в первую очередь творческая профессия, и если говорить о высоком уровне перевода литературы с одного языка на другой, то любая программа-переводчик не может передать все тонкости и нюансы исходного текста: она может неправильно интерпретировать значения слов, неточно передавать стилистические оттенки иноязычной речи и культурные особенности языка-носителя, совершать серьезные грамматические ошибки, если исходный язык и язык-получатель принадлежат к разным языковым семьям [6]. Поэтому сегодня по-прежнему востребованным является перевод, появившийся в результате деятельности не искусственного, а человеческого интеллекта, хотя «на одной из научных конференций в Монреале, посвящённой определению места автоматического и «человеческого» перевода в переводческой практике, в одном из докладов признавалось, что в плане методологии перевода весьма соблазнительно говорить о конкуренции и даже об антагонизме между человеческим и машинным переводом» [4, с. 11]. Но, как считают Н.К. Гарбовский и О.И. Костикова, «эти два вида перевода способны дополнять друг друга», «мирно сосуществовать, а не поедать друг друга» [4, с. 11]. В связи с этим для подготовки переводчиков в условиях цифровизации высшего образования необходимо тщательно и всесторонне разработать систему обучения на основе эффективного диалога человеческого (переводчик) и искус-

ственного (программы автоматического перевода) интеллекта.

Важную роль в процессе создания перевода играют программы, входящие в систему автоматического перевода CAT (Computer Assisted Translation), поэтому во многих странах умение и навыки использовать CAT являются обязательным требованием в конкурсном отборе переводчика для участия его в серьезных переводческих проектах. Если в целом обратиться к международным стандартам в области переводческой деятельности, то в перечне и содержании компетентностей переводчика есть техническая компетентность, в структуру которой входят знания, способности и умения, необходимые для выполнения технических задач путем применения инструментов и ИТ-систем, поддерживающих весь процесс перевода [1].

Главное предназначение CAT – «повысить производительность труда переводчика и точность перевода благодаря применению различных подпрограмм-редакторов, редакторов орфографии, грамматики, созданию глоссариев, словарей и т.п.» [3, с. 92]. CAT – это «сложнейший переводческий инструментарий, доставляемый, работающий, используемый через сеть Интернет» [3, с. 92].

Важно отметить, что программное обеспечение CAT, которым активно пользуются переводчики (это такие популярные и надежные платформы компьютерного перевода, как Translator Pro, Trados Studio, Smartling, Redokun, TextUnited, MateCat, OmegaT, Memsourse, Smart CAT, Star Transit и др.) не переводит текстовое содержимое с одного языка на другой одним нажатием мыши. CAT включает в себя:

- систему памяти переводов (TM), более известную как «накопитель переводов», основной принцип которых – не переводить то, что уже было переведено;
- систему машинного перевода, при задействовании которой «человеку отводится роль редактора перевода на этапе подготовки или после осуществления перевода» [3, с. 92];
- электронные словари;
- терминологические базы данных и системы управления терминологией;
- систему обработки параллельных текстов;
- система управления переводческими проектами;
- текстовые процессоры;
- системы проверки орфографии и грамматики и др.

Профессиональные переводчики избегают машинного перевода, однако активно используют CAT. Принцип работы CAT базируется на комбинации лингвистических и компьютерных методов для перевода текста с одного языка на другой. Основная идея заключается в использовании компьютерных алгоритмов и правил, чтобы автоматически преобразовать входной текст с исходного языка в текст на целевом языке.

Основные этапы работы CAT:

- анализ исходного текста (CAT анализирует исходный текст для распознавания лексических, грамматических и семантических особенностей);
- преобразование текста (на основе анализа исходного текста CAT применяет соответствующие правила трансформации для создания текста на целевом языке. Этот этап включает использование лексических баз данных, грамматических правил и синтаксических шаблонов для генерации исходного перевода);
- генерация исходного перевода (CAT создает исходный перевод на основе результатов трансформации текста. В итоге получаем перевод, который пытается воспроизвести значение и смысл исходного текста в целевом языке);
- проверка и корректировка (CAT может включать механизмы проверки и корректировки перевода, к примеру, автоматическую проверку грамматики, правописания, стилистики и других аспектов языка для улучшения качества исходного перевода).

Рассматривая особенности работы CAT, невольно задаешься вопросом, не снижает ли CAT квалификацию переводчика. На наш взгляд, CAT является вспомогательным инструментом в переводе, особенно больших по объему текстов. CAT может обеспечить переводчику поддержку и помощь, но он не способен полностью заменить профессионализм переводчика, обладающего лингвистическими знаниями, контекстуальным пониманием и способностью передать нюансы языка.

Но нужно ли будущим переводчикам изучать инструменты CAT? Мы считаем, что изучение инструментов CAT, которые становятся все более и более распространенными в профессиональной переводческой среде, необходимо в обучении будущих переводчиков. Владение навыками использования CAT позволит будущим переводчикам быть конкурентоспособными. Конечно, изучение CAT не должно влиять на формирование основных компетентностей переводчика. Очень важно сохранять баланс между использованием инструментов CAT и развитием фундаментальных навыков перевода. За период учебы будущий переводчик должен развивать способности анализа, критического мышления, знакомиться с различными аспектами широкого спектра переводческих навыков.

И в то же время обучение будущих переводчиков использованию CAT дает возможность:

- более эффективно подходить к решению переводческих задач;
- обеспечивать единство и последовательность перевода;
- выявлять и исправлять ошибки.

Изучение CAT-инструментов развивает способность и умение работать с переводческими программами, что делает будущего переводчика более привлекательным на рынке труда.

Итак, CAT помогают улучшить качество перевода, повысить производительность, совершенствуют цифровую компетентность. Если во время обучения по выбранной программе переводчик не изучал CAT, он, как считают зарубежные ученые, вынужден будет осваивать их самостоятельно, поскольку иначе не будет конкурентоспособным на рынке труда.

Цель включения CAT в западные программы подготовки переводчиков состоит в том, чтобы ознакомить студентов с современными технологиями перевода и показать им, как эффективно использовать эти инструменты для улучшения производительности своего труда и качества перевода. В зарубежных университетах, где готовят переводчиков, учебные программы давно уже включают в свои курсы модули, направленные на изучение будущими переводчиками систем автоматического перевода. Эти модули, к примеру, могут охватывать такие аспекты, как обзор истории и развития автоматического перевода, ознакомление с различными системами и инструментами перевода, оценку качества автоматического перевода, а также практические упражнения с использованием систем автоматического перевода. В России, к сожалению, стратегии обучения CAT повсеместно пока еще не прижились. Однако на уровне магистратуры в Китае некоторые университеты уже предлагают курсы CAT, чтобы студенты могли освоить и привыкнуть к использованию новейших технологий в переводческой работе.

Изучение функций систем автоматического перевода помогает будущим переводчикам лучше понимать возможности, ограничения, преимущества, недостатки таких систем и научиться эффективно использовать их в своей работе, развивая при этом навыки редактирования и исправления автоматического перевода. Однако важно заметить, что обучение CAT является лишь одним из аспектов подготовки будущих переводчиков.

Некоторые зарубежные исследователи утверждают, что цифровые технологии, построенные на использовании искусственного интеллекта, призваны оптимизировать работу переводчиков, что в будущем может привести к полной или частичной автоматизации переводческой деятельности [7]. Но, на наш взгляд, искусственный интеллект никогда полностью не заменит знания, опыт и творческий подход профессиональных переводчиков. Поэтому, «подготовка в учреждениях высшего образования специалистов в области перевода сейчас происходит по тем моделям и представлениям о переводческой деятельности, которые сложились десятилетия тому назад и пока еще не утратили своей актуальности» [2, с. 405]. Но тем не менее, поскольку профессиональная деятельность современных переводчиков обусловлена цифровизацией, необходимо готовить новое поколение переводчиков, для которых грядущие изменения в профессиональной среде не будут казаться «вызовом», а станут восприниматься

ими «как новые возможности концентрироваться на разного рода профессиональных задачах и добиться их успешного выполнения» [2, с. 403].

Литература

1. Амелина С., Тарасенко Р. Профессиональная подготовка переводчиков в контексте требований международных стандартов по реализации переводческих проектов // Педагогика формирования творческой личности в высшей и общеобразовательной школах. – 2016. – № 51 (104). – С. 60–65.
2. Бусел Т.В. Искусство перевода в эпоху искусственного интеллекта: тенденции и инновации // Язык в эпоху цифровых трансформаций и развития искусственного интеллекта: сборник научных статей. – Минск: МГЛУ, 2024. – С. 400–406. \
3. Вебер Е.А. CAT-программы на службе переводчика // Евразийский Союз ученых. – 2014. – № 7. – С. 91–94.
4. Гарбовский Н.К., Костикова О.И. Интеллект для перевода: искусный или искусственный // Вестник Московского университета. Серия 22. Теория перевода. – 2019. – № 4. – С. 3–25.
5. Концепция формирования информационного общества в России (принята 28.05.1999) // URL: <https://libertarium.ru/68568>.
6. Лю Лусин. Влияние искусственного интеллекта на работу переводчика в современном обществе // Язык в сфере профессиональной коммуникации: сборник материалов международной конференции. – Екатеринбург: Издательский Дом «Ажур», 2023. – С. 451–457.
7. Prieto Ramos F. Revisiting translator competence in the age of artificial intelligence: the case of legal and institutional translation // The Interpreter and Translator Trainer. – 2024. – Vol. 18. – N0 2. – Pp. 148–173.

PROFESSIONAL TRAINING OF TRANSLATION PERSONNEL IN THE ERA OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE

Li Baohong

Northwest normal university

This article explores the problem of professional training of future translators in the context of using artificial intelligence tools. The author of the article dwells on the principles of CAT in translation practice, analyzes the main components of this system, considers various aspects of training translators using CAT. The article proves that CAT is an indispensable tool in translation practice, and training translators using CAT helps them to master other necessary competencies. Professional training that provides a balance between the development of traditional translation skills and new skills related to the use of AI enables future translators to realize themselves effectively in the professional environment of the new, digital, era, where artificial intelligence plays a major role.

Keywords: digitalization, artificial intelligence, machine translation, automatic translation system (ATS), translator training.

References

1. Amelina S., Tarasenko R. Professional training of translators in the context of the requirements of international standards for the implementation of translation projects // Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools. – 2016. – No 51 (104). – Pp. 60–65.
2. Busel T.V. The art of translation in the era of artificial intelligence: trends and innovations // Language in the era of digital transformation and development of artificial intelligence: a collection of scientific articles. – Minsk: MGLU, 2024. – Pp. 400–406.
3. Weber E.A. CAT-programs at the service of the translator // Eurasian Union of Scientists. – 2014. – No 7. – Pp. 91–94.
4. Garbovsky N.K., Kostikova O.I. Intellect for translation: artificial or artificial // Vestnik of Moscow University. Series 22. Theory of translation. – 2019. – No 4. – Pp. 3–25.
5. The Conception of Information Society in Russia (adopted on 28.05.1999) // URL: <https://libertarium.ru/68568>.
6. Liu Lusin. The influence of artificial intelligence on the translator's work in modern society // Language in the sphere of professional communication: collection of materials of the international conference. – Ekaterinburg: Publishing House "Azhur", 2023. – Pp. 451–457.
7. Prieto Ramos F. Revisiting translator competence in the age of artificial intelligence: the case of legal and institutional translation // The Interpreter and Translator Trainer. – 2024. – Vol. 18. – N0 2. – Pp. 148–173.