

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

Бирюкова Н.С., Шевкунов А.Н., Краснова Е.В.
Педагогические условия развития любительского театрального творчества 8

Борченко И.Д. Сотрудничество педагогов общеобразовательной организации для обеспечения качественного образования 13

Гайдай С.Н. Выявление содержания гуманистического потенциала музыкального образования: аспекты творческой самореализации личности 18

Галимов С.Ф. Повышение мотивации освоения естественно-математических дисциплин старшеклассников с помощью методов психологического сопровождения 22

Гасанзаде Ф.Ф. Факторы, обеспечивающие эффективное управление высшим педагогическим образовательным учреждением 29

Героева Л.М., Пешков Е.М., Мартынов И.С. Педагогический анализ связи гражданской и нравственной позиции режиссера со зрительским восприятием 35

Ефимова Д.П. Применение цифровых ресурсов при формировании профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции: на примере студентов технического профиля СПО 41

Карев Д.А. Выявление факторов, влияющих на сопровождение профессионального самоопределения детей-сирот в системе образования 47

Килина О.А. Формирование модели профессиональной переподготовки педагогических работников в системе высшего образования 53

Козачек А.В., Денисова Д.А., Задёра О.А., Павлючко И.П., Баранова Е.А. Интеграция цифровых технологий в образовательный процесс российских вузов: аспекты реализации EGS-принципов устойчивого развития системы образования 58

Карев Д.А. Институционализация процесса психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения воспитанников детского дома 64

Кузнецова П.А. Сопоставительный анализ компетентностного портрета преподавателя иностранного языка на примере Европы, России и Китая 69

Учредитель: ООО «РУСАЙНС»

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

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

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ:

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

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

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

Главный редактор:

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: 30.05.2024 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>Кошева М.С., Мамедова Л.В.</i> Развитие памяти у детей старшего дошкольного возраста посредством программы «Феномен».....	73	<i>Багрецов Д.Н.</i> Инновационные подходы в обучении русскому языку.....	151
<i>Мясников А.А.</i> Решение педагогической задачи по применению здоровьесберегающего подхода в образовании в условиях вуза как компонента образовательного процесса.....	78	<i>Бирюкова Ю.Н., Сапожников П.В.</i> Специфика формирования ИКТ-компетенции как компонента цифровой компетентности преподавателя русского языка как иностранного.....	155
<i>Нейман В.Л.</i> Применение активных методов обучения английскому языку для повышения мотивации студентов неязыковых вузов.....	82	<i>Свойкина Л.Ф., Ван Чжэ.</i> Формирование межкультурной компетенции в образовательном процессе как одно из условий успешного межкультурного взаимодействия.....	159
<i>Паночевный П.Н.</i> Применение комплексного и системного подходов при реализации цифровой трансформации образовательного процесса вуза.....	89	<i>Воропаева В.В.</i> О способах сохранения эффективности обучения практической грамматике английского языка в современных условиях.....	163
<i>Мамедова Л.В.</i> Формирование образовательной среды адаптации первокурсников к обучению: на примере психолого-педагогической программы «Старт в школу: путь к успеху!».....	94	<i>Го Цзинюань.</i> Механизм реализации концепций национальной идеологии в положениях учебных программ: на примере обучения дисциплине «Основы нефтегазового дела» изучающих русский язык студентов Сианьского нефтяного университета.....	166
<i>Паночевный П.Н.</i> Современные тренды цифровизации образовательного процесса вуза.....	98	<i>Дорофеева А.С.</i> Результаты апробации модели формирования дискурсивной компетенции студентов языковых направлений подготовки.....	170
<i>Пань Фусяо.</i> Художественно-эстетический потенциал бального танца в развитии эмоциональной сферы школьников начальной и средней школы.....	102	<i>Жданович О.А.</i> Влияние стилей преподавания на эффективность обучения русскому языку иностранных студентов экономического профиля.....	175
<i>Сапаркызы Жаннат.</i> Влияние применения функций менеджмента на эффективность учебного процесса.....	107	<i>Зверева Е.И.</i> Развитие методов педагогических измерений в условиях цифровизации образования.....	184
<i>Шахмалова И.Ж.</i> Особенности психолого-педагогической адаптации детей раннего возраста к ДОУ.....	113	<i>Казинец В.А.</i> О проблемах подготовки будущих педагогов к работе в условиях проекта «цифровизация».....	190
<i>Стук А.В., Гореликов М.И.</i> Формирование естественнонаучной грамотности как фактор развития мотивации к изучению химии.....	117	<i>Карикаш В.И.</i> Методическое обеспечение преподавания регионального компонента в пластическом искусстве советского и постсоветского периода: на примере Дальневосточного федерального округа.....	194
<i>Фризен М.А., Прошина И.И., Башун О.В., Плотницкая М.Р.</i> Профессиональное самоопределение обучающихся психолого-педагогических классов в рамках допрофессиональной подготовки.....	122	<i>Кожанова Н.С., Черных Е.А.</i> Педагогические инструменты формирования навыков социальной инклюзии старшеклассников с интеллектуальными нарушениями: на примере подготовки к браку и семье.....	200
<i>Шарафилова Я.С.</i> Инновационная педагогика: новые формы преподавания, обучения и оценки в интерактивном мире.....	128	<i>Стебляк В.В., Стебляк Е.А., Лоткин И.В.</i> Технологии проектного обучения в системе образования.....	206
<i>Марковцева П.П., Шахмалова И.Ж.</i> Развитие воображения у младших школьников на уроках литературного чтения посредством творческих упражнений.....	132	<i>Лю Мэн.</i> Развитие звуковысотного слуха у обучающихся на музыкальных занятиях в общеобразовательных школах КНР.....	209
<i>Ющенко Н.С.</i> Реализация педагогического потенциала конкурсно-фестивальной практики при формировании исполнительских компетенций в сфере эстрадно-вокального искусства.....	135	<i>Лях Ю.А., Третьяков А.Л.</i> Повышение качества образования через психолого-педагогические техники.....	213
МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ		<i>Казинец В.А.</i> Педагогические условия подготовки будущих учителей информатики к работе в условиях проекта «Цифровизация»: на примере внедрения преподавания дисциплины «Теория информации».....	217
<i>Алтухова В.А., Алтухова И.А., Денисова О.Е.</i> Роль музейной педагогики в воспитании иностранных студентов при изучении РКИ.....	139	<i>Се Бинбин.</i> Педагогические условия применения интерактивных инструментов обучения китайскому языку.....	221
<i>Аницовева Л.К.</i> Внедрение педагогических технологий формирования гибких навыков у студентов гуманитарных вузов: на примере предмета «физическая культура».....	145		

<i>Серебрякова Н.А.</i> Эффективность использования активных методов обучения в формировании компетенций студентов при изучении дисциплины «Информационные технологии» (из опыта работы).....	226
<i>Фрей И.В.</i> Использование цифровых технологий для развития языковой компетенции при преподавании французского языка.....	231
<i>Чжао Цзиньюй.</i> Практические аспекты преподавания европейского музыкального образования в музыкальных школах Китая.....	237

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

<i>Абрамова О.В.</i> Интерактивность в обучении будущих менеджеров основам делового интернет-общения на иностранном языке.....	242
<i>Блейхер О.В., Снегурова В.И.</i> Методическая система персонифицированного обучения математике современных инженеров.....	246
<i>Букатова В.В.</i> Специфика организации самостоятельной работы по профильным дисциплинам у студентов, обучающихся декоративно-прикладному искусству.....	253
<i>Бухаров Д.С.</i> Обучение служением: способ развития личностных компетенций будущего педагога.....	259
<i>Гейнце Л.А., Козилова Л.В.</i> Профессионально-личностное развитие будущих педагогов в условиях подготовки в ВУЗе.....	266
<i>Гружевский В.А.</i> Физическое здоровье студентов юридического вуза как основной фактор успешной работы будущего специалиста.....	271
<i>Зорина В.В.</i> Аксиологический подход в обучении русскому языку как иностранному в неязыковом вузе.....	276
<i>Илюшкина Е.А.</i> Развитие профессиональных навыков через непрерывное образование.....	281
<i>Киреева А.В.</i> Развитие методик преподавания общеобразовательных предметов на английском языке (CLIL-технологии): обобщение международного опыта.....	285
<i>Копав В.П.</i> Педагогическое планирование как инструмент интегрирования профессиональной подготовки студентов физкультурных вузов.....	291
<i>Кудинова Т.В.</i> Эволюция методик адаптивного обучения: аспекты внедрения технологий искусственного интеллекта.....	296
<i>Кулаженко Д.А.</i> Технология развития специальной выносливости профессиональных боксеров.....	301
<i>Ли Тинтин, Пурик Э.Э.</i> Содержание и методы обучения живописи в системе высших профессионального образования.....	306
<i>Гулевская А.Ф., Карякина И.Е., Максимов В.П.</i> Цифровая образовательная среда подготовки инженерных кадров.....	312
<i>Орлова О.Н., Колесников В.В.</i> Матрица расписания учебных занятий «верхняя – нижняя неделя» для образовательных организаций высшего образования МЧС России.....	319

<i>Патрушев С.К.</i> Теоретико-методологические основы профессионального выгорания специалистов.....	324
<i>Приходько О.В.</i> Исследование процесса адаптации слушателей курсов подготовки иностранных специалистов в ведомственном вузе.....	329
<i>Пузиков Д.В., Позднякова И.Р.</i> Сопоставление эффективности различных видов очно-заочного обучения в вузах на основе педагогических измерений остаточных знаний.....	333
<i>Томаров А.В., Гурьянова И.В., Каминский А.С., Маметьева О.С.</i> Оценка динамики профессиональной подготовки будущих учителей к выявлению особенностей личностного развития школьников.....	339
<i>Федосеев Т.Э.</i> Формирование концепции содержания дисциплины «Конфликтология» для обучения студентов педагогических специальностей.....	343
<i>Фу Ифань.</i> Исследование развития высшего профессионального образования в Китае.....	348
<i>Чжан Линлин, Ильмира Ильяс.</i> Исследование развития кросс-культурной компетентности международных учителей в Центральной Азии в контексте инициативы «Один пояс, один путь».....	353
<i>Сунцов А.С., Шанина Т.С.</i> Внедрение технологий информационного моделирования в систему обучения специалистов среднего звена по специальности 07.02.01 «Архитектура».....	359

НАЧАЛЬНОЕ И СРЕДНЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ

<i>Аникина А.С.</i> Теоретико-правовые основы изучения конституционного статуса ребенка в курсе «Обществознание».....	366
<i>Рачев Н.О.</i> Настольные ролевые игры в формировании креативных образовательных результатов в дополнительном образовании детей.....	372
<i>Фархутдинова С.Г., Круговой Р.Б.</i> Теоретические основы раннего эмоционального развития детей в музыкальной педагогике и психологии.....	378
<i>Цао Синьюэ, Ма Хун, Гэн Цзэянь.</i> Сравнительное исследование текущей ситуации с уходом за младенцами в Китае и России.....	382

СПЕЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

<i>Женисова Альфия.</i> Оптимальное решение в инклюзивном образовании в средней школе.....	386
--	-----

ЯЗЫКОЗНАНИЕ И ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

<i>Алфёров Д.А.</i> Практический подход к различению понятий “переводчик” и “локализатор”.....	394
<i>Алончук И.И.</i> Поучительная история творчества Н.С. Михалкова – патриота, режиссера, публициста.....	397
<i>Бао Лихун.</i> Метатема в повести Михаила Булгакова «Собачье сердце».....	403
<i>Ван Чуньхун.</i> Развитие навыка культурной перцепции китайскими студентами средствами изучения классической и современной русской литературы.....	408

<i>Ершова Т.А.</i> Прагматические аспекты аббревиатуры.....	412
<i>Шолохова Е.В., Зайкова Д.Л.</i> Применение фольклорного материала при обучении иностранных студентов: на примере сопоставления сюжетов и образов русской и бенгальской сказок о золотой рыбке.....	415
<i>Кристиано Никола Отелло.</i> Синтаксический анализ субстантивных конструкций в современных российских СМИ	420
<i>Кун Дэлуи, Геддис Е.В.</i> Различия в формах обращения в китайско-русской межкультурной языковой коммуникации	428
<i>Медведев А.А.</i> Художественные особенности «Сказания о чудесах Владимирской иконы Божией Матери об избавлении от нашествия хана Махмет-Гирея» в Степенной книге царского родословия.....	435
<i>Михелис Е.И.</i> Зооморфные символы в китайских идиомах	441
<i>Павлова М.Н.</i> Культурные и исторические предпосылки и лингвокультурологический анализ переводов стихотворения Томаса Мура «Those Evening Bells» на русский и немецкий языки.....	445
<i>Плахотнюк Л.А.</i> Анализ методики обучения аналитическому чтению англоязычных юридических текстов на основе обобщения опыта вузов МВД.....	449
<i>Сак А.Н.</i> Байесовские Сети Убеждений для решения проблем НЛП.....	452
<i>Смирнова В.А.</i> Лингвокультурные особенности французских паремий с компонентами семантического поля «Еда»	459
<i>Снегур Е.О.</i> Художественные средства создания образа войны в литературе (на материалах русского и немецкого языков).....	464
<i>Сушко В.В.</i> Определение характеристик жанра заговоров в средневежненемецком языке: на материале текстов XII–XV вв.	471
<i>Файзуллина Н.Д.</i> Парадиастола в русской поэзии XIX века.....	477
<i>Манджиева С.В., Халгаева Д.Д., Каруев С.Д., Кузнецова Е.А., Тюрбева Б.А.</i> Применение прецедентных имен для отражения культурного кода героев: на примере романа «Остров сокровищ» (“Treasure Island”) Р.Л. Стивенсона.....	480
<i>Цирулев А.Ф., Варпаева Ю.Н.</i> Сопоставление применения Л.Н. Толстым и М. Горьким композиционных принципов художественного воссоздания истории личности	484
<i>Чернавцева А.А., Луговской А.В.</i> Национальная идентичность и особенности ее репрезентации в отечественном образовательном дискурсе (на материале трех поколений учебников по английскому языку).....	490
<i>Чжан Лэй.</i> Особенности использования основных цветов в произведениях В.Г. Распутина	495

<i>Чэнь Сяосюй.</i> Особенности перевода выражений с учетом русскоязычного культурного контекста.....	502
---	-----

ДИСКУССИОННЫЕ ТЕМЫ

<i>Банарцева А.В., Каплина Л.Ю., Дацун Н.А.</i> Использование инструментов искусственного интеллекта для создания образовательного контента....	507
<i>Громов Ю.В.</i> Методология и методы исследования почтовых марок в зарубежных диссертационных исследованиях.....	512
<i>Дао Сяолэй.</i> Исследование отражения христианских представлений о природе в произведениях И.С. Шмелёва	519
<i>Духовникова И.Ю., Редько Е.А.</i> Разработка образовательной программы подготовительных курсов с учетом индивидуализации обучения при подготовке учащихся к ЕГЭ по информатике	525
<i>Чоросова О.М., Кыппыгырова Я.А.</i> Разработка модели формирования цифровой этики педагога.....	528
<i>Ли Байян.</i> Профессиональная подготовка журналистов в университетах Китая средствами медиатехнологий и медиакommunikаций.....	535
<i>Духовникова И.Ю.</i> Цифровые технологии в обучении студентов-лингвистов иностранному языку.....	539
<i>Максимова Е.И., Байшева М.И.</i> Использование мнемотехники как метода формирования у детей старшего дошкольного возраста навыков выразительного чтения	544
<i>Данько О.А., Еныгин Д.В., Мидова В.О.</i> Принципы концепта «культура» при проектировании курсов по иностранному языку для студентов экономического вуза	548
<i>Потапов Д.А.</i> Особенности корпоративного обучения молодых сотрудников (специалистов): педагогический аспект	550
<i>Стариков Д.А., Бородин М.П., Фёдорова В.С., Демидова Т.Е., Абоимова И.С.</i> Современные вузы и их роль в повышении общего уровня образования страны.....	556
<i>Мешков В.Р., Мидова В.О.</i> Современные стратегии формирования языковых компетенций в процессе обучения иностранному языку в экономическом вузе....	561
<i>Сун Цзымэн, Слонимская Р.Н.</i> Принципы китайской музыкальной педагогики – основа фортепианного обучения учебно-методической системы.....	565
<i>Черницына С.Ю.</i> Роль тьюторства в сопровождении социального развития детей младшего школьного возраста.....	571
<i>Чжан Цзиньпин.</i> Ближе к науке или ближе к людям – размышление о будущем развития научно-фантастической литературы	577

TABLE OF CONTENTS

ACTUAL PROBLEMS OF EDUCATION. MODERN APPROACHES

<i>Biryukova N.S., Shevkunov A.N., Krasnova E.V.</i> Pedagogical conditions for the development of amateur theatrical creativity.....	8	<i>Panochevnyi P.N.</i> Current trends in digitalization of the educational process in higher education institutions.....	98
<i>Borchenko I.D.</i> Cooperation of teachers of a general education organization to ensure quality education.....	13	<i>Pan Fuxiao.</i> The artistic and aesthetic potential of ballroom dance in the development of the emotional sphere of primary and secondary school students	102
<i>Gaidai S.N.</i> Identification of the content of the humanistic potential of music education: aspects of creative self-realization of the individual.....	18	<i>Saparkyzy Zhannat.</i> The influence of the use of management functions on the effectiveness of the educational process.....	107
<i>Galimov S.F.</i> Increasing motivation for mastering natural and mathematical disciplines by high school students using psychological support methods.....	22	<i>Shakhmalova I.Zh.</i> Features of the psychological and pedagogical adaptation of young children to preschool education	113
<i>Hasanzade F.F.</i> Factors ensuring the effective management of higher pedagogical education institutions....	29	<i>Stuk A.V., Gorelikov M.I.</i> Formation of natural science literacy as a factor in the development of motivation to study chemistry	117
<i>Geroeva L.M., Peshkov E.M., Martynov I.S.</i> Pedagogical analysis of the relationship of the director's civil and moral position with the audience's perception.....	35	<i>Frizen M.A., Proshina I.I., Bashun O.V., Plotnitskaya M.R.</i> Professional self-determination of students in psychological and pedagogical classes within the framework of pre-professional training	122
<i>Efimova D.P.</i> The use of digital resources in formation of professional foreign language communicative competence: using the example of technical students of secondary vocational education.....	41	<i>Sharafilova I.S.</i> Innovative pedagogy: new forms of teaching, learning and assessment for an interactive world.....	128
<i>Karev D.A.</i> Identification of factors influencing the support of professional self-determination of orphans in the education system.....	47	<i>Markovtseva P.P., Shakhmalova I.Zh.</i> Development of imagination in junior school children in literary reading lessons through creative exercises.....	132
<i>Kilina O.A.</i> Formation of a model for professional retraining of teaching staff in the higher education system ...	53	<i>Yushchenko N.S.</i> Realization of the pedagogical potential of competitive and festival practice in the formation of performing competencies in the field of pop and vocal art.....	135
<i>Kozachek A.V., Denisova D.A., Zadyora O.A., Pavlyuchko I.P., Baranova E.A.</i> Integration of digital technologies into the educational process of Russian universities: aspects of the implementation of the EGS principles of sustainable development of the education system	58		
<i>Karev D.A.</i> Institutionalization of the process of psychological and pedagogical support for professional self-determination of orphanage students	64		
<i>Kuznetsova P.A.</i> Comparative analysis of the competence portrait of a foreign language teacher using the example of Europe, Russia and China.....	69		
<i>Kosheva M.S., Mamedova L.V.</i> Development of memory in senior preschool children through the "Phenomenon" program.....	73		
<i>Myasnikov A.A.</i> Ways of solving the pedagogical problem of applying a health-saving approach as a component of educational process at higher education institutions.....	78		
<i>Neiman V.L.</i> Application of active english teaching methods to increase the motivation of non-linguistic university students.....	82		
<i>Panochevnyi P.N.</i> Application of complex and systemic approaches in implementing digital transformation of the educational process in higher education institutions.....	89		
<i>Mamedova L.V.</i> Formation of an educational environment for adaptation of first-graders to learning: using the example of the psychological and pedagogical program "Start at school: the path to success!".....	94		
		TEACHING AND UPBRINGING METHODS	
		<i>Altukhova V.A., Altukhova I.A., Denisova O.E.</i> The role of museum pedagogy in the education of foreign students when studying RFL.....	139
		<i>Anitsoeva L.K.</i> Introduction of pedagogical technologies for the formation of flexible skills among students of humanitarian universities: using the example of the subject "physical education"	145
		<i>Bagretsov D.N.</i> Innovative approaches to teaching the Russian language.....	151
		<i>Biryukova Yu.N., Sapozhnikov P.V.</i> The specifics of the formation of ICT competence as a component of the digital competence of a teacher of Russian as a foreign language	155
		<i>Svoykina L.F., Wang Zhe.</i> The formation of intercultural competence in the educational process as one of the conditions for successful intercultural interaction	159
		<i>Voropaeva V.V.</i> On ways to maintain the effectiveness of teaching English grammar under modern conditions.....	163
		<i>Guo Jingyuan.</i> The mechanism for implementing the concepts of national ideology in the provisions of educational programs: on the example of teaching the discipline "Fundamentals of Oil and Gas Business" to students studying Russian at Xi'an Shiyou University	166
		<i>Dorofeeva A.S.</i> Results of experimental work of discourse competence development model while teaching language students.....	170

<i>Zhdanovich O.A.</i> The influence of teaching styles on the effectiveness of teaching Russian to foreign economic students	175	<i>Ilyushkina E.A.</i> Developing professional skills through continuing education	281
<i>Zvereva E.I.</i> Development of pedagogical measurement methods in the context of digitalization of education.....	184	<i>Kireeva A.V.</i> Development of methods for teaching general education subjects in English (CLIL technologies): generalization of international experience	285
<i>Kazinets V.A.</i> Of preparing future teachers to work in on the problems the conditions of the “digitalization” project.....	190	<i>Kopaev V.P.</i> Pedagogical planning as a tool for integrating the professional training of physical education students.....	291
<i>Karikash V.I.</i> Methodological support for teaching the regional component in the plastic arts of the Soviet and post-Soviet periods: using the example of the Far Eastern Federal District.....	194	<i>Kudinova T.V.</i> Evolution of adaptive learning methods: aspects of introducing artificial intelligence technologies ...	296
<i>Kozhanova N.S., Chernykh E.A.</i> Pedagogical tools for forming social inclusion skills for high school students with intellectual disabilities: the example of preparation for marriage and family.....	200	<i>Kulazhenko D.A.</i> Technology for developing special endurance of professional boxers.....	301
<i>Steblyak V.V., Steblyak E.A., Lotkin I.V.</i> Project-based learning technologies in the education system.....	206	<i>Li Tingting, Purik E.E.</i> Content And Methods Of Teaching Painting In The System Of Higher Professional Education	306
<i>Liu Meng.</i> The development of high-pitched hearing among students in music classes in secondary schools of the people’s republic of china.....	209	<i>Gulevskaya A.F., Karyakina I.E., Maksimov V.P.</i> Digital educational training environment engineering personnel	312
<i>Lyakh Yu.A., Tretyakov A.L.</i> Improving the quality of education through psychological and pedagogical techniques	213	<i>Orlova O.N., Kolesnikov V.V.</i> The matrix of the schedule of training sessions “upper – lower week” for educational institutions of higher education of the Ministry of Emergency Situations of Russia.	319
<i>Kazinets V.A.</i> Pedagogical conditions for preparing future computer science teachers to work in the context of the “Digitalization” project: using the example of introducing the teaching of the discipline “Information Theory”	217	<i>Patrushev S.K.</i> Theoretical and methodological basis of professional burnout of specialists	324
<i>Xie Bingbing.</i> Pedagogical conditions for using interactive Chinese language teaching tools.....	221	<i>Prikhodko O.V.</i> A study of the adaptation process of students of training courses for foreign specialists at a departmental university	329
<i>Serebryakova N.A.</i> Effectiveness of using active learning methods in forming students’ competencies when studying the discipline “Information technology” (from work experience)	226	<i>Puzikov D.V., Pozdnyakova I.R.</i> Comparison of the effectiveness of various types of part-time education in universities based on pedagogical measurements of residual knowledge	333
<i>Frey I.V.</i> Using digital technologies to develop language competence in teaching french language	231	<i>Tomarov A.V., Guryanova I.V., Kaminsky A.S., Mametyeva O.S.</i> Assessing the dynamics of professional training of future teachers to identify the characteristics of personal development of schoolchildren	339
<i>Zhao JinYu.</i> Practical aspects of teaching European music education in music schools in China.....	237	<i>Fedoshev T.E.</i> Theoretical frameworks of teaching conflict studies in higher school to future teachers	343

PROFESSIONAL EDUCATION

<i>Abramova O.V.</i> Interactivity in teaching future managers basics of internet business communication in a foreign language	242	<i>Fu Yifan.</i> Research on the development of higher professional education in China.....	348
<i>Bleikher O.V., Snegurova V.I.</i> Methodical system for personalized education mathematics for modern engineers	246	<i>Zhang Lingling, Yilimire Yiliyasi.</i> A Study of Cross-Cultural Competence Development of International Teachers in Central Asia in the Context of the One Belt, One Road Initiative.....	353
<i>Bukatova V.V.</i> Specifics of organizing independent work in profile disciplines for students studying decorative and applied arts.....	253	<i>Suntsov A.S., Shanina T.S.</i> Introduction of information modeling technologies into the training system for mid-level specialists in the specialty 07.02.01 Architecture	359
<i>Bukharov D.S.</i> Service-learning: a way to develop the personal competencies of a future teacher.....	259	PRIMARY AND SECONDARY EDUCATION	
<i>Heinze L.A., Kozilova L.V.</i> Professional and personal development of future teachers in conditions of university training	266	<i>Anikina A.S.</i> Theoretical and legal frameworks for studying the constitutional status of a child in the course “social studies”	366
<i>Gruzhevsky V.A.</i> Physical health of law students as a main factor in the successful work of a future specialist.....	271	<i>Racheev N.O.</i> Board role-playing games in the formation of creative educational results in children’s additional education.....	372
<i>Zorina V.V.</i> An axiological approach to teaching russian as a foreign language in a non-linguistic university.....	276	<i>Farkhutdinova S.G., Krugovoy R.B.</i> Theoretical foundations of early emotional development of children in music pedagogy and psychology.....	378
		<i>Cao Xinyue, Ma Hong, Geng Zeyan.</i> Comparative study of infant care and upbringing in China and Russia.....	382

SPECIAL PEDAGOGY

Zhenisova Alfiya. The optimal solution in inclusive education in secondary school 386

LANGUAGE AND LITERATURE STUDIES

Alferov D.A. A practical approach to distinguishing between the concepts of “translator” and “localizer” 394

Aponchuk I.I. An instructive history of creativity
N.S. Mikhalkov-patriot, director, publicist 397

Bao Lihong. Metatheme in Mikhail Bulgakov’s novel “Dog’s Heart” 403

Wang Chunhong. Development of cultural perception skills by chinese students by studying classical and contemporary russian literature 408

Ershova T.A. Pragmatic aspects of the abbreviation 412

Sholokhova E.V., Zaikova D.L. The use of folklore material in teaching foreign students: using the example of comparison of plots and images of Russian and Bengali fairy tales about the goldfish 415

Christiano Nicola Othello. Syntactic analysis of substantive constructions in contemporary russian media 420

Kong Delong, Geddis E.V. Differences in forms of address in Chinese-Russian intercultural language communication 428

Medvedev A.A. Artistic features of “Tales of the miracles of the Vladimir Icon of the Mother of God about the deliverance from the invasion of Khan Makhmet-Girey” in the Degree Book of the Royal Genealogy 435

Michelis E.I. Zoomorphic characters in Chinese idioms 441

Pavlova M.N. Cultural and historical background and linguocultural analysis of translations of Thomas Moore’s poem «Those Evening Bells» into Russian and German 445

Plakhotnyuk L.A. Analysis of the methodology of teaching of analytical reading english-language legal texts based on the generalization of the experience of universities of the ministry of internal affairs 449

Sak A.N. Bayesian Belief Networks for solving NLP problems 452

Smirnova V.A. Linguistic and cultural peculiarities of french paremies with components of the semantic field “Food” 459

Snegur E.O. Artistic means of creating the image of war in literature (based on materials from the Russian and German languages) 464

Sushko V.V. Determining the characteristics of the genre of conspiracies in the middle high german language: based on texts of the 12th-15th centuries 471

Fayzullina N.D. Paradiastole in Russian poetry of the 19th century 477

Mandzhieva S.V., Khalgaeva D.D., Karuyev S.D., Kuznetsova E.A., Turbeeva B.A. The use of the precedent names to reflect the cultural code of heroes: using the examples of the novel “Treasure Island” by R.I. Stevenson 480

Tsirulev A.F., Varpaeva Yu.N. Comparison of the use of I.N. Tolstoy and M. Gorky compositional principles of artistic reconstruction of personal history 484

Chernavtseva A.A., Lugovskoy A.V. National identity and its representation in Russian educational discourse (a case study of three generations of English textbooks) 490

Zhang Lei. Features of the Use of Primary Colors in the Works of V.G. Rasputin 495

Chen Xiaoxu. Features of translation of expressions taking into account Russian-language cultural context 502

DISCUSSION TOPICS

Banartseva A.V., Kaplina L.Yu., Datsun N.A. Using artificial intelligence tools to create educational content 507

Gromov Yu.V. Methodology and methods of postage stamp research in foreign dissertation research 512

Dao Xiaolei. Reflection of Christian views on nature in the works of Ivan Sergeevich Shmelev 519

Dukhovnikova I.Yu., Redko E.A. Development of an educational program for preparatory courses taking into account the individualization of training when preparing students for the Unified State Exam in computer science 525

Chorosova O.M., Kyppygyrova Ya.A. Development of a model of management for the formation of digital ethics of a teacher 528

Li Baiyang. Professional training of journalists in china universities by means of media technology and media communications 535

Dukhovnikova I.Yu. Digital technologies in teaching linguistics students foreign languages 539

Maksimova E.I., Baisheva M.I. The use of mnemonics as a method of forming expressive reading skills in older preschool children 544

Dan’ko O.A., Enygin D.V., Midova V.O. The principle of the concept “culture” in designing foreign language courses for economic university students. 548

Potapov D.A. Features of corporate training for young employees (specialists): pedagogical aspect 550

Starikov D.A., Borodin M.P., Fedorova V.S., Demidova T.E., Aboimova I.S. Modern universities and their role in raising the general level education of the country 556

Meshkov V.R., Midova V.O. Cutting-edge strategies to the formation of linguistic competences in the process of teaching a foreign language in a university of economics. 561

Sun Zimeng, Slonimskaya R.N. The principles of Chinese music pedagogy are the basis of piano teaching in the educational and methodological system 565

Chernitsyna S.Yu. The role of tutoring in supporting the social development of primary school children 571

Zhang Jinping. Closer to science or closer to people – reflections on the future of science fiction literature development 577

Педагогические условия развития любительского театрального творчества

Бирюкова Наталья Сергеевна,

канд. филол. наук, доцент кафедры режиссуры, БУ ВО
«Сургутский государственный университет»
E-mail: birikova.natalia@mail.ru

Шевкунов Александр Николаевич,

канд. пед. наук, заведующий кафедрой режиссуры, БУ ВО
«Сургутский государственный университет»
E-mail: a777n@mail.ru

Краснова Елизавета Валерьевна,

студент, направление 51.03.02 «Народная художественная
культура», профиль «Руководство любительским театром»,
БУ ВО «Сургутский государственный университет»
E-mail: krasnova_ev@edu.surgu.ru

В современном обществе наблюдается повышенный интерес и популярность любительских театров. Разнообразие театральных форм и повышенный интерес к театральной деятельности способствуют активному развитию театрального творчества, формированию культурных и нравственных качеств личности. Однако изучение научной литературы показывает, что вопросы развития любительского театрального творчества остаются недостаточно исследованными. Недостаточное внимание к решению этой проблеме в науке и практике привело к возникновению противоречия между необходимостью развития любительского театрального творчества и недостаточной разработанностью в педагогике педагогических условий развития любительского театрального творчества. Научная новизна исследования заключается в уточнении понятия «любительское театральное творчество», обосновании организационно-педагогических, психолого-педагогических и дидактических условий развития любительского театрального творчества. Практическая значимость исследования состоит в том, что применение в педагогической практике теоретических положений и выводов способствует развитию любительского театрального творчества, могут найти применение в составлении дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ в учреждениях дополнительного образования детей и взрослых.

Ключевые слова: любительское театральное творчество, педагогические условия, участники любительского театрального коллектива.

На современном этапе развития общества театральная педагогика рассматривает вопросы совершенствования образовательного процесса в любительских театральных коллективах. Наибольшее внимание исследователей привлекает аспект выявления и обоснования педагогических условий, способствующих развитию любительских театров как в общеобразовательных учреждениях, так и в учреждениях дополнительного образования. Конструктивного решения выделенного аспекта исследователи не нашли по причинам: неточного понимания сущности понятия «педагогические условия»; выделения педагогических условий, относящихся к отличающимся по характеристикам группам; неточного представления о функционале выделенных педагогических условий в контексте развития любительского театрального творчества; отсутствия аргументации выбора конкретных педагогических условий [1].

Для эффективного поиска решения, выделенного нами выше аспекта понятия «условие» рассматривается как обстоятельство, от которого зависит что-либо; правила, установленные в какой-нибудь области жизни, деятельности; обстановка, где происходит что-либо [2]; в философии – это отношение предмета к окружающей его среде, в отсутствие которой его существование прекратится [3]; в педагогике – это совокупность сменяющихся природных, социальных, внешних и внутренних воздействий, влияющий на физическое, психическое и нравственное развитие человека, его поведение, воспитание, обучение и формирование личности [4, 5]. Исходя из этого, можно сделать вывод, что понятие «условие» – общенаучное. Однако в педагогике выделяются группы условий деятельности педагогической системы по сфере воздействия (внешние и внутренние); по характеру воздействия (объективные и субъективные); по специфике объекта воздействия (общие и специфические) [1]. Совершенствование педагогической системы невозможно без существования пространственных условий. Они определяют деятельность педагогической системы, осуществляемой благодаря специфике локальных условий, особенностям образовательного учреждения, существующей там педагогической среде, уровню квалификации педагогов и используемому оборудованию в процессе обучения.

Концепт «педагогические условия» включает в себя объединение конкретных приемов педагогического влияния и возможностей предметно-пространственной среды [6], [7]; важная составляющая педагогического процесса, которая участвует в создании целостной педагогической системы [8], [9]; систематическая деятельность по органи-

зации обучения и воспитания [10]. В данном исследовании под педагогическими условиями понимается элемент педагогической системы, который отображает объединение ресурсов образовательной и предметно-пространственной среды, оказывающих влияние на формирование личности обучающихся, развитие процессов деятельности этой системы и гарантирующих ее успешную работу и совершенствование. Также исследователями в данной работе используется классификация педагогических условий: организационно-педагогические условия (объединение структурированных ресурсов содержания, форм и методов в рамках единого педагогического процесса, помогающих достичь успеха в решении его задач и др.); психолого-педагогические условия (объединение ресурсов образовательной и предметно-пространственной среды, увеличивающей положительную результативность обучения и др.); дидактические условия (тщательный подбор содержания, способов и организационных форм обучения в соответствии с целью оптимизации педагогического процесса).

Любительский театр – это коллектив, действующий в области непрофессионального театрального творчества. В нем выступают актеры-любители (взрослые, подростки и дети), которые посредством работы над ролью, погружения в обстоятельства пьесы, изучения характеров героев, мотивации их поступков изучают новые факты, благодаря истории жизни других людей, сопереживают им, учатся на их ошибках [11]. Любительский театр формирует эстетические и духовные качества человека, помогая заниматься самореализацией и развиваться в творческом направлении. Признаками любительского театрального коллектива являются следующие аспекты: актеры коллектива не имеют профессионального театрального образования; работа коллектива проходит только в свободное от основной работы участников время; экспериментальный характер деятельности; постановка спектаклей осуществляется путем опоры на выбранную режиссером литературу или на какую-либо этюдную работу. Любительские театральные коллективы могут существовать в различных видах и иметь отличающуюся систему организации. Точного количественного состава участников коллектива нет, так как он варьируется от нескольких человек до нескольких десятков. Статус любого такого коллектива зависит от опыта его работы, художественных взглядов и традиций, зрительского успеха. Любительский театр имеет разнообразный репертуар: пьесы, мюзиклы, пластические или литературные спектакли, пантомимы и многое другое. Площадки для постановок могут быть самыми разнообразными, но нужно учитывать мобильность декораций и реквизита. Цели постановки могут быть как художественные, так и социальные.

Искусство режиссера-постановщика напрямую связано с его умением донести режиссерский замысел до каждого участника любительского теа-

трального коллектива и, впоследствии, до зрителя [12]. Процесс постановки спектакля в таком коллективе становится актерской школой, которая раскрывает потенциал и индивидуальность каждого участника, так как актеры-любители изначально не подготовлены профессионально к такому роду деятельности. Роль руководителя любительского театрального коллектива в формировании навыков, умений и микроклимата в коллективе напрямую связана с педагогической деятельностью. Межличностные отношения общения и ролевые отношения в процессе деятельности в их естественном синтезе являются управляемым процессом взаимодействия людей с социальной средой. Педагогическая составляющая работы режиссера охватывает весь процесс любительского театрального творчества [13].

В научной литературе творчество представлено как уход от обычного порядка мышления к продуктивному, а также гибкость, оригинальность идей (Джоунс); создание духовных и материальных ценностей (Пидкасистый); собственная инициативная активность человека (Бергсон); самореализация, раскрытие творческого потенциала, смысл жизни (Аристотель, Маслоу, Бердяев); самовыражение (русская философия). В данной работе концепт «творчество» рассматривается как взаимодействие, ведущее к развитию [14. С. 17–18], генерирование новых идей [15. С. 52]. Под любительским театральным творчеством мы понимаем осознание и проявление собственных возможностей человека через театральную художественно-творческую деятельность [16]. Руководитель любительского коллектива обязан иметь профессиональную подготовленность и владеть методами театральной педагогики, что должно способствовать расширению возможностей актеров-любителей на всех этапах работы над ролью.

Педагогические условия имеют огромное значение в формировании и развитии любительского театрального творчества. Важными аспектами этих условий являются создание комфортной атмосферы, качественное обучение и стимулирование интереса к искусству. Рассмотрим основные принципы применения педагогических условий в развитии любительского театрального творчества на примере любительского театра «2-КОТА», созданного 01 марта 2010 года по инициативе студентов кафедры режиссуры Бюджетного учреждения высшего образования Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Сургутский государственный университет» [17]. За время своего существования любительский театр под руководством кандидата педагогических наук Шевкунова Александра Николаевича было подготовлено более 20 полнометражных спектаклей. Из них выиграно 10 грантов различной направленности, среди которых отметим, укрепление межнационального и межрелигиозного согласия; сохранение исторической памяти Победы в Великой Отечественной войне 1941–1945 гг.; профилактика терроризма и экстремизма; распространение и транс-

ляция культурного и исторического наследия России; поддержка молодежных проектов и пр. Общий охват зрителей составляет более пяти тысячи человек, среди которых школьники, пенсионеры.

Исследование, проведенное авторами 2011–2024 гг., показало, что *организационно-педагогические условия* включают в себя несколько ключевых компонентов: 1. Создание благоприятной обстановки, в которой участники коллектива смогут комфортно и свободно выражать свою творческую натуру. Для этого режиссер любительского театра «2-КОТА» предоставил пространство, где проводятся тренировки, репетиции и спектакли. Организация технических средств, таких как звуковое и световое оборудование, также позволяет актерам-любителям органично передвигаться внутри театрального процесса. 2. Создание структурированного плана обучения, учитывающего индивидуальные потребности каждого участника коллектива. В любительском театре «2-КОТА» обучение включает в себя: уроки актерского мастерства, сценической речи, сценического движения, практические упражнения и тренинги, работу над текстом и сценарием, а также анализ и обсуждение представленных спектаклей. Режиссер коллектива уделяет внимание развитию коммуникативных навыков, самовыражению и творческому мышлению участников. *Психолого-педагогические условия* включают создание атмосферы творческой свободы и поддержки. Это особенно важно для начинающих актеров, которые могут испытывать страх перед публичностью или неуверенность в своих способностях. Режиссер-педагог любительского театра «2-КОТА» на основе этого создал атмосферу доверия и поддержки, которая идет «в связке» с постоянной конструктивной обратной связью и поощрением творческой самореализации; организывает разнообразные творческие задания и практики с использованием современных методик актерской подготовки. Развитие актерских навыков и эмоциональной отзывчивости может происходить через упражнения на раскрытие собственной индивидуальности, импровизацию, работу над ролевой игрой и анализ производства [18]. Педагогические условия нацелены на развитие творческого мышления, воображения и актерских талантов у участников. *Дидактические условия* ориентированы на активное участие и самостоятельную деятельность участников коллектива. Руководитель любительского театра «2-КОТА» использует задания с открытым результатом, тренинги, методы театральной педагогики (этюдный метод, метод действенного анализа, метод физических действий), что позволяет участникам любительского коллектива самостоятельно развивать свою актерскую технику и выражать свою индивидуальность. Они имеют возможность по-своему интерпретировать роль и предлагать оригинальные решения. Такой подход стимулирует креативное мышление и развитие актерского мастерства учеников.

Педагогические условия благоприятно влияют на развитие любительского театрального творчества, о чем свидетельствуют результаты любительского театра «2-КОТА». Суть развития любительского театрального творчества заключается не только в создании и трансляции спектаклей для зрителей, но и в самом процессе их подготовки. Процесс подготовки спектаклей позволяет развивать креативность, общаться с единомышленниками, расширять кругозор и раскрывать свой потенциал. В любительском театре все участники равны по значимости и имеют возможность внести свой вклад в процесс создания представления. Развитие любительского театрального творчества способствует обогащению культурного наследия, сохранению традиций и национальных особенностей. Часто любительские театральные постановки основываются на классических произведениях, которые уже стали частью нашей культурной истории. Такие спектакли позволяют зрителям проникнуться духом прошлого и увидеть знаменитые пьесы в новом свете, благодаря индивидуальному взгляду каждого участника коллектива. Яркими примерами стали пластический спектакль «Шинель» по одноименной пьесе Гоголя Н.В., поставленный руководителем любительского театра «2-КОТА» (2023 г.), спектакль «Оскар и Розовая Дама» по одноименному роману Эрика-Эммануэля Шмитта (2024 г.). В спектаклях поднимаются острые вопросы: что есть жизнь, что есть смерть, нужно ли бояться смерти, как обрести веру и смирение, как не поддаться страху, как нужно разговаривать с ребёнком, как его поддержать. Актеры, вживаясь в роль, проявляют свою творческую индивидуальность во время игры, создают яркие и запоминающиеся образы, завораживают зрителя своей игрой. Режиссер на практике показывает, как театральное искусство влияет на адаптацию личности к сложным жизненным ситуациям. Так, благодаря любительскому театру каждый его участник может не только оказаться на сцене, но и погрузиться в мир творчества, стать его создателем и зрителем одновременно.

Любительское театральное творчество является одной из самых популярных форм художественной самореализации среди людей всех возрастов. Оно предоставляет возможность выразить себя, развить актерские навыки, умения и почувствовать волшебство театра. Однако без создания педагогических условий развитие этой сферы может оказаться затрудненным. Современный режиссер-постановщик любительского театра задает репертуар, идейную концепцию и этику рабочего процесса коллектива, а также создает необходимые педагогические условия, организующие всю образовательную и творческую деятельность.

Литература

1. Педагогика / под ред. Ю.К. Бабанского. – Москва: Педагогика, 2020. – 432 с.

2. Ожегов, С.И. Толковый словарь Ожегова / С.И. Ожегов. 7-е издание. – Москва: Искусство, 2019. – 2314 с.
3. Философский энциклопедический словарь / гл. редакция: Л.Ф. Ильичев, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалев, В.Г. Панов. – Москва: Сов. энциклопедия, 2019. – 840 с.
4. Педагогический терминологический словарь / сост. Г.М. Коджаспирова. – Санкт-Петербург: Российская национальная библиотека, 2020. – 427 с.
5. Полонский, В.М. Словарь по образованию и педагогике / В.М. Полонский. – Москва: Высш. шк. 2019. – 512 с.
6. Андреев, В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности / В.И. Андреев. – Казань: Изд-во КГУ, 2020. – 238 с.
7. Яковлева, Н.М. Теория и практика подготовки будущего учителя к творческому решению воспитательных задач: дис...д-ра пед. наук. – Челябинск, 2021. – 403 с.
8. Зверева, М. В. О понятии «дидактические условия» / М.В. Зверева // Новые исследования в педагогических науках. – Москва: Педагогика. – 2020. – № 1. – 29–32 с.
9. Ипполитова, Н.В. Теория и практика подготовки будущих учителей к патриотическому воспитанию учащихся: дис. ...д-ра пед. наук / Н.В. Ипполитова. – Челябинск, 2021. – 383 с.
10. Куприянов, Б.В. Современные подходы к определению сущности категории «педагогические условия» / Б.В. Куприянов, С.А. Дынина // Вестник Костромского гос. ун-та им. Н.А. Некрасова. – 2021. – № 2. – 101–104 с.
11. Станиславский, К.С. Работа актера над собой / К.С. Станиславский. – Москва: Артист. Режиссер. Театр, 2021. – 214 с.
12. Сахновский, В.Г. Режиссура и методика ее преподавания / В.Г. Сахновский. – Москва: Искусство, 2019. – 238 с.
13. Захава, Б.Е. Мастерство актера и режиссера / Б.Е. Захава. 3-е издание, испр. и доп. – Москва: Просвещение, 2020. – 225 с.
14. Психология творчества. Школа Я.А. Пономарева. – Изд-во: Когито-Центр, 2022. – 624 с.
15. Анохин, К.В. Мозг, творчество, сознание / К.В. Анохин // Философия творчества: материалы Всерос. науч. конф. 8–9 апреля 2015. М.: Ин-т философии РАН, 2015. С. 45–53.
16. Бирюкова, Н.С. Любительское театральное творчество: взаимодействие с обществом в современном мире / Н.С. Бирюкова // Наука, общество, культура: проблемы и перспективы взаимодействия в современном мире: сборник статей IV Всероссийской научно-практической конференции (16 августа 2021). – Петрозаводск: МЦНП «Новая наука», 2021. – С. 92–97.
17. Шевкунов, А. Н. К вопросу о привлечении молодежной аудитории к театральному искусству / А.Н. Шевкунов // Филология, искусствоведение и культурология: актуальные вопросы и тенденции развития: мат-лы Международной

научн.-практ. конф.: в 2 ч. – Новосибирск: Изд-во «Сибирская ассоциация консультантов», 2012. – Ч. 2. – С. 6–10

18. Кнебель, М. О. О действенном анализе пьесы и роли / М.О. Кнебель. 3-е издание. – Москва: Искусство, 2020. – 119 с.

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF AMATEUR THEATRICAL CREATIVITY

Biryukova N.S., Shevkunov A.N., Krasnova E.V.
BU BO «Surgut State University»

In modern society there is an increased interest and popularity of amateur theatres. The variety of theatrical forms and the increased interest in theatrical activities contribute to the active development of theatrical creativity and the formation of cultural and moral qualities of the individual. However, the study of scientific literature shows that the issues of the development of amateur theatrical creativity remain insufficiently researched. Insufficient attention to this problem in science and practice has led to a contradiction between the need to develop amateur theatrical creativity and insufficient development of pedagogical conditions for the development of amateur theatrical oeuvre. The scientific novelty of the study lies in specification of the concept of «amateur theatrical creativity», substantiation of organizational and pedagogical, psychological and pedagogical and didactic conditions of development of amateur theatrical creativity. The practical significance of the study lies in the fact that the application in pedagogical practice of theoretical provisions and conclusions contributes to the development of amateur theatrical work, can be used in drawing up additional general educational general development programs in institutions of additional education of children and adults.

Keywords: amateur theatrical creativity, pedagogical conditions, participants of amateur theater collective.

References

1. Pedagogy/ under Ed. Y.K. Babansky. – Moscow: Pedagogics, 2020. – 432 p.
2. Ozhegov, S.I. Explanatory dictionary Ozhegov/ S.I. Ozhegov. 7th edition. – Moscow: Art, 2019. – 2314 p.
3. Philosophical encyclopedic dictionary/ Hl. Panov: L.F. Ilyichev, P.N. Fedoseev, S.M. Kovalev, V.G. Panov. – Moscow: Sov. Encyclopedia, 2019. – 840 s.
4. Pedagogical Terminology Dictionary/ by G.M. Kodzhaspirova. – St. Petersburg: Russian National Library, 2020. – 427 p.
5. Polonsky, V.M. Dictionary on Education and Pedagogy/ V.M. Polonsky. – Moscow: Heights. Sch. 2019. – 512 p.
6. Andreev, V.I. Dialectics of education and self-education of the creative personality/ V.I. Andreev. – Kazan: Izd-v KSU, 2020. – 238 p.
7. Yakovlev, N.M. Theory and practice of preparation of the future teacher to creative solution of educational tasks: dis... Dr. of Sciences. – Chelyabinsk, 2021. – 403 s.
8. Zvereva, M.V. About the concept of «didactic conditions»/ M.V. Zvereva// New research in pedagogical sciences. – Moscow: Pedagogics. – 2020. – 1. – 29–32 s.
9. Ippolitova, N.V. Theory and practice of preparation of future teachers for patriotic education of students: dis. ... Dr. ped. of sciences/ N.V. Ippolitova. – Chelyabinsk, 2021. – 383 p.
10. Kupriyanov, B.V. Modern approaches to the definition of the essence of the category «pedagogical conditions»/ B.V. Kupriyanov, S.A. Dynina// Vestnik of the Kostroma State. N.A. Nekrasov. – 2021. – 2. – 101–104 p.
11. Stanislavsky, K.S. Work of the actor on himself/ K.S. Stanislavsky. – Moscow: Artist. Director. Teatr, 2021. – 214 c.
12. Sakhnovsky, V.G. Direction and methods of its teaching/ V.G. Sakhnovsky. – Moscow: Art, 2019. – 238 p.
13. Zakhava, B.E. Skills of actor and director/ B.E. Zakhav. 3rd edition, ispra. and dop. – Moscow: Enlightenment, 2020. – 225 p.
14. Creative Psychology. School J.A. Ponomarev. – Izd-vo, 2022. – 624 p.

15. Anokhin, K.V. Brain, creativity, consciousness/ K.V. Anokhin// Philosophy of creativity: materials All around. prof. prof. 8–9 April 2015. M. In-t Philosophy of the RAS, 2015. P. 45–53.
16. Biryukova, N.S. Amateur theater: interaction with society in the modern world / N.S. Biryukova// Science, society, culture: problems and prospects of interaction in the modern world: collection of articles IV of the All-Russian scientific and practical conference (August 16, 2021). – Petrozavodsk: ICNP «New Science», 2021. – P. 92–97.
17. Shevkunov, A.N. To the question of attraction of the youth audience to theatrical art/ A.N. Shevkunov// Philology, art and cultural science: topical issues and trends of development: mat-ly International scientifically. Prakt. Conc. at 2 p.m. – Novosibirsk: Izd-vo «Siberian Association of Consultants», 2012. – Ch. 2. – P. 6–10
18. Knebel, M.O. On the effective analysis of the play and role/ M.O. Knebel. 3rd edition. – Moscow: Art, 2020. – 119 p.

Сотрудничество педагогов общеобразовательной организации для обеспечения качественного образования

Борченко Ирина Дмитриевна,

кандидат культурологии, начальник отдела внедрения результатов научно-исследовательской работы и сопровождения инновационных программ и практик государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования «Челябинский институт развития образования»
E-mail: skaterova@list.ru

Статья посвящена вопросу сотрудничества педагогов в общеобразовательной организации. Автором дается обзор литературы по применению технологии сотрудничества при обучении школьников. При этом автор проводит параллель между сотрудничеством обучающихся и сотрудничеством руководящих и педагогических сотрудников. Представлены сущностные характеристики педагогического сотрудничества, профессионального сотрудничества, а также говорится о зависимости эффективного сотрудничества от коммуникативной компетенции.

Основная цель статьи заключается в актуализации применения технологии сотрудничества для эффективного управления профессиональной деятельностью педагогических работников образовательной организации.

Высказывается мнение о необходимости повышения коммуникативной компетентности педагогов для эффективного взаимодействия при решении профессиональных задач, так как именно знания дают свободу в высказывании собственной точки зрения, аргументации и предложении нового, инновационного взгляда и продвижения результатов.

Сущность проблемы сводится к тому, чтобы мотивировать педагогических работников на повышение профессионального мастерства и организации сотрудничества в решении профессиональных задач.

Ключевые слова: система, образование, система образования, сотрудничество, коммуникативная компетентность, профессиональное сотрудничество.

Модернизация всей системы общего образования подразумевает изменение не только образовательной деятельности общеобразовательной организации, но и перестройку профессиональной деятельности педагогов. За последние три года прошли значительные изменения в школьном образовании: обновлены федеральные государственные образовательные стандарты общего образования, изменились целевые установки, направленные на формирование всесторонне развитой личности, огромное внимание уделяется воспитанию подрастающего поколения и многое другое. Из этого следует, что обновленные федеральные документы, в частности, федеральные государственные образовательные стандарты общего образования, как бы нам не хотелось, диктуют новые условия, как всей образовательной системе общего образования, так и составляющим ее элементам.

Целью научного исследования является анализ применения технологии сотрудничества в системе общего образования, в части применения ее при организации профессиональной деятельности педагогов общеобразовательной организации.

Методологической основой послужили работы Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова по концепции учебной деятельности, в частности по теории развивающего обучения [1]. В том числе, педагоги сотрудничества разрабатывали такие педагоги, как С.Л. Соловейчик, Ф. Шаталов, Ш.А. Амонашвили.

Особое внимание необходимо уделить сущности и структуры системы общего образования, для дальнейшего понимания и необходимости применения технологии сотрудничества при организации профессиональной деятельности педагогических работников.

«Система – определенный порядок в расположении и связи частей чего-нибудь, в действиях. Форма организации чего-нибудь. Нечто целое, представляющее собой единство закономерно расположенных и находящихся во взаимной связи частей» [2, с. 661]. Если рассматривать понятие дальше, то можно заметить, что система – это еще некий стандарт социального устройства, норма, традиция.

Рассмотрим понятие «система» в советском энциклопедическом словаре: «Система – множество элементов, находящихся в отношениях и связях друг с другом, образующих определенную целостность, единство» [3, с. 1225]. То есть, это система неких принципов для развития обучения.

Для представления важности организации сотрудничества педагогов, необходимо определить составляющие системы образования.

«Образование – обучение, просвещение. Совокупность знаний, полученных специальным обучением» [2, с. 396].

Исходя из данных определений можно вывести следующее определение:

Система образования – это, прежде всего, деятельность по организации образовательной деятельности, состоящая из взаимосвязанных частей, основанием для которых служат федеральные государственные образовательные стандарты общего образования.

При этом, рассматривая федеральные государственные образовательные стандарты общего образования, можно выделить вышеуказанные составные части системы общего образования: обучение, воспитание и социализация. Обратим внимание на то, что воспитание – это тоже деятельность, организуемая для формирования и развития личности. В качестве основных направлений воспитания в стандартах выделены личностные результаты [4].

Однако, нами рассмотрены составные части общего образования, при этом нигде не прописано о сотрудничестве и как оно вписывается в общую систему школы. Обратимся снова к словарям.

«Сотрудничать – значит работать вместе, принимать участие в общем деле. Заниматься какой-либо деятельностью совместно с кем-либо» [2, с. 691].

«Сотрудничество – совместная деятельность» [5, с. 211].

В данном случае понятие сотрудничества мы будем рассматривать при осуществлении профессиональной деятельности педагогами общеобразовательной организации.

Таким образом, мы видим, что в представленных определениях не сказано об участниках образовательной деятельности, в том числе, не прописаны роли для участников. Из этого можно сделать вывод о том, что:

- организация образовательной деятельности осуществляется при выстраивании сотрудничества между обучающимися, педагогами и родителями (законными представителями);
- сотрудничество при этом, возникает лишь при условии совместной деятельности, а это значит совместной работы педагога, обучающегося и родителя.

Как правильно заметил автор статьи «Сотрудничества социального педагога и классного руководителя в организации коллективной творческой деятельности школьников» Л.А. Гончарова, сотрудничество позволяет решить многие задачи при совместной деятельности [6, с. 146].

Перейдем к вопросу об условиях, характерных для организации сотрудничества педагогов, которое зависит от коммуникативной компетентности всех участников образовательной деятельности.

Коммуникативная компетентность – это, прежде всего, умение работать в коллективе, находить общий язык, умение слушать и слышать. Если мы обратимся к федеральным образова-

тельным стандартам общего образования, в которых прописаны коммуникативные универсальные учебные действия, подразумевающие умения организовывать сотрудничество и совместную деятельность. При этом прописывается, что организация деятельности может проходить как в группе, так и индивидуально. Основу коммуникативной компетентности составляет профессионализм педагога, его умение решать задачи в бесконфликтной среде, на основе сотрудничества, согласованности и аргументации собственных позиций. При этом, здесь же можно выделить такие позиции, как осознанный выбор речевых средств, эмоциональность и экспрессия речи.

В профессиональном сотрудничестве сотрудников образовательной организации необходимо выделить личностные черты, включающие такие коммуникативные навыки как: коммуникативная компетентность в общении и сотрудничестве с коллегами, детьми в процессе профессиональной деятельности.

Особое внимание хочется уделить рассмотрению понятия «демократическое сотрудничество» и «коллективная творческая деятельность» педагогов и чем оно отличается от сотрудничества в целом.

Демократия – это «принцип организации коллективной деятельности, при котором обеспечивается активное, равноправное участие в ней всех членов коллектива» [7, с. 385].

Коллектив – «группа лиц, объединенных общей деятельностью, общими интересами» [8, с. 73].

Н.К. Кутякова выделяет составляющие демократического общества, такие как: наличие интеллектуально-нравственной свободы, способности проявлять свое «я». [9, с. 11–14].

Как мы видим из вышеуказанных определений, сотрудничество педагогов должно протекать в коллективе единомышленников, занимающихся общим делом

Основу формирования коммуникативной компетентности составляет опыт человеческого общения, как отмечает доктор психологических наук, профессор Лариса Андреевна Петровская. Также она отмечает, что развитие компетентности в общении – это приобретение знаний, умений и опыта, а также коррекция, изменение уже сложившихся их форм [10].

За основу возьмем определение коммуникативной компетентности, данное Л.А. Петровской, навыки эффективно решать коммуникативные задачи, уметь находить общий язык с людьми в профессиональной деятельности.

На сегодняшний день актуальной становится выбор эффективных технологий, которые бы позволяли педагогу работать над формированием коммуникативной компетенции как того требует федеральные государственные образовательные стандарты общего образования, как того требуют реалии сегодняшнего времени.

Отметим, что нас интересует именно аспект профессиональной деятельности учителя по эф-

фективному сотрудничеству для решения различного рода задач, по выстраиванию коммуникации с коллективом.

В качестве примера, вспомним дидактику средней школы, а также специфику возрастных особенностей обучающихся, их потребности в общении не только со сверстниками, но и с педагогами. Так вот организация групповых форм общения хорошо ложится в русло сотрудничества педагогов в профессиональной среде в различных формах деятельности. Именно руководство общеобразовательной организации должно обеспечивать развитие профессионализма педагогов, управляя специально организованными видами инновационной деятельности, вовлекая педагогическую общественность в групповые формы реализации инновационных задач [11, 12, с. 98–141].

Понятие учебного сотрудничества не тождественно понятию коммуникативной компетенции. Сотрудничество это процесс (деятельность субъекта), а компетенция, это качество личности (субъекта деятельности).

И.А. Зимняя дает определение учебному сотрудничеству как многомерному взаимодействию (коммуникации) внутри определенной социальной группы, а также коммуникации между обучающимися и их родителями (законными представителями) [13].

Галина Анатольевна Цукерман дает определение учебному сотрудничеству, определяя его как совместная учебная деятельность – это деятельность, направленная на: создание ситуации успеха, необходимости переосмысления заложенных способов действия, анализ знания и незнания учебного материала, а также анализа причин учебной неуспешности, сотрудничество обучающихся для помощи в решения учебных задач. Также Галина Анатольевна указывает важность сотрудничества в любой деятельности для решения профессиональных или учебных задач, выделяя вопросы, такие, как: выбор адекватных форм сотрудничества и взаимодействия и роль сотрудничества в решении профессиональных задач [14, с. 51]

Проанализировав современные образовательные технологии, можно увидеть, что учебное сотрудничество используется как способ организации субъект-субъектных отношений, при котором у субъектов взаимодействия вырабатывается некая «привычка» решать профессиональные задачи сообща, а также формируется умение сотрудничать, принимать чужую точку зрения, аргументированно высказывать свою точку зрения, не боясь делать ошибки. При этом формируется умение разрешать конфликтные ситуации.

Возможности профессионального сотрудничества позволяют продвигаться по карьерной лестнице, вносить инновационные предложения для развития образовательной деятельности и качественного образования, развить коммуникативные навыки, формировать профессиональные компетенции, а также оттачивать профессиональное мастерство.

Необходимо отметить, что в педагогике выделяют несколько форм учебного сотрудничества:

1. Сотрудничество с учителем;
2. Сотрудничество со сверстниками;
3. Сотрудничество с самим собой.

Динамику форм учебного сотрудничества в аспекте сотрудничества педагогов можно рассматривать как последовательную деятельность от сотрудничества со коллегами, к сотрудничеству с обучающимися и их родителями (законными представителями).

Совместная профессиональная деятельность педагогов предполагает их непосредственное обращение друг к другу за советом и помощью. Взаимодействие педагогов необходимо для развития способности строить свое действие с учетом действий партнера, понимать и принимать мнение друг друга, уметь учитывать индивидуальное эмоциональное состояние партнеров; обладать инициативностью, способностью добывать недостающую информацию; обладать готовностью к составлению плана совместной деятельности; уметь решать конфликт, проявляя самокритичность и дружелюбие в оценке участника совместного действия.

Однако, в сотрудничестве важна еще одна часть профессиональной компетентности – рефлексия. Ведь обучение сотрудничеству и рефлексии, как частей системно-деятельностного подхода и развивающего обучения, возможно при наличии таких профессиональных компетентностей у себя, то есть у педагогов.

Рефлексия в педагогике – это процесс и результат фиксирования участниками педагогического процесса состояния своего развития, саморазвития и причин этого [15].

Сотрудничество в педагогической среде предполагает наличие определенной организуемой деятельности по решению определенных задач, при решении которых возникает необходимость в повышении своей профессиональной компетентности, так как обнаруживаются некоторые неумения и незнания.

Учебное сотрудничество характеризуется активностью всех участников образовательной деятельности, которые, решая практическую задачу, осознают, что для ее решения им не хватает определенных знаний или способов действий.

При этом педагоги обращаются к различным источникам знания, в том числе – к тем людям, которые могут разъяснить и подсказать решения определенной задачи. Однако, педагогическое сотрудничество необходимо организовывать таким образом, чтобы повышалась компетентность у всех участников взаимодействия, чтобы все участники включались в решение поставленной задачи.

В современной педагогике даются определения современного учителя, нами было выбрано наиболее подходящее для организации учебного сотрудничества: «Учитель – это профессионал, который не ходит на работу, не отбывает учебные

часы, а совместно с детьми проживает, переживает все, что происходит каждый день, соединяя воедино и кропотливое невидимое творчество по подготовке к урокам, и внеклассную работу по предмету, и всю многообразную деятельность в сотрудничестве с учащимися. При этом он проявляет стремление работать творчески. Творческая деятельность учителя, предполагающая развитие ребенка, строится на опережении, на постоянном творческом искании во всех видах взаимодействия с учащимися» [16, с. 276–278].

Учебное сотрудничество – это совместная с детьми образовательная деятельность, при которой не только дети обучаются, но и педагог вместе с ними.

Полноценное учебное сотрудничество возможно при использовании разнообразных форм его организации. Такое сотрудничество направлено на развитие у учащегося личностных и коммуникативных универсальных учебных действий, на воспитание ученика, способного учить, менять самого себя, на умение общаться, умение сотрудничать, умение решать проблемы (рисунок 1).



Рис. 1. Схема сотрудничества профессионального сотрудничества

Профессиональное сотрудничество включает основные принципы, такие как: взаимозависимость всех членов группы по решению определенной задачи, ответственность каждого члена микрогруппы, равная доля участия каждого в решении проблемы.

При этом, как мы видим из рисунка 1, формы организуемого сотрудничества могут быть не только групповые, но и с элементами индивидуальной работы при преодолении профессиональных затруднений и/или работа в микрогруппах.

В итоге, такие формы работы должны влиять не только на качественное изменение образовательной деятельности, но и решать задачи психологического климата в коллективе, который, непосредственно влияет на учебно-воспитательном процессе.

Таким образом, для эффективной организации сотрудничества педагогов, необходим не только четко выстроенный управленческий аппарат образовательной организации, но и желание улучшить качество образовательной и профессиональной деятельности всех членов коллектива.

Литература

1. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения / Давыдов В.В. // М.: ИНТОР – 1996 г. – 544 с.
2. Ожегов, С.И. Словарь русского языка / под ред. Н.Ю. Шведовой. – 12-е изд. – М.: Рус. яз., 1978. – 924 с.
3. Советский энциклопедический словарь. – М.: «Советская энциклопедия», 1980. – 1600 с.
4. Единое содержание общего образования. – URL: <https://edsoo.ru/normativnye-dokumenty/?ysclid=lwnc1v79v2626939640> (дата обращения: 26.05.2024).
5. Словарь русского языка: в 4-х т. / АН СССР, Ин-т рус. яз.; под ред. А.П. Евгеньевой. – М.: Русский язык, 1985–1988. – Т. 4. – С-Я, 1988. – 800 с.
6. Гончарова, Л.А. Сотрудничество социального педагога и классного руководителя в организации коллективной творческой деятельности школьников / Л.А. Гончарова // Условия социально-экономического развития общества: история и современность: Материалы международной научно-практической конференции, Кингисепп, 26 апреля 2019 года. – Кингисепп: Свое издательство, 2019. – С. 145–148.
7. Словарь русского языка: В 4-х т. / АН СССР, Ин-т рус. яз.; Под ред. А.П. Евгеньевой. – 3-е изд. стереотип. – М.: Русский язык, 1985–1988. – Т. 1. А – Й, 1985. – 696 с.
8. Словарь русского языка: В 4-х т. / АН СССР, Ин-т рус. яз.; Под ред. А.П. Евгеньевой. – 3-е изд. стереотип. – М.: Русский язык, 1985–1988. – Т. 2. К – О, 1986. – 736 с.
9. Кутякова, Н.К. Демократическое сотрудничество воспитанников и педагогов в школе с продленным днем / Н.К. Кутякова // Педагогическая лаборатория. – 2016. – № 1(13). – С. 11–14.
10. Петровская, Л.А. Компетентность в общении: социально-психологический тренинг / Л.А. Петровская. – М.: Изд-во ИГУ, 1989. – 216 с.
11. Дидактика средней школы. Некоторые проблемы современной дидактики / Под ред. М.Н. Скаткина. – М.: Просвещение, 1982. – 320 с.
12. Драгунова, Т.В. Возрастная психология. Психологические особенности подростка / Т.В. Драгунова. – М., 1979. – 141 с.
13. Зимняя, И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов / И.А. Зимняя. – Издание 2-е, дополненное, исправленное и переработанное. – Москва: Логос, 2000. – 384 с. – URL: <http://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=9945>.
14. Цукерман, Г.А. Совместное учебное действие: решенные и нерешенные вопросы / Цукерман Г.А. // Психологическая наука и образование, 2020. – Т. 25. – № 4. – С. 51–59.
15. Кашлев, С.С. Современные технологии педагогического процесса: Пособие для педагогов /

С.С. Кашлев. – Мн.: Высшая школа, 2002. – 95 с.

16. Синельникова, Т.А. Портрет учителя как собирательный образ исследований ученых, психологов и самих учащихся / Т.А. Синельникова, К.М. Панюшкна // Педагогическое мастерство: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2014 г.). – М.: Буки-Веди, 2014. – С. 276–278.

COOPERATION OF TEACHERS OF A GENERAL EDUCATION ORGANIZATION TO ENSURE QUALITY EDUCATION

Borchenko I.D.

Chelyabinsk Institute of Educational Development

The article is devoted to the issue of cooperation of teachers in a general education organization. The author gives an overview of the literature on the application of technology of cooperation in the education of schoolchildren. At the same time, the author draws a parallel between the cooperation of students and the cooperation of senior and teaching staff. The essential characteristics of pedagogical cooperation and professional cooperation are presented, and the dependence of effective cooperation on communicative competence is also discussed.

The main purpose of the article is to update the application of cooperation technology for effective management of professional activities of teaching staff of an educational organization. The opinion is expressed about the need to increase the communicative competence of teachers for effective interaction in solving professional tasks, since it is knowledge that gives freedom in expressing one's own point of view, argumentation and offering a new, innovative view and promoting results.

The essence of the problem is to motivate teaching staff to improve their professional skills and organize cooperation in solving professional tasks.

Keywords: system, education, education system, cooperation, communicative competence, professional cooperation.

References

1. Davydov V.V. Theory of developmental training / Davydov V.V. // М.: INTOR. – 1996–544 p.
2. Ozhegov, S.I. Dictionary of the Russian language / ed. N. Yu. Shvedova. – 12th ed. – М.: Rus. lang., 1978. – 924 p.
3. Soviet encyclopedic dictionary. – М.: «Soviet Encyclopedia», 1980. – 1600 p.
4. Unified content of general education. – URL: <https://edsoo.ru/normativnye-dokumenty/?ysclid=lwnc1v79v2626939640> (date of access: 05/26/2024).
5. Dictionary of the Russian language: in 4 volumes / USSR Academy of Sciences, Institute of Russian language; edited by A.P. Evgenieva. – М.: Russian language, 1985–1988. – Т. 4. – S-Ya, 1988. – 800 p.
6. Goncharova, L.A. Cooperation of a social teacher and a class teacher in the organization of collective creative activities of schoolchildren / L.A. Goncharova // Conditions of socioeconomic development of society: history and modernity: Materials of the international scientific and practical conference, Kingisepp, April 26/2019. – Kingisepp: Own publishing house, 2019. – pp. 145–148.
7. Dictionary of the Russian language: In 4 volumes / USSR Academy of Sciences, Institute of Russian language; Ed. A.P. Evgenieva. – 3rd ed. stereotype. – М.: Russian language, 1985–1988. – Т. 1. А – J, 1985. – 696 p.
8. Dictionary of the Russian language: In 4 volumes / USSR Academy of Sciences, Institute of Russian language; Ed. A.P. Evgenieva. – 3rd ed. stereotype. – М.: Russian language, 1985–1988. – Т. 2. К – О, 1986. – 736 p.
9. Kutyakova, N.K. Democratic cooperation of pupils and teachers in an extended day school / N.K. Kutyakova // Pedagogical laboratory. – 2016. – No. 1(13). – pp. 11–14.
10. Petrovskaya, L.A. Competence in communication: social and psychological training / L.A. Petrovskaya. – М.: ISU Publishing House, 1989. – 216 p.
11. Didactics of secondary school. Some problems of modern didactics / Ed. M.N. Skatkina. – М.: Education, 1982. – 320 p.
12. Dragunova, T.V. Age psychology. Psychological characteristics of a teenager / T.V. Dragunova. – М., 1979. – 141 p.
13. Zimnyaya, I.A. Pedagogical psychology: a textbook for universities / I.A. Zimnyaya. – 2nd edition, expanded, corrected and revised. – Moscow: Logos, 2000. – 384 p. – URL: <http://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=9945>.
14. Tsukerman, G.A. Joint educational action: resolved and unresolved issues / Tsukerman G.A. // Psychological Science and Education, 2020. – Т. 25. – No. 4. – pp. 51–59.
15. Kashlev, S.S. Modern technologies of the pedagogical process: A manual for teachers / S.S. Kashlev. – Мн.: Higher School, 2002. – 95 p.
16. Sinelnikova, T.A. Portrait of a teacher as a collective image of research by scientists, psychologists and students themselves / T.A. Sinelnikova, K.M. Panyushkna // Pedagogical skill: materials of the V International scientific conf. (Moscow, November 2014). – М.: Buki-Vedi, 2014. – pp. 276–278.

Выявление содержания гуманистического потенциала музыкального образования: аспекты творческой самореализации личности

Гайдай Сергей Николаевич,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры народной художественной культуры и музыкального образования, Новосибирского государственного педагогического университета
E-mail: nota_key@mail.ru

Современный этап развития отечественного образования характеризуется значительной ориентацией на информационно-технологическую основу обучения, во многом утрачивая за предметно-рациональной стороной ее главные цели, связанные с духовно-ценностным формированием личности обучающегося, становлением его гуманистических качеств. Значительным потенциалом в решении данной проблемы обладает искусство и художественно-творческая деятельность. В статье актуализируется проблематика становления индивидуального духовного опыта личности посредством ее продуктивного приобщения к музыкальному искусству. В работе представлен теоретический анализ некоторых современных подходов к определению содержания музыкального образования и его методологии. Автором рассматриваются механизмы воздействия музыкального искусства на личность; раскрываются ценностные основания педагогики музыкального образования; аргументируется проблема восприятия и смыслового постижения музыкального произведения как культуротворческого процесса.

Ключевые слова: музыкальное искусство, педагогика музыкального образования, опыт творческой деятельности, ценности, смысл.

В современном гуманитарном знании Человек предстает как культуротворческий феномен, являющий собой целостный процесс непрерывного развития, не имеющий однозначных характеристик и определений. Как писал М. Вебер, «отправные точки гуманитарных наук будут меняться до тех пор, пока окостенение духовной жизни не станет общим уделом людей и не отучит их задавать вопросы всегда одинаково неисчерпаемой жизни» [3, с. 64]. Сегодня не требует доказательств тот факт, что достигнутый обществом уровень информационно-технического развития не всегда коррелирует с его духовно-нравственным состоянием. Немаловажное значение в этом процессе имеет преобладание в современном социуме ценностей рационально-прагматического порядка и недооценка взаимозависимости чувственно-эмоциональной составляющей личности с ее духовным миром.

Как известно, искусство обладает неоспоримой прерогативой влияния на эмоциональную сферу человека. Именно искусство, в силу специфики его языка и средств выразительности, дает человеку опыт общения с окружающим миром через эмоцию, чувство, переживание, что позволяет «маркировать» все дисциплины художественно-эстетического цикла как эмоционально-ценностный компонент образования. Несмотря на очевидность и хрестоматийность сказанного, в образовательном пространстве остается жизнеспособной идея о том, что предметы искусства, как на уровне общеобразовательной школы, так и на следующих ступенях обучения должны быть приравнены к остальным курсам и дисциплинам учебного плана со всеми вытекающими формализующими последствиями. О пагубности подобного знаниевого-информационного подхода писали классики российской педагогики искусства – Д.Б. Кабалевский, Б.М. Неменский и др. Их последователь Л.В. Школяр замечает: «Пока мы не поймем, что искусство не средство, а способ осуществления человека как ЧЕЛОВЕКА, мы обречены на подобную ситуацию в образовании» [8, с. 11].

Духовное развитие личности осуществляется в ходе накопления ею духовного опыта, который, будучи интегративным феноменом, охватывающим нравственную, эстетическую и познавательную сферы и представляет собой, по определению Т.Г. Русаковой, «совокупность пережитых, осознанных знаний, представленных в форме отношений и эмоциональных состояний, детерминированных смысловотворчеством личности» [5, с. 3]. Влияние искусства на становление духовного опы-

та человека в подобном контексте можно обосновать несколькими позициями. Искусство является особой формой практически-духовного освоения мира, основанной на творческой деятельности по созданию, воспроизведению и восприятию произведений искусства (художественных объектов). Искусство «опредмечивает» идеи, мысли и переживания личности, заключенный в них жизненный смысл, выражая ощущения творца в художественной форме и образах. В этой связи искусство выступает важнейшим способом трансляции духовного опыта поколений, заключая в себе ценности, нормы, эстетические идеалы и представления о мире, аккумулированные в художественной культуре различных эпох и стран. Именно при постижении высоких образцов искусства и заключенных в них ценностей осуществляется интеракция человека с его духовной природой, внутренний диалог, результирующий самоосуществление личности.

Искусство обладает уникальными возможностями комплексного воздействия на формирование и развитие личности. Художественно-эстетическая среда как часть жизненного и культурного пространства человека содержательно и функционально интегрирована во многие области его психологической и духовной деятельности, объединяя моральную, эмоциональную и эстетические сферы личности. В истории гуманистической мысли получила значительное развитие идея влияния искусства на нравственную сторону человека – ее разрабатывали в учении об этосе античные мыслители, позднее немало внимания значению искусства как средству воспитания уделяли философы-просветители.

Специфика художественных ценностей, заключенных в произведениях искусства, заключается в том, что обращение к ним не может быть заочным – художественно-эстетическое переживание возможно лишь при условии непосредственного контакта с ними. Е.Б. Старовойтенко подчеркивает, что только наличие «культурных критериев» и «отношения личности к ценностям культуры», дает возможность человеку «раскрыть себя как уникального субъекта культуры и культуротворчества» [6, с. 8]. Поддерживая эту мысль, М.С. Бережная указывает, что «познавая мир через художественное творчество, человек раскрывает предметы и явления окружающей жизни в личностном к ним отношении». При этом «художественный способ освоения действительности является ценностным отношением человека к миру» [1, с. 4].

Уникальность воздействия искусства на человека в психологическом отношении заключается в механизме его воздействия на подсознание личности, результатом которого является возникновение эмоций. Художественно-эстетическая информация непереводаима, а потому способна вызывать эмоциональные состояния различной силы. Вместе с тем, искусство, сочетая в себе чувственное и рациональное начало, воздействует не только на эмоциональную сферу человека, но и на его

интеллект. Указывая на эту особенность воздействия искусства, Г.Г. Коломиец подчеркивает, что в теории познания можно выделить две ступени: чувственную и рациональную, которые взаимопроникают под влиянием друг друга. «Таким образом, чувство красоты интеллектуально, а эстетическая идея пропитана чувством» [4, с. 14].

Особую роль в обеспечении полноценной духовно-нравственной жизни человека, предполагающей, в том числе, развитие интеллектуальной и эмоциональной культуры личности, играет музыкальное искусство. Музыка в ее вершинных произведениях аккумулирует в себе не только огромную эмоциональную силу воздействия на человека, но важна своим эстетическим, моральным и ценностным содержанием. Не секрет, что отрицательное влияние малосодержательного искусства происходит зачастую непосредственно и обнаруживается легко, тогда, как положительное воздействие искусства выявляется с трудом и подчас его не удается обнаружить.

Как часть духовной культуры, музыка выражает мировоззренческие, этические и эстетические ценности человеческого духа и, прежде всего, несет истину, добро и красоту. Рассматривая вопрос о месте музыкального искусства и художественно-эстетического развития в духовном становлении человека, наиболее очевидна актуализация в этом процессе эмоционально-чувственной, эстетической и творческой сфер.

Воздействие музыкального искусства на личность связано с активизацией творческих механизмов ее развития, культивированием индивидуального субъективного опыта. Приобщение к искусству предоставляет личности опыт осмысленного и рефлексированного поведения в мире благодаря эстетическому восприятию и переживанию, личностному присвоению смысло-образного содержания искусства. Являясь особой формой художественного самовыражения личности, музыкальное искусство и педагогика музыкального искусства реализуют смысловую сущность гуманизма, обращаясь к самому «человеческому в человеке» – его душе и духовной сущности, его творческим устремлениям и возможностям самореализации, признавая духовный мир человека как самоценность.

Говоря в своей работе о положительной тенденции «аксиологизации» музыкального образования, Г.Г. Коломиец пишет: «Музыкально-эстетическое воспитание, на наш взгляд, содержит такое ценностное музыкально-педагогическое взаимодействие, которое имеет своей целью формирование и развитие музыкально-эстетических вкусов, идеалов, эстетического отношения к действительности на основе ценностных ориентаций с опорой на ценностный центр личности, ее самоценность и индивидуальность» [4, с. 4].

Именно духовно-ценностное содержание музыкального искусства и творчества должно определять назначение музыкального образования. Рассматривая музыкальное образование как со-

ставляющую духовно-нравственного опыта человечества, исследователи выделяют гуманистическую (человекообразующую), воспитательную, познавательную, коммуникативную и социальную функции музыкального образования. Отметим, что данные функции имеют немало точек пересечения, что обусловлено единым для них предметным полем духовно-культурной деятельности, в пространстве которой и осуществляется музыкальное образование.

Музыкальное образование несет в себе неограниченный потенциал для полноценной социализации человека. Являясь длительным временным процессом, социализации личности посредством обучения искусству дает особое представление о культурно-исторических событиях, происходивших в человеческом обществе. Специфическим механизмом социализации в данном случае выступает возможность прямого и обратного воздействия произведений музыкального искусства на субъективный мир личности, отражения окружающего мира через художественный образ.

Ведущими детерминантами развития музыкально-образовательной теории и практики являются художественная культура и образование как базовые институты трансляции культуры. Поэтому методология музыкального образования базируется, прежде всего, на их методологии. Формируя архитектуру музыкально-образовательной системы, методология объединяет историко-теоретические и методические дискурсы, концептуализируя результаты научных поисков в этой сфере, обобщая закономерности и генерируя универсальные положения, которые находят свое частно-предметное преломление, позволяя находить подходы и решения к решению проблем музыкального образования.

Методологию содержания музыкального образования составляют как положения общетеоретического характера, в частности: исследования общепедагогических и организационно-педагогических аспектов деятельности; теория развивающего обучения; теория педагогического творчества; идеи педагогической герменевтики и педагогики понимания; положения философии о функциях искусства как средстве художественного образования и процесса познания; идеи теории эстетического воспитания и др.; так и концепции художественного и полихудожественного образования. В качестве методологических принципов педагогики искусства выступают целостность, образность и ассоциативность. К числу базовых подходов в методологии музыкального образования относятся деятельностный, системный и компетентностный подходы.

Современные подходы к разработке содержания музыкально-педагогического образования основываются на его широком методологическом обосновании, охватывающем различные сферы смежных наук, научных достижений и открытий. В частности, это исследования В.И. Вернадского, разработавшего концепцию ноосферы; уче-

ние К.-Г. Юнга об архетипах; теория М.М. Бахтина о хронотопах; теория ценностей М.С. Кагана; интонационная теория Б.В. Асафьева и др., позволившие обосновать и выдвинуть новые методические решения проблем художественного образования и воспитания. Музыкально-педагогическое знание как предмет интерпретации получило свою разработку в достаточно большом количестве зарубежных и отечественных исследований. Педагогика музыкального образования как объект теоретических исследований на сегодняшний день также широко представлена в художественно-педагогической мысли. На наш взгляд, основной особенностью этой сферы выступает осознание важности взаимосвязи объективного музыкально-педагогического знания и его субъективного, глубоко личностного присвоения – смыслотворчества.

Вопрос о музыкальном смыслогенезисе непосредственно взаимосвязан с проблемой языковой природы музыки, которая также является крайне сложной и неоднозначной. Само понятие «музыкальный язык» пересекается с такими категориями, как «музыкальная речь» и «музыкальное мышление», в трактовке которых отражаются различные позиции ученых о сущности музыкальной коммуникации. Авторитетный музыковед М.Ш. Бонфельд в своих работах отмечал важность «насыщенности смыслом» музыки, считая, что именно смысловое наполнение делает музыку подлинно художественной [2, с. 13]. Ученый разграничивает механизмы и уровни постижения музыкального смысла любителями и профессионалами и обозначал их в первом случае как «пребывание – созерцание – переживание», а во втором – как «слежение – вслушивание – анализ» [2, с. 14]. Очевидно, что обе схемы можно рассматривать как этапы процесса смыслового постижения музыкального искусства на различных образовательных уровнях.

Неотъемлемым звеном сложной цепи музыкально-образного отражения действительности является восприятие музыки. Осмысленное восприятие музыки, то есть ее понимание, обуславливается рядом причин. Осознание средств музыкальной выразительности во многом зависит от имеющегося у слушателя жизненного и музыкального опыта, на основе которого возникают различные ассоциации в процессе восприятия музыки. Анализ психолого-педагогических исследований, в частности, в области психологии музыкального восприятия, показывает, что связь восприятия с жизненным опытом является важнейшим фактором, обеспечивающим слышание и понимание музыки.

Любая учебно-музыкальная деятельность основывается всегда на работе с музыкальным текстом. В формальном отношении текст музыкального произведения – это зафиксированная с помощью нотной записи музыкальная композиция, созданная автором на основе использования специфических средств музыкального языка (ритм, интонация, гармония и пр.). С позиции культуроло-

логического, аксиологического, феноменологического и герменевтического подходов музыкальный текст является «открытым компонентом культуры и обладает функциями любого культурного текста, связан с механизмами культурной трансляции независимо от языковой фиксации и включается в звучащее пространство культуры» [7, с. 25]. Понимание музыкального текста обусловлено и культурно-историческими традициями, и внемузыкальными контекстами, которые приносят духовное содержание и обуславливают неединственность его смысла.

Постижение смысловой художественно-образной сферы музыкального сочинения является наиболее высоким и сложным этапом музыкального образования. Говоря о педагогических «инструментах» содействия смысло-образному постижению музыки, по нашему мнению, важно осознание двух моментов: музыкального произведения как смыслового предмета – предмета интенции и осуществления «смыслового погружения»; всего процесса музыкальной работы над сочинением как смысловой ситуации (смыслонесущей ситуации) и соответствующего проблемного поля. При таком подходе на основе личностного сопряжения осуществляется объективация личностного смысла.

Итак, воздействие музыкального искусства на личность связывается с активизацией творческих механизмов ее развития, культивированием осмысливаемого и рефлексированного индивидуального субъективного опыта. Гуманистический потенциал музыкального образования в этом контексте определяется многообразием возможностей интегративного, смысло-ценностного взаимодействия музыкального искусства и музыкально-творческой деятельности, ориентацией на культурнотворческое развитие личности, на становление опыта духовной деятельности и творческую самореализацию обучающегося.

Литература

1. Бережная М.С. Педагогическая система социокультурной адаптации молодежи в процессе художественно-творческой деятельности: автореферат дис. ... д-ра пед.наук: 13.00.02 / М.С. Бережная. М.: 2008. 48 с.
2. Бонфельд М.Ш. Музыка: Язык. Речь. Мышление. Опыт системного исследования музыкального искусства: монография / М.Ш. Бонфельд. СПб.: Композитор. 2006. 648 с.
3. Вебер М. Избранные произведения: пер. с нем. / М. Вебер; сост., общ. ред. и послесл. Ю.Н. Давыдова; предисл. П.П. Гайдено; коммент. А.Ф. Филиппова. М.: Прогресс. 1990. 808 с.
4. Коломиец Г.Г. Ценность музыки: философский аспект / Г.Г. Коломиец. М.: URSS. 2012. 532 с.
5. Русакова Т.Г. Культуро-динамическая система содействия становлению духовного опыта ребенка: автореф. дис. ... док. пед. наук: 13.00.01 / Т.Г. Русакова. Оренбург. 2006. 42 с.
6. Старовойтенко Е.Б. Культурная психология личности: монография / Е.Б. Старовойтенко. М.: Академический проект. 2007. 308 с.
7. Фёдорова К.Н. Лекционные материалы по курсу «Музыкально-педагогическая герменевтика»: учеб. пособие / К.Н. Фёдорова. Новосибирск. Изд-во НГПИ. 2010. 44 с.
8. Школяр Л.В. Художественное образование в России: проблемы и перспективы / Л.В. Школяр // Педагогика искусства как новое направление гуманитарного знания. Ч. 1. М.: ИХО РАО, 2007. С. 9–16.

IDENTIFICATION OF THE CONTENT OF THE HUMANISTIC POTENTIAL OF MUSIC EDUCATION: ASPECTS OF CREATIVE SELF-REALIZATION OF THE INDIVIDUAL

Gaidai S.N.

Novosibirsk State Pedagogical University

The modern stage of the development of domestic education is characterized by a significant orientation towards the information technology basis of education, largely losing its main goals related to the spiritual and value formation of the student's personality, the formation of his humanistic qualities behind the subject-rational side. Art and artistic and creative activity have significant potential in solving this problem. The article actualizes the problem of the formation of an individual spiritual experience of a personality through its productive introduction to the musical art. The paper presents a theoretical analysis of some modern approaches to determining the content of music education and its methodology. The author examines the mechanisms of the influence of musical art on personality; reveals the value foundations of the pedagogy of music education; argues for the problem of perception and semantic comprehension of a musical work as a cultural process.

Keywords: musical art, pedagogy of musical education, experience of creative activity, values, meaning.

References

1. Berezhnaya M.S. Pedagogical system of sociocultural adaptation of youth in the process of artistic and creative activity: abstract of thesis. ... Doctor of Pedagogical Sciences: 13.00.02 / M.S. Berezhnaya. M.: 2008. 48 p.
2. Bonfeld M. Sh. Music: Language. Speech. Thinking. Experience of systematic research of musical art: monograph / M. Sh. Bonfeld. SPb.: Composer. 2006. 648 p.
3. Weber M. Selected works: trans. with him. / M. Weber; comp., total. ed. and after. Yu.N. Davydova; preface P.P. Gaidenko; comment A.F. Filippova. M.: Progress. 1990. 808 p.
4. Kolomiets G.G. The value of music: philosophical aspect / G.G. Kolomiets. M.: URSS. 2012. 532 p.
5. Rusakova T.G. Cultural-dynamic system for promoting the development of a child's spiritual experience: abstract. dis. ...doc. ped. Sciences: 13.00.01 / T.G. Rusakova. Orenburg. 2006. 42 p.
6. Starovoytenko E.B. Cultural psychology of personality: monograph / E.B. Starovoytenko. M.: Academic project. 2007. 308 p.
7. Fedorova K.N. Lecture materials for the course "Musical and pedagogical hermeneutics": textbook. allowance / K.N. Fedorova. Novosibirsk Publishing house NGPI. 2010. 44 p.
8. Shkolyar L.V. Art education in Russia: problems and prospects / L.V. Shkolyar // Pedagogy of art as a new direction of humanitarian knowledge. Part 1. M.: IKHO RAO, 2007. P. 9–16.

Повышение мотивации освоения естественно-математических дисциплин старшеклассников с помощью методов психологического сопровождения

Галимов Салават Фаритович,

аспирант, кафедра педагогики, Елабужский институт
Казанского федерального университета
E-mail: galimovsalavat@gmail.com

В статье проводится анализ методов психологического сопровождения подростков в процессе естественно-математического образования. Рассматриваются теоретические основы психологической поддержки, включая ключевые психологические теории (теория привязанности, самодетерминации, когнитивно-поведенческая теория и др.), а также специфика естественно-математических дисциплин и особенности подросткового возраста. Приводится обзор практических подходов и техник психологического сопровождения, таких как когнитивно-поведенческая терапия, мотивационное интервьюирование, групповые программы развития навыков и релаксационные методы. Особое внимание уделяется роли учителей и школьных психологов в создании поддерживающей образовательной среды, их взаимодействию и задачам в рамках психологического сопровождения. Делается вывод о значимости психологического сопровождения для повышения академической успеваемости, снижения тревожности, улучшения эмоционального и социального благополучия учащихся. Подчеркивается необходимость дальнейших исследований эффективности различных программ, влияния культурных и социально-экономических факторов, интеграции психологических компонентов в учебные планы и подготовки специалистов.

Ключевые слова: психологическое сопровождение; естественно-математическое образование; подростковый возраст; тревожность; академическая устойчивость; школьное образование; учебная мотивация; роль учителя; роль психолога; педагогические стратегии.

Введение

Подростковый возраст является одним из наиболее сложных этапов человеческого развития, характеризующимся значительными физическими, психологическими и социальными изменениями. Этот период часто сопровождается поиском собственной идентичности, усилением стресса и возникновением новых социальных задач, что делает подростков особенно уязвимыми к психологическим нарушениям. В связи с этим, актуальность психологического сопровождения в образовательной сфере становится очевидной, так как школьное образование играет ключевую роль не только в академическом, но и в личностном развитии учащихся.

Подростки переживают значительные биологические изменения, которые могут вызывать психологический дискомфорт и социальную неуверенность. Эти изменения часто сопровождаются колебаниями настроения и эмоциональной нестабильностью, усугубляемыми возрастающими академическими требованиями и социальным давлением. Школьная среда является местом, где подростки формируют социальные связи, учатся управлять межличностными отношениями и сталкиваются с ожиданиями как со стороны сверстников, так и учителей. Неудачи и конфликты в этой сфере могут серьезно повлиять на самооценку и общее психологическое состояние подростка. Психологическая поддержка в образовательном процессе может значительно смягчить переживания, связанные с этими вызовами. Она включает в себя предоставление услуг по психологическому консультированию, разработку программ, направленных на улучшение умения управлять стрессом, эмоциональной регуляцией и развитие межличностных навыков. Такая поддержка помогает подросткам лучше адаптироваться к изменениям, способствует повышению академической мотивации и успеха, а также поддерживает общее психологическое благополучие.

Естественно-математическое образование требует высокой степени абстрактного мышления и систематической работы, что может быть дополнительным источником стресса для подростков. Психологическое сопровождение в этой сфере должно учитывать специфику предметной области и помогать учащимся находить собственные стратегии успешного обучения, снижая уровень тревожности и улучшая общую адаптацию к школьным требованиям.

Исходя из вышесказанного, актуальность исследования психологического сопровождения

подростков в процессе их обучения в естественно-математических дисциплинах обусловлена необходимостью обеспечения их психологического благополучия, что является ключевым для достижения как личностного, так и образовательного потенциала.

Основной целью данной статьи является систематический анализ и оценка различных методов психологического сопровождения подростков в контексте их обучения в естественно-математических дисциплинах. Статья стремится выявить, какие подходы и техники наиболее эффективны в улучшении психологического благополучия учащихся, а также как они способствуют улучшению учебных результатов и общему адаптационному процессу в школе.

Для достижения поставленной цели в статье определены следующие задачи:

1. Обзор теоретических основ психологического сопровождения подростков, анализа ключевых психологических теорий, которые описывают механизмы и стратегии резильентности, эмоциональной регуляции и социальной адаптации, применимые к образовательной среде.
2. Изучение текущих методов психологического сопровождения в школах, анализ существующих программ и практик, с акцентом на их применимость и результативность в контексте естественно-математического образования.
3. Разработка направлений для дальнейших исследований, определение пробелов в существующих исследованиях и формулирование вопросов для будущих научных работ, которые могут улучшить понимание и практику психологического сопровождения в школьной среде.

Исследование стремится не только к теоретическому анализу, но и к практической релевантности, предоставляя образовательным работникам методы и подходы для повышения эффективности обучения и благополучия учащихся.

Теоретические основы психологического сопровождения

Понятие резильентности имеет разнообразные интерпретации как в западных, так и в российских научных педагогических исследованиях: жизнестойкость – совладание с жизненными трудностями [1], способность к восстановлению и поддержанию адаптивного поведения, которое может следовать за первоначальным отступлением и беспомощностью в ответ на стрессовое событие [3], способность быстро восстанавливать физические и душевные силы [12], способность достигать успеха в трудных условиях, вопреки обстоятельствам [2] и др.

В контексте подросткового возраста, резильентность включает в себя не только способность восстанавливаться после психологических потрясений, но и возможность использовать такие ситуации для личностного роста и развития. Резильентные подростки способны эффективно справляться с академическими и социальными вызова-

ми, поддерживая при этом свое психологическое благополучие.

Психологическое сопровождение в образовательной среде представляет собой систему мер, направленных на поддержание и улучшение психологического здоровья учащихся. Она включает в себя предоставление квалифицированной психологической помощи, разработку и реализацию программ по профилактике психологических проблем, а также организацию обучающих семинаров и тренингов для учителей и родителей. Особое внимание в рамках психологического сопровождения уделяется развитию навыков эмоциональной регуляции, стрессоустойчивости и межличностного общения у подростков.

Естественно-математическое образование охватывает изучение наук, таких как математика, физика, химия, биология и информатика. Эти дисциплины требуют от учащихся развития логического мышления, аналитических способностей и умения применять абстрактное мышление к решению конкретных задач. Обучение в рамках естественно-математических дисциплин может вызывать значительное психологическое напряжение из-за высокой сложности материала и строгости требований, что делает важной задачей интеграцию эффективных методов психологической поддержки.

Становится ясно, что интеграция понятий резильентности и психологического сопровождения в контексте естественно-математического образования имеет критическое значение. Она позволяет создавать образовательную среду, поддерживающую не только академическую успеваемость, но и общее психологическое и эмоциональное благополучие учащихся. Психологическое сопровождение подростков в процессе естественно-математического образования требует глубокого понимания теоретических основ, на которых строится взаимодействие учителей и учащихся. Эти теоретические основы помогают разработать эффективные методы психологической поддержки, способствующие не только академическому успеху, но и общему благополучию учащихся. Рассмотрим ключевые психологические теории, которые оказывают значительное влияние на разработку подходов и стратегий психологического сопровождения в образовательной среде. Эти теории подчеркивают важность безопасной и поддерживающей образовательной среды, где учащиеся могут не только приобретать знания, но и развивать важные жизненные навыки, такие как самостоятельность, ответственность и способность к сотрудничеству.

Теория привязанности, разработанная Джоном Боулби, является одной из ключевых концепций в психологии развития, которая описывает динамику межличностных отношений между ребенком и его основными «опекунами» (родители, приемные родители, другие близкие родственники), теория подчеркивает важность безопасной привязанности для успешного эмоционального и социаль-

ного развития детей и подростков [7]. Интеграция принципов теории в образовательную практику может значительно улучшить подходы к воспитанию, делая их более чувственными к эмоциональным и психологическим потребностям учащихся. Кроме того, другие исследования показывают, что ученики, имеющие крепкие эмоциональные связи с учителями, демонстрируют лучшую академическую успеваемость и социальную адаптацию [11].

Теория самодетерминации, разработанная Эдвардом Деци и Ричардом Райаном, является мощным инструментом для понимания мотивации и поведения человека. Эта теория особенно актуальна в образовательном контексте, поскольку предоставляет рамки для понимания, как учащиеся мотивированы для обучения и какие условия могут способствовать или препятствовать их учебной мотивации [14]. Теория предоставляет ценные указания о том, как структурировать образовательный процесс, чтобы максимально способствовать мотивации и активному участию учащихся в учебе.

Когнитивно-поведенческая теория представляет собой психотерапевтический подход, который утверждает, что психологические проблемы являются частично результатом неадекватных или искаженных убеждений и мыслей. Основной акцент в этом подходе делается на изменение негативных мыслей и поведения, которые способствуют психологическим расстройствам. Теория оказала значительное влияние на психологию и педагогику, предлагая методы, которые можно использовать для улучшения обучения и управления классом [9].

Теория социального обучения, разработанная Альбертом Бандурой, является одним из ключевых психологических подходов, объясняющих, как люди учатся на основе наблюдения за поведением других и последствиями этого поведения. Эта теория оказала значительное влияние на образовательные практики, предлагая понимание того, как учащиеся ассимилируют и воспроизводят поведенческие модели в учебной среде [5].

Экологическая системная теория, разработанная Ури Бронфенбреннером, представляет собой комплексный подход к анализу разнообразных влияний окружающей среды на развитие человека. Теория подчеркивает, что развитие индивида не может быть полностью понято без учета множественных факторов, влияющих на его жизнь. Эта теория особенно важна в образовательном контексте, поскольку она помогает учителям и администраторам понять, как различные уровни социальных структур влияют на учебный процесс и развитие учащихся [8].

Рассмотренные теории подчеркивают многогранность и комплексность психологической поддержки в образовательной среде, подтверждая ее необходимость для поддержания и улучшения психологического и образовательного благополучия подростков. Использование данных теорий в практике позволяет разрабатывать целенаправ-

ленные программы психологического сопровождения, которые могут эффективно адресовать как индивидуальные, так и коллективные потребности учащихся.

Специфика психологического сопровождения в естественно-математическом образовании

Подростковый возраст характеризуется значительными изменениями в когнитивном развитии, особенно в отношении абстрактного мышления, решения проблем и принятия решений. По данным Ж. Пиаже, это время, когда молодые люди переходят от конкретных операций к формальным операциям, что позволяет им лучше обрабатывать абстрактные концепции и гипотетические ситуации [13]. Этот переход имеет прямое отношение к изучению математики и наук, где требуется высокий уровень абстракции и логического анализа.

Эмоциональное развитие в подростковом возрасте также претерпевает значительные изменения, поскольку подростки становятся более чувствительными к социальным взаимодействиям и мнениям сверстников. Исследования подчеркивают этот период как критическую стадию в развитии идентичности, где подростки борются с вопросами о том, кто они такие и кем они хотят стать [10]. Это может привести к повышенной эмоциональной волатильности и кризисам самооценки, особенно когда они сталкиваются с академическими трудностями.

Социальное развитие в подростковом возрасте включает усиление стремления к независимости и одновременно увеличение влияния социальных сверстников. Подростки начинают больше полагаться на свои социальные группы и меньше на семью в качестве источника социальной поддержки. Это усиление социальных связей может играть как положительную, так и отрицательную роль в академическом успехе и общем благополучии.

Эти аспекты развития подростка требуют тщательного учета в процессе психологического сопровождения в образовательной среде, особенно в естественно-математических дисциплинах. Когнитивные изменения подразумевают необходимость адаптации учебных методов для поддержки развития абстрактного мышления. Эмоциональные и социальные изменения требуют от учителей и школьных психологов чуткости и готовности предоставлять поддержку в развитии уверенности в себе и самостоятельности, а также способствовать формированию положительных социальных взаимодействий в классе и за его пределами. Все это вместе влияет на то, как подростки воспринимают и усваивают сложный материал в области наук и математики, и определяет их общий академический и личностный успех.

Математика и научные дисциплины требуют развития высокоуровневых когнитивных навыков, включая абстрактное рассуждение, логическое мышление и проблемное решение. Многие под-

ростки сталкиваются с трудностями в этих областях, особенно если эти навыки не были должным образом развиты на более ранних этапах обучения. Изучение наук часто требует высокого уровня когнитивной нагрузки, что может приводить к когнитивному перегрузу, если материал излагается неэффективно или слишком быстро для восприятия учащегося. Страх и тревожность по отношению к математике и наукам могут значительно снизить способность подростка к обучению. Эмоциональные реакции на эти предметы часто формируются на основе предыдущих отрицательных опытов или социальных стереотипов о сложности математики и научных дисциплин. По данным ряда исследований, математическая тревожность может негативно влиять на работу рабочей памяти, что критично для успешного решения математических задач [4].

Социальные ожидания и стереотипы о том, кто должен быть успешен в математике и науках, также играют роль в формировании учебного опыта подростков. Исследования показывают, что девочки могут чувствовать себя менее приветствуемыми в этих областях из-за стереотипов о гендерных и расовых предрасположенностях к техническим и научным дисциплинам [6]. Эти внешние ожидания могут снизить их мотивацию и интерес к изучению предметов.

Традиционные методы преподавания математики и наук, которые опираются на запоминание и повторение информации без понимания основных концепций, могут усугублять проблемы с обучением. Подходы, не учитывающие различия в стилях обучения и предшествующих знаниях учащихся, могут оставлять некоторых из них позади, в результате возникает необходимость индивидуализации обучения для повышения его эффективности. Отсутствие практического применения теоретических знаний может затруднить понимание того, как математика и научные концепции применяются в реальном мире. Это может снижать воспринимаемую ценность этих предметов среди подростков, которые могут не видеть прямой связи между учебным материалом и практическими аспектами жизни.

Решение этих проблем требует комплексного подхода, включая переосмысление методик преподавания, использование стратегий для снижения учебной тревожности, преодоление стереотипов и укрепление самооценки учащихся. Такие меры помогут создать более инклюзивную и поддерживающую учебную среду, способствующую успешному освоению математики и наук подростками.

Методы и подходы к психологическому сопровождению

Психологическое консультирование в школьной среде направлено на предоставление учащимся доступа к ресурсам для обработки и разрешения психологических проблем, связанных как с учебным

процессом, так и с личными вопросами. Школьные психологи используют индивидуальные и групповые консультации для помощи учащимся в управлении стрессом, тревожностью, проблемами в отношениях и другими эмоциональными трудностями. Ниже приведены подходы, направленные на изменение негативных мыслей и поведения через стратегии саморегуляции и позитивного переосмысления:

1. Когнитивно-поведенческая терапия

Когнитивно-поведенческая терапия широко применяется в школьной практике для работы с учебной тревожностью и стрессом. Этот метод акцентирует внимание на разрыве между иррациональными мыслями и реальными учебными ситуациями, помогая учащимся развивать более реалистичное восприятие своих академических задач и способностей. Через техники, такие как противостояние страхам и решение проблем, учащиеся учатся справляться с академическими вызовами более эффективно и с меньшим уровнем тревожности.

2. Техники мотивационного интервьюирования

Мотивационное интервьюирование – это еще один подход, который школьные психологи могут использовать для повышения мотивации учащихся, особенно тех, кто сталкивается с апатией или отсутствием интереса к учебе. Этот метод основан на эмпатии и поддержке, поощряя учащихся выражать свои мысли и чувства относительно учебного процесса, что способствует повышению их внутренней мотивации и самооценки.

3. Групповая терапия и программы развития навыков

Групповые терапевтические сессии особенно полезны для подростков, так как они предоставляют платформу для обмена опытом и взаимоподдержки среди сверстников. Такие группы могут сосредоточиться на развитии социальных навыков, управлении стрессом или академической мотивации. Групповые сессии способствуют формированию социальных связей и улучшению межличностных навыков, что является ключевым аспектом успешного социального и эмоционального развития подростков.

4. Релаксационные техники и управление стрессом

Техники релаксации, такие как глубокое дыхание, прогрессивная мышечная релаксация и медитация, также интегрированы в школьные программы психологического сопровождения. Эти методы помогают учащимся снизить уровень стресса и тревожности, что особенно важно в период экзаменов или других академических оценок.

Использование этих психологических консультаций и терапевтических техник в школьной практике поддерживает психологическое благополучие учащихся, способствует их академическому успеху и общему развитию. Эффективное психологическое сопровождение требует тесного взаимодействия между школьными психологами, учителями и родителями, чтобы создать поддерживающую и позитивную образовательную среду для каждого учащегося.

Учителя играют ключевую роль в психологическом сопровождении учащихся, поскольку они находятся на передовой образовательного процесса и обладают уникальной возможностью влиять на эмоциональное и академическое развитие учеников. Их задача не ограничивается только передачей знаний, они также создают поддерживающую учебную среду, которая способствует социальному и эмоциональному благополучию учеников: создание позитивного учебного климата, атмосферы взаимопонимания и уважения для снижения школьной тревожности и повышения открытости и сотрудничества между учениками; раннее выявление эмоциональных и поведенческих проблем. Благодаря регулярному взаимодействию с учениками, учителя имеют возможность на раннем этапе распознать признаки психологических проблем и направить учащихся к школьному психологу для дальнейшей оценки и поддержки; интеграция эмоционального обучения в учебный план, элементов социально-эмоционального обучения в свои уроки, что помогает ученикам развивать навыки управления эмоциями, эмпатии, решения конфликтов и саморегуляции.

Школьные психологи выполняют более специализированную роль, обеспечивая психологическую поддержку и интервенции, необходимые для удовлетворения более сложных или хронических потребностей учащихся. Они работают напрямую с учениками, а также консультируют учителей и родителей, чтобы создать более эффективную поддерживающую среду: проведение комплексной психологической оценки для определения когнитивных, эмоциональных и социальных потребностей учащихся, что позволяет разрабатывать персонализированные стратегии поддержки; разработка и реализация интервенционных программ, включая индивидуальное и групповое консультирование, программы развития навыков и кризисное вмешательство; консультирование и поддержка учителей и родителей, предоставление рекомендаций и стратегий для работы с учащимися, имеющими особые образовательные или эмоциональные потребности; содействие развитию школьного благополучия, разработка и реализация школьных политик и процедур, направленных на улучшение общего благополучия и безопасности учащихся.

Совместная работа учителей и школьных психологов является ключевым аспектом успешного психологического сопровождения учащихся. Это сотрудничество позволяет создать координированный подход, который поддерживает учащихся на всех уровнях их школьного опыта, от повседневного обучения до управления сложными эмоциональными или поведенческими проблемами.

Сами же учебные заведения должны внедрять различные программы развития навыков преодоления стресса, чтобы помочь учащимся эффективно управлять нестандартными ситуациями, которые могут возникать в школьной среде и вне её. Среди таких программ можно выделить: обучение

техникам релаксации, развитие навыков управления временем и планирования, развитие навыков решения проблем, когнитивно-поведенческий тренинг.

Для успешной интеграции программ по справлению со стрессом в учебные заведения требуется обязательное участие всех заинтересованных сторон, включая учителей, родителей, школьных психологов и администрацию. Подготовка учителей и психологов к проведению таких программ является ключевым аспектом для обеспечения их эффективности и устойчивости.

Программы развития умения справляться со стрессом и адаптации к учебной среде не только помогают учащимся улучшить их академические результаты, но и способствуют их общему благополучию и психологическому здоровью, что делает их важной составляющей современной образовательной системы.

Заключение

Исследования показывают, что психологическое сопровождение в школьной среде играет критическую роль в поддержании и улучшении как академической успеваемости, так и общего благополучия учащихся. Внедрение целенаправленных программ психологической поддержки обеспечивает учащимся инструменты для более эффективного справления со стрессом, управления эмоциями и развития социальных навыков, что в совокупности способствует улучшению учебной мотивации и академических результатов.

Психологическое сопровождение направлено на снижение уровня тревожности и стресса, что особенно важно в контексте естественно-математических дисциплин. Когда учащиеся чувствуют себя менее тревожными и более поддерживаемыми, они могут более эффективно сосредотачиваться на учебе, что повышает их способность усваивать сложный материал и улучшает их академические показатели. Исследования подтверждают, что программы, включающие когнитивно-поведенческие терапии и социально-эмоциональное обучение, способствуют повышению успеваемости учащихся.

Эффективные стратегии психологического сопровождения также оказывают значительное влияние на эмоциональное и социальное благополучие учащихся. Программы, разработанные для улучшения умения управлять стрессом и эмоциями, помогают подросткам развивать лучшую саморегуляцию и устойчивость к жизненным вызовам. Кроме того, акцент на развитии социальных навыков и укреплении сверстнических и учительских отношений создает более поддерживающую учебную среду, которая способствует общему благополучию учащихся.

Интеграция психологического сопровождения в образовательный процесс требует синергии между учителями, школьными психологами и другим образовательным персоналом. Согласован-

ные усилия этих специалистов важны для создания целостной поддерживающей среды, которая способствует как академическому, так и личностному развитию учащихся.

В качестве направления для дальнейших исследований в области психологического сопровождения можно выделить: долгосрочные исследования эффективности различных программ; изучение влияния культурных и социально-экономических факторов; изучение эффектов от интеграции психологических компонентов в учебные планы; разработка программ повышения квалификации учителей и психологов.

Продолжение исследований и развитие практик психологического сопровождения в рамках естественно-математического образования открывают значительные возможности для повышения качества образования и благополучия учащихся. Реализация этих предложений требует совместных усилий образовательных учреждений, научного сообщества и государства.

Литература

1. Александрова Л.А. К концепции жизнестойкости в психологии // Сибирская психология сегодня: сборник научных трудов. Выпуск. 2. Кемерово: Кузбассвузиздат. 2004. С. 82–90.
2. Ушаков К.М. Новое слово «резильентность» // Директор школы. 2016. № 7. С. 2–3.
3. Федунина Н.Ю. Понятие устойчивости к травме и посттравматического роста // Московский терапевтический журнал. 2006. № 4. С. 69–80.
4. Ashcraft M., Moore A. Mathematics Anxiety and the Affective Drop in Performance // Journal of Psychoeducational Assessment. Volume 27 Number 3. June 2009. P. 197–205.
5. Bandura A. Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. // Psychological Review, 1977, Vol. 84, No. 2, 191–215
6. Beilock S., Gunderson E., Ramirez G., Levine S. Female teachers' math anxiety affects girls' math achievement. // Department of Psychology and Committee on Education, University of Chicago. 2010.
7. Bowlby J. Attachment and loss // Vol. 1. Attachment (Rev. ed.). New York: Basic. 1982
8. Bronfenbrenner U. The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design. // Cambridge, MA: Harvard University Press. 1979
9. Compton S., March J., Brent D., Albano A., Weersing R., Curry J. Cognitive-behavioral psychotherapy for anxiety and depressive disorders in children and adolescents: an evidence-based medicine review. // Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry. 2004. P. 930–959
10. Erikson E. Identity, youth and crisis. // New York: W.W. Norton Company, 1968.
11. Hamre B., Pianta R. Children's School Outcomes through Eighth Grade. // Child Development, March/April 2001, Volume 72, Number 2, P. 625–638
12. Miller E.D. Reconceptualizing the role of resiliency in coping and treatment // Journal of loss and trauma. 2003. № 8. P. 239–246.
13. Piaget J. Intellectual evolution from adolescence to adulthood. // Human Development, 15(1), 1972. P. 1–12.
14. Ryan R., Deci E. Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. // January 2000, American Psychologist, Vol. 55, No. 1, P. 68–78

INCREASING MOTIVATION FOR MASTERING NATURAL AND MATHEMATICAL DISCIPLINES BY HIGH SCHOOL STUDENTS USING PSYCHOLOGICAL SUPPORT METHODS

Galimov S.F.

Kazan Federal University

The article analyzes methods of psychological support for adolescents in the process of science and mathematics education. The theoretical foundations of psychological support are considered, including key psychological theories (attachment theory, self-determination, cognitive behavioral theory, etc.), as well as the specifics of natural and mathematical disciplines and characteristics of adolescence. Provides an overview of practical approaches and techniques of psychological support, such as cognitive behavioral therapy, motivational interviewing, group skill development programs and relaxation techniques. Particular attention is paid to the role of teachers and school psychologists in creating a supportive educational environment, their interaction and tasks within the framework of psychological support. The conclusion is drawn about the importance of psychological support for increasing academic performance, reducing anxiety, and improving the emotional and social well-being of students. The need for further research into the effectiveness of various programs, the influence of cultural and socioeconomic factors, the integration of psychological components into curricula and the training of specialists is emphasized.

Keywords: Psychological support; science and mathematics education; adolescence; anxiety; academic resilience; school education; educational motivation; the role of the teacher; the role of the psychologist; pedagogical strategies.

References

1. Alexandrova L.A. Towards the concept of resilience in psychology // Siberian psychology today: collection of scientific works. Release. 2. Kemerovo: Kuzbassvuzizdat. 2004. pp. 82–90.
2. Ushakov K.M. The new word "resilience" // School Director. 2016. No. 7. pp. 2–3.
3. Fedunina N. Yu. The concept of resistance to trauma and post-traumatic growth // Moscow Therapeutic Journal. 2006. No. 4. pp. 69–80.
4. Ashcraft M., Moore A. Mathematics Anxiety and the Affective Drop in Performance // Journal of Psychoeducational Assessment. Volume 27 Number 3. June 2009. P. 197–205.
5. Bandura A. Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. // Psychological Review, 1977, Vol. 84, No. 2, 191–215
6. Beilock S., Gunderson E., Ramirez G., Levine S. Female teachers' math anxiety affects girls' math achievement. // Department of Psychology and Committee on Education, University of Chicago. 2010.
7. Bowlby J. Attachment and loss // Vol. 1. Attachment (Rev. ed.). New York: Basic. 1982
8. Bronfenbrenner U. The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design. // Cambridge, MA: Harvard University Press. 1979
9. Compton S., March J., Brent D., Albano A., Weersing R., Curry J. Cognitive-behavioral psychotherapy for anxiety and depressive disorders in children and adolescents: an evidence-based medicine review. // Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry. 2004. P. 930–959
10. Erikson E. Identity, youth and crisis. // New York: W.W. Norton Company, 1968.

11. Hamre B., Pianta R. Children's School Outcomes through Eighth Grade. // *Child Development*, March/April 2001, Volume 72, Number 2, P. 625–638
12. Miller E.D. Reconceptualizing the role of resiliency in coping and treatment // *Journal of loss and trauma*. 2003. No. 8. P. 239–246.
13. Piaget J. Intellectual evolution from adolescence to adulthood. // *Human Development*, 15(1), 1972. P. 1–12.
14. Ryan R., Deci E. Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. // January 2000, *American Psychologist*, Vol. 55, No. 1, pp. 68–78

Факторы, обеспечивающие эффективное управление высшим педагогическим образовательным учреждением

Гасанзаде Фахрия Фахри.

докторант, Образовательный институт Азербайджанской Республики

E-mail: fakhriyyahasanoglu2@gmail.com

В статье представлены принципы, обеспечивающие эффективное управление высшими учебными заведениями и их интеграцию как поставщика качественного образования. Реализация обеспечения качественного образования является одной из 17 целей, предусмотренных в «Преобразовании нашего мира: Повестка дня устойчивого развития до 2030 года», одобренной Генеральной Ассамблеей ООН. Целью подготовки человека, способного полезно функционировать для современного общества, является дело, направленное на решение глобальных проблем мира. Данная цель раскрывает эффективный менеджмент как актуальную проблему повышения качества высших учебных заведений, готовящих профессорско-преподавательский состав. Иными словами, решение проблемы повышения качества образования должно начинаться с подготовки педагогических кадров, способных обеспечить качественное образование в высших учебных заведениях.

В статье эффективное управление учебным процессом в высших учебных заведениях характеризуется как один из основных способов повышения качества образования. Достижение успеха в образовании и выпуск успешных выпускников зависит от управленческих навыков руководителей высших учебных заведений, стремящихся учитывать как особенности других методов управления, так и общие аспекты. Качественное образование в конечном итоге обеспечивает достижение национальных и международных образовательных стандартов, конкурентоспособность выпускников на рынке труда и образования. Также в статье упоминаются факторы, дополняющие реализацию высшего педагогического образования и обеспечение качества. Помимо предоставления информации о каждом из этих факторов в отдельности, анализируется их интеграция. В этой интеграции основное внимание уделяется эффективному управлению. Даны краткие сведения об уровнях образования высших педагогических учебных заведений. Доведено до внимания, что преподавателями выступают магистранты и докторанты. Отмечается, что эффективное управление высшими учебными заведениями наряду с качественным образованием реализует и функцию подготовки личности педагога, способного обеспечить качественное образование.

Ключевые слова: цель устойчивого развития, высшее учебное заведение, качественная образование, педагогический персонал, образовательный стандарт, гарантия качества, контроль качества.

Введение

Создание возможностей для человеческого развития, защита нашей планеты, искоренение бедности, подготовка к адаптации к изменению климата и т.д. Решение вопросов, направленных на обеспечение устойчивости глобального развития, всегда создавало спрос на образованные кадры. Помимо постановки вопроса об адаптации качества образования к развитию времени, оно также включает качественное образование в число глобальных проблем. Устойчивость глобального развития заставила мировых лидеров и учёных задуматься и мобилизоваться для принятия превентивных мер и время от времени готовить стратегические планы. Одной из таких мер является резолюция от 25 сентября 2015 года, подписанная на Саммите ООН по устойчивому развитию, проходившем в Нью-Йорке, США. «Преобразование нашего мира: Повестка дня устойчивого развития до 2030 года», состоящая из 17 целей и 269 задач, была одобрена Генеральной Ассамблеей ООН. Этот документ, являющийся продолжением Целей развития тысячелетия, вступил в силу 1 января 2016 года и направлен на мобилизацию сил для достижения «глобальных целей» с принципом «никого не оставить позади» в течение следующих 15 лет. Сокращение бедности осуществляется в связи со стратегиями, направленными на обеспечение экономического роста. В нем отдаются приоритеты широким конкретным социальным потребностям, включая образование, социальную защиту и возможности трудоустройства, а также борьбу с изменением климата, включая защиту окружающей среды. Устранение возникающих ситуаций требует подготовки образованных специалистов. Цели устойчивого развития (ЦУР) определили 304 показателя для измерения прогресса в достижении каждой из 17 целей. Четвертая цель, состоящая из 10 целей, предусматривает обеспечение качественного образования, руководствуясь принципом «Обеспечение качественного образования для всех и содействие обучению на протяжении всей жизни». Одним из основных способов повышения качества образования является подготовка педагогических кадров, ведь от грамотности и профессионализма учителей зависит образование следующего поколения. Развитие образованных кадров во всех сферах, от дошкольного образования до последиplomного образования, зависит от уровня теоретических знаний и методической компетентности педагогов. Поэтому процесс повышения качества образования должен начинаться с получения качественного

образования в высших учебных заведениях. Это значит, что для достижения качественного образования педагогам следует заложить прочный фундамент базовых знаний, обеспечить непрерывное развитие педагогического образования, обогатить магистратуру и докторантуру мультидисциплинарными исследованиями, поставить на первый план вопрос дополнительного образования, в том числе непрерывного образования. передний план. В центре внимания должно быть качество базовых знаний лиц, занимающихся педагогической деятельностью, а также широкие возможности саморазвития.

Хотя процесс поступления в высшие учебные заведения применяется в разных странах по разным правилам, в основном он осуществляется двумя способами: путем сдачи экзамена по предметам, соответствующим выбранным специальностям, и на основании результатов документа и аттестата. оценки, относящиеся к общеобразовательному школьному образованию. В случае низких результатов экзаменов право обучения в некоторых вузах предоставляется на платной основе. В результате возникает несколько ситуаций:

а) Студент с высокими знаниями и студент со слабыми знаниями должны учиться в одном классе, по одной образовательной программе, в одной и той же среде;

б) Высшая школа превращает вновь поступившего студента со средним образованием в специалиста последипломного образования, обеспеченного современными программами, материально-технической базой, современным оборудованием, в серьезной среде с точки зрения образования и духовности;

в) Старшая школа выпускает хорошо образованных учащихся, которые не способны конкурировать на рынке труда, если обучают учащихся в условиях устаревших программ, оборудования, учебных ресурсов, несерьезного образования и плохой материально-технической базы.

Высшие педагогические учебные заведения являются центрами образования, воспитания, науки, культуры, особенно подготовки учителей. Если от них зависит вопрос саморазвития и непрерывного образования педагогов и эффективность педагогического управления в целом, то уровень качества базовых знаний, магистратуры и докторантуры является главным образом результатом эффективного управления высшими учебными заведениями. Реализация высшего педагогического образования и обеспечение его качества зависят от эффективного функционирования факторов, дополняющих друг друга. Эффективный менеджмент находится в центре этих факторов и, сохраняя стабильность интеграции других факторов, адаптирует каждый из них в отдельности к требованиям международных образовательных стандартов и времени. Факторы, обеспечивающие качество образования в высших педагогических учебных заведениях и интеграцию их деятельности, можно показать такой схемой (рис. 1).



Рис. 1.

Управление высшими учебными заведениями осуществляется на основе нормативно-правовых документов. Нормативно-правовые документы делятся на две подкомпоненты: закон, инструкции и инструкции и внутренние документы. Наличие и выполнение в высшем учебном заведении законов, руководящих указаний и инструкций государственных законодательных органов и органов управления системой образования является гарантом эффективности управления. Эти принятые решения, приказы, положения, положения и т.д. Исходя из этого, крайне важно, чтобы внутренние документы предприятия были правильно составлены, при необходимости скорректированы, чтобы план деятельности предприятия соответствовал требованиям образовательного законодательства и правовых нормативных документов, а управление осуществлялось в соответствии с требованиями ее нормативно-правовых документов.

Учебные интересы и склонности старшеклассников, навыки саморазвития, исследовательской деятельности, творческого подхода влияют на уровень владения ими выбранной специальностью. При этом активность самих студентов, их заинтересованность в обучении, их умения и компетенции в приобретении специальных знаний, их склонность максимально использовать имеющиеся возможности являются факторами, повышающими качество образования. Высшее педагогическое образовательное учреждение осуществляет подготовку учителей по предметам, составляющим основу базовых знаний всех областей наук, преподаваемых в общеобразовательных школах. Поэтому процесс приема студентов должен быть организован таким образом, чтобы среди абитуриентов в студенческие ряды могли войти те, кто обладает базовыми знаниями и навыками по выбранной специальности. При отборе абитуриентов приемной комиссией студентов предпочтение следует отдавать не только сумме баллов по результатам ЕГЭ, а тем, кто обладает определенными критериями и способностями по выбранной специальности. Наблюдения и исследования показывают, что в некоторых высших учебных заведениях студенты, обучающиеся на платной стипендии, могут попасть в ряды студентов с более низкими показателями. В данном случае это приводит к тому, что в аудитории обучаются по одной и той же программе студенты с высоким, средним и низким

уровнем знаний. Хотя учебный материал препятствует лучшему развитию учащихся, обладающих сильными знаниями и навыками, он создает трудности для тех, у кого слабые знания. Для устранения данной ситуации следует выделить два вопроса:

- следует избегать приема в одну группу студентов с очень разным уровнем знаний;
- качество образования должно повышаться за счет эффективной организации учебного процесса.

Эффективная организация учебного процесса позволяет добиться успеха студентам с разным уровнем знаний в одной аудитории. При этом «образовательная и методическая компетентность обучающихся обеспечивает повышение качества получаемых студентом знаний за счет приоритета организации сотрудничества студента и преподавателя, соответствующих методов обучения и проектов, а не только путем прослушивания лекций». в стандартном и нестандартном режиме учебного процесса»¹. Важно научить учащихся приобретать научные знания, навыки и привычки, обогащать свои знания и учиться применять полученные знания. Это означает обеспечение развития личности. Поставленные цели достигаются благодаря профессионализму профессорско-преподавательского состава и методической компетентности профессорско-преподавательского состава. Поэтому руководители высших учебных заведений являются гарантами качественного образования самих преподавателей. Таким образом, высшие учебные заведения осуществляют бакалавриат, магистратуру, докторантуру и диссертацию, а также дополнительные образовательные процессы. Преподавательский состав здесь в большинстве случаев – это те, кто продолжает обучение в докторантуре в данном учебном заведении. Поэтому управление высшими учебными заведениями многогранно.

Высшие учебные заведения наряду с профильными знаниями являются еще и поставщиками процесса формирования личности. Поскольку студенты педагогических учебных заведений – это учителя и педагоги будущего, процесс их качественного образования включает в себя, помимо профильных знаний, общее мировоззрение, высокую этику, формирование как граждан. Те, кто играет особую роль в управлении: грамотный, использующий современные технологии, правильную жизненную позицию, обладающий академическими знаниями, конкурентоспособный на рынке труда и образования и т.д. Существуют такие показатели компетентности, как Если эти факторы будут соответствовать современным стандартам, можно добиться качественного образования.

Одним из основных вопросов обеспечения качества образования в высших учебных заведениях является улучшение финансового благополучия студентов. Наблюдения показывают, что студент с низким материальным благополучием

часто занимается самыми низкими должностями и тяжелой трудовой деятельностью, не соответствующей его специальности, чтобы удовлетворить свои финансовые потребности во время учебы. Это серьезно влияет на качество его образования. Хотя большую часть времени студенты проводят в библиотеках, центрах разработки и на площадках практики по специальности, они могут вырасти как высококвалифицированные кадры. «Управление вузом в современных условиях требует привлечения к решению образовательных проблем различных социальных институтов, прежде всего семьи, а также переосмысления роли студентов в организации и поддержании образовательного процесса. Роль студента определяется самостоятельным выбором образовательной траектории в достаточно дифференцированном образовательном пространстве, а также участием в оплате стоимости обучения» (В.И. Журко.). В настоящее время тренировочные площадки и учебные центры работают преимущественно на платной основе. Это доступно не каждому студенту. Поэтому желательно, чтобы определенные благотворительные общества, меценаты, НКО, состоятельные родители присоединялись к проектам, поддерживающим вовлечение студентов в программы дополнительного образования и саморазвития. Если к организации социальной помощи студентам, находящимся в тяжелом материальном положении, будут привлечены общественные организации и благотворители, качество образования студентов повысится.

Для обеспечения качественного образования важно создать среду и условия обучения на уровне требований сегодняшнего дня. Здесь серьезное влияние на достижение качественного образования оказывает, прежде всего, хорошо оснащенная среда с богатой и современной материально-технической базой. Реализация возможностей использования этой среды зависит от эффективного педагогического управления. Компетентный подход в образовании, повышение качества учебно-воспитательного процесса и эффективное управление входят в число модернизируемых основных стратегических направлений и ставят на первый план педагогико-психологический анализ.

Высшие педагогические образовательные учреждения решают задачу реализации двух основных целей путем реализации программ высшего профессионального образования:

- подготовка кадров, готовых занять свое место на рынке труда, приобретающих жизненно важные навыки в результате применения установленной системы компетенций, приобретающих актуальные знания согласно требованиям времени;
- формирование личности педагога, способного воспитать гражданина, лояльного к национально-нравственным ценностям, в том числе мультикультуралистским и толерантным идеям, способного подать пример своим этическим поведением.

¹ Əsədova İ. M., 2023

Важно, чтобы преподаваемые в высших учебных заведениях предметы, учебные программы и планы, а также содержание программ стажировок отвечали требованиям современной эпохи. Важно, в какой степени преподаваемые предметы охватывают область специализации студентов. Обучение студентов по углубленной программе предметов, направленной на специализацию в той области, в которой они будут работать в будущем, облегчает им углубленное освоение данной специальности. С другой стороны, качество образовательных программ оказывает серьезное влияние на качество образования. Государственные экзамены должны быть организованы на основе той же программы и стандартов, что и приемные экзамены. Хорошо, что результаты государственного экзамена учитываются при приеме на эту специальность. Для этого процесс набора персонала должен быть построен на основе этой программы. Либо госэкзамен должен проводиться по материалам программы приема на работу.

Привлечение студентов к программам стажировок – лучший способ улучшить качество образования. Программы стажировок студентов целесообразнее носить долгосрочный характер. Практический опыт должен контролироваться высшим учебным заведением. Должна быть обеспечена активность студентов, направляемых в школы на практику.

Качество программ обучения оказывает существенное влияние на качество образования. Поэтому для достижения качественного образования образовательные программы должны быть целенаправленными. Государственные программы высшего учебного заведения предусматривают реализацию закона об образовании государства, которому оно принадлежит. Однако цель подготовки выпускников, конкурентоспособных на международном рынке образования и труда, требует достижения соответствия отечественных стандартов образования международным стандартам образования. Поэтому классификации специальностей бакалавриата, магистратуры и докторантуры высшего образования готовятся с учетом текущих и перспективных направлений развития науки, техники, культуры, документов, принятых ЮНЕСКО и других международных организаций¹. Каждое государство готовит нормативно-правовые документы, регламентирующие их реализацию в национальном масштабе, с учетом местной образовательной среды и возможностей развития, а также возможностей реализации. Процесс управления образовательными учреждениями осуществляется на основе этих документов. В настоящее время в центре внимания находятся вопросы освоения инноваций быстро обновляющегося общества и передачи их следующему поколению, создания образовательного пространства, соответствующего мировым стандартам.

«Одним из способов достижения развития желаемой личности является повышение качества

¹ Асадуллин И., Замалетдинов Р., Самигуллина Н., 2015

образования и эффективной организации управленческой службы» (И.М. Асадова, 2014). Эта цель сохраняет на повестке дня концепцию эффективного педагогического управления, включая компетентный подход к педагогическому управлению, что является результатом интеграции общего менеджмента и педагогического менеджмента.

Важные особенности управления новой системой высшего педагогического образования определяются ее сложной структурой. Основные подсистемы современной системы образования находятся в сложном взаимодействии друг с другом и с другими сферами общественной жизни:

- теоретико-методическая подсистема;
- педагогическая подсистема;
- экономическая подсистема;
- организационная подсистема;
- технологическая подсистема².

Одним из факторов, поддерживающих эффективный менеджмент в высших учебных заведениях, является открытость инновациям. Одной из обязанностей руководителей системы образования является поощрение профессорско-преподавательского состава, преподавателей и студентов к активным новаторам. Склонность к инновациям – это деятельность, направленная на изучение международного опыта и его применение путем адаптации к местным условиям. Признавая, что проверенные методы, в том числе неудачные эксперименты, представляют собой важные возможности для обучения, уместно поощрять экспериментирование и инновации в практике преподавания, одновременно тщательно оценивая инновационные методы обучения. Сотрудничество с менеджерами проектов, учреждениями и организациями, реализующими программы стажировок, привлечение студентов к инновационному опыту преподавания и обучения, адаптация программ высшего образования к обучению на основе проектов или повестке дня внешних заинтересованных сторон, таких как работодатели и местные сообщества, оказывает значительное влияние на Качество образования, а также трудоустройство студента считается процессом подготовки к базару. «Вовлечение студентов всех уровней и ступеней высшего педагогического образования в научные исследования, создание внутри вуза коллективов инновационного преподавания и обучения создает условия для углубленного изучения инноваций. Такие вопросы, как вознаграждение деятельности учителей, которые поддерживают командные подходы к инновационному преподаванию и обучению и соответствующим образом продвигают инновации, также являются важными аспектами эффективной управленческой деятельности. Однако не следует упускать из виду тщательное тестирование важных инноваций перед внедрением и постоянный мониторинг неожиданных недостатков. Некоторые инновации могут иметь неожиданные последствия в других странах. Лидерам образования необходимо сосредото-

² (В.И. Журко, 2003)

точиться на оценке инновационных практик и мониторинге более широкого влияния инноваций на результаты преподавания и обучения.

Разница между успехами студента в начале и конце определенного периода обучения, тот или иной показатель, является одним из основных показателей качества образования. Иными словами, достигнутый результат с поставленной целью показывает, насколько руководители вузов смогли достичь цели и уровень качества образования. Результаты, полученные высшими педагогическими образовательными учреждениями, демонстрируются показателями, достижениями или неудачами студентов, занимающихся педагогической деятельностью.

Методы статьи. Для решения задачи были использованы такие методы исследования, как теоретический анализ, педагогическое интервью, анкетирование, педагогическое наблюдение, изучение документов и математическая статистика.

Результат. На основании проведенных исследований и наблюдений можно сделать вывод, что эффективное управление высшими учебными заведениями является гарантом качественного образования. Достичь эффективного механизма управления можно при интегративном подходе к ряду факторов, обеспечивающих качество образования в высших педагогических учебных заведениях. Эффективное управление также означает модернизацию образования. Для достижения качественного образования необходимо обеспечить современность и интеграцию следующих факторов:

1. Законы, решения, распоряжения и т.п. государства, действующие в сфере образования. На основе таких нормативно-правовых документов крайне важно, чтобы внутренние документы предприятия были составлены правильно, а план деятельности предприятия выполнялся в соответствии с требованиями образовательного законодательства и нормативно-правовых документов;
2. Важно, чтобы преподаваемые в высших учебных заведениях предметы, образовательные программы и планы, а также содержание программ стажировок соответствовали требованиям современной эпохи. Важно, чтобы преподаваемые предметы и программы полностью охватывали область специализации студентов и имели существенное значение в процессе трудоустройства выпускников;
3. Желание студентов вуза максимально использовать имеющиеся возможности для реализации цели освоения выбранной специальности и деятельность, направленная на достижение целей, являются факторами, повышающими качество образования;
4. Высшие педагогические учебные заведения стремятся подготовить будущих учителей, обеспечивая учащимся не только профильные знания, но и процесс формирования личности. В этом смысле вопрос качества образования

включает в себя вопрос формирования личности учителя с широким мировоззрением и образцовой нравственностью;

5. Привлечение социальных институтов в высшие учебные заведения оказывает серьезное влияние на качество образования. Студент с низким финансовым благополучием имеет низкий уровень пользы от проектов и программ саморазвития или не может получить от них пользу. В связи с этим сотрудничество с социальными учреждениями должно стать одной из основных целей в управлении высшими учебными заведениями;
6. Среда с современным оборудованием, богатая и современная материально-техническая база являются одним из решающих факторов получения качественного образования. Для обеспечения качественного образования среда и условия обучения должны быть созданы на уровне требований сегодняшнего дня;
7. Эффективное управление высшими учебными заведениями способствует обеспечению интеграции вышеуказанных факторов. Один из этих факторов дополняет другой.

Научная новизна статьи. Научная новизна статьи заключается в том, что при новом подходе к механизму эффективного управления представлены факторы, обеспечивающие качество образования в психических педагогических образовательных учреждениях и интеграцию их деятельности. Эффективное управление образовательными учреждениями является залогом качественного образования.

Практическая значимость статьи. Если вопросы, обсуждаемые в статье, применить на каждом уровне бакалавриата, магистратуры и докторантуры высших учебных заведений, адаптировав их к требованиям современной эпохи, будут сформированы преподаватели, которые будут выпускать конкурентоспособных выпускников на международном и национальном рынке труда. иметь глубокий кругозор, современную трудоспособность и культуру этического поведения.

Литература

1. Асадуллин И., (2015) Замалетдинов Р., Самигуллина Н. Оптимизация управления высшим учебным заведением на основе процессного подхода. Журнал «Ректор ВУЗа», № 8, 2015, Российской Федерации, Москва, «Панорама», ISSN:2074-9616 с. 62–67
2. Əsədova İ.M. (2022) Elmlərin inkişafında və kadr hazırlığında steam təlim metodunun rolu. «XXI əsr: geoməkan məlumatları və kosmik informasiya infrastrukturunu. İnnovasiyalar, səmərəli istifadə yolları» mövzusunda respublika elmi-praktiki konfransının materialları. 6–7 dekabr, 2022, Azərbaycan Respublikası, Bakı Dövlət Universiteti, Bakı, 2023, 590 s., ISBN: 978–9952–546–35–4
3. Bédard D., Clément M. & Taylor K.L. (2010). Validation of a conceptual framework on faculty de-

velopment: Meaning and scope. In A. Saroyan & M. Frenay (dir.), *Building teaching capacities in higher education: A comprehensive international model*. Sterling: Stylus Publishing, p. 168–187

4. Повестка дня в области устойчивого развития. 17 целей для людей, для нашей планеты. (2015) <https://www.un.org/sustainabledevelopment/ru/about>
5. Загвязинский, В.И., Управление качеством образования // Проблемы современного педагогического образования \ Российской Федерации, Москва, 2016. № 2 с. 35–42, ISSN 2311-1305),
6. Журко В.И. Особенности управления в современной системе высшего образования // Науки и образования, 2003, № 6, / Известия РГПУ, 2003, № 6. URL <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-upravleniya-v-sovremennoy-sisteme-vysshego-obrazovaniya> (дата обращения: 29.04.2023)
7. UN GLOBAL GOALS Goal 4: Quality education <https://smartcitysweden.com/global-goals/quality-education>
8. Fostering Quality Teaching in Higher Education: Policies and Practices. IMHE Institutional Management in Higher Education. OECD BETTER POLICIES FOR BETTER LIVES, 2012, www.oecd.org/edu/imhe
9. Цели в области устойчивого развития: 17 целей для преобразования нашего мира. <https://www.un.org/ru/exhibits/17-%20целей%20для%20преобразования%20нашего%20мира>.

FACTORS ENSURING THE EFFECTIVE MANAGEMENT OF HIGHER PEDAGOGICAL EDUCATION INSTITUTIONS

Hasanzade F.F.

Institute of Education of Republic of Azerbaijan

The article presents the principles that ensure efficient management of higher educational institutions and their integration as a provider of quality education. Realization of quality education provision is one of the 17 goals stipulated in “Transforming our world: Agenda for sustainable development until 2030” approved by the United Nations General Assembly. The goal of training a person who can function usefully for modern society is a matter aimed at solving the global problems of the world. This goal reveals effective management as an urgent issue for improving the quality of higher education institutions that train teaching staff. In other words, the solution to the problem of improving the quality of education should begin with the training of pedagogical personnel who can provide quality education in higher educational institutions.

In the article, effective management of the training process in higher educational institutions is characterized as one of the main ways to improve the quality of education. Achieving success in education

and producing successful graduates depends on the management skills of the managers of higher education institutions, aiming to take into account the specific features of other management methods as well as the general aspects. Quality education ultimately ensures the achievement of national and international educational standards and the competitiveness of graduates in the labor and education market. The article also mentions the factors that complement the implementation of higher pedagogical education and quality assurance. In addition to providing information about each of those factors separately, their integration is analyzed. In this integration, effective management is brought into focus. Brief information about the educational levels of higher pedagogical educational institutions is provided. It is brought to attention that master’s and doctoral students act as educators. It is noted that the efficient management of higher educational institutions, along with quality education, also realizes the function of training the personality of a teacher who can provide quality education.

Keywords: Sustainable development goal, higher educational institution, quality education, teaching staff, educational standard, quality assurance, quality control.

References

1. Asadullin I., (2015) Zamaletdinov R., Samigullina N. Optimization of management of a higher educational institution based on a process approach. Magazine “Rector of the University”, No. 8, 2015, Russian Federation, Moscow, “Panorama”, ISSN: 2074–9616 p. 62–67
2. Əsədova İ.M. (2022) Elmlərin inkişafında və kadr hazırlığında steampə təlim metodunun rolu. “XXI əsr: geoməkan məlumatları və kosmik informasiya infrastrukturunu. İnnovasiyalar, səmərəli istifadə yolları” mövzusunda respublika elmi-praktiki konfransının materialları. December 6–7, 2022, Azərbaycan Respublikası, Bakı Dövlət Universiteti, Bakı, 2023, 590 s., ISBN: 978–9952–546–35–4
3. Bédard D., Clément M., & Taylor K.L. (2010). Validation of a conceptual framework on faculty development: Meaning and scope. In A. Saroyan & M. Frenay (dir.), *Building teaching capacities in higher education: A comprehensive international model*. Sterling: Stylus Publishing, p. 168–187
4. Agenda for sustainable development. 17 goals for people, for our planet. (2015) <https://www.un.org/sustainabledevelopment/ru/about>
5. Zagvyazinsky, V.I., Education quality management // Problems of modern pedagogical education \ Russian Federation, Moscow, 2016. No. 2 p. 35–42, ISSN 2311-1305),
6. Zhurko V.I. Features of management in the modern system of higher education // Science and Education, 2003, No. 6, / News of the Russian State Pedagogical University, 2003, No. 6. URL <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-upravleniya-v-sovremennoy-sisteme-vysshego-obrazovaniya> (access date: 04/29/2023)
7. UN GLOBAL GOALS Goal 4: Quality education <https://smartcitysweden.com/global-goals/quality-education>
8. Fostering Quality Teaching in Higher Education: Policies and Practices. IMHE Institutional Management in Higher Education. OECD BETTER POLICIES FOR BETTER LIVES, 2012, www.oecd.org/edu/imhe
9. Sustainable Development Goals: 17 goals to transform our world. <https://www.un.org/ru/exhibits/17-%20goals%20to%20transform%20our%20world>.

Педагогический анализ связи гражданской и нравственной позиции режиссера со зрительским восприятием

Героева Людмила Михайловна,

кандидат педагогических наук, доцент по научной специальности «Театральное искусство», доцент кафедры режиссуры и мастерства актера, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный институт культуры»
E-mail: geroevalyuda@mail.ru

Пешков Евгений Максимович,

магистрант кафедры режиссуры и мастерства актера, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный институт культуры»
E-mail: peskovevgenij2000@mail.ru

Мартынов Иван Сергеевич,

магистрант кафедры режиссуры и мастерства актера, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный институт культуры»
E-mail: ivanno@yandex.ru

Статья посвящена связи между гражданской и нравственной позицией режиссеров и восприятием их работ зрителями, данное исследование затрагивает влияние театрального искусства на эмоции, когнитивные процессы и социальное поведение зрителей.

Основное внимание уделено классическим режиссерам старой волны, таким как Ю.А. Завадский и А.В. Эфрос, и их способу выражения личных и общественных взглядов через театр, далее статья рассматривает современных режиссеров, таких как Кирилл Серебренников и Андрей Могучий, освещая, как изменения на общественно-политическом фоне влияют на их творческие методы и технологии.

В конце статьи выделяется, что гражданская и нравственная позиция режиссеров помогает образовать восприятие их работ зрителями, привлекая внимание к социальным, политическим и культурным вопросам времени.

Ключевые слова: театральное искусство, восприятие зрителя, гражданская позиция, нравственность, психологическое воздействие, классические режиссеры, современные режиссеры, социальное поведение, культурные изменения, театральное новаторство.

Изучение восприятия театрального искусства не ограничивается только эстетическим аспектом, оно содержит психологическое изучение воздействия театра на зрителя, в том числе его влияние на эмоции, когнитивные процессы и даже социальное поведение [7], в связи с этим проведем анализ деятельности классических режиссеров старой волны, сфокусировав внимание на освещении не только их наследия, но и гражданских и нравственных позиций, которые они занимали, проведем разбор основных работ режиссеров, анализ общественных и личных взглядов, которые они выражали через свое творчество, чтобы лучше понять, как социальный и политический фон того времени влияли на их творчество и как они, в свою очередь, воздействовали на общество.

В 1920-е и 1930-е годы Ю.А. Завадский руководил собственной театральной студией и Центральным театром Красной Армии, где поставил множество значимых спектаклей, таких как «Волки и овцы» А.Н. Островского и «Ученик дьявола» Б. Шоу. После переезда в Ростов-на-Дону, где он возглавил Академический театр драмы имени М. Горького, Ю.А. Завадский продолжил свою режиссуру над такими постановками, как «Отелло» У. Шекспира и «Разбойники» Ф. Шиллера – что сформировало его репутацию как режиссера, который умело сочетал классическую драматургию с современным театральным языком.

Свой вклад в театральное искусство Ю.А. Завадский также внес, преподавая в ГИТИСе и работая в Театре имени Моссовета, где он поставил «Петербургские сновидения» по Достоевскому и «Маскарад» Лермонтова. Данные постановки были высоко оценены как зрителями, так и критиками за их эмоциональную насыщенность и глубину исполнения. Главную роль в восприятии Ю.А. Завадского общественностью играл его имидж, который он скрупулезно формировал, поддержание позитивного имиджа помогало ему укреплять свои профессиональные позиции и оказывало влияние на общественное мнение с точки зрения театрального искусства [10].

Его подход к театру отличался новаторством и стремлением к экспериментам, которое проявлялось в организации неортодоксальных и экспериментальных представлений, и также он возглавлял Центральный театр Красной Армии, где ставил спектакли с фокусом на патриотические темы.

Работая в разные годы в Центральном детском театре и Московском театре имени Ленинского комсомола (позже – «Ленком»), А.В. Эфрос смог заново интерпретировать значимые произведе-

ния, привнося в них актуальность и новую эстетику, например, он известен своими постановками пьес Виктора Розова, что особенно выделяло его работы в Центральном детском театре, где он начал свою карьеру и сформировал стиль, отличавшийся глубокой эмоциональной насыщенностью и психологизмом, в этих работах А.В. Эфрос стремился противостоять «помпезному, липовому, мертвому искусству», который был типичен для советского театра тех времен. Режиссер добивался того, чтобы актёры не просто воплощали роли, но и переживали их для того, чтобы зрители на новом уровне почувствовали замыслы классика.

В «Ленкоме» его работы также привлекали внимание как зрителей, так и критиков, особенно такие спектакли, как «В день свадьбы» и «104 страницы про любовь», так как данные работы отличались особой теплотой и непосредственностью, с которой А.В. Эфрос смог сблизиться со своими молодыми актёрами, позволив им в полной мере раскрыть темы пьес. Режиссер повлиял на обучение молодых актёров, привлекая в свои постановки талантливую молодежь, таких как Олег Ефремов, Олег Табаков и Лев Дуров.

А.В. Эфрос принадлежал к числу тех, кто смог остаться в стране в период массового исхода интеллигенции, он неоднократно ставил перед собой задачу противостоять социальному и политическому давлению, тем самым выделял свою личную и профессиональную ответственность перед искусством и обществом. Режиссер часто выражал свою позицию через образы и постановки, искренне стремясь к сохранению духовной свободы и независимости в театре, так он понимал и передавал трагедии своих героев, размышляя о вечных ценностях человеческой судьбы и морали через призму театрального искусства. По его собственным словам, работа над классическими произведениями, такими как пьесы Мольера, была для него способом донести до зрителя сложные человеческие переживания [2].

Так, А.В. Эфрос придавал значение качеству своего искусства, при этом особенно трепетно относясь к реакции отечественной публики, открыто демонстрируя свою связь с родной культурной средой и желанием быть услышанным именно своими соотечественниками.

Г.А. Товстоногов преобразил театральное искусство в Ленинградском Большом драматическом театре (БДТ) имени М. Горького, который переживал тяжелые времена до его прихода, в одну из ведущих театральных площадок Советского Союза. Г.А. Товстоногов стал известен благодаря своей способности детальной и тщательной разработке спектакля – от актерской игры до сценографии и освещения, и каждая его постановка становилась выдающимся событием в культурной жизни страны, а среди наиболее значимых работ Товстоногова выделялся спектакль «Оптимистическая трагедия», который не только пользовался огромной популярностью у зрителей, но и принес ему Ленинскую премию.

Он провел радикальную реорганизацию коллектива, что спасло БДТ от финансового краха и культурной стагнации, а его управленческие решения, хотя и вызывали споры, продемонстрировали его решимость и стремление к высоким идеалам в искусстве [13].

В начале карьеры Г.А. Товстоногов столкнулся с репрессиями своего отца, которые повлияли на его восприятие социальной справедливости и собственных гражданских обязанностей – его переживания оставили глубокий след в его творчестве, отразившись в выборе пьес и подходе к постановкам, которые часто затрагивали вопросы морали, справедливости и человеческого духа.

Подход Н.П. Акимова к театральной режиссуре и стиль, вобравший в себя элементы пародии, гротеска и иронии, привнесли новизну в театральное искусство СССР, а сотрудничество с драматургами Евгением Шварцем и Михаилом Зощенко выделяло акимовский интерес к социальной сатире и общественно-политическому подтексту в театре. Он не только режиссировал, но и занимался сценографией, создавал оригинальные визуальные образы, которые расширяли восприятие зрителями представляемых на сцене идей. В театре комедии имени Н.П. Акимова были поставлены спектакли, которые вызывали обсуждения и порой споры за счет своей неоднозначности и отхода от традиционных интерпретаций текста.

Во времена своего руководства в Ленинградском театре комедии, Н.П. Акимов экспериментировал со спектаклями, как например, «Дракон» и «Тень» Шварца, которые впоследствии стали знаковыми работами, и особенно важным был его талант через театр демонстрировать и обсуждать актуальные социальные проблемы, что делало его работу резонансной в общественных кругах.

Особое внимание Н.П. Акимов уделил теме антисемитизма и исторической правде, например, в одном из своих интервью он обсуждает вопросы исторической ответственности и роли общественных настроений в спасении болгарских евреев во время Второй мировой войны [3].

Также Н.П. Акимов известен своими взглядами на общественную активность, которые он иногда выражал с примесью иронии, что было свойственно его характеру и творческому стилю: в его высказываниях чувствуется критика по отношению к политической активности, которую он рассматривал как недостаточно эффективную без реальных действий.

П.Н. Фоменко создавал спектакли, которые отличались проникновением в текст и психологию персонажей, и новаторским подходом к классическим и современным произведениям, особенностью его работы было сочетание академической строгости с театральной свободой, позволив зрителю по-новому взглянуть на знакомые произведения, то есть П.Н. Фоменко не только воссоздавал классические произведения, но и работал с современным драматургическим материалом, обогащая российский театральный ландшафт,

его работы отличались особой чувствительностью к языку и стремлением раскрыть нюансы каждого слова и действия персонажей.

Театр под его руководством привлекал внимание как зрителей, так и критиков, многократно участвуя в престижных театральных фестивалях и международных гастролях, П.Н. Фоменко создал несколько спектаклей, которые получили высокую оценку на таких фестивалях, как «Золотая Маска» и международный Чеховский фестиваль. Среди его знаковых работ в Московском театре «Мастерская Петра Фоменко» – «Волки и овцы» по Островскому, «Одна абсолютно счастливая деревня» по Вахтину, «Три сестры» Чехова и «Воина и мир» Толстого.

Начиная свою карьеру в условиях строгой цензуры советской эпохи, П.Н. Фоменко сталкивался с запретами своих спектаклей, таких как «Смерть Тарелкина» и «Новая Мистерия-Буфф», которые вызвали неодобрение у властей из-за их нестандартного содержания и подхода к классическим произведениям [6].

П.Н. Фоменко неоднократно подвергался критике и давлению за свои режиссёрские решения, что приводило к временным трудностям в его карьере, например, его работа в Ленинградском театре комедии завершилась уходом после идеологического конфликта с руководством КПСС, несмотря на это, Фоменко продолжал исследовать и экспериментировать в театре.

Основан в 1957 году театр «Современник», который стал одним из ведущих театров страны, О.Н. Ефремов позже принял руководство Московским Художественным театром (МХТ) имени А.П. Чехова в 1970 году, его работа в МХТ ознаменовалась возрождением традиций Станиславского и Немировича-Данченко, что привнесло новое дыхание в театральное искусство того времени. Режиссер проявил себя как мастер психологической драмы и детально проработанной актерской игры, в его репертуар входили такие знаковые постановки, как «Чайка», «Иванов», «Дядя Ваня» Антона Чехова, далее он привлек внимание к современной драматургии, ставив пьесы современных авторов, в том числе работы Александра Гельмана.

О.Н. Ефремов не только обогатил репертуар театра качественными произведениями, но и помог в развитии талантов многих актеров, среди которых он привлек в труппу МХТ, были такие известные имена, как Иннокентий Смоктуновский, Александр Калягин, Олег Табаков и многие другие, которые позже стали яркими звездами российского театра. Он привнес в театр демократичный дух, где решения принимались коллективно, а актёры могли открыто обсуждать любые вопросы, в том числе репертуар и управление театром [11].

Его режиссура отличалась особым вниманием к человеческим чувствам и межличностным отношениям, О.Н. Ефремов считал, что истинное искусство должно быть близко к людям и показывать

их реальные переживания и эмоции; он снискал большую популярность благодаря своим ролям в кино, где с лёгкостью перевоплощался в разнообразные образы, от лирических до комедийных.

Режиссура Олега Табакова и методы обучения на курсе в Школе-студии МХАТ подготовили целое поколение актёров, среди которых Владимир Машков и Евгений Миронов, ставшие ведущими фигурами в российском театре и кино. О.П. Табаков способствовал популяризации театра среди широкой публики, создавая спектакли, которые привлекали внимание, одним из таких стал спектакль «Матросская тишина», поставленный в 1990 году, который стал визитной карточкой Московского театра.

Театр под его руководством, известный как «Табакерка», стал одним из центров театральной жизни Москвы, привлекая талантливых молодых актёров и режиссёров, а расширение театрального пространства и строительство нового здания в 2007 году выделили стабильность данного культурного учреждения в театральном мире России.

Но О.П. Табаков не избежал и политической деятельности, он поддерживал политику, в частности, выражал поддержку правительственным инициативам и президенту России, несмотря на то, что его политические взгляды иногда приводили к спорам и даже критике [5].

Для полноты анализа и сравнения, рассмотрим деятельность современных театральных режиссёров, и то, как современные режиссеры в театре демонстрируют современные социальные, политические и культурные проблемы в своих постановках.

Андрей Могучий, значимый режиссёр современной российской театральной сцены, принёс в Большой драматический театр имени Г.А. Товстоногова новые идеи и проекты, среди которых спектакли «Пьяные» по пьесе Ивана Вырыпаева, «Что делать» по роману Николая Чернышевского, «Алиса» и «Гроза», где участвовали известные актёры, в том числе Алиса Фрейндлих; а одним из его первых проектов в БДТ стал интерактивный городской спектакль «Remote Петербург» немецко-швейцарской режиссёрской группы Rimini Protokoll, который предлагал новый взгляд на Петербург, расширяя представления о театральном искусстве через исследование городского пространства [12].

А. Могучий активно работал на посту художественного руководителя, превратив БДТ в многофункциональную площадку, где сосуществовали различные формы театрального искусства, от традиционного до цифрового, он приглашал на постановки известных режиссёров и поддерживал современную драматургию и социально значимые проекты. Так, весной 2013 года А. Могучий возглавил БДТ, и с тех пор его творческая деятельность продвигала театральное искусство с точки зрения современности, несмотря на различные политические и общественные препятствия.

Юрий Бутусов, выдающийся режиссёр современной российской театральной сцены, его рабо-

ты в театрах, таких как Театр «Сатирикон» и Театр имени Вахтангова, демонстрируют необычные интерпретации классических произведений, примеры его режиссерских работ: спектакли «Чайка» в Театре «Сатирикон», где Бутусов раскрывает сложные эмоциональные и творческие процессы персонажей, и «Пер Гюнт» в Театре имени Вахтангова, который представляет глубокий психологический анализ персонажа в современности. Его стиль часто характеризуется как свободный и открытый, который позволяет актёрам полностью раскрыть свои творческие способности и подойти к тексту с новой стороны.

Бутусов известен своим умением интегрировать в театральное искусство элементы, выходящие за рамки традиционной сценической реальности, то есть он не только демонстрирует высокий уровень мастерства в работе с актёрами и текстом, но и способен затрагивать актуальные социальные и культурные темы, тем самым, делая свою работу значимой для культурного диалога в современной России [9].

Андрей Жолдак известен своими работами в ведущих театрах Германии, России, Румынии и других стран, он разрабатывает теорию театра, которую он называет «театром квантового будущего» и «универсального артиста» и уделяет большое внимание визуальным аспектам своих постановок, в том числе дизайн декораций, костюмов и освещения, что делает его работу мультимедийной и зрелищной.

Его постановки опер и драматических произведений, такие как «Синяя Борода» в Опере Лион и «Евгений Онегин» в Михайловском театре, отмечены критиками за глубокий психологизм и оригинальную интерпретацию классических произведений, в частности, в опере «Синяя Борода» он предложил две радикальные интерпретации одного и того же произведения в один вечер, позволив зрителям увидеть различные восприятия одних и тех же действий [1].

Лев Додин, ведущий режиссёр Малого драматического театра в Санкт-Петербурге, его театральная работа отличается проникновением в текст и акцентом на актёрском мастерстве. Одним из знаковых произведений Додина является постановка «Жизнь и судьба» по роману Василия Гроссмана, где режиссёр смог сжато и метко передать сложную судьбу главных героев в условиях сталинской эпохи, данный спектакль был высоко оценен критиками за его способность с помощью простых сценических элементов создать глубокие символы и передать масштаб трагедии периода Второй мировой войны.

Также Додин известен своими постановками произведений Чехова, в том числе «Три сестры» и «Вишнёвый сад», которые не раз были представлены на международной арене, а его интерпретация «Три сестры» особенно отмечена за многолетнюю работу с актёрским составом и постоянное развитие постановки. Режиссер сохраняет классику и вносит в неё новые чтения, иногда спорные,

как в случае с его версией «Вишнёвого сада», где традиционные интерпретации персонажей и сценические решения были пересмотрены, вызвав разные реакции критиков и публики [8].

Кирилл Серебренников в современной культурной среде преобразовал театральное и кинематографическое искусство России, например, его работы, такие как фильмы «Лето» и «Жена Чайковского», спектакли «Палачи», показывают анализ современного общества, исследуют сложные моральные вопросы и человеческие эмоции, и неизменно вызывают широкий резонанс. В фильме «Лето», Серебренников затрагивает темы свободы и молодости, противопоставляя их ригидности советской системы, а работа режиссёра в этом фильме является провокационной, она представляет молодёжь, стремящуюся разрушить устоявшиеся нормы и порядки, что особенно видно на фоне культурных реалий того времени [4].

Спектакль «Палачи» – острая критика исторического насилия и тирании, работа вызывает множество эмоций у зрителей, стимулируя их к размышлениям о том, что добро и зло не всегда легко различимы, и что даже палачи могут быть объектами жалости и раздумий о своей роли и месте в истории.

Карьера Серебренникова не лишена и политической окраски, его арест и судебные разбирательства сильно резонировали в обществе, став символом борьбы за свободу выражения и художественную независимость в современной России, так эти события привлекли внимание не только российской, но и международной общественности, что стало причиной понимания сложности связи между искусством и государственной властью.

Анализируя влияние гражданской и нравственной позиции режиссеров на зрительское восприятие их работ, заметим, как менялись подходы сценического искусства на фоне социальных и политических изменений, например, классические режиссеры, такие как Ю.А. Завадский и Г. Товстоногов, в своем творчестве фокусировались на вопросах морали и справедливости, их спектакли, нередко имеющие глубокую социально-политическую подоплеку, находили живой отклик у зрителей, показывая культурные и моральные ценности того времени, то есть данные работы не только укрепляли эти ценности, но и содействовали формированию общественного сознания.

С другой стороны, современные режиссеры, как Кирилл Серебренников и Андрей Могучий, используют в своем арсенале новаторские методы через мультимедийные технологии и нестандартные сценические решения, что делает их работы более доступными для молодежи и помогает диалогу между разными поколениями. Так, современные режиссеры выражают критику общественных порядков и норм, что вызывает активное обсуждение и размышления у зрителей, и это позволяют им достигать широкой аудитории и выражать свои взгляды более свободно, которая приводит как к поддержке, так и к критике.

В условиях строгой цензуры и политическо-го контроля, в которых работали режиссеры старой волны, свобода творчества была существенно ограничена, но тем не менее, это помогло созданию особого культурного кода; в современной же реальности, с влиянием глобализации и интернета, режиссеры сталкиваются с новыми возможностями, которые позволяют им обращаться к широкому кругу тем и общественных проблем.

Так, гражданская и нравственная позиция режиссеров имеет свое собственное влияние на зрительское восприятие их работ вне зависимости от времени, ведь используя доступные им средства и методы, режиссеры всех эпох стремятся не только развлекать публику, но и заставлять ее задуматься, размышлять и, возможно, меняться.

Литература

1. Берман, Н. Театр без правил, или Жолдак жив! Спектакли «июль» Ивана Вырыпаева и «Кармен. Исход» Андрея Жолдака / Н. Берман // Современный театральный процесс глазами молодых театроведов: материалы межвузовской студенческой научно-практической конференции, Ярославль, 21–23 апреля 2008 года. – Ярославль: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ярославский государственный театральный институт», 2008. – С. 28–33.
2. Казьмина, А.О. Философский код в спектаклях Анатолия Эфроса 1960-х годов / А.О. Казьмина // Театр. Живопись. Кино. Музыка. – 2023. – № 3. – С. 144–157. – DOI 10.35852/2588–0144–2023–3–144–157.
3. Лукичев, Д.А. Вахтанговские принципы в режиссуре Н.П. Акимова / Д.А. Лукичев // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2023. – № 3–1(78). – С. 47–51.
4. Никитина, Е.Э. Миф о мифе: фильм «Лето» К. Серебренникова как рок-fanfiction / Е.Э. Никитина // Русская рок-поэзия: текст и контекст. – 2020. – № 20. – С. 59–66.
5. Олег Павлович Табаков: библиогр. указ. / Центр. науч. б-ка Союза театр. деятелей РФ, Моск. Худож. театр. им. А.П. Чехова; сост. Ф.М. Крымко, И.А. Седова. – Москва: Моск. Худож. театр, 2006. – ISBN 5-900020-18-5.
6. Петр Наумович Фоменко: библиографический указатель / Центральная науч. б-ка Союза театральных деятелей РФ; сост. Ф.М. Крымко, И.А. Седова. – Москва: Московский художественный театр, 2007. – ISBN 5-900020-22-3.
7. Психология. Литература. Театр. Кино: коллективная монография / Психологический институт Российской академии образования, Литературный институт им. А.М. Горького; общ. ред. Н.Л. Карповой; редкол.: К.В. Миронина, Н.А. Борисенко, С.Ф. Дмитренко. – Москва: Ассоциация школьных библиотекарей русского мира (РШБА), 2020. – 432 с. – ISBN 978-5-6042885-6-6.
8. Ремнев, В.А. Экзистенциальный метод театрального режиссера Льва Додина / В.А. Ремнев // Гуманитарное знание: Сборник научных статей / под общ. ред. В.Г. Егоркина. – Санкт-Петербург: Центр научно-информационных технологий «Астерион», 2008. – С. 148–159.
9. Решетняк, Е.А. Творческий путь и режиссерский метод Юрия Николаевича Бутусова / Е.А. Решетняк // Культурные тренды современной России: от национальных истоков к культурным инновациям: сборник материалов IX Всероссийской научно-практической конференции студентов, магистрантов, аспирантов и молодых учёных: в 5 т., Белгород, 28 апреля 2021 года. Том 4. – Белгород: Белгородский государственный институт искусств и культуры, 2021. – С. 84–88.
10. Сазонова, В.А. Истоки эстетических принципов режиссуры Ю.А. Завадского / В.А. Сазонова // Вестник Тамбовского университета. Серия Филологические науки и культурология. – 2015. – № 2(2). – С. 72–78.
11. Скорик, Н. Немного тишины... К юбилею Олега Ефремова / Н. Скорик // Сцена. – 2023. – № 1(141). – С. 42–49.
12. Чепурова, О.А. Особенности творческого метода Андрея Могучего сквозь призму современных театроведческих концепций / О.А. Чепурова // Вестник Академии Русского балета им. А.Я. Вагановой. – 2020. – № 4(69). – С. 192–206.
13. Шевченко, Б.И. Гуманистические императивы философии искусства. Георгий Товстоногов / Б.И. Шевченко. Том 2. – Москва: ООО «Издательство ТРИУМФ», 2023. – 426 с. – ISBN 978-5-91422-085-0.

PEDAGOGICAL ANALYSIS OF THE RELATIONSHIP OF THE DIRECTOR'S CIVIL AND MORAL POSITION WITH THE AUDIENCE'S PERCEPTION

Geroeva L.M., Peshkov E.M., Martynov I.S.
St. Petersburg State Institute of Culture

The article is devoted to the connection between the civil and moral position of directors and the perception of their works by spectators; this study touches on the influence of theatrical art on the emotions, cognitive processes and social behavior of spectators.

The main attention is paid to classic directors of the old wave, such as Yu.A. Zavadsky and A.V. Efros, and their way of expressing personal and social views through theatre, the article then examines contemporary directors such as Kirill Serebrennikov and Andrei Moguchiy, highlighting how changes in the socio-political background influence their creative methods and technologies.

At the end of the article, it is emphasized that the civil and moral position of directors helps to shape the perception of their work by viewers, drawing attention to the social, political and cultural issues of the time.

Keywords: theatrical art, viewer perception, citizenship, morality, psychological impact, classical directors, modern directors, social behavior, cultural changes, theatrical innovation.

References

1. Berman, N. Theater without rules, or Zholdak is alive! Performances "July" by Ivan Vyrypaev and "Carmen. Exodus" by An-

- drei Zholdak / N. Berman // Modern theatrical process through the eyes of young theater experts: materials of the interuniversity student scientific and practical conference, Yaroslavl, April 21–23, 2008. – Yaroslavl: Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education “Yaroslavl State Theater Institute”, 2008. – P. 28–33.
2. Kazmina, A.O. Philosophical code in the performances of Anatoly Efros in the 1960s / A.O. Kazmina // Theater. Painting. Movie. Music. – 2023. – No. 3. – P. 144–157. – DOI 10.35852/2588–0144–2023–3–144–157.
 3. Lukichev, D.A. Vakhtangov’s principles directed by N.P. Akimova / D.A. Lukichev // International Journal of Humanities and Natural Sciences. – 2023. – No. 3–1(78). – P. 47–51.
 4. Nikitina, E.E. Myth about myth: the film “Summer” by K. Serebrennikov as rock fanfiction / E.E. Nikitina // Russian rock poetry: text and context. – 2020. – No. 20. – P. 59–66.
 5. Oleg Pavlovich Tabakov: bibliogr. decree. / Center. scientific Union Theater. figures of the Russian Federation, Moscow. Artist theater. them. A.P. Chekhov; comp. F.M. Krymko, I.A. Sedova. – Moscow: Mosk. Artist theater, 2006. – ISBN 5-900020-18-5.
 6. Petr Naumovich Fomenko: bibliographic index / Central scientific. b-ka of the Union of Theater Workers of the Russian Federation; comp. F.M. Krymko, I.A. Sedova. – Moscow: Moscow Art Theatre, 2007. – ISBN 5-900020-22-3.
 7. Psychology. Literature. Theater. Cinema: collective monograph / Psychological Institute of the Russian Academy of Education, Literary Institute named after. A.M. Gorky; total ed. N.L. Karpova; Editorial Board: K.V. Mironova, N.A. Borisenko, S.F. Dmitrenko. – Moscow: Association of School Librarians of the Russian World (RSBA), 2020. – 432 p. – ISBN 978-5-6042885-6-6.
 8. Remnev, V.A. Existential method of theater director Lev Dodin / V.A. Remnev // Humanitarian knowledge: Collection of scientific articles / edited by. ed. V.G. Egorkina. – St. Petersburg: Center for Scientific and Information Technologies “Asterion”, 2008. – P. 148–159.
 9. Reshetnyak, E.A. Creative path and directorial method of Yuri Nikolaevich Butusov / E.A. Reshetnyak // Cultural trends of modern Russia: from national origins to cultural innovations: collection of materials of the IX All-Russian scientific and practical conference of students, undergraduates, graduate students and young scientists: in 5 volumes, Belgorod, April 28, 2021. Volume 4. – Belgorod: Belgorod State Institute of Arts and Culture, 2021. – P. 84–88.
 10. Sazonova, V.A. The origins of aesthetic principles of directing Yu.A. Zavadsky / V.A. Sazonova // Bulletin of Tambov University. Series Philological Sciences and Cultural Studies. – 2015. – No. 2(2). – pp. 72–78.
 11. Skorik, N. A little silence... For the anniversary of Oleg Efremov / N. Skorik // Scene. – 2023. – No. 1(141). – pp. 42–49.
 12. Chepurova, O.A. Features of the creative method of Andrei Moguchy through the prism of modern theater concepts / O.A. Chepurova // Bulletin of the Academy of Russian Ballet named after. AND I. Vaganova. – 2020. – No. 4(69). – pp. 192–206.
 13. Shevchenko, B.I. Humanistic imperatives of the philosophy of art. Georgy Tovstonogov / B.I. Shevchenko. Volume 2. – Moscow: TRIUMPH Publishing House LLC, 2023. – 426 p. – ISBN 978-5-91422-085-0.

Применение цифровых ресурсов при формировании профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции: на примере студентов технического профиля СПО

Ефимова Динара Прокопьевна,

аспирант, ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова»

E-mail: din4ra.efimova@yandex.ru

Цифровое обучение на современном этапе становится приоритетным направлением развития образовательной системы и имеет ряд преимуществ в отличие от традиционного образования. В статье рассматривается вопрос применения цифровых инструментов и технологий в обучении иностранному языку в СПО. Целью статьи является оценка эффективности применения цифрового образовательного ресурса по деловому английскому языку студентами СПО. В исследовании применяется метод опроса и статистический анализ полученных результатов. Анализ результатов опроса доказывает целесообразность применения цифрового образовательного ресурса в обучении профессиональному английскому языку в СПО. Многообразие сервисов цифрового ресурса позволяют не только варьировать процесс обучения, разнообразить подачу материала, повысить эффективность образовательного процесса, но и обеспечивает постоянный контроль успеваемости по предмету. Автор описывает эффективность применения цифрового ресурса в обучении деловому английскому языку, формировании навыков самостоятельной работы студентов, а также в повышении мотивации в изучении иностранного языка.

Ключевые слова: цифровой образовательный ресурс, профессиональная иноязычная коммуникативная компетенция, СПО, ФГОС, компетентностный подход, самостоятельная работа студента.

Введение

Сегодня в условиях цифровых трансформаций и глобализации общение на иностранном языке является неотъемлемой частью профессиональной подготовки выпускников технического профиля. Иноязычное общение в сфере профессиональной деятельности у студентов технического профиля приобретает особую значимость и отражено в ФГОС СПО, а также в международных и российских требованиях к компетенциям выпускников технического профиля [3].

Актуальность

Деловое общение на иностранном языке вызывает у специалистов сложности, связанные с профессиональной иноязычной информацией, а также с общением в виртуальной среде с применением цифровых технологий. Причины трудностей профессионального иноязычного общения связаны с низким уровнем владения студентами профессиональной иноязычной коммуникативной компетенцией. Согласно ФГОС СПО коммуникативная компетенция входит в группу общих и определяется как «способность осуществлять коммуникацию в устной и письменной формах на государственном и иностранном языке» [11]. Наряду с термином «коммуникативная компетенция» в ФГОС СПО упомянуты понятия «деловые коммуникации», «профессиональная деятельность», «профессиональное общение», «иностраный язык» что обуславливает целесообразность формирования «профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции».

Методология

Целью данного исследования является выявление эффективности применения цифрового образовательного ресурса в повышении профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции студентов технического профиля СПО.

Для достижения поставленной цели необходимо решение следующих задач:

- сделать теоретический анализ понятия «профессиональная иноязычная коммуникативная компетенция»;
- выявить особенности применения цифрового образовательного ресурса в обучении деловому английскому языку в СПО;
- провести исследование по выявлению эффективности цифрового ресурса;

– расписать результаты исследования.

Методы. В проведенном исследовании нами применяются эмпирический метод в форме опроса и статистические методы, а именно качественный и количественный анализ полученных результатов.

Новизна исследования. Полученные результаты исследования эффективного применения цифрового образовательного ресурса в повышении профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции привели к совершенствованию компетентностного подхода и качественному обучению иностранному языку в СПО.

Практическая значимость. В исследовании выявлена оценка эффективности цифрового образовательного ресурса в обучении деловому иностранному языку в конкретном учреждении, определена значимость цифрового ресурса при реализации основных образовательных программ СПО.

Обзор научно-педагогической литературы указывает на недостаток необходимого материала по формированию и развитию профессиональной иноязычной коммуникативной подготовки студентов технического профиля СПО. Выходом из данной ситуации может быть эффективное применение новых форм и методов обучения, а также цифровых инструментов и технологий, обеспечивающих формирование профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции. Проблема применения цифровых инструментов в формировании профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции у студентов технического профиля СПО является актуальной, так как потенциал цифровых технологий для достижения эффективного результата в обучении делового английского языка раскрыт не в полной мере. Эффективное применение цифровых ресурсов в обучении иностранному языку в профессиональном образовании рассматриваются в трудах А.В. Осиной, О.А. Кытмановой, Н.А. Копыловой, Г.А. Кручининой, Т.Г. Квач, Е.С. Ермаковой и других.

Для получения специальности по ФГОС СПО студент должен освоить общие и профессиональные компетенции, что обусловлено реализацией компетентностного подхода. Некоторые исследователи выделяют ключевые компетенции как основу при реализации компетентностного подхода, которые являются универсальными при освоении различных видов профессиональной деятельности. Общие компетенции представляют собой «универсальные способы деятельности, общие для всех (большинства) профессий и специальностей, направленные на решение профессионально-трудовых задач и являющиеся условием интеграции выпускника в социально-трудовые отношения на рынке труда» [11]. В случае, когда универсальные компетенции применяются в наиболее широком значении, либо к конкретной дисциплине, они являются профессиональными. Ряд исследователей определяют профессионально-ориентированные компетенции, как «готовность и способность целесообразно действовать в соот-

ветствии с требованиями профессиональной деятельности, методически организовано и самостоятельно решать задачи и проблемы, а также самооценивать результаты своей деятельности [1, с. 6].

Список общих компетенций в составе обновленных ФГОС содержит некоторые изменения в сравнении со списком в составе предыдущей версии стандартов. Изменился состав общих компетенций, представляющих собой декларацию ценностей, разделяемых обучающимся и определяющих его поведение.

В измененной программе описаны следующие требования:

- осуществлять поиск, анализ и интерпретацию информации, необходимой для выполнения задач профессиональной деятельности;
- планировать и реализовывать собственное профессиональное и личностное развитие;
- использовать информационные технологии в профессиональной деятельности;
- пользоваться профессиональной документацией на государственном и иностранном языке;
- планировать предпринимательскую деятельность в профессиональной сфере [11].

Профессиональная иноязычная коммуникативная компетенция представлена как способность осуществлять иноязычное деловое общение на основе приобретенных знаний, умений и навыков; решать профессиональные коммуникативные задачи и проблемы; производить поиск и анализ иноязычной информации в профессиональной сфере с применением цифровых инструментов и технологий. Некоторые исследователи (Г.А. Кручининой, Н.В. Патяева) выделяют следующие компоненты профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции:

- когнитивно-деятельностный;
- мотивационный;
- эмоционально-волевой;
- контрольный [7, с. 115].

В качестве педагогических условий формирования профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции с применением цифровых технологий в СПО являются:

- формирование и развитие профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции в совокупности иноязычного коммуникативного и профессионального компонентов;
- применение цифровых инструментов при обучении иностранному языку;
- разработка и внедрение электронных образовательных ресурсов при обучении иностранному языку и спецдисциплин;
- оценка уровня сформированности профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции у студентов СПО.

На современном этапе обучение иностранному языку в СПО предполагает две цели: 1) обучение базовому английскому языку, что интегрирует общую иноязычную коммуникативную компетенцию; 2) обучение профессиональному английскому язы-

ку (Иностранный язык в профессиональной деятельности), что предполагает развитие профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции. Согласно ФГОС СПО студенты должны применять в процессе обучения возможности электронной информационно-образовательной среды учреждения. Использование цифровых технологий и инструментов в обучении иностранному языку позволяет раскрывать новые возможности развития и формирования профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции. При обучении дисциплин «Иностранный язык в профессиональной деятельности», «Иностранный язык» с применением цифровых технологий наряду с иноязычным коммуникативным навыком формируются ряд универсальных компетенций как:

- критическое мышление;
- работа в команде;
- межличностное и деловое общение;
- самоорганизация;
- способность решать проблемы и др.

Цифровые образовательные инструменты помогают расширить когнитивную и профессиональную иноязычную коммуникативную компетенции у студентов. Цифровая информационно-образовательная среда осуществляет несколько задач: выполняет информационную функцию, обеспечивает доступ к учебно-методическим материалам, обеспечивает удаленную коммуникацию между студентами и преподавателем, позволяет осуществить оценку знаний и самооценку. Внедрение цифрового ресурса в образовательном процессе СПО требует системного подхода, включающий разработку нормативных документов (локальные документы, касающиеся учебного процесса с применением электронного обучения), создание электронного УМК, мониторинг результатов учебной деятельности учреждения.

С целью эффективной реализации смешанного обучения, а также организации самостоятельной работы студентов нами создан Цифровой образовательный ресурс (ЦОР) «English for specialists of communication» в электронной информационно-образовательной среде ГАПОУ РС (Я) «Якутский колледж связи и информационных технологий им. П.И. Дудкина» do.yakse. Цифровой образовательный ресурс «English for specialists of communication» создан для студентов по специальности 11.02.15 «Инфокоммуникационные сети и системы связи», состоит из учебных пособий, учебно-тренировочных материалов, глоссария, проектных заданий, тестирования, чата, методических рекомендаций по выполнению самостоятельной работы студентов и рекомендуемой литературы. Цифровой ресурс позволяет студентам ознакомиться с деловой лексикой, терминологией, дает возможность решать вопросы, связанные с будущей профессией. Выполнение заданий цифрового образовательного ресурса сопрягается с профессиональным модулем и тематикой спецдисциплин по данной специальности. Осваивая цифровой инструмент, студенты расширяют возможности про-

фессионального иноязычного общения, выполняя задания самостоятельной работы, саморазвиваются и накапливают знания основ своей будущей профессии.

Результаты

Исследование. С целью выявления эффективности применения цифрового ресурса при формировании профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции студентов специальности 11.02.15 «Инфокоммуникационные сети и системы связи» нами проведен эксперимент в форме опроса. Эксперимент предполагал следующие задачи:

- 1) выявить цели и возможности применения цифрового ресурса студентами;
- 2) определить частоту применения цифрового ресурса студентами в обучении иностранному языку;
- 3) исследовать возможность цифрового ресурса для формирования и развития профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции;
- 4) выявить трудности при использовании цифрового ресурса в обучении иностранному языку.

В эксперименте участвовали группы ИСС 2,3,4 курсов. Всего на опрос ответили 116 студентов: юношей – 75, девушек – 40. Опрос был создан в гугл форме (<https://forms.gle/DkZkq9fQRCJEsNnFA>) и состоял из 10 вопросов.

Одной из задач эксперимента являлось выявление использования Цифрового образовательного ресурса (ЦОР) «English for specialists of communication» студентами при изучении английского языка. Большинство опрошенных (почти 70%) ответили, что применяют ЦОР в обучении иностранному языку. Ответы можно посмотреть на рисунке 1.

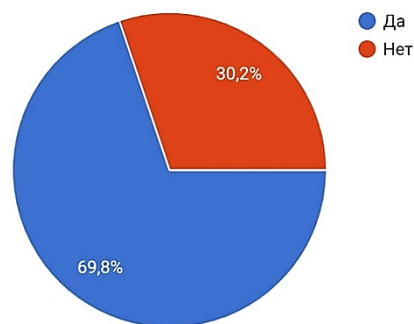


Рис. 1. Применяете ли вы Цифровой образовательный ресурс (ЦОР) «English for specialists of communication» в обучении иностранному языку? [13]

При выявлении частоты использования ЦОР получены следующие данные: 48,2% опрошенных часто применяют ЦОР в обучении, 32,5% – не часто, реже 1–2 раза в месяц (рис. 2).

Полученные результаты показывают, что студенты применяют материалы ресурса для поиска нужной информации (55,8%), для просмотра медиаресурсов, учебников и тд. (47,1%), для общения друг с другом и преподавателем (43,3%), остальные для выполнения тестов и задний для самопроверки (41,3%) (рис. 3).

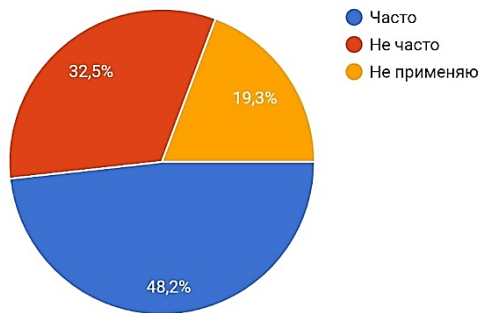


Рис. 2. Как часто вы применяете ЦОР? [13]

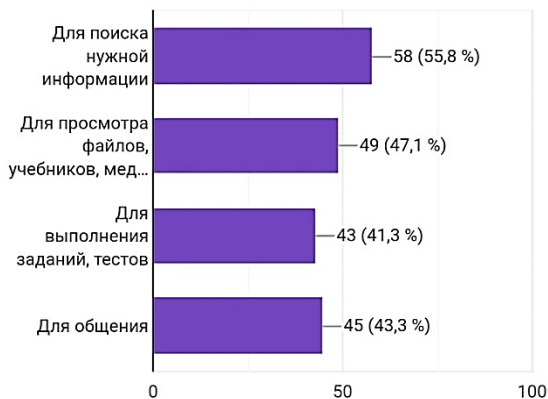


Рис. 3. С какой целью вы применяете ЦОР в изучении иностранному языку? [13]

Большинство опрошенных ответили, что ЦОР удобен в использовании тем, что дает возможность изучения делового английского языка в любое время (64,2%), развивает навыки самостоятельной работы (54,7%), а также повышает мотивацию к изучению иностранного языка (рис. 4).

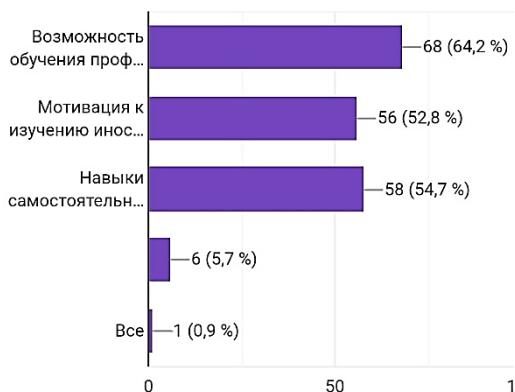


Рис. 4. Какие задачи решает ЦОР? [13]

Следующий вопрос позволил узнать какими материалами ЦОР чаще пользуются студенты. Из рисунка 5 видно, что половина ответивших чаще пользуются медиафайлами: видео- и аудиоматериалы по специальности; 43,3% ответивших выполняют тесты и 41,3% пользуются глоссарием профессиональных терминов.

На вопрос: имеют ли студенты постоянный доступ к материалам цифрового ресурса многие (54,3%) ответили положительно (рис. 6).

Далее мы проанализировали какие возможности предоставляет цифровой ресурс для студентов. 53,3% респондентов ответили, что ЦОР предоставляет возможность получить дополнительные

материалы по профессиональному английскому языку, 51,4% – отметили возможность обучения английскому языку самостоятельно, 48,6% – выбрали возможность обучения по более гибкому графику (рис. 7).

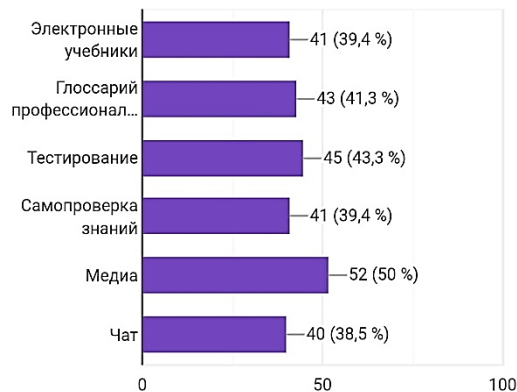


Рис. 5. Какой контент ЦОР вы чаще применяете в обучении иностранному языку? [13]

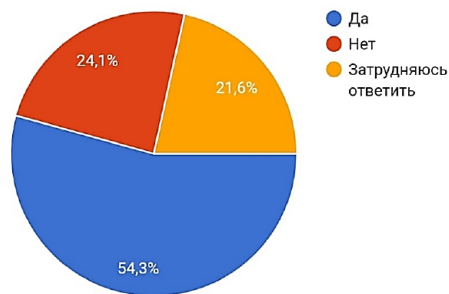


Рис. 6. Имеете ли вы постоянный доступ к материалам ЦОР? [13]

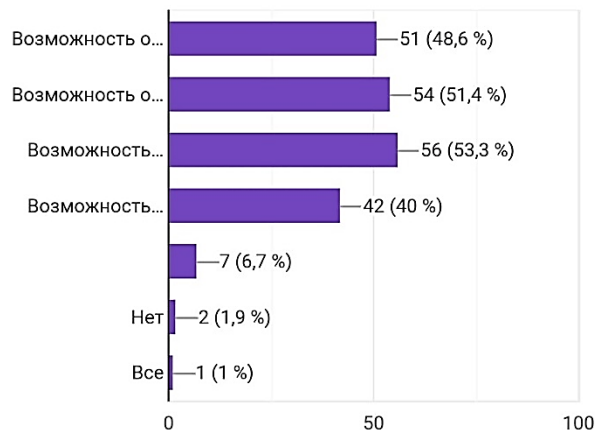


Рис. 7. Какие возможности предоставляет для вас ЦОР? [13]

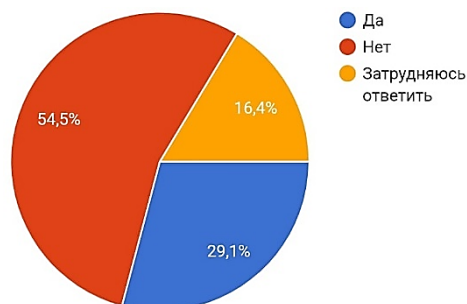


Рис. 8. Испытываете ли вы трудности при использовании ЦОР? [13]

Одним из вопросов опроса, который был предложен студентам: испытывают ли они трудности при работе с цифровым ресурсом. Значительное количество студентов (54,5%) ответило, что трудностей при использовании ЦОР не имеет (рис. 8).

Результаты опроса показывают, что 59,5% опрошенных применяют возможности цифрового ресурса для самоконтроля знаний при обучении деловому английскому языку (рис. 9).

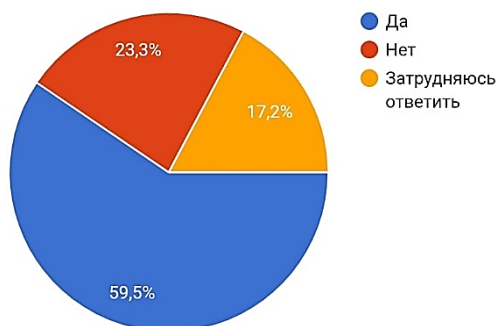


Рис. 9. Применяете ли вы возможности ЦОР для самоконтроля знаний при обучении деловому английскому языку? [13]

Выводы

Анализ результатов опроса доказывает целесообразность применения ЦОР «English for specialists of communication» в обучении профессиональному английскому языку в СПО. Применение ЦОР расширяет возможности при обучении деловому английскому языку, формирует навыки самостоятельной работы, повышает мотивацию в обучении иностранному языку, тем самым повышает профессиональную иноязычную коммуникативную компетенцию. Нужно также отметить, что ЦОР удобен как для контроля успеваемости по предмету, так и для самоконтроля знаний для студентов. Многообразие сервисов ЦОР позволяют варьировать процесс обучения, разнообразить подачу материала, повысить эффективность образовательного процесса.

Опрос показал и слабые стороны в обучении профессиональному английскому языку: некоторые из опрошенных имеют трудности при работе с ЦОР, что дает возможность осуществления дальнейшей работы над развитием цифровых компетенций студентов. 32,5% ответивших пользуются материалами цифрового ресурса не часто, что показывает недостаточно высокую мотивацию в обучении профессиональному английскому языку. 24,1% опрошенных не имеют постоянного доступа к цифровому ресурсу, что обусловлено техническими неполадками или проблемами с Интернет-соединением.

Заключение

Применение цифровых образовательных инструментов повышает интерес к обучению иностранному языку, развивает навыки самоорганизации студентов, создает новые возможности повыше-

ния профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции студентов технического профиля. Благодаря возможностям ЦОР обучение иностранному языку в СПО становится личностно-ориентированным, повышается качество учебной деятельности.

Таким образом, цифровое обучение на современном этапе становится приоритетным направлением развития образовательной системы, имеет ряд преимуществ в отличие от традиционного образования, цифровые технологии открывают значительные возможности расширения образовательных рамок по каждой дисциплине в профессиональном образовании. Широкий потенциал цифровых технологий эффективно влияет на формирование профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции. Результаты исследования показывают, что применение цифровых технологий в обучении профессиональному английскому языку повышают мотивацию к самостоятельной учебно-познавательной деятельности студентов, повышают не только навыки использования цифровых технологий, но и навыки работы в команде, умение использовать иностранный язык для решения профессиональных коммуникативных задач.

Литература

1. Байденко В.И. Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентного подхода) // Высшее образование в России. 2004. № 11. С. 3–13.
2. Белицын И.В. Лекционный мультимедийный комплекс как средство активизации учебно-познавательной деятельности обучающихся: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Барнаул. 2003. 159 с.
3. Дусева Н. Ю., Петрякова С.В. Типизация мультимедийных технологий в обучении // Современные проблемы науки и образования. 2016. № 4. [Электронный ресурс]. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=25026> (дата обращения: 13.04.2024).
4. Жук Ю.А. Мультимедийные технологии: учеб. пособие: самост. учеб. электрон. изд. Сыктывкар: СЛИ. 2012. [Электронный ресурс]. URL: <http://dso.collegebalabanovo.ru/Bibl/Diz/JukMultimedia.pdf> (дата обращения: 12.03.2024).
5. Концепция развития единой информационной образовательной среды в Российской Федерации. [Электронный ресурс]. URL: <https://portalsga.ru/data/3206.pdf> (дата обращения: 07.03.2024).
6. Кытманова О.А. Использование Интернет-ресурсов на уроках английского языка // Технологии обучения иностранным языкам в неязыковых вузах: сб. науч. ст. Ульяновск: УлГТУ. 2005. С. 242–246.
7. Кручинина Г.А. Формирование профессионально-иноязычной компетентности студентов инженерно-строительных специальностей в кон-

текстном обучении: монография / Г.А. Кручинина, Н.В. Патяева. Н.Новгород: ННГАСУ. 2008. 196 с.

8. Михайленко О.А. Классификация и методика оценки качества электронных образовательных ресурсов в вузе // Вестник Федерального государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Московский государственный агроинженерный университет имени В.П. Горячкина». 2009. № 6 (37). С. 129–132.
9. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. М.: Норма. 48 с.
10. Смолянинова О.Г. Компетентностный подход в педагогическом образовании в контексте использования мультимедиа: монография. Красноярск: Красноярск. гос. ун-т, 2006. 170 с.
11. Федеральный государственный образовательный стандарт СПО. [электронный ресурс]. Режим доступа: <https://fgos.ru/search/spo/> (дата обращения: 12.03.2024).
12. Erpenbeck, J. Stichwort: »Kompetenzen« [электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.diezeitschrift.de/32014/kompetenz-01.pdf> (дата обращения: 07.04.2024).
13. Опыт использования Цифрового Образовательного Ресурса «English for Specialists of Communication» в обучении иностранному языку / Д.П. Ефимова: онлайн – опрос для студентов технического профиля. [Электронный ресурс]. URL: <https://forms.gle/DkZkq9fQRCJEsNnFA> (дата обращения: 25.04.2024).

THE USE OF DIGITAL RESOURCES IN FORMATION OF PROFESSIONAL FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE: USING THE EXAMPLE OF TECHNICAL STUDENTS OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION

Efimova D.P.

North-Eastern Federal University Named after M.K. Ammosov

Digital learning at the present stage is becoming a priority direction in the development of the educational system and has a number of advantages in contrast to traditional education. The article discusses the issue of using digital tools and technologies in teaching a foreign language in secondary vocational education. The purpose of the article is to evaluate the effectiveness of the use of a digital educational resource in business English by secondary vocational education students. The study uses a survey method and statistical analysis of the results obtained. Analysis of the survey results proves the feasibility of using a digital educational resource in teaching professional English in secondary vocational education. The variety of digital resource services allows not only varying the learn-

ing process, diversifying the presentation of material, and increasing the efficiency of the educational process, but also ensures constant monitoring of progress in the subject. The author describes the effectiveness of using a digital resource in teaching business English, developing students' independent work skills, as well as increasing motivation in learning a foreign language.

Keywords: digital educational resource, professional foreign language communicative competence, secondary vocational education, federal state educational standard, competency-based approach, independent work of student.

References

1. Bidenko V.I. Competencies in vocational education (towards the development of a competency-based approach) // Higher education in Russia. 2004. No. 11. P. 3–13.
2. Belitsyn I.V. Lecture multimedia complex as a means of enhancing educational and cognitive activity of students: dis. ...cand. ped. Sciences: 13.00.02. Barnaul. 2003. 159 p.
3. Duseva N. Yu., Petryakova S.V. Typification of multimedia technologies in teaching // Modern problems of science and education. 2016. No. 4. [Electronic resource]. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=25026> (access date: 04/13/2024).
4. Zhuk Yu.A. Multimedia technologies: textbook. allowance: self. textbook electron. ed. Syktyvkar: SLI. 2012. [Electronic resource]. URL: <http://dso.collegebalabanovo.ru/Bibl/Diz/JukMultimedia.pdf> (access date: 03/12/2024).
5. The concept of development of a unified information educational environment in the Russian Federation. [Electronic resource]. URL: <https://portalsga.ru/data/3206.pdf> (access date: 03/07/2024).
6. Kytmanova O.A. Using Internet resources in English lessons // Technologies for teaching foreign languages in non-linguistic universities: collection. scientific Art. Ulyanovsk: Ulyanovsk State Technical University. 2005. pp. 242–246.
7. Kruchinina G.A. Formation of professional and foreign language competence of students of civil engineering specialties in contextual education: monograph / G.A. Kruchinina, N.V. Patyayeva. N.Novgorod: NNGASU. 2008. 196 p.
8. Mikhailenko O.A. Classification and methodology for assessing the quality of electronic educational resources at a university // Bulletin of the Federal State Educational Institution of Higher Professional Education "Moscow State Agricultural Engineering University named after V.P. Goryachkin". 2009. No. 6 (37). pp. 129–132.
9. Polat E.S. New pedagogical and information technologies in the education system. M.: Normal. 48 p.
10. Smolyaninova O.G. Competence-based approach to pedagogical education in the context of using multimedia: monograph. Krasnoyarsk: Krasnoyarsk. state univ., 2006. 170 p.
11. Federal state educational standard of secondary vocational education. [electronic resource]. Access mode: <https://fgos.ru/search/spo/> (access date: 03/12/2024).
12. Erpenbeck, J. Stichwort: »Kompetenzen« [electronic resource]. Mode access: <http://www.diezeitschrift.de/32014/kompetenz-01.pdf> (access date: 04/07/2024).
13. Experience of using the Digital Educational Resource "English for communication specialists" in teaching a foreign language / D.P. Efimova: online survey for technical students. [Electronic resource]. URL: <https://forms.gle/DkZkq9fQRCJEsNnFA> (access date: 04/25/2024).

Выявление факторов, влияющих на сопровождение профессионального самоопределения детей-сирот в системе образования

Карев Дмитрий Александрович,

аспирант, кафедра педагогики, федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет»

E-mail: karev_dima@mail.ru

Профессиональное самоопределение – это компонент общего процесса развития личности, который предполагает взаимодействие двух систем. С одной стороны, это личность как сложившаяся саморегулирующаяся система, а с другой – система образовательных условий, способствующих профессиональному становлению детей-сирот. Профессиональное самоопределение личности может определяться интуитивно, под влиянием внешней среды, внутренних установок, а также в ходе специально организованного процесса, анализа деятельности. Для повышения восприятия учебного процесса и качественного профессионального самоопределения требуется повышенное взаимодействие между детьми-сиротами и воспитателями, психологами по направлению укрепления психофизического здоровья. Профессиональное самоопределение воспитанников детского дома старшего подросткового возраста можно рассматривать как возможность для личностного самоопределения. В проведенном исследовании рассмотрим характерные факторы, которые требуется брать в расчет работникам образовательных и воспитательных учреждений при сопровождении профессионального самоопределения детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, горизонт профессиональных событий, дети-сироты, психолого-педагогическое сопровождение.

Согласно данным НКО «Институт развития семейного устройства» «в 2021 году в России было 494 тысячи детей, переживших опыт сиротства – это 2% от всех детей в России. 35 291 ребенок проживал в профильном учреждении, а также необходимо учитывать, что число сирот в интернатах может быть занижено на 40%. Реальная численность детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, выше, чем в официальной статистике. Она не учитывает детей, размещенных по заявлению родителей о временном помещении в учреждение. Формально у таких детей сохраняется статус семейных, но они не могут быть переданы на семейную форму устройства» [1].

У детей, которые лишились своих родителей по какой-либо причине, характерна социальная депривация. Наблюдается отсталость в психическом развитии, эмоциональная неустойчивость, задержка моторного развития, возникают различные отклонения и нарушения в интеллектуальной сфере, затрудняется усвоение полученной информации. Дети-сироты воспитанники детского дома старшего подросткового возраста (Далее – Дети-сироты) чаще чем дети из семьи сталкиваются с проблемами профессионального выбора. По мнению Л.В. Байбородовой «профессиональный выбор и личностное самоопределение – это одна из стержневых проблем в воспитании детей-сирот» [2, с. 5].

Теоретическая часть профессионального самоопределения Детей-сирот рассматриваются в трудах отечественных ученых Л.В. Байбородова, Л.Н. Серебренников, А.П. Чернявская, Л.Г. Жедунова, Н.Н. Посысов. Несмотря на многочисленные исследования в области социализации воспитанников детского дома, кардинально разрешить ситуацию не удается.

Цель исследования заключается в выявлении влияния психосоциальных характеристик личности Детей-сирот на горизонт профессиональных событий.

Новизна исследования заключается в том, что педагогическая модель профессионального самоопределения Детей-сирот основывается на исследовании личностных горизонтов событий.

Социальная значимость эффективного профессионального самоопределения Детей-сирот выходит за рамки их будущей трудовой деятельности. Речь идет о личностной самореализации, о включении в жизнь общества как полноценных и активных членов. Это не только экономический, но и социальный аспект.

Профессиональное самоопределение для Детей-сирот – это сложный и многофакторный про-

цесс, включающий в себя не только осознание своих интересов и способностей, но и формирование трудовых навыков и умений, а также развитие личностных качеств, необходимых для успешной профессиональной самореализации. В этом процессе участвуют различные факторы, такие как воспитательное и образовательное учреждение, общество и государство. На развитие профессионального самоопределения Детей-сирот воздействует множество факторов, влияние которых может быть регулируемым педагогами (воспитателями). На основании того, что дети-сироты воспитываются в интернатном учреждении, личностное осмысление себя в окружающем мире, определение профессионального пути и личных профессиональных качеств становится более трудоемким. Это связано с особенностями психического развития детей-сирот, а также условиями проживания и формирования. В связи с этим обуславливается низкий уровень фактического профессионального становления и профессионального самоопределения воспитанников детских домов. Исходя из этого перед государством, образовательным и воспитательным учреждением для детей, лишившихся родителей или оставшихся без их попечения возникает необходимость подготовить Детей-сирот самостоятельно включаться в систему профессионального выбора в большом потоке информации, формировать необходимые компетенции, позволяющие сделать качественный профессиональный выбор, быть ответственным за свой выбор. Успех Детей-сирот в будущей трудовой деятельности и выстраивании жизненной перспективы зависит от качества педагогической модели формирования профессионального самоопределения, используемой педагогическим персоналом детского дома и образовательного учреждения.

Особое влияние на профессиональные перспективы происходят в периоде старшего подросткового возраста, где проявляются основные черты и характеристики типа личности подростка, тем самым подростковый период жизни является преобразующим для человека в его временном модусе будущего. Восприятие времени, оценка прошлого, настоящего и будущего, взаимоотношение временных модусов между собой становится неотъемлемой частью сознания и подсознания подростка. В связи с этой концепцией считаем важным в определении профессионального самоопределения воспитанников детских домов по отношению их к временной перспективе. Учитывая особенности условий проживания, эмоционального состояния и развития детей-сирот предположим нарушение связи с модусами времени, которое в свою очередь является следствием асоциального образа жизни, отсутствию жизненных перспектив и личностного смысла в окружающей среде.

По мнению О.В. Кузнецовой «для выстраивания жизненной перспективы большое значение имеет особенности восприятия подростком психологического времени личности» [7, с. 13]. Проведя исследование среди школьников старшего

подросткового возраста О.В. Кузнецова выявила линии поведения (стратегии) подростков, и одна из «выявленных групп: мне ещё рано думать о будущем, представители этой группы не хотят задумываться о своем будущем, поэтому их профессиональный и личностный выбор можно назвать вынужденным, чем свободным» [7, с. 13]. «Для подростков важным является осознание прошлого, настоящего и будущего в их единстве и целостности, а также умение переосмысливать уже сложившуюся временную перспективу и создавать новую модель будущего» [7, с. 6].

В скрытой форме времени нарастают психосоциальные изменения человека, которые в свою очередь создают или в какой то степени влияют на личностное развитие, личностное осмысление себя в окружающей среде и своего места в ней, тем самым создают развитие (или наоборот разрушают) внутренних качеств личности человека и соответственно компетенций в профессиональной среде. Психосоциальные характеристики личности поддаются воспроизводству значимых событий (и наоборот), личностное осмысления себя в окружающей среде берет свою траекторию, при этом этот процесс является постоянным, движущимся. К.А. Абульханова, и Т.Н. Березина считают, что «в физике постулируется возможность влиять на собственное время системы, изменяя ее свойства, а в психологии категория личностного времени предполагает способность личности организовывать (а значит, изменять и преобразовывать) время своей жизни» [14, с. 188].

Для разработки педагогической модели формирования профессионального самоопределения требуется выявить влияние депривации и условий проживания и формирования личности Детей-сирот на психосоциальные характеристики личности воспитанников детского дома. Исходя из этого требования было произведено исследование по «методике «Психологическая автобиография» Л.Ф. Бурлачука и Е.Ю. Коржовой. Используемая методика относится к классу субъективно-биографических методик. Это экспрессивная проективная методика исследования переживаний, связанных с восприятием человеком наиболее важных жизненных событий. Такая направленность методики позволяет выявить ситуационный компонент внутренней картины жизненного пути» [3, с. 198]. Проведённое исследование прошло среди 50 школьников возрастом от 14 до 17 лет, в том числе 25 Детей-сирот и 25 детей, воспитывающихся в семье. Испытуемые должны описать самые важные, с их точки зрения, события из жизни, чтобы получить сведения о личных переживаниях. Показатели формируются по количеству отрицательных и положительных событий прошедшей жизни (табл. 1).

Показатели таблицы № 1 «Значимые события прошлого» по ретроспективной методике четко указывают на различие событий в двух исследуемых группах, а именно у Детей-сирот наблюдается снижение общего числа событий прошлого, уве-

личение в два раза среднего количества отрицательных событий на одного ребенка-сироту, а также в два раза ниже по отношению к детям из семей среднего количества положительных событий в прошедшей жизни, тем самым подтверждая факт особенности восприятия Дети-сиротами психологического времени личности.

Таблица 1. Значимые события прошлого

№ п/п	События у детей-сирот			События у детей из семьи		
	общее	грустных	радостных	общее	грустных	радостных
Итого	65	26	39	95	11	84
Среднее	2,6	1,04	1,56	3,8	0,44	3,36

«Представление о будущем образуется при помощи представления о прошлом, или, вернее, мы даем прошлому в относительном смысле имя будущего» [4, с. 522] – так пишет Т. Гоббс. «В интерпретации времени Гегеля – прошедшее полагается, как определение небытия, которое приводит к определению бытия (небытие бытия). В будущем же наоборот: первым определением является небытие, а позднейшим – бытие (содержащееся в настоящем бытие небытия)» [5, с. 58]. Как отмечает Г.В. Рыбинцева «для человека все события жизни воплощаются в модусах прошлого, настоящего и будущего времени. Объекты могут быть трансформированы во времени, выступая сначала в одном модусе, затем переходя в другой. Сама возможность временного преобразования является чрезвычайно важной, поскольку временные модусы находятся в разных отношениях к существованию объекта» [6, с. 308]. «Механизм временных трансформаций метафорически можно сравнить с работой своеобразного «зеркала». Это «зеркало» берет содержание из прошлого и «отражает» его в будущее» [6, с. 309].

Для установления связи влияния значимых событий прошедшей жизни на горизонт событий будущего воспользуемся сравнительным (перспективным) исследованием по опросу «Горизонт профессиональных событий» Д.А. Карев. Проведённое исследование прошло среди 50 школьников возрастом от 14 до 17 лет, в том числе 25 Дети-сирот и 25 детей, воспитывающихся в семье. Перспективное исследование разработано для выявления влияния событий прошедшей жизни на глубину (широту) и предел горизонта событий для формирования профессионального самоопределения, а также определение диалектической взаимосвязи между внешними и внутренними факторами личности в учебно-профессиональной деятельности. Испытуемым были заданы вопросы о глубине предполагаемых событиях будущего. Процедура проведения предлагает ответить на 19 тематических вопросов по направлению: образование, профессиональный выбор и будущее в условиях места проживания (воспитательное учреждение или семья).

Результаты опроса на вопрос: думаешь ли ты о будущем? И если да, то на сколько лет вперед?

Из полученных данных можно обозначить предел горизонта событий у детей из разных социальных групп. На рисунках 1 и 2 выявлено сниженное количество лет запланированного будущего у Дети-сирот по отношению ко второй группе исследуемых, дети из семьи. Так у воспитанников детских домов основная часть находится в значении до 5 лет – 20 детей, а в исследуемой группе дети из семьи – основная часть испытуемых находится в значении от 5 лет и глубже – 20 детей.



Рис. 1

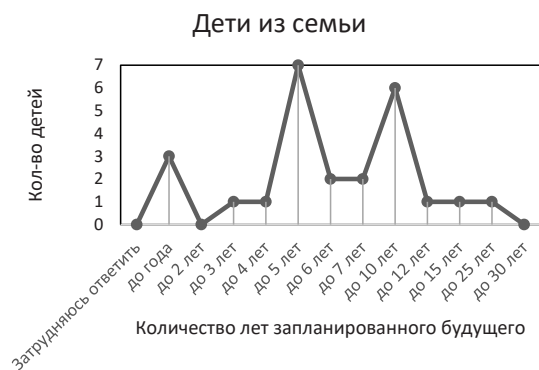


Рис. 2

Исходя из данных таблицы 1 и рисунков 1 и 2 мы обнаруживаем детерминацию личности, а именно влияние отрицательных событий прошлого на глубину горизонта предполагаемых событий будущего, тем самым подтверждая факт низкого уровня фактического и потенциального профессионального становления и профессионального самоопределения Дети-сирот. С точки зрения А.В. Фролова «горизонт задается в феноменологии как некая подвижная граница между актуально данным и тем, что еще только может быть дано. Идея горизонта подходящим образом встраивается в оппозицию актуального и потенциального. Кроме того, горизонт в феноменологическом смысле слова не есть чисто пространственная граница: он всегда сопряжен со временем, поскольку в структуре опыта переход из потенциального состояния в актуальное – это всегда временной переход». [8, с. 185]

На основе полученных данных становится очевидным, что Дети-сироты более поверхностно думают о будущем, тем самым решают поставлен-

ные перед собой задачи профессионального самоопределения здесь и сейчас, в связи с этим предположим, что Дети-сироты склонны к выбору формы обучения по направлению средне-профессионального образования. Чтобы проверить данное предположение воспользуемся дополнительными данными из сравнительного (проспективного) исследования по опросу «Горизонт профессиональных событий», а именно результаты опроса на вопрос: какую профессию хотел бы получить опрашиваемый?

Исходя из данных таблицы 2 выявлено, что основное количество указанных профессий у детей-сирот являются по направлению среднепрофессионального образования, что подтверждает Таблица 3.

Также эти данные признает высказывание «генерального директора АНО «Россия – страна возможностей» Комиссарова А.Г., о том, что в 2021 году всего 1% выпускников детских домов поступил в высшее учебное заведение» [9].

Учитывая вышеуказанные данные и сведения из статьи интернет-издания Chelny-biz.ru, о том, что «у выпускников детских домов Республики Татарстан сумма долга к 2021 году за жилищно-коммунальные услуги выросла в полтора раза и уже составляет 44 миллиона рублей» [10], то можно предположить, что Дети-сироты выпускники средне-профессионального образования не работают по освоенной специальности и не поступают в высшее учебное заведение, «тем самым преобразование потенциального в актуальное сдерживается, недостаточно осознается, неправильно моделируется, лишено оснований для реализации, то человек оказывается перед проблемой необратимости своего же развития и до-

стижений, что интегрируется в целостную кризисную (конфликтную) систему эмоциональных переживаний» [11, с. 69]. Вышеизложенное умозаключение подтверждается раскрытием следующего вопроса среди Детей-сирот: хочешь ли ты в будущем получить высшее образование? из опроса «Горизонт профессиональных событий» Д.А. Карев (рис. 3)

Таблица 2. Профессиональный горизонт

	Дети-сироты		Дети из семьи		
	Да	Нет	Да	Нет	
Хотел бы ты получить профессию	23	2	Хотел бы ты получить профессию	23	2
Затрудняюсь ответить	4	–	Затрудняюсь ответить	9	–
Воспитатель	1		Дизайнер/архитектор	2	
Автомеханик	2		Военный	2	
Терапевт	1		Врач	3	
Повар/воспитатель	2		Связанная с людьми	1	
Дизайнер	1		Актриса	1	
Наездник	1		Дизайнер одежды	1	
Токарь/сварщик	2		Педагог	2	
Юрист	1		Связанная с историей	1	
Педагог	3		Программист	1	
Полицейский	1		–	–	
Архитектор	1		–	–	
Дальнобойщик/водитель	2		–	–	
Актриса	1		–	–	

Таблица 3. Тип образовательного учреждения

Дети-сироты				Дети из семей			
профессия, отнесенная к среднепрофессиональному образованию	профессия, отнесенная к высшему образованию	вариативность выбора учреждения	без ответа	профессия, отнесенная к среднепрофессиональному образованию	профессия, отнесенная к высшему образованию	вариативность выбора учреждения	без ответа
Воспитатель	Терапевт	Дизайнер	4	–	Врач	Военный	9
Автомеханик	Юрист	Педагог	–	–	Дизайнер/архитектор	Связанная с людьми	–
Повар/воспитатель	Полицейский	Актриса	–	–	–	Актриса	–
Наездник	Архитектор	–	–	–	–	Дизайнер одежды	–
Токарь/сварщик	–	–	–	–	–	Педагог	–
Дальнобойщик/водитель	–	–	–	–	–	Связанная с историей	–
–	–	–	–	–	–	Программист	–

В конечном итоге для решения проблемы профессионального самоопределения и становления Детей-сирот требуется разработать и внедрить

педагогическую модель формирования профессионального самоопределения с учетом исследования переживаний, связанных с восприятием

значимых жизненных событий. При расширении восприятия, являющегося результатом развития сознания, будет значительно расширяться и горизонт событий, то есть возможность физического и информационного взаимодействия с реальностью. Так на площадке «АНО «Россия – страна возможностей», совместно с проектом Общероссийского Народного Фронта и при поддержке Аппарата уполномоченных при Президенте Российской Федерации по правам ребенка, был создан проект Взлетная полоса, цель которого – создание системы дистанционных возможностей, позволяющей талантливым детям-сиротам и детям, оставшимся без попечения родителей, воспитываемым как в детских организациях, так и в замещающих семьях, развивать свои способности и быть конкурентоспособными при поступлении в лучшие вузы России» [12], «была организована помощь детям-сиротам в виде построения индивидуальной образовательной траектории – совместный выбор направления образования и вуза, поддержка во время подготовки к поступлению и индивидуальную поддержку специалиста (наставника). По итогам данного проекта в 2021 году 100% участников успешно поступили учебные заведения, 88% участников поступили в высшие учебные заведения и 12% участников поступили в средние специальные учреждения» [13].

ГОРИЗОНТ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СОБЫТИЙ

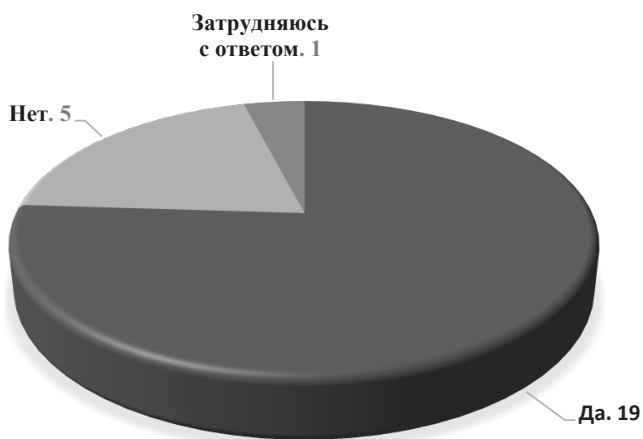


Рис. 3

Повышение качества восприятия учебного процесса и расширение горизонта познания у наименее защищенных людей (детей-сирот) повысит общий уровень социализации как у детей-сирот, так и у детей из семьи в целом, между собой и с внешним миром, и положительно скажется на профессиональном самоопределении.

Литература

1. Интернет-издание Институт развития семейного устройства // Российское сиротство в цифрах исследования [Электронный ресурс]. 2022. URL: <https://irsu.info/stat/> (Дата обращения 16.08.2023)
2. Байбородова Л. В., Серебренников Л.Н., Чернявская А.П. Профорентация и самоопреде-

ление детей-сирот [Текст] / Байбородова Л.В., Серебренников Л.Н., Чернявская А.П. – 2-е изд. – Калининград: РГУ им. И. Канта, 2010–240 с.

3. Бурлачук Л.Ф., Коржова Е.Ю. Психология жизненных ситуаций: Учебное пособие. М.: Российское педагогическое агентство, 1998.
4. Гоббс Т. Человеческая природа. – том 1 изд. – Москва: АСТ, 1989. – 622 с.
5. Гегель, Г.В.Ф Энциклопедия философских наук. – Том 2 изд. – М.: Мысль, 1975. – 695 с.
6. Рыбинцева Г.В. Проблема трансформации временных измерений: опыт прошлого в формировании будущего. Настоящее как основа временных преобразований // Мир науки, культуры, образования. – 2012. – № 3 (34). – С. 308–310.
7. Кузнецова, О.В. Роль временной перспективы в личностном и профессиональном самоопределении подростков [Текст] / О.В. Кузнецова // Психологическая наука и образование. – 2007. – № 3. – С. 5–15.
8. Фролов А. Эдмунд Гуссерль. О горизонтной структуре опыта. Предисловие к переводу 8 параграфа книги Эдмунда Гуссерля «опыт и суждение» [Текст] / Фролов А. // HORIZON. Феноменологические исследования. – 2017. – № Том 6 № 1. – С. 181–191.
9. Интернет-издание ИА REGNUM // В РФ всего 1% детей-сирот поступают в высшие учебные заведения [Электронный ресурс]. 2021. URL: <https://regnum.ru/news/3319541> (Дата обращения 19.10.2023)
10. Интернет-издание Chelny-biz.ru // Власти обеспечены миллионными долгами детей-сирот за квартиры [Электронный ресурс]. 2022. URL: <https://chelny-biz.ru/news/430196/> (Дата обращения: 20.03.2023).
11. Тарабакина, Л.В. Эмоциональное здоровье подростка: риски и возможности [Текст] / Л.В. Тарабакина – Москва: МПГУ, 2017–100 с.
12. Интернет-издание Проект «Взлётная полоса» // О нас [Электронный ресурс]. 2021. <https://взлетнаяполоса.рф/#Onas> (Дата обращения 19.10.2023)
13. Интернет-издание Проект «Взлётная полоса» // О нас [Электронный ресурс]. 2021. <https://взлетнаяполоса.рф/results2021#Novosti> (Дата обращения 19.10.2023)
14. Абульханова К.А., Березина Т.Н. Время личности и время жизни. – СПб.: Алетейя, 2001. – 304 с.

IDENTIFICATION OF FACTORS INFLUENCING THE SUPPORT OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF ORPHANS IN THE EDUCATION SYSTEM

Karev D.A.

Kazan (Volga Region) Federal University

Professional self-determination is a component of the overall process of personal development, which involves the interaction of two systems. On the one hand, it is a personality as an established self-regulating system, and on the other – a system of educational conditions conducive to the professional development of orphaned

children. Professional self-determination of an individual can be determined intuitively, under the influence of the external environment, internal attitudes, as well as during a specially organized process, activity analysis. To increase the perception of the educational process and high-quality professional self-determination, increased interaction between orphaned children and educators, psychologists in the direction of strengthening mental and physical health is required. Professional self-determination of the children of the orphanage of older adolescence can be considered as an opportunity for personal self-determination. In the conducted study, we will consider the characteristic factors that need to be taken into account by employees of educational and educational institutions when accompanying the professional self-determination of orphaned children and children left without parental care.

Keywords: professional self-determination, professional event horizon, orphans, psychological and pedagogical support.

References

1. Online publication Institute of Family Device Development // Russian orphanhood in research figures [Electronic resource]. 2022. URL: <https://irsu.info/stat/> (Accessed 08/16/2023)
2. Bayborodova L. V., Serebrennikov L.N., Chernyavskaya A.P. Career guidance and self-determination of orphans [Text] / Bayborodova L.V., Serebrennikov L.N., Chernyavskaya A.P. – 2nd ed. – Kaliningrad: I. Kant Russian State University, 2010–240 p.
3. Burlachuk L.F., Korzhova E. Yu. Psychology of life situations: Textbook. Moscow: Russian Pedagogical Agency, 1998.
4. Hobbes T. Human nature. – volume 1 of the ed. – Moscow: AST, 1989. – 622 p.
5. Hegel, G.V.F. Encyclopedia of Philosophical Sciences. – Volume 2 ed. – Moscow: Mysl, 1975. – 695 p.
6. Rybintseva G.V. The problem of transformation of time dimensions: the experience of the past in shaping the future. The present as the basis of temporary transformations // The world of science, culture, education. – 2012. – № 3 (34). – P. 308–310.
7. Kuznetsova, O.V. The role of time perspective in the personal and professional self-determination of adolescents [Text] / O.V. Kuznetsova // Psychological science and education. – 2007. – No. 3. – pp. 5–15.
8. Frolov A. Edmund Husserl. About the horizontal structure of experience. Preface to the translation of paragraph 8 of Edmund Husserl's book "experience and judgment" [Text] / Frolov A. // HORIZON. Phenomenological research. – 2017. – No. Volume 6 no.1. – pp. 181–191.
9. Online edition of IA REGNUM // In the Russian Federation, only 1% of orphaned children enter higher education institutions [Electronic resource]. 2021. URL: <https://regnum.ru/news/3319541> (Accessed 19.10.2023)
10. Online publication Chelny-biz.ru // The authorities are concerned about the millions of debts of orphans for apartments [Electronic resource]. 2022. URL: <https://chelny-biz.ru/news/430196/> (Date of address: 03/20/2023). No. 3.
11. Tarabakina, L.V. Emotional health of a teenager: risks and opportunities [Text] / L.V. Tarabakina – Moscow: MPSU, 2017–100 p.
12. Online publication Project "Runway" // About us [Electronic resource]. 2021. <https://взлетнаяполоса.rf/#Onas> (Accessed 19.10.2023)
13. Online publication Project "Runway" // About us [Electronic resource]. 2021. <https://взлетнаяполоса.rf/results2021#Novosti> (Accessed 19.10.2023)
14. Abulkhanova K.A., Berezhina T.N. The time of personality and the time of life. – St. Petersburg: Aleteya, 2001. – 304 p.

Формирование модели профессиональной переподготовки педагогических работников в системе высшего образования

Килина Ольга Анатольевна,

старший преподаватель кафедры иностранных и русского языков СибЮИ МВД России
E-mail: kraeva-o@mail.ru

В статье анализируются современные проблемы профессиональной переподготовки педагогических работников в системе высшего образования, по мнению автора главной из них является игнорирование андрагонической направленности дополнительного профессионального образования. Приводятся тенденции и модели развития системы дополнительного профессионального образования (ДПО) в вузах, среди которых можно выделить следующие: цифровизация системы образования, повышение профессиональной мобильности педагогов, а также постепенная персонализация программ ДПО. Выявляются принципы андрагогики, такие как: приоритет самостоятельного выбора, коллективная мотивация, элективность обучения, практическая направленность обучения, рефлексивное отношение к обучению, которые необходимо учитывать при реализации образовательных программ для педагогов. Рассматриваются особенности дополнительного профессионального образования педагогических работников вузов, в частности автор подчеркивает важность формирования и развития у них цифровой компетенции.

Ключевые слова: система высшего образования, педагогические работники, дополнительное профессиональное образование, профессиональная переподготовка, повышение квалификации.

Согласно Прогнозу долгосрочного социально-экономического развития России до 2030 г., главными направлениями модернизации системы образования являются формирование современной информационно-телекоммуникационной инфраструктуры учреждений образования, обеспечение высокого уровня её доступности и предоставление на её основе услуг высокого качества [1]. В соответствии с Прогнозом, к 2030 г. модернизация системы образования приведёт к изменению образовательной парадигмы: несмотря на увеличение массовости образования, процесс обучения станет персонифицированным, и его содержание будет в значительной степени адаптироваться под особенности и потребности обучающегося. Особые требования предъявляются к компьютерной грамотности преподавателей, поскольку подавляющая часть взаимодействий в образовательной среде будет осуществляться в цифровом пространстве – как онлайн, так и в рамках внутрикорпоративных образовательных информационных систем.

Согласно Указу Президента РФ от 07.05.2018 N 204, одной из национальных целей России до 2024 г. является создание современной и безопасной цифровой образовательной среды [2]. Помимо этого, частной задачей федерального проекта «Информационная инфраструктура» национальной программы «Цифровая экономика» выступает подготовка кадров, обладающих широким диапазоном цифровых компетенций и уровнем квалификации, отвечающих требованиям развития цифровой экономики [3]. В условиях внедрения и развития цифровизации системы образования в России целью высшей школы является обеспечение цифровой экономики соответствующими научно-образовательными программами и кадрами. Для обеспечения глобальной конкурентоспособности российского образования требуется формирование инновационной инфраструктуры в системе дополнительного профессионального образования (далее – ДПО) педагогических работников с учётом ключевых векторов социально-экономического развития России. Данное обстоятельство обуславливает актуальность исследования системных изменений системы ДПО педагогов высшей школы.

Целью работы является изучение современных проблем профессиональной переподготовки педагогических работников в системе высшего образования. В качестве инструментов исследования был организован анализ и синтез материалов в области ДПО научно-педагогических работников

высшей школы, применён системно-структурный подход к рассмотрению ключевых аспектов проблемы исследования.

В настоящее время научно-педагогическим работникам вузов приходится адаптироваться к нестабильным условиям труда, меняющимся под влиянием научно-технического прогресса, глобальных катаклизмов, изменений требований производства, нормативных актов, госстандартов, содержания и способов обучения и других факторов [4]. Следовательно, программы профессиональной переподготовки должны, во-первых, характеризоваться высокой адаптивностью к переменным факторам внешней профессиональной и социальной среды, во-вторых, быть ориентированными на развитие адаптивных профессиональных черт у специалистов, проходящих обучение (в частности, речь идёт о стрессоустойчивости и способности быстро реагировать на внешние изменения). В целом можно выделить следующие тенденции развития системы ДПО в вузах:

- быстрое устаревание знаний вследствие развития науки и ускорения социально-экономических процессов в стране и мире, что обуславливает необходимость перманентного повышения квалификации на протяжении всего срока профессиональной деятельности преподавателя;
- повышение профессиональной мобильности педагогов на протяжении всей карьеры;
- цифровизация системы образования, внедрение новых методов обучения на основании ИТ-технологий;
- интеграция научных знаний;
- рост интереса работодателей к T-shaped-специалистам, что особенно актуально в условиях дефицита кадров;
- преобразование структуры ДПО в один из мощных факторов ускорения системной модернизации общества и производства;
- установление чёткой корреляции между образовательной сферой и потребностями реальной экономики страны;
- переход к адаптивной модели обучения, гибкость, открытость и разнообразие образовательных программ;
- разнообразие программ ДПО, их постепенная персонализация.

Несмотря на активное развитие, система ДПО педагогов сопряжена с рядом проблем [5]. Одной из главных является копирование форматов и даже образовательных блоков из программ первичного профессионального обучения (вузовских образовательных курсов), при этом игнорируется как реальный практический опыт слушателей и их теоретическая база, так и цели, поставленные перед обучением конкретного преподавателя или группы преподавателей. Как правило, игнорируется андрагоническая направленность ДПО, то есть не учитываются возрастные особенности обучающихся, что существенно снижает эффективность обучения. Развитие системы ДПО должно осу-

ществляться с учётом данных внутренних противоречий, формировать организационные и педагогические условия, снижающие степень их проявления.

Современная модель российского системы ДПО педагогических работников является адаптивной и может быть реализована в одном из четырёх вариантов [6]:

1. Сетевая модель. В её рамках осуществляется сетевое взаимодействие систем ДПО университетов на разных уровнях, вузов с государственными и иными учреждениями и промышленными организациями.
2. Модель корпоративного образования. Коллективное обучение и профессиональная переподготовка преподавателей, совместно работающих на одной кафедре или на смежных кафедрах, позволяет осуществить тесную интеграцию образовательного процесса и работы над академическими научными проблемами. Отмечается, что обучение в сложившемся коллективе проходит эффективнее, в частности, из-за нивелирования стрессового адаптационного фактора.
3. Компетентностная модель. Данный вариант ориентирован на развитие конкретных навыков преподавательского состава, компенсирует имеющиеся пробелы в профессиональных компетенциях или позволяет освоить перспективные методы работы.
4. Маркетинговая модель. Ориентация на внешнее воздействие с потенциальными слушателями курсов ДПО, включение преподавателей в процесс в качестве субъектов маркетинг-менеджмента.

Современная система ДПО имеет своим приоритетом формирование перспективных навыков преподавателей, которые позволят им эффективно работать в ближайшие годы, поэтому важно трансформировать не только формы и методы самого обучения, но и управленческие процессы, используемые для его организации [7]. Важнейшей задачей в сфере вузовского менеджмента является создание мотивационной системы для преподавателей, целью которой будет создание позитивного образа специалиста, обучающегося непрерывно на протяжении всей профессиональной деятельности, а также искоренение консервативного подхода к преподаванию и обучению.

При реализации образовательных программ необходимо учитывать следующие принципы андрагогики [8]:

1. Приоритет самостоятельного выбора профессионального маршрута. Специалист должен иметь возможность решать, какие компетенции ему необходимо углубить или расширить, самостоятельно.
2. Персонализация обучения. Предполагает предварительное изучение личности каждого обучающегося, выявление его целей, задач, мотивов, специфики деятельности и объёма свободного времени.

3. Коллективная мотивация. Взрослые слушатели имеют собственные мотивы и цели обучения и понимание путей достижения этих целей, поэтому формирование итоговой программы ДПО на основании коллективного обсуждения и постановки целей с группой обучающихся может существенно повысить эффективность курса.
4. Элективность обучения. Преподаватель должен иметь возможность выбрать форму, время, программу ДПО на основании собственных профессиональных целей и задач. Другими словами, обучение педагогических кадров не должно быть массовым.
5. Использование положительного опыта слушателей (как профессионального, так и жизненного).
6. Корректировки неактуальных личностных установок, препятствующих получению новых навыков и знаний. Возникновение когнитивного диссонанса между личным опытом слушателя и современными технологиями или научным фактам способно усложнить образовательный процесс. Преподавателю необходимо помочь обучающимся скорректировать точку зрения, сформировать современное видение проблем образования и пути их решения.
7. Рефлексивное отношение к обучению. Развитие осознанности у педагогов повышает эффективность освоения новых программ ДПО.
8. Практическая направленность ДПО. Знания и навыки, получаемые слушателями в процессе обучения, не должны быть отвлечёнными, необходимо, чтобы они были применимы в повседневной педагогической практике.

ДПО педагогических работников должно осуществляться на базе гармонизации и интеграции множества дисциплин, научных достижений и инновационных образовательных технологий, которые отражают тенденции цифровизации [9]. Отдельное внимание следует уделять работе с ректорами по определению потребностей в развитии педагогов, использованию в разработке программ ДПО компетентностного подхода в качестве приоритетного. Объём образовательных программ должен не меньше чем на половину состоять из практических занятий – семинаров, тренингов, анализа конкретных педагогических ситуаций, деловых и ролевых игр, круглых столов. Применение активных форм обучения даёт возможность активизировать внутренний потенциал обучающихся и в игровой форме моделировать решение управленческих проблем.

Важное место в структуре ДПО педагогических работников должно занимать формирование и совершенствование цифровых компетенций [10]. Для этого могут использоваться различные модели цифрового обучения, которое может включать в себя онлайн-курсы или комбинированные курсы, состоящие из традиционных семинаров и лекций, а также электронных модулей (виртуальная стажировка, онлайн-микрообучение, электронный практикум, тестирование). При этом необходимо

придерживаться модели горизонтального обучения, учитывающей неоднородный опыт педагогов в сфере использования цифровых технологий, их различную методическую, предметную, коммуникативную и психолого-педагогическую подготовку.

Образовательные программы должны составляться с учётом того, что преподаватель в своей профессиональной деятельности ежедневно сталкивается с ситуациями, отличными от принятых за стандартные (универсальные), что требует от него постоянной готовности к принятию решений, выбору между альтернативными вариантами поведения [11]. В связи с этим педагогов важно научить ситуационному подходу к профессиональной деятельности, позволяющему анализировать ситуации, возникающие в корпоративной и образовательной среде университета и влияющие на стратегическую, тактическую и оперативную профессиональную деятельность, и находить оптимальные пути их разрешения. Ситуационный подход можно рассматривать как базис самоуправления и принятия решений педагогом высшей школы с учётом уровня его self-, soft- и hard-компетенций.

Таким образом, система ДПО педагогических работников в России является важным аспектом их профессиональной подготовки, должна быть результативной, инновационной и учитывать современные образовательные тенденции. Для российской педагогики актуален ряд общих проблем, которые должны обсуждаться на курсах ДПО для преподавателей с целью выработки общего языка описания и объяснения современной образовательной реальности, дающего возможность не только рефлексировать и понимать происходящее, но и объединять научно-педагогическое сообщество на базе солидарности, кооперации и творчества. В то же время массовая переподготовка педагогических работников вузов не позволяет в полной мере реализовать конкретизацию профессиональной компетенции педагогов в соответствии с индивидуальными профессиональными потребностями, поэтому целесообразным представляется создание в каждом вузе собственной системы ДПО силами научно-педагогических работников с привлечением потенциала сторонних участников.

Литература

1. Прогноз долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2030 года [Электронный ресурс] // СПС КонсультантПлюс. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_144190/ (дата обращения: 01.05.2024).
2. Указ Президента РФ от 07.05.2018 N 204 (ред. 21.07.2020) «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» [Электронный ресурс] // ЭПС Система ГАРАНТ. – URL: <https://>

base.garant.ru/71937200/#friends (дата обращения: 01.05.2024).

3. Приказ Минкомсвязи России от 06.04.2020 N 160 «Об утверждении методик расчёта показателей федерального проекта «Информационная инфраструктура» национальной программы «Цифровая экономика Российской Федерации» [Электронный ресурс] // Министерство цифрового развития, связи и массовых коммуникаций Российской Федерации. – URL: <https://digital.gov.ru/ru/documents/7142/> (дата обращения: 01.05.2024).
4. Ирхина И.В., Кравец А.О. Анализ современных моделей дополнительного профессионального образования научно-педагогических кадров в университетах // Вопросы журналистики, педагогики и языкознания – 2022. – № 41 (3). – С. 496–508. – DOI: 10.52575/2712-7451-2022-41-3-496-508
5. Кашаев А.А., Петренко А.А. Ведущие направления научно-методического сопровождения педагогических кадров в условиях дополнительного профессионального образования // Общество: социология, психология, педагогика. – 2022. – № 2. – С. 149–156. – DOI: 10.24158/spp.2022.2.21
6. Ирхина И.В., Кравец А.О. Этапы развития системы дополнительного профессионального образования научно-педагогических кадров в вузах России // Научный результат. Педагогика и психология образования. – 2022. – Т. 8, № 3. – С. 17–27. – DOI: 10.18413/2313-8971-2022-8-3-0-2
7. Осечкина Л.И., Солодухина Н.Н., Краева И.В. Система дополнительного профессионального образования МГОУ как управленческий ресурс развития современного педагога // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. – 2021. – № 3. – С. 78–89. – DOI: 10.18384/2310-7219-2021-3-78-89
8. Сальная Л.К. Реализация программ профессионального совершенствования преподавателей специальных дисциплин вуза в соответствии с принципами андрагогики // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2021. – Т. 14, № 12. – С. 4069–4074.
9. Галиханов М.Ф. Система ДПО университета как платформа для реализации федерального проекта «Новые возможности для каждого» / М.Ф. Галиханов, В.В. Кондратьев, Д.В. Елизаров, Л.Т. Мифтахутдинова // Высшее образование в России. – 2020. – Т. 29, № 12. – С. 119–133. – DOI: 10.31992/0869-3617-2020-29-12-119-133
10. Усова С.Н. Проблемы и возможности электронного повышения квалификации педагогов в условиях цифровизации образования // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2020. – № 1 (42). – С. 43–57.
11. Баянова А.Р. Организационно-педагогические условия развития конкурентоспособности

преподавателя высшей школы // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. – 2020. – № 3 (108). – С. 159–165. – DOI: 10.37972/chg-ru.2020.108.3.018

FORMATION OF A MODEL FOR PROFESSIONAL RETRAINING OF TEACHING STAFF IN THE HIGHER EDUCATION SYSTEM

Kilina O.A.

Siberian Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation Krasnoyarsk

The article analyzes the modern problems of professional retraining of teachers in the higher education system, according to the author, the main one is ignoring the andragonic orientation of additional professional education. Trends and models for the development of the system of additional professional education (APE) in universities are given, among which the following can be distinguished: digitalization of the education system, increasing the professional mobility of teachers, as well as the gradual personalization of APE programs. The principles of andragogy are identified, such as: priority of independent choice, collective motivation, electivity of training, practical orientation of training, reflective attitude to training, which must be taken into account when implementing educational programs for teachers. The features of additional professional education of pedagogical workers of universities are considered, in particular, the author emphasizes the importance of the formation and development of digital competence.

Keywords: higher education system, teaching staff, additional professional education, professional retraining, advanced training.

References

1. Forecast of the long-term socio-economic development of the Russian Federation for the period up to 2030 [Electronic resource]//SPS ConsultantPlus. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_144190/ (access date: 01.05.2024).
2. Decree of the President of the Russian Federation of 07.05.2018 N 204 (ed. 21.07.2020) “On national goals and strategic objectives of the development of the Russian Federation for the period up to 2024” [Electronic resource]//EPS System GARANT. – URL: <https://base.garant.ru/71937200/#friends> (access date: 01.05.2024).
3. Order of the Ministry of Telecom and Mass Communications of Russia of 06.04.2020 N 160 “On approval of methods for calculating indicators of the federal project” Information infrastructure “of the national program” Digital Economy of the Russian Federation “[Electronic resource]//Ministry of Digital Development, Communications and Mass Media of the Russian Federation. – URL: <https://digital.gov.ru/ru/documents/7142/> (access date: 01.05.2024).
4. Irkhina I.V., Kravets A.O. Analysis of modern models of additional professional education of scientific and pedagogical personnel at universities//Issues of journalism, pedagogy and linguistics – 2022. – № 41 (3). – S. 496–508. – DOI: 10.52575/2712-7451-2022-41-3-496-508
5. Kashaev A.A., Petrenko A.A. Leading directions of scientific and methodological support of pedagogical personnel in conditions of additional professional education//Society: sociology, psychology, pedagogy. – 2022. – № 2. – S. 149–156. – DOI: 10.24158/spp.2022.2.21
6. Irkhina I.V., Kravets JSC. Stages of development of the system of additional professional education of scientific and pedagogical personnel in Russian universities//Scientific result. Pedagogy and psychology of education. – 2022. – Т. 8, NO. 3. – S. 17–27. – DOI: 10.18413/2313-8971-2022-8-3-0-2
7. Osechkina L.I., Solodukhina N.N., Kraeva I.V. System of additional professional education MGOU as a managerial resource for the development of a modern teacher//Bulletin of the Moscow State Regional University. Series: Pedagogy. – 2021. – № 3. – S. 78–89. – DOI: 10.18384/2310-7219-2021-3-78-89
8. Salnaya L.K. Implementation of professional improvement programs for teachers of special disciplines of the university in accordance with the principles of andragogy//Philological scienc-

- es. Questions of theory and practice. – 2021. – Т. 14, NO. 12. – S. 4069–4074.
9. Galikhanov M.F. The university's DPO system as a platform for the implementation of the federal project "New opportunities for everyone" /M.F. Galikhanov, V.V. Kondratyev, D.V. Elizarov, L.T. Miftakhutdinova//Higher education in Russia. – 2020. – Т. 29, NO. 12. – S. 119–133. – DOI: 10.31992/0869-3617-2020-29-12-119-133
10. Usova S.N. Problems and opportunities for electronic advanced training of teachers in the context of digitalization of education// Scientific support of the personnel training system. – 2020. – № 1 (42). – S. 43–57.
11. Bayanova A.R. Organizational and pedagogical conditions for the development of the competitiveness of a teacher of higher education//Bulletin of the Chuvash State Pedagogical University named after I. Ya. Yakovlev. – 2020. – № 3 (108). – S. 159–165. – DOI: 10.37972/chgpu.2020.108.3.018

Интеграция цифровых технологий в образовательный процесс российских вузов: аспекты реализации EGS-принципов устойчивого развития системы образования

Козачек Артемий Владимирович,

кандидат педагогических наук, доцент, Заведующий кафедрой «Природопользование и защита окружающей среды», ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный технический университет»
E-mail: avkozachek@list.ru

Денисова Диана Аркадьевна,

кандидат технических наук, доцент кафедры общей и теоретической физики, заведующий кафедрой комплекса естественно-научных дисциплин (субъект-объектные отношения), Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный социальный университет»
E-mail: Dina_D_05@mail.ru

Задёра Ольга Александровна,

преподаватель, Камышинский технологический институт (филиал) Волгоградского государственного технического университета
E-mail: dulimova@kti.ru

Павлючко Ирина Петровна,

кандидат филологических наук, доцент, преподаватель кафедры иностранных языков и профессиональной коммуникации, Национальный исследовательский Московский государственный строительный университет
E-mail: pavluchkoirina@rambler.ru

Баранова Екатерина Александровна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Педагогика и психология профессионального образования», Московский государственный университет технологий и управления им. К.Г. Разумовского (Первый казачий университет)
E-mail: ea.baranova@mguutn.ru

На данный момент сфера образования претерпевает масштабные изменения, связанные с проникновением в нее цифровых технологий. Именно поэтому в статье исследована актуальность цифровой трансформации высшего образования в контексте современных вызовов, возможностей и перспектив. Цель работы – определить возможности цифровой трансформации управления в сфере высшего образования для достижения принципов ESG. Методология исследования включала анализ литературы и экспертный опрос. В результате исследования были выявлены ключевые преимущества цифровизации высшего образования, такие как развитие цифровых навыков у студентов и поддержка профессионального уровня преподавателей высших учебных заведений. В выводах подчеркнута необходимость интеграции цифровых технологий в образовательный процесс для устойчивого развития образования и укрепления позиций российских вузов на мировой арене.

Ключевые слова: высшее образование, цифровая трансформация, цифровые технологии, цифровизация, устойчивое развитие, цифровая среда, ESG.

Введение

Высшее образование, направленное на обеспечение фундаментальной подготовки профессионалов, формулирующих темпы и уровень научно-технического, социально-экономического и культурного развития страны, является приоритетной сферой государственного управления в условиях устойчивого развития. Формирование качественной образовательной среды обеспечивает защиту интересов страны, укрепление конкурентоспособности государства на международной арене [7].

Сегодня высшее образование развивается как открытая государственно-общественная система. Возрастающий уровень цифровизации сферы и влияние рыночных отношений выдвигают новые сложные вызовы, которые уже не способна преодолеть традиционная модель университета [2]. Система образования активно преобразуется под воздействием инновационных информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), переживая цифровую трансформацию. Цифровые технологии уже присутствуют в жизни педагогов и студентов как в обучении, так и вне образовательной среды [1].

Обзор литературы

Исследователи приводят следующие трактовки понятия «цифровая трансформация высшего образования»:

- создание цифрового образовательного пространства, где взаимодействие преподавателя и студентов происходит на онлайн-платформах [13];
- модернизация и реформирование, а также поддержка преподавания и обучения с помощью информационных технологий [16];
- трансформация учебно-образовательного и управленческого процесса, социальных практик в системе высшего образования, обусловленная внедрением цифровых технологий [17].

Данные определения отражают многообразие подходов: как упрощенного утилитарного, в котором трансформация рассматривается исключительно как использование цифровых технологий в образовательном процессе, так и концептуального как процесса цифровой трансформации всех аспектов деятельности заведений высшего образования.

О необходимости цифровой трансформации образования свидетельствуют международные

опросы. Исследование OECD указывает на то, что догнать мировой информационный прогресс возможно, в первую очередь, путем финансирования государственных программ, направленных на поддержку развития личности через систему образования и обучение в течение жизни [14]. Следовательно, политические решения в образовании должны ставить целью увеличение цифровой грамотности будущих специалистов.

Цифровая трансформация высшего образования также способствует достижению Целей устойчивого развития ООН:

- уменьшение социального неравенства и повышение уровня инклюзии, являющиеся следствием обеспечения учащимся свободного доступа ко всей полноте информации цифровой образовательной среды [4];
- положительное влияние на рост ВВП и содействие экономическому развитию страны через повышение уровня образованности населения [3].

В существующих научных трудах преобладают четыре направления исследования цифровой трансформации высшего образования:

- первое направление свидетельствует о взаимосвязи цифровой трансформации высшего образования с образовательными программами и цифровыми компетенциями [6, 8];
- второе направление исследований связано с устойчивым развитием, цифровой экономикой, управлением информацией [18];
- третье направление обобщает публикации по дистанционному обучению, преподаванию, цифровым обучающим системам [10, 15];
- и, наконец, четвертое направление связано с техническим сопровождением процесса цифровой трансформации высшего образования [12].

На рис. 1 представлены необходимые по мнению исследователей условия для совершения цифровой трансформации высшего образования.



Рис. 1. Необходимые условия цифровой трансформации высшего образования

Трансформация внутренних процессов учебного заведения включает в себя создание базовых информационных сервисов [8], цифровой библиотеки и кампусов [5], а также цифровизацию процессов управления исследовательскими проектами, закупками и т.д. [7].

Создание системы цифрового маркетинга, в свою очередь, обеспечивает непрерывный мониторинг репутации вуза и формирование его положительного имиджа в онлайн-пространстве, сти-

мулирование создания цифровых образовательных сообществ [18].

Создание системы цифрового взаимодействия с абитуриентами и студентами включает предоставление абитуриентам необходимой для выбора вуза информации, формирование цифровых каналов обратной связи и коммуникации со студентами, выявление результатов их обучения с помощью анализа данных [11].

Для повышения эффективности цифровой трансформации в образовании исследователи [11] предлагают фокусироваться на совершенствовании подходов к управлению и финансированию в сфере высшего образования, обеспечению его качества и прозрачности, развитию инфраструктуры образовательной среды в соответствии с прогрессом ИКТ. В достижении цели поможет формирование партнерских альянсов вузов, обеспечивающее сотрудничество в трансформации.

В связи с вышесказанным целью исследования заключается в определении возможностей цифровой трансформации управления в сфере высшего образования для достижения принципов ESG.

Методы исследования

В связи с характером поставленной цели работы был выбран качественный подход к исследованию. Этапы проведения исследования представлены на рис. 2.

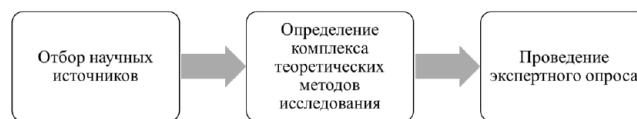


Рис. 2. Этапы исследования

Отбор научных источников для исследования был произведен по ключевым словам «цифровая трансформация образования», «цифровизация высшего образования» с ограничением по дате публикации не старше 5 лет. Далее в качестве теоретических методов исследования были выделены теоретическое обобщение и структурно-логический анализ, позволившие сделать обзор выбранной литературы.

Также был проведен экспертный опрос, в ходе которого исследованы основные направления, цели и средства цифровой трансформации высшего образования и ее преимущества для студентов образовательных учреждений.

Электронные письма с предложением принять участие в опросе были высланы 61 эксперту. Критерием отбора экспертного пула было наличие не менее 5 публикаций по проблеме исследования в рецензируемых изданиях. Согласие принять участие в опросе дали 52 человека, после чего им были высланы электронные письма с вопросами о направлениях, целях и средствах цифровой трансформации высшего образования, преимуществе для студентов, ее проблемах. Участники опроса были предупреждены о целях опроса

и о том, что организаторы исследования планируют опубликовать его результаты в обобщенной форме.

После получения ответов экспертам было отправлено повторное письмо, в котором было предложено расставить по шкале порядка выявленные преимущества цифровой трансформации высшего образования в зависимости от уровня их значимости с присвоением баллов каждому. На основании выставленных оценок было осуществлено ранжирование результатов и определение весов, фиксирующих значимость преимущества с экспертной точки зрения. Для более объективного анализа данных было проведено измерение степени согласованности экспертных мнений с математической обработкой результатов с помощью коэффициента конкордации Кендалла (W) [17].

Результаты исследования

Результаты экспертного опроса позволили обозначить основные направления, цели и средства цифровой трансформации высшего образования.

На основе результатов экспертного опроса выделены 2 основных направления цифровой трансформации высшего образования: эффективное использование цифровых технологий в образовательном процессе и оптимизация процессов управления, регулирования, мониторинга.

Для первого направления поставлены следующие цели трансформации: обеспечение доступности и современности цифровой образовательной среды; развитие цифровых компетенций работников сферы; обновление образовательного контента. Средствами для их достижения являются: наличие компьютерного и мультимедийного оборудования, должного программного обеспечения; повышение квалификации и обновление стандартов образования; доступный для получения образования цифровой контент.

Во втором направлении также выделены 3 цели цифровой трансформации: предоставление прозрачных, удобных и эффективных образовательных услуг, достигающееся средствами электронного делопроизводства, поступления и присвоения учебных званий; оптимизация и автоматизация процессов управления образованием способом создания цифровых инструментов для измерения результатов обучения, проведения лицензирования, аттестации и конкурсных отборов; использование данных сферы образования и науки для принятия управленческих решений на всех уровнях. Последняя цель предполагает доступность получаемых данных для стейкхолдеров, которая достигается эффективным взаимодействием государственных реестров и организацией единых кабинетов образовательных данных.

Определенные экспертным опросом преимущества цифровой трансформации высшего образования для обучающихся были проранжированы с коэффициентом конкордации $W = 0,69$, что сви-

детельствует о сильной согласованности экспертных мнений (рис. 3).

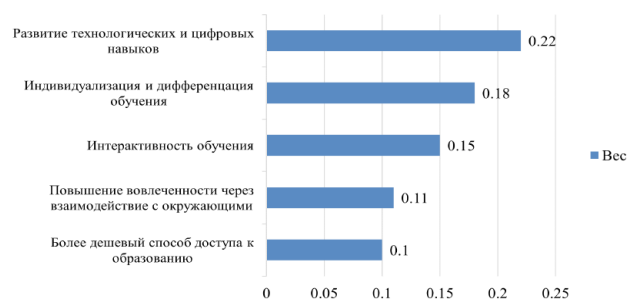


Рис. 3. Основные преимущества цифровой трансформации высшего образования для студентов

Также в результате экспертного опроса были определены основные преимущества цифровой трансформации высшего образования для учебного заведения с коэффициентом конкордации $W = 0,71$ (рис. 4).

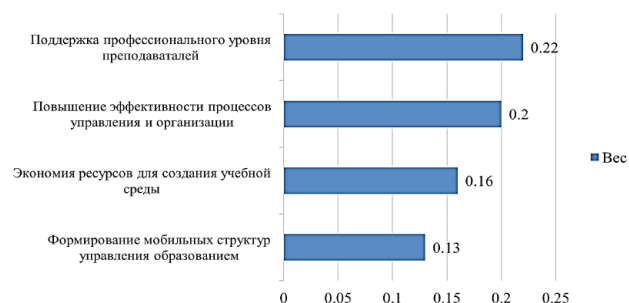


Рис. 4. Основные преимущества цифровой трансформации высшего образования для вуза

Обсуждение результатов

Предложенные экспертами направления цифровой трансформации высшего образования в определенной степени согласуются с результатами предыдущих исследований, в которых предусмотрены следующие направления:

- трансформация существующей парадигмы высшего образования; поощрение учебных заведений к внедрению студенчески-центрированного обучения, использование потенциала ИКТ в образовательном процессе [13];
- создание цифрового образовательного пространства, поддерживающего как студентов, так и преподавателей [17];
- развитие и обслуживание цифровой инфраструктуры, требуемой для изменения образовательной парадигмы [12].

Также результаты исследования показали, что для учащихся цифровая трансформация высшего образования обеспечивает:

- развитие технологических и цифровых навыков, которые необходимы для конкуренции на рынке труда в условиях формирования Индустрии 4.0 [11];

- индивидуализацию и дифференциацию обучения, поскольку учащиеся могут развиваться в соответствии со своими возможностями и предпочтениями, оптимизировать индивидуальные образовательные траектории [5];
- интерактивность обучения, так как цифровые технологии облегчают общение между всеми участниками образовательного процесса, помогают организовать совместную работу, предоставляют возможность конструктивной обратной связи [10];
- повышение внимания и вовлеченности через взаимодействие с окружающими людьми, поскольку симуляция среды с использованием цифровых технологий упрощает обучение и ускоряет формирование навыков в условиях, приближенных к реальным [6];
- более дешевый способ доступа к образованию, поскольку цифровизация снижает расходы учащихся на транспорт, проживание и общую стоимость обучения в вузе [8].

Самому учебному заведению высшего образования цифровая трансформация позволит:

- поддержать профессиональный уровень и цифровую грамотность преподавателей путем предоставления возможности обмена наилучшим педагогическим опытом в процессе развития цифровой образовательной среды [15];
- улучшить эффективность процессов управления, организации и прозрачность деятельности [3];
- экономить ресурсы для создания учебной и исследовательской среды через удаленную работу преподавателей, возможность быстро и дешево создавать виртуальные прототипы, повторять каждые эксперименты столько раз, сколько необходимо [9];
- сформировать мобильные структуры управления образовательным процессом [16].

Экспертами отмечается, что необходимое условие цифровой трансформации заключается в наличии цифровой инфраструктуры на институциональном уровне. Последующее практическое применение технологий, в свою очередь, должно включать преподавательскую деятельность по организации образовательных программ и разработке соответствующей методологии [9].

Заключение

Развитие цифровых технологий изменило способ взаимодействия, работы и обучения людей. Так, начавшаяся цифровая трансформация высшего образования демонстрирует количество предстоящей работы по обеспечению эффективности использования инновационных компьютерных технологий.

Переход к цифровому высшему образованию несет в себе как вызовы, так и возможности для укрепления позиций российских вузов на мировой арене. С помощью реализации описанных в работе условий для цифровой трансформации возмож-

но преодоление трудностей на пути к устойчивому развитию в сфере образования.

Поскольку внедрение цифровых технологий может отличаться в зависимости от характера каждого учреждения и организованной в нем формы обучения, перспективным будет проведение дальнейших исследований с учетом специфики конкретных учебных заведений. Помимо того, для описания существующих условий цифровой трансформации высшего образования рекомендуется проведение анализа исполнения положений государственной политики по ее осуществлению.

Литература

1. Ахметшин Э.М., Васильев В.Л. Отраслевые аспекты и новые тренды развития системы высшего образования в России в условиях цифровой трансформации // Сборник научных трудов по материалам 4-й Всероссийской научно-практической конференции: «Цифровая трансформация промышленности: современные формы устойчивого развития» (9 ноября 2023 г.). Москва, 2023. С. 88–93.
2. Ахметшин Э.М. Цифровая трансформация высшего образования: состояние, проблемы и перспективы // Инновации. 2020. № 2 (256). С. 83–88.
3. Antonopoulou K., Begkos C., Zhu Z. Staying afloat amidst extreme uncertainty: A case study of digital transformation in Higher Education // *Technological Forecasting and Social Change*. 2023. Vol. 192. 122603. DOI: 10.1016/j.techfore.2023.122603
4. Barmuta K., Zainullin L., Kurikov V., Arkanova I., Anuchina O., Chernov V. Impact of migration processes on socioeconomic changes in Russia and the security of its citizens // *Relações Internacionais no Mundo Atual*. 2023. No. 4(42). P. 717–729. DOI: 10.21902/Revrima.v4i42.6558
5. Eflova M., Maximova O., Nagmatullina L., Belyaev V. Digital Socialization of Youth: Significant Changes in the Context of Global Systemic Transformations // *Interacción Y Perspectiva*. 2023. No. 14(1). P. 221–229. DOI: 10.5281/zenodo.10456285
6. Frolova E. V., Rogach O.V., Faizullin R.V. Problems of Student Communication in Online Learning // *European Journal of Contemporary Education*. 2023. No. 12(1). P. 79–91. DOI: 10.13187/ejced.2023.1.79
7. Gruzina Yu. M., Ponomareva M.A., Shmeleva L.A., Shtanova K.A. Does Higher Education Promote Human Capital Development: Comparison of Russia and OECD Countries // *European Journal of Contemporary Education*. 2022. No. 11(4). P. 1105–1112. DOI: 10.13187/ejced.2022.4.1105
8. Kabanova E. E., Vetrova E.A. Quality of Educational Services in the Distance Format: Assessment of Moscow Higher Education Institutions' Students // *European Journal of Contemporary Education*. 2022. No. 11(4). P. 1113–1123. DOI: 10.13187/ejced.2022.4.1113

9. Kalugina T., Timchenko M. Digitalization of Higher Education in 2021 – Challenges for University Students In Russia // *Galactica Media: Journal of Media Studies*. 2023. No. 5(2). P. 102–117. DOI: 10.46539/gmd.v5i2.344
10. Khurniawan A. W., Irmawaty, Supriadi D. The impact of digital leadership on digital transformation in university organizations: an analysis of students' views // *Perspectives of Science and Education*. 2024. No. 67 (1). P. 677–690. DOI: 10.32744/pse.2024.1.38
11. Mukul E., Büyüközkan G. Digital transformation in education: A systematic review of education 4.0 // *Technological Forecasting and Social Change*. 2023. Vol. 194. 122664. DOI: 10.1016/j.techfore.2023.122664
12. Muiyang G., Sekerin V., Efremov A., Gorokhova A., Gayduk V. Legal basis for the development of an industrial internet platform in the context of digital transformation // *Revista Juridica*. 2023. No. 3(75). P. 667–678. DOI: 10.26668/revistajur.2316-753X.v3i75.6503
13. Nermend M., Singh S., Singh U.S. An evaluation of decision on paradigm shift in higher education by digital transformation // *Procedia Computer Science*. 2022. Vol. 207. P. 1959–1969. DOI: 10.1016/j.procs.2022.09.255
14. OECD. *OECD Skills Outlook 2023: Skills for a Resilient Green and Digital Transition*. Paris: OECD Publishing, 2023. DOI: 10.1787/27452f29-en
15. Santos H., Batista J., Marques R.P. Digital transformation in higher education: the use of communication technologies by students // *Procedia Computer Science*. 2019. Vol. 164. P. 123–130. DOI: 10.1016/j.procs.2019.12.163
16. Sinitsyna I., Rebro O., Vukovich G., Manchenko E., Rets N., Chuksina O. Transformation of higher education: search for optimal regulatory mechanisms to achieve sustainable social development // *Relações Internacionais no Mundo Atual*. 2023. No. 2(40). e06525. DOI: 10.21902/Revrima.v2i40.6525
17. Tsilenko L., Znamenskaya O., Vasyukov V., Grunina Y., Yanovskaya G. Digital transformation of higher education: key directions, objectives, tools, and benefits for achieving sustainable development of the state // *Revista Juridica*. 2023. No. 4(76). P. 582–594. DOI: 10.26668/revistajur.2316-753X.v4i76.6537
18. Zhumukova A., Osmonbaeva K., & Dootaliev A. Effect of the quality of education on economic processes within Higher Education institutions // *Revista Conrado*. 2024. No. 20(97). P. 358–362.

INTEGRATION OF DIGITAL TECHNOLOGIES INTO THE EDUCATIONAL PROCESS OF RUSSIAN UNIVERSITIES: ASPECTS OF THE IMPLEMENTATION OF THE EGS PRINCIPLES OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT OF THE EDUCATION SYSTEM

Kozachek A.V., Denisova D.A., Zadyora O.A., Pavlyuchko I.P., Baranova E.A. Tambov State Technical University, Russian Federation, Tambov; Russian State Social University; Kamyshin Technological Institute (branch of) Volgograd State Technical University, National Research Moscow State University of Civil Engineering; K.G. Razumovsky Moscow State University of Technologies and Management (First Cossack University)

Currently, the field of education is undergoing significant changes due to the spread of digital technology. That is why the article explores the relevance of the digital transformation of higher education in the context of modern challenges, opportunities and prospects. The purpose of the work is to identify opportunities for digital transformation of management in higher education to achieve ESG principles. The research methodology included literature analysis and an expert survey. As a result of the study, key advantages of digitalization of higher education were identified, such as developing digital skills among students and supporting the professional level of teachers in higher education institutions. The conclusions emphasize the necessity of integrating digital technologies into the educational process for sustainable development and strengthening the position of Russian universities on the global stage.

Keywords: higher education, digital transformation, digital technologies, digitalization, sustainable development, digital sphere, ESG

References

1. Akhmetshin E.M., Vasiliev V.L. Industry aspects and new trends in the development of the higher education system in Russia in the context of digital transformation // *Collection of scientific papers based on the materials of the 4th All-Russian scientific and practical conference: "Digital transformation of industry: modern forms of sustainable development"* (November 9, 2023). Moscow, 2023. pp. 88–93.
2. Akhmetshin E.M. Digital transformation of higher education: state, problems and prospects // *Innovations*. 2020. No. 2 (256). pp. 83–88. Antonopoulou K., Begkos C., Zhu Z. Staying afloat amidst extreme uncertainty: A case study of digital transformation in Higher Education // *Technological Forecasting and Social Change*. 2023. Vol. 192. 122603. DOI: 10.1016/j.techfore.2023.122603
3. Antonopoulou K., Begkos C., Zhu Z. Staying afloat amidst extreme uncertainty: A case study of digital transformation in Higher Education // *Technological Forecasting and Social Change*. 2023. Vol. 192. 122603. DOI: 10.1016/j.techfore.2023.122603
4. Barmuta K., Zainullin L., Kurikov V., Arkanova I., Anuchina O., Chernov V. Impact of migration processes on socioeconomic changes in Russia and the security of its citizens // *Relações Internacionais no Mundo Atual*. 2023. No. 4(42). P. 717–729. DOI: 10.21902/Revrima.v4i42.6558
5. Eflova M., Maximova O., Nagmatullina L., Belyaev V. Digital Socialization of Youth: Significant Changes in the Context of Global Systemic Transformations // *Interacción Y Perspectiva*. 2023. No. 14(1). P. 221–229. DOI: 10.5281/zenodo.10456285
6. Frolova E. V., Rogach O.V., Faizullin R.V. Problems of Student Communication in Online Learning // *European Journal of Contemporary Education*. 2023. No. 12(1). P. 79–91. DOI: 10.13187/ejced.2023.1.79
7. Gruzina Yu. M., Ponomareva M.A., Shmeleva L.A., Shtanova K.A. Does Higher Education Promote Human Capital Development: Comparison of Russia and OECD Countries // *European Journal of Contemporary Education*. 2022. No. 11(4). P. 1105–1112. DOI: 10.13187/ejced.2022.4.1105
8. Kabanova E. E., Vetrova E.A. Quality of Educational Services in the Distance Format: Assessment of Moscow Higher Education Institutions' Students // *European Journal of Contemporary Education*. 2022. No. 11(4). P. 1113–1123. DOI: 10.13187/ejced.2022.4.1113
9. Kalugina T., Timchenko M. Digitalization of Higher Education in 2021 – Challenges for University Students In Russia // *Galactica Media: Journal of Media Studies*. 2023. No. 5(2). P. 102–117. DOI: 10.46539/gmd.v5i2.344
10. Khurniawan A. W., Irmawaty, Supriadi D. The impact of digital leadership on digital transformation in university organizations: an analysis of students' views // *Perspectives of Science and Education*. 2024. No. 67 (1). P. 677–690. DOI: 10.32744/pse.2024.1.38
11. Mukul E., Büyüközkan G. Digital transformation in education: A systematic review of education 4.0 // *Technological Forecasting and Social Change*. 2023. Vol. 194. 122664. DOI: 10.1016/j.techfore.2023.122664
12. Muiyang G., Sekerin V., Efremov A., Gorokhova A., Gayduk V. Legal basis for the development of an industrial internet platform in the context of digital transformation // *Revista*

- Juridica. 2023. No. 3(75). P. 667–678. DOI: 10.26668/revistajur.2316-753X.v3i75.6503
13. Nermend M., Singh S., Singh U.S. An evaluation of decision on paradigm shift in higher education by digital transformation // Procedia Computer Science. 2022. Vol. 207. P. 1959–1969. DOI: 10.1016/j.procs.2022.09.255
 14. OECD. OECD Skills Outlook 2023: Skills for a Resilient Green and Digital Transition. Paris: OECD Publishing, 2023. DOI: 10.1787/27452f29-en
 15. Santos H., Batista J., Marques R.P. Digital transformation in higher education: the use of communication technologies by students // Procedia Computer Science. 2019. Vol. 164. P. 123–130. DOI: 10.1016/j.procs.2019.12.163
 16. Sinitsyna I., Rebro O., Vukovich G., Manchenko E., Rets N., Chuksina O. Transformation of higher education: search for optimal regulatory mechanisms to achieve sustainable social development // *Relações Internacionais no Mundo Atual*. 2023. No. 2(40). e06525. DOI: 10.21902/Revrima.v2i40.6525
 17. Tsilenko L., Znamenskaya O., Vasyukov V., Grunina Y., Yanovskaya G. Digital transformation of higher education: key directions, objectives, tools, and benefits for achieving sustainable development of the state // *Revista Juridica*. 2023. No. 4(76). P. 582–594. DOI: 10.26668/revistajur.2316-753X.v4i76.6537
 18. Zhumukova A., Osmonbaeva K., & Dootaliev A. Effect of the quality of education on economic processes within Higher Education institutions // *Revista Conrado*. 2024. No. 20(97). P. 358–362.

Институционализация процесса психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения воспитанников детского дома

Карев Дмитрий Александрович,

аспирант, кафедра педагогики, федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет»
E-mail: karev_dima@mail.ru

Государство, регулятор взаимоотношений в социуме. Разработано достаточное количество регламентирующих процессы нормативных правовых актов, как между государством и обществом, так и между государством и основанными им учреждениями, которые в свою очередь созданы для декомпозиции процессов направленных на реализацию целей государства, такие как, решение жизненно важных проблем развития, безопасность, экономической стабильности и разрешение социальных проблем общества. В процессе исследования проблемы профессионального самоопределения детей-сирот старшего подросткового возраста воспитанников детского дома (Далее - Дети-сироты) был выявлен правовой акт, регулирующий деятельность организаций для Детей-сирот. Учитывая, что Дети-сироты уже находятся в отрицательно нестандартном положении по отношению к детям воспитывающиеся в семье, то предполагается, что при возникновении социальных проблем в части общества, эта деятельность будет регламентирована настолько, насколько требуется для удовлетворения обществом и достижения целей государства.

В настоящей работе рассмотрим двухступенчатый (федеральный и локальный) уровень регламентации взаимоотношений между воспитательным учреждением и детьми-сиротами, а также пути решения выявленных неполноценных взаимодействий.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, нормативные правовые акты, дети-сироты, педагогическая модель.

Изучив регулирующие Постановление Правительства РФ от 24 мая 2014 г. N 481 «О деятельности организаций для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, и об устройстве в них детей, оставшихся без попечения родителей» [1, с. 1], пришли к выводу, о том, что в нормативном правовом акте практически отсутствует какое либо упоминание о профессиональном самоопределении детей-сирот. Регламентирующая деятельность постановления на наш взгляд, несколько противоречит пункту два данного постановления, который говорит о том, что «деятельность организаций для детей-сирот строится на принципах наилучшего обеспечения интересов детей, гуманизма, общедоступности, приоритета общечеловеческих ценностей, гражданственности, свободного развития личности, защиты прав и интересов детей и светского характера образования» [1, с. 1], а именно наилучшего обеспечения интересов детей-сирот предполагая, что на сегодняшний день существует проблема профессионального самоопределения и становления воспитанников детского дома.

К отсутствию федеральному регулированию деятельности Государственного бюджетного учреждения для детей-сирот и детей оставшихся без попечения родителей (Далее – Воспитательное учреждение) в области профессионального самоопределения добавляется факт бюрократического подхода по отношению к процессу выбора детьми-сиротами образовательного учреждения. Согласно уставу Воспитательного учреждения: «отчисление воспитанников осуществляется приказом директора в случае зачисления воспитанников в число обучающихся учреждений профессионального образования» [4]. При переходе в учреждение среднего профессионального образования (техникум, колледж, училище или на базе соответствующего отделения при вузе) Дети-сироты вынуждены выписаться из Воспитательного учреждения для последующей прописки в общежитии образовательного учреждения среднего профессионального образования, даже при условии перехода внутри региона или населенного пункта. Следовательно, у воспитанника детского дома выбор специализации и образовательного учреждения ограничивается наличием общежития у образовательного учреждения, исходя из этого выбор осуществляется не на основе личного горизонта профессиональных событий, а под влиянием внешних факторов, не зависящих от Детей-сирот. Продолжение обучения и получение профессии сужается к принудительному выбору профессио-

нального самоопределения, таким образом ведущий к внутреннему конфликту, отсутствию мотивации для получения соответствующей квалификации во время обучения и последующей низкой производительностью, как следствие ограничивая личностное и профессиональное развитие человека. Данную проблему подтверждает высказывание министра земельных и имущественных отношений Республики Татарстан о том, что к концу 2023 года «дети-сироты, которые живут в госквартирах, задолжали за жилищно-коммунальные услуги уже 56 млн рублей» [2] и это при том, что «в 2021 году сумма долга составляла почти 44 миллиона рублей» [3].

Для формирования и реализации планов по психолого-педагогическому сопровождению профессионального самоопределения детей-сирот в каждом Воспитательном учреждении трудоустроены социальные работники, которые участвуют в жизнедеятельности воспитанников детских домов. Учитывая, что в «2020 году 37 373 ребенка проживало в Воспитательном учреждении, а также, что в 2020 году 5021 организация участвовала в оказании помощи детям и семьям» [5] можно предположить факт неудовлетворительной оценки деятельности социальных работников на местах.

В целях получения данных о категории сопровождающих лиц по профессиональному самоопределению было проведено сравнительное (перспективное) исследование по опросу «Горизонт профессиональных событий» Д.А. Карев. Раскрывая исследование, выделим из методики следующий вопрос: «Беседовал ли с кем-нибудь о профессиях? Если да, то с кем?». В данном исследовании приняли участие 50 школьников старшего подросткового возраста от 14 до 17 лет, из них 25 Дети-сироты, воспитывающиеся в условиях интернатного учреждения Республики Татарстан и 25 детей, воспитывающиеся в семье.

Результаты полученных ответов раскрывают взаимодействие детей с сопровождающими лицами по профессиональному самоопределению. Психолого-педагогическое сопровождение про-

фессионального самоопределения основной части Детей-сирот происходит с социальными работниками воспитательного учреждения либо с уже работающими людьми. Сопровождением профессионального самоопределения детей из семьи исходя из полученных данных занимаются родители/родственники, что в свою очередь является достаточно очевидным фактом, так как эмоциональная связь между ребенком и родителем является одним из фундаментальных факторов развития и роста детей.

Таблица 1 Профессиональное сопровождение

Дети-сироты		Дети из семей	
Затрудняюсь ответить	2	Затрудняюсь ответить	5
С родственниками	2	С родителями/ родственниками	11
Воспитатель/психолог	5	Воспитатель/психолог	1
С уже работающими	4	С уже работающими	0
Со знакомыми/друзьями	1	Со знакомыми/друзьями	3

При сравнении обеих групп можно выделить следующие сходства и различия. У родителей/родственников – сопровождающих детей из семьи по профессиональному самоопределению, также предполагается наличие профессионального опыта, как и у работающих лиц и сопровождающих социальных работников Детей-сирот. Но при этом предположительно существует различие в виде отсутствия эмоциональной связи, а также, что ответственность за принятие конечного решения у сопровождающих лиц по профессиональному самоопределению Детей-сирот находится в отрицательно-отличительной фазе в сравнении с детьми из семьи.

В виду вышеизложенного проанализируем должностные инструкции социальных работников Воспитательного учреждения, указанных детьми-сиротами, и выявим квалификационные требования и должностные обязанности по психолого-педагогическому сопровождению профессионального самоопределения детей-сирот.

Таблица 2. Должностные обязанности в направлении профессионального самоопределения

Квалификационные требования и должностные обязанности по профессиональному самоопределению	Должностная инструкция воспитателя	Должностная инструкция педагога-психолога
Осуществляя свою деятельность, действует согласно:	-	-
В своей профессиональной деятельности воспитатель должен знать:	Формы и методы оказания консультативной помощи воспитанникам в проектировании своего будущего, выборе профессии	-
В своей профессиональной деятельности воспитатель должен уметь:	-	Проводить индивидуальные и групповые консультации воспитанников по вопросам обучения, развития, проблемам осознанного и ответственного выбора дальнейшей профессиональной карьеры, самовоспитания, взаимоотношений со взрослыми и сверстниками

Квалификационные требования и должностные обязанности по профессиональному самоопределению	Должностная инструкция воспитателя	Должностная инструкция педагога-психолога
Должностные обязанности:	-	В рамках трудовой функции психологического консультирования функциями педагога-психолога в детском доме являются: – проведение консультаций с воспитанниками детского дома по проблемам самопознания, профессионального самоопределения, личностным проблемам, вопросам взаимоотношений в коллективе и другим вопросам

Проанализировав должностную инструкцию воспитателя, выявили квалификационные требования, в частности, наличие требуемых знаний у воспитателя о формах и методах оказания консультированной помощи воспитанникам в выборе профессии. Пришли к знанию о том, что в рассмотренном документе не указаны нормативные правовые акты, которые регулируют деятельность воспитателя по направлению профессионального самоопределения воспитанников. Также в квалификационных требованиях не указаны требуемые умения, благодаря которым будет оказываться консультированная помощь и отсутствует в принципе должностная обязанность по психолого-педагогическому сопровождению профессионального самоопределения детей-сирот.

Рассмотрев должностную инструкцию педагога-психолога выявлено требование о наличии квалификационных умений проводить консультации по проблемам осознанного и ответственного выбора профессиональной карьеры, а также практически аналогичная должностная обязанность: проведение консультаций с воспитанниками детского дома по проблемам профессионального самоопределения. При этом также не указаны нормативные правовые акты, которые регулируют деятельность педагога-психолога по направлению профессионального самоопределения воспитанников детского дома, отсутствует требование о наличии компетентных знаний по проведению консультаций с детьми-сиротами по проблемам профессионального самоопределения и осознанного выбора профессиональной карьеры.

На основе вышеизложенных данных предполагаем решение в виде регистрации квалификационных требований и должностных обязанностей в локальных нормативных актах Воспитательного учреждения с учетом анализа профессионального становления детей-сирот. Прямой контроль Министерства образования за исполнением квалификационных требований и должностных обязанностей социальных работников Воспитательного учреждения. Разработка формулы оплаты труда и вознаграждения социальных работников с учетом коэффициента полезного действия, основанного на результатах оценки выпускников Воспитательных учреждений в отношении профессионального самоопределения.

В целях формирования профессионального самоопределения Детей-сирот дополнительно требуется решить задачу осознанного и самостоятельного включения в систему профессионального выбора воспитанниками детского дома. Учитывая запрос и то, на каком федеральном и локальном уровне находится регламентирующая деятельность Воспитательного учреждения и детей-сирот, предполагается разработка педагогической модели профессионального самоопределения и внедрение системных циклов для достижения результатов в образовательном, профессиональном, социальном и личностном развитии Детей-сирот.

Решая поставленную задачу, сформируем структуру педагогической модели, а именно:

Раздел 1. Исходное состояние

Раскрывая структуру педагогической технологии первое, что требуется выявить, это определить исходное (актуальное) состояние Детей-сирот. Воспользуемся следующими методиками: «Психологическая автобиография» Л.Ф. Бурлачука и Е.Ю. Коржовой [6, с. 198], это экспрессивная проективная методика исследования переживаний, связанных с восприятием человеком наиболее важных жизненных событий и опрос «Горизонт профессиональных событий» Д.А. Карев, который основывается над влиянием событий прошедшей жизни и определяет глубину (широту) и предел горизонта событий профессионального самоопределения, а также определение диалектической взаимосвязи между внешними и внутренними факторами личности в учебно-профессиональной деятельности.

Раздел 2. Психолого-профессиональное сопровождение

В целях психолого-профессионального сопровождения Детей-сирот при работе над проектной работой требуется определить наиболее подготовленного специалиста из числа специалистов или руководителей образовательного учреждения, либо заключить договор о наставничестве из числа наиболее подготовленных специалистов или руководителей привлекаемых организаций для прохождения трудовой практики, а также прошедших педагогическую подготовку, для расширения у Детей-сирот информационного поля, коррекцию и уточнение информации, обмен уникальным опытом в принятии решений и способах сбора информации.

Раздел 3. Проектная работа

Цель проектной работы «Профессиональный горизонт» самостоятельно структурировать профессиональную деятельность. Для этого потребуется определить профессиональную ориентацию Детей-сирот. На основании полученных данных о профессиональной склонности, детям-сиротам произвести построение теоретической, экономической и практической траектории исследования, а также смоделировать горизонт профессиональных событий профессионального самоопределения.

Раздел 4. Достигнутое состояние

В целях обработки достигнутых результатов потребуется провести повторное исследование психофизического состояния воспитанника детского дома из раздела № 1.

Согласно разделу № 1 выявлено исходное состояние обучаемого. С учётом выявленного исходного состояния (разделов № 1 и № 2) обучаемый будет подготовлен к самостоятельной исследовательской работе по определению собственного профессионального самоопределения. Теоретические, экономические, практические разделы и моделирование профессионального выбора из раздела № 3 раскроет для Детей-сирот требуемые знания для осознанного и самостоятельного включения в систему профессионального выбора, тем самым достигнет требуемого психофизического, интеллектуального и социокультурного состояния. Точки контроля позволят корректировать задействованные ресурсы и методы. Проведенная ежегодно проектная работа дополнительно позволит Детям-сиротам сменить профессиональное направление, утвердиться в выборе профессии или же произойдет осознанное отсеивание выбранной профессии.

Для реализации предложенной педагогической модели как системы необходимо дополнительно регламентировать и зафиксировать на федеральном уровне отношения между Воспитательным учреждением и детьми-сиротами по направлению профессионального самоопределения. Безусловно, сегодня специалистами Воспитательных учреждений проводится работа с Детями-сиротами, организуются семинары, в летний период Дети-сироты задействованы на практиках в учреждениях города, но исходя из вышеизложенного есть осознание безрезультативности используемых методов, в связи с чем требуется внедрение системных (ежегодных) циклов изучения Детями-сиротами образовательной, социальной и интеллектуальной стороны профессионального самоопределения.

Литература

1. Постановление Правительства РФ от 24 мая 2014 г. N 481 «О деятельности организаций для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, и об устройстве в них детей, оставшихся без попечения родителей»

« от 24.05.2014 г № N 481 // Собрание законодательства Российской Федерации. – 02.06.2014 г.г. – № N 22. – Ст. ст. 2887 с изм. и допол. в ред. от 19.04.2022 г.

2. Интернет-издание Глава минземимущества РТ пожаловался Минниханову на долги детей-сирот за ЖКУ в госквартирах // БИЗ-НЕС Online URL: https://m.business-gazeta.ru/news/620850?utm_source=yxnews&utm_medium=mobile (дата обращения: 22.02.2024).
3. Интернет-издание Власть обеспокоены миллионными долгами детей-сирот за квартиры // chelny-biz.ru URL: <https://chelny-biz.ru/news/430196/> (дата обращения: 22.02.2024).
4. Интернет-издание Нормативно-правовые документы // Электронное образование Республики Татарстан URL: <https://edu.tatar.ru/l-gorsk/page1295.htm/page4803083.htm> (дата обращения: 22.02.2024).
5. Сиротство в России // Если быть точным URL: <https://tochno.st/problems/orphanhood> (дата обращения: 16.04.2024).
6. Бурлачук Л.Ф., Коржова Е.Ю. Психология жизненных ситуаций: Учебное пособие. М.: Российское педагогическое агентство, 1998.

INSTITUTIONALIZATION OF THE PROCESS OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF ORPHANAGE STUDENTS

Karev D.A.

Kazan (Volga Region) Federal University

The state, the regulator of relations in society. A sufficient number of regulatory legal acts regulating the processes have been developed, both between the state and society, and between the state and the institutions founded by it, which in turn are created to decompose processes aimed at realizing the goals of the state, such as solving vital development problems, security, economic stability and solving social problems of society. In the process of researching the problem of professional self-determination of orphans of older adolescence of children in an orphanage (hereinafter referred to as Orphans), a legal act regulating the activities of organizations for orphans was identified. Given that orphaned children are already in a negatively non-standard position in relation to children raised in a family, it is assumed that if social problems arise in a part of society, this activity will be regulated to the extent required to satisfy society and achieve the goals of the state.

In this paper, we will consider the two-stage (federal and local) level of regulation of the relationship between an educational institution and orphaned children, as well as ways to solve the identified defective interactions.

Keywords: professional self-determination, normative legal acts, orphans, pedagogical model

References

1. Decree of the Government of the Russian Federation No. 481 dated May 24, 2014 "On the activities of organizations for orphans and children left without parental care, and on the placement of children left without parental care in them" " dated 05/24/2014 No. 481 // Collection of legislation of the Russian Federation. – 06/02/2014 – No. 22. – Art. art. 2887 with amendments and additions. ed. dated 04/19/2022
2. Online edition The Head of the Ministry of Land and Property of the Republic of Tatarstan complained to Minnikhanov about the debts of orphans for housing and communal services in state apartments // BUSINESS Online URL: https://m.business-gazeta.ru/news/620850?utm_source=yxnews&utm_medium=mobile (date of appeal: 02/22/2024).

3. Online publication Authorities are concerned about millions of debts of orphans for apartments // chelny-biz.ru URL: <https://chelny-biz.ru/news/430196/> / (date of access: 02/22/2024).
4. Online edition of Normative legal documents // Electronic education of the Republic of Tatarstan URL: <https://edu.tatar.ru/l-gorsk/page1295.htm/page4803083.htm> (date of application: 02/22/2024).
5. Orphanhood in Russia // To be precise, the URL: <https://techno.st/problems/orphanhood> (date of reference: 04/16/2024).
6. Burlachuk L.F., Korzhova E.Y. Psychology of life situations: A textbook Moscow: Russian Pedagogical Agency, 1998.

Сопоставительный анализ компетентностного портрета преподавателя иностранного языка на примере Европы, России и Китая

Кузнецова Полина Алексеевна,

магистрант ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

E-mail: apollinariasmith21@gmail.com

Роль учителя в обучении иностранному языку неоченима, ведь во время учебного процесса педагог ведет не только образовательную и воспитательную деятельность, но и создает условия для развития личности учащихся. Однако в России профессия учителя постепенно перестает считаться престижной, а социологические исследования показывают, что большинство выпускников уверены, что знания, полученные ими на школьной скамье, не пригодятся им во взрослой жизни.

Актуальность выбранной темы не вызывает сомнений. Падение авторитета педагога в нашей стране говорит о необходимости качественных реформ в российской системе образования. Необходимо усилить контроль качества подготовки новых кадров среди учителей иностранных языков, ведь в связи со стремительно меняющейся ситуацией в мире спрос на изучение иностранных языков будет только расти.

В статье посредством методов сопоставительного анализа и обобщения рассматривается компетентностный портрет преподавателя иностранного языка на примере Европы, России и Китая с целью формирования понимания, каким должен быть современный учитель иностранного языка. Приводятся результаты исследования европейской профильной сетки, а также особенностей образа и роли преподавателя иностранного языка в России и Китае.

Ключевые слова: педагогика, иностранный язык, преподаватель иностранного языка, роль педагога, компетенции, компетентностный портрет.

Компетентностный портрет учителя иностранного языка на примере стран Европы

Особенно интересно провести сопоставительный анализ компетентностного портрета преподавателя иностранного языка на примере Европы, России и Китая.

Чтобы изучить характеристики необходимые для европейского преподавателя иностранного языка обратимся к Европейской профильной сетке (*the European Profiling Grid*), которая создана для оценки уровня квалификации педагогов и состоит из четырех больших модулей, каждый из которых раскрывается по шести уровням владения той или иной компетенцией.

Первый модуль дает нам представление об образовании и о профессиональном опыте преподавателя иностранного языка. На каком этапе своего обучения находится учитель? Имеет ли законченное высшее образование, учится на данный момент или же повышает квалификацию? Имеет ли какой-либо документ, подтверждающий его уровень владения иностранным языком?

Второй модуль обращает внимание на следующие аспекты: владеет ли учитель различными методиками и стилями преподавания иностранного языка? Умеет ли он подбирать необходимую для занятий литературу и составлять учебный план? Может ли оценивать и разрабатывать тесты для обучающихся иностранному языку?

Третий модуль позволяет оценить межкультурную компетенцию преподавателя. Важно, чтобы процесс преподавания и обучение пониманию культуры изучаемого иностранного языка были неразрывны связаны между собой. Это необходимо не только для наиболее эффективного обучения языку, но и для формирования уважительного отношения к другим культурам [3, с. 86].

Этот модуль также позволяет судить о языковой компетенции преподавателя: на каком уровне он может объяснить тонкости изучаемого иностранного языка, может ли ответить на вопросы учащихся, возникающие во время урока?

Еще одним критерием в данном разделе выступает информационная и медиакомпетентность. Безусловно, в наше время педагог должен уметь создавать и использовать учебные материалы для проведения урока с использованием цифровых ресурсов для оптимизации учебного процесса [3, с. 88].

В четвертом заключительном модуле оценивается профессиональное саморазвитие педагога, а также его способность к ведению администра-

тивной деятельности. Постоянное самообразование и повышение собственной квалификации, проведение открытых уроков и оценка открытых уроков своих коллег являются необходимыми условиями профессионального роста.

Европейская профильная сетка дает педагогу возможность провести анализ собственной работы, понять свои сильные и слабые места и на основе этого выбрать стратегию преподавания. Все это является сильной мотивацией к дальнейшему профессиональному совершенствованию преподавателя иностранного языка.

Компетентный портрет учителя иностранного языка на примере России

Среди российских исследователей, в свою очередь, отмечается, что профессиональная и коммуникативная компетенции преподавателя иностранного языка тесно взаимосвязаны между собой [2, с. 52]. Общение в устной или письменной форме с носителем преподаваемого языка не должно вызывать у педагога никаких трудностей. Для того, чтобы студенты могли более эффективно изучать иностранный язык и пользоваться им в реальной жизни, преподаватель должен уметь построить урок в коммуникативно-речевом формате. Подобная коммуникативная направленность урока подразумевает обучение культуре речи и речевого поведения одновременно с изучением языка.

Учитель иностранного языка должен обладать способностью контроля и оценки собственной профессиональной деятельности. В образовательном процессе педагогу необходимо учитывать свои сильные и слабые стороны, уметь объективно оценивать себя, а также уметь обеспечить эффективность образовательного процесса. Наличие подобной рефлексивной способности способствует не только профессиональному и личностному росту педагога, но и достижению максимальной эффективности его профессиональной деятельности [1, с. 284].

Личностные качества педагога играют огромную роль в образовательном процессе и напрямую влияют на его продуктивность, определяя при этом индивидуальный стиль преподавания. Самыми ключевыми из них, на наш взгляд, являются:

- ответственность
- педагогический такт
- наблюдательность
- внимательность
- предусмотрительность
- добросердечность и доброжелательность
- оптимизм
- самоконтроль
- наличие фантазии и креативность
- наличие аналитической способности
- наличие ораторских способностей

Дружелюбная атмосфера во время урока, четкая речь преподавателя и его внимание к каждому ученику являются залогом эффективного усвоения материала.

Важно отметить, что среди российских исследователей акцент делается именно на значении речи преподавателя в образовательном процессе. Подчеркивается важность наличия не просто ораторских способностей, а именно педагогической речи [1, с. 284]. Такой тип речи отличается своей содержательностью, четкостью, выразительностью, лексическим богатством и логичностью повествования. Все это, безусловно, способствует созданию продуктивной атмосферы на уроке и более быстрому восприятию новой информации учащимися.

Еще одним важным критерием для преподавателя иностранного языка является его направленность как личности. Ее можно определить, как совокупность определенных побуждений, мотивов, интересов и ценностей человека, определяющую его деятельность (в том числе и профессиональную).

Для педагога личностная направленность определяется его склонностью к преподавательской деятельности, интересом к своей профессии, вниманием к своим ученикам, а также вовлеченностью в образовательный процесс.

Важно также упомянуть о том, что эффективность преподавания и усваиваемость материала студентами напрямую зависит от способности учителя применять коучинговый подход в своей педагогической практике. Педагогический коучинг – это определенная методика, позволяющая, опираясь на сильные стороны личности ученика, максимально реализовать его потенциал и добиться высоких результатов. Суть коучинга, в свою очередь, заключается в идее «воспитания победителя» (winner-making). Педагог, учитывая индивидуальные особенности, знания и опыт каждого студента, помогает не только добиться поставленных им целей в обучении иностранного языка, но и сформировать, развить навыки коммуникации на нем.

Еще одним важным качеством для любого педагога является наличие социальной компетенции. Владение межличностной коммуникацией, умение договариваться и решать возникающие конфликты, а также способность учитывать мнение других людей дадут педагогу возможность научить студентов на собственном примере не только взаимодействию в образовательной среде, но и межкультурной коммуникации.

Кроме того, чтобы учитель мог преподавать практический курс иностранного языка и обладать межкультурной компетенцией, ему необходимо иметь опыт проживания в стране преподаваемого языка. Знание иностранного языка и понимание культуры и истории страны, изучаемого языка напрямую взаимосвязаны [2, 51]. Однако для преподавателя важно знать не только историю страны, но историю языка, ведь в современном иностранном языке зачастую есть большое количество отсылок к классической литературе или историческим событиям.

Компетентностный портрет учителя иностранного языка на примере Китая

Следующие характеристики необходимые для преподавателя иностранного языка мы рассмотрим уже на примере Китая. В XVII веке н.э. китайский философ Хань Юй писал: «Учитель – это человек, который призван обучать людей основам морали и нравственности, давать им образование и профессию, а также пояснять сложные моменты» (师者，所谓传道，授业，解惑者也) [4, с. 38]. Понятия нравственности, морали и чести неразрывно связаны с образом учителя в Китае и по сей день. Но почему китайцы считают именно эти качества ключевыми для педагога? Ответ заключается в понимании мудрости, сформулированной великим китайским философом Конфуцием: *когда человек порядочен (и таким образом подают другий пример), люди будут подчиняться ему без приказа, но если человек не честен, никто не будет ничего делать, даже если он прикажет* (其身正，不令而行；其身不正，虽令不从). Подтверждение этой мысли мы находим во многих научных работах современных китайских ученых, которые также утверждают, что сила примера учителя неопределима и имеет большое влияние на его учеников (榜样的力量是无穷的). Упоминается и о том, что пример всегда эффективнее, чем наставление (身教重于言教) [4, с. 40]. Данная мысль отражается и в следующих китайских фразеологизмах, пришедших в современный язык еще из древности, но активно используемых и по сей день для описания учителя в Китае: «быть примером для людей, служить образцом учителя» (为人师表), «учить людей не только словом, но и личным примером» (言转身教). Таким образом, мы видим, что в Китае в образовательном процессе огромную роль играет именно личность педагога. Педагогическая практика показывает, что личность учителя не только влияет на результаты воспитательно-педагогической деятельности, но и во многом определяет, может ли она эффективно способствовать развитию личности учащихся. Ведь педагог не только дает знания, но и учит быть человеком (教师不但传授知识，而更重要的是传授为人之道). Он также воспитывает у учеников чувство патриотизма и помогает им выработать правильную жизненную позицию. В Китае учителей даже называют «инженерами человеческой души» (人类灵魂的工程师). Именно из-за такого существенного влияния, оказываемого преподавателем на успехи и развитие учащегося, китайские исследователи считают, что именно наличие здоровой личности (健全的人格) является необходимым психологическим качеством учителя [5, с. 77].

В остальных характеристиках, необходимых для учителя восточного языка, современные исследователи из Китая солидарны со своими коллегами из Европы и России. Они также отмечают важность наличия коммуникативных качеств у педагога, его способность использовать информацию и владение им обширными знаниями. Китайские специалисты также подчеркивают, что современный педагог должен идти в ногу со временем

и владеть новейшими технологиями, активно используя их в образовательном процессе для его оптимизации [5, с. 81]. Тяга к самообразованию, постоянное повышение квалификации и интерес к своей профессии также являются необходимыми критериями для учителя иностранного языка, ведь еще Конфуций писал, что человек должен «учиться с ненасытной жадностью и просвещать других людей без усталости» (学而不厌 诲人不倦) [5, с. 83]. А создание правильной учебной атмосферы, мотивирование студентов и учет не только индивидуальных способностей учащихся (因材施教- методика преподавания, предложенная еще Конфуцием и подразумевающая индивидуальный подход к учащимся.), но и их психологического фона помогут сделать учебный процесс приятным и эффективным.

Итак, на примере стран Европы, России и Китая нами были рассмотрены характеристики, которыми должен обладать квалифицированный учитель иностранного языка.

Специалисты, представляющие позиции трех сторон, подчеркивают, что для педагога, осуществляющего преподавательскую деятельность в рамках предметной области «Иностранные языки»/ «Восточные языки», важно обладать профессиональной, межкультурной, языковой, коммуникативной и информационной компетенциями. Однако во всех трех подходах, представленных здесь, есть свои особенности. Так, в Европе прежде всего учитывается именно профессиональная педагогическая компетентность преподавателя. Главным показателем является подтвержденный уровень владения иностранным языком, а также квалификация педагога. В российском образовательном процессе большое внимание уделяется индивидуальным особенностям и целям каждого ученика, а также личностным и профессиональным качествам преподавателя иностранного языка. В Китае, в свою очередь, в учебном процессе огромную роль играет именно личность (авторитет) педагога. Кроме того, подчеркивается значительная важность личного примера учителя в ходе аудиторного занятия и не только.

Таким образом, используя опыт Европы, России и Китая, мы можем дать комплексную характеристику компетентностного портрета учителя иностранного языка и использовать полученные критерии при подготовке молодых педагогических кадров.

Литература

1. Гасанова, Ш.С. Профессионально значимые личностные качества учителя иностранного языка как основа его профессиональной компетентности / Ш.С. Гасанова, Р.Ш. Агамурдова, М.Ч. Сагидова // Мир науки, культуры и образования. – 2021. – С. 283–285.
2. Курдюмов, В.А. Профессиональный портрет учителя китайского языка / В.А. Курдюмов,

О.А. Малых // Иностранные языки в школе. – 2020. – № 8. – С. 49–53.

3. Кабалина, О.И. Европейский портрет современного преподавателя иностранного языка / О.И. Кабалина // Достижения науки и образования. – 2017. – С. 86–91.
4. Бай Пинг О характеристиках учителя иностранного языка / Пинг Бай // Журнал педагогического института Внутренней Монголии.- 2000.- № 1.
5. Ли Дунмэй Анализ качеств квалифицированного преподавателя иностранного языка / Дунмэй Ли, Сюцзе Ли Журнал Северо-китайского технологического института. – 2001. – № 3. – Р. 72–88.

COMPARATIVE ANALYSIS OF THE COMPETENCE PORTRAIT OF A FOREIGN LANGUAGE TEACHER USING THE EXAMPLE OF EUROPE, RUSSIA AND CHINA

Kuznetsova P.A.

Moscow City University

The role of the teacher in teaching a foreign language is invaluable, because during the educational process the teacher not only conducts educational activities, but also creates conditions for the development of the students' personality. However, in Russia the teaching profession is gradually ceasing to be considered prestigious, and sociological studies show that the majority of graduates are confident that the knowledge they acquired in school will not be useful to them in adult life.

The relevance of the chosen topic is beyond doubt. The decline in the authority of teachers in our country indicates the need for quality reforms in the Russian education system. It is necessary to strengthen control over the quality of training of new personnel among foreign language teachers, because due to the rapidly changing situation in the world, the demand for studying foreign languages will only grow.

Through methods of comparative analysis and generalization, the article examines the competency portrait of a foreign language teacher using the examples of Europe, Russia and China in order to form an understanding of what a modern foreign language teacher should be. The results of a study of the European profile grid, as well as the characteristics of the image and role of a foreign language teacher in Russia and China are presented in the article.

Keywords: pedagogy, foreign language, foreign language teacher, role of the teacher, competencies, competency portrait.

References

1. Hasanova, S.S. Professionally significant personal qualities of a foreign language teacher as the basis of his professional competence / S.S. Hasanova, R.S. Agamuradova, M.C. Sagidova // The world of science, culture and education. – 2021. – pp. 283–285.
2. Kurdyumov, V.A. Professional portrait of a Chinese language teacher / V.A. Kurdyumov, O.A. Malykh // Foreign languages at school. – 2020. – No. 8. – pp. 49–53.
3. Kabalina, O.I. European portrait of a modern foreign language teacher / O.I. Kabalina // Achievements of science and education. – 2017. – pp. 86–91.
4. Buy Ping (白) About the characteristics of a foreign language teacher / Ping Bai // Journal of the Pedagogical Institute of Inner Mongolia.- 2000.- № 1.
5. Li Dongmei The analysis of qualities of a qualified teacher of a foreign language / Gunma Lee, Suzze Lee // Journal of North China Institute of technology. – 2001. – № 3. – P. 72–88.

Развитие памяти у детей старшего дошкольного возраста посредством программы «Феномен»

Кошева Мария Садыкжановна,

студент группы ППО-19 (5) кафедры Педагогике и методики начального обучения ТИ (Ф) СВФУ имени М.К. Аммосова г. Нерюнгри
E-mail: mari.urinova.1409@mail.ru

Мамедова Лариса Викторовна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и методики начального обучения ТИ (Ф) СВФУ имени М.К. Аммосова г. Нерюнгри
E-mail: larisamamedova@yandex.ru

В данной статье описывается исследование, которое направлено на изучение развития памяти у старших дошколят. Мы подобрали различные методы и приемы, способствующие улучшению памяти у детей данной возрастной категории, которые могут помочь в работе специалистов в области психологии и образования, работающих в специализированных учебных заведениях, а также для студентов, обучающихся по педагогическим специальностям во время их практики. В результате исследования было установлено, что после внедрения программы «Феномен» у воспитанников ДОУ наблюдается значительное улучшение уровня развития памяти, что свидетельствует о высокой эффективности, разработанной нами программы.

Ключевые слова: развитие, методики, дети дошкольного возраста, слуховая память, зрительная память, наглядно-образная память.

Актуальность исследования обусловлена тем, что вопрос развития памяти остается недостаточно изученным в научной среде и вызывает дискуссии. Память представляет собой важнейший познавательный процесс, заключающийся в способности сохранять и воспроизводить информацию, и является первичным даже в отношении мышления. Этот процесс дан человеку от рождения, и его изучение может способствовать более глубокому пониманию механизмов познания и обучения.

Память, развиваясь в процессе активности, становятся основополагающими, для развития человека. Определенные виды памяти могут проявляться независимо от меняющихся условий деятельности, включая ее мотивацию и цели. Данный психический процесс, по мнению ученых, трактуется по-разному и на сегодняшний день вызывает множество споров.

С точки зрения М.С. Заочинского, память является ключевой психической функцией, обеспечивающей «процессы приобретения, сохранения, восстановления и укрепления знаний о личном опыте и мире в контексте восприятия, ощущений и мыслительной деятельности» [3]. В его трактовке, память выступает не только как совокупность отдельных элементов, но и как важнейший элемент, взаимодействующий с другими когнитивными процессами.

Также необходимо обратить внимание, что А.М. Боднар в свои трудах описывает, что «память оказывает влияние на организацию личности за пределами когнитивных процессов, играя ключевую роль в ее структурировании как высшей формы психической интеграции» [1].

Развитие памяти у старших дошкольников имеет свои особенности, которые определяются как внутренними, так и внешними факторами. В этом возрасте происходит значительное развитие мозга и сознания ребенка, что влияет на его способность воспринимать и запоминать информацию.

Одна из ключевых характеристик памяти у дошколят – это улучшение способности к повторению. В этот период дети начинают активно применять технику повторения для укрепления запоминания. Они могут многократно повторять слова или фразы, чтобы зафиксировать их в памяти. Это связано с развитием речевых навыков и умением вести внутренний диалог. Я.В. Осипов и Е.В. Пильцына подчеркивают, что «повторение является одной из наиболее эффективных стратегий запоминания и может улучшить удержание информации в памяти» [6]. Также в этот период у детей развивается воображаемая память, когда они активно

используют образы и визуализацию для запоминания. Дети могут создавать в уме воображаемые сцены или картинки, чтобы запомнить последовательность событий или различные объекты.

По мнению О.В. Васильевой, «факторы, влияющие на успешность запоминания информации детьми старшего дошкольного возраста, можно разделить на несколько категорий: когнитивные факторы, эмоциональные факторы и факторы внешней среды» [2].

Когнитивные факторы включают в себя такие аспекты, как развитие интеллекта и когнитивных процессов. В возрасте пяти, шести лет дети приобретают более сложные навыки мышления и понимания, что позволяет им лучше запоминать информацию.

Кроме того, ключевым является развитие памяти как краткосрочной, так и долгосрочной. Дети могут применять разные методы запоминания, такие как многократное повторение, категоризация и ассоциация.

Таким образом, можно сделать вывод, виды памяти имеют свои особенности и отличия. Они играют важную роль в контексте развития и обучения дошколят.

Мы провели экспериментальное исследование на базе МДОУ ЦРР–д/с «Классика» города Нерюнгри, в подготовительной группе № 10 с участием 16 человек в возрастной категории от 5,5 до 6,5 лет.

На первом этапе была проведена первичная диагностика с целью определения начального уровня развития памяти у данных испытуемых. Полученные результаты в ходе диагностики по методикам: диагностика объема кратковременной зрительной памяти «Запомни рисунки» по методике Р.С. Немова; диагностика зрительной памяти по методике Л.В. Чермошкиной; диагностика наглядно-образной произвольной памяти по методике Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной; диагностика слуховой памяти «Методика запоминания 10 слов» А.Р. Лурия, показала, что у большинства испытуемых наблюдается средний уровень развития памяти, а также есть часть детей с низким уровнем.

На следующем этапе нашего исследования была составлена и апробирована психолого-педагогическая программа «Феномен», направленная на развитие зрительной, наглядно-образной и слуховой памяти.

При составлении программы мы основывались на изученную литературу, а также на методические материалы И.Е. Светловой «Большая книга заданий и упражнений по развитию дошкольника», В.М. Медовой «Развиваем память» и «Смотри и запоминай», А.М. Гороховой и С.В. Липиной «Развиваем внимание и память».

Задачи психолого-педагогической программы «Феномен»:

1) стимулирование развития у детей зрительных, слуховых и наглядно-образных способностей к запоминанию;

2) освоение и применение разнообразных различных методов для улучшения памяти;

3) повышение общего уровня памяти у детей.

Психолого-педагогическая программа «Феномен» основана на следующих *принципах*:

1) индивидуальный подход, который подразумевает выбор и адаптацию учебного материала в соответствии с уникальными потребностями и способностями каждого ученика;

2) концепция непрерывности и последовательности образовательного процесса, где учебные нагрузки распределены равномерно на уроки, учитывая постепенно увеличивающуюся сложность и разнообразие заданий;

3) принцип автономии ребенка, который дает ему возможность самостоятельно устанавливать цели, выбирать мотивацию и методы решения задач.

В рамках психолого-педагогической программы «Феномен» используются различные *методы*, в том числе:

1) внедрение игровой деятельности для усиления памяти детей;

2) применение упражнений и игротерапии для улучшения процесса запоминания.

Ожидаемые результаты от реализации программы – улучшение уровня зрительной, наглядно-образной и слуховой памяти у диагностируемых.

Рассматриваемая программа включает в себя три блока.

В каждом из этих блоков предусмотрены разнообразные методы, такие как:

1) интеграция игровой активности для укрепления памяти у детей;

2) использование специальных упражнений и игровых методов для оптимизации процесса усвоения информации.

В ходе второй фазы опытно-экспериментального исследования мы применяли следующие методы и приемы работы с детьми:

Блок № 1 программы сосредоточен на улучшении зрительной памяти. Под этим термином мы подразумеваем способность человека схватывать и сохранять в памяти визуальные образы, а также их воссоздавать в сознании по собственной воле. Для стимулирования этого типа памяти мы использовали разнообразные игровые задания и упражнения. К примеру, на занятии № 9 под названием «По порядку» было проведено упражнение «Узнай фигуры». Педагог показывал изображение с шестью различными геометрическими фигурами на время в 60 секунд, в течение которого дети наблюдали и запоминали их. После этого изображение скрывали, а детям выдавали лист с большим количеством фигур (12 штук), где нужно было вычеркнуть лишь те, которые они видели ранее.

На занятии № 7, которое называлось «Картинки», была организована игра «Что изменилось?», в которой педагог размещал на столе три ряда по три картинки каждый, после чего дети должны были закрыть глаза. В этот момент на стол добавлялась новая группа картинок. После того как дети

снова открыли глаза, им предстояло определить, что именно изменилось на столе.

Блок 2 программы сосредоточен на наглядно-образной памяти. Существует множество способов для улучшения этого типа памяти, включая разнообразные методы. Например, в рамках занятия № 13 под названием «Видеоскоп» мы провели с детьми игру под названием «Экран» в ходе которой ребятам предлагалось на время стать фотоаппаратами, способными запечатлеть объекты на «плёнку» своих глаз. Для этого им необходимо было внимательно рассмотреть предметы, после чего закрыть глаза. В этот момент педагог менял положение предметов или их количество, после чего дети должны были открыть глаза и угадать, что изменилось.

Блок 3 фокусируется на улучшении слуховой памяти, которая отвечает за фиксацию, хранение и репрезентацию звуковых образов в сознании. В ходе работы с этим блоком мы активно применяли разнообразные игровые методики и упражнения, к примеру, в рамках 27-го занятия, темой которого было «Слушаем и рисуем», было предложено детям выполнить задание под названием «Комок снега», где они должны были слушать рассказ и воплощать его в виде рисунка. Например, в воскресенье нами были созданы три снеговика: один большой, два средних и один миниатюрный.

После проведения цикла психолого-педагогических занятий было проведено итоговое диагностирование учащихся группы № 10, оно проводилось с использованием тех же четырех методик, что и на начальной стадии исследования.

Рассмотрим научные результаты, полученные на итоговом этапе опытно-экспериментальной работы более подробно.

Диагностика «Запомни рисунки» по методике Р.С. Немова [5]

Данное исследование показало положительные результаты в развитии кратковременной зрительной памяти у детей. Количество детей с очень низким уровнем уменьшилось на 16%. Количество дошколят, набравших низкий уровень, снизилось на 29%. Исследуемых со средним уровнем увеличилось на 25%. Дошкольников с высоким уровнем стало больше на 15%, а с очень высоким на 5%.

На рисунке 1 представлены результаты итоговой диагностики.

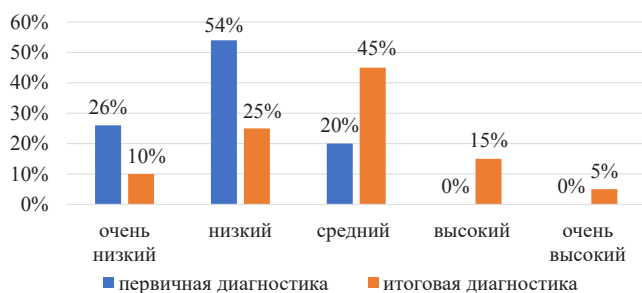


Рис. 1. Динамика уровня развития кратковременной зрительной памяти по методике Р.С. Немова «Запомни рисунки» (апрель 2024 г.).

Полученные результаты были проверены на достоверность с помощью метода математической обработки данных (критерий Вилкоксона).

Сумма нетипичных отклонений равна 2,5 (рис. 2).

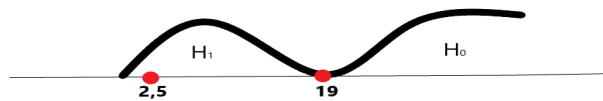


Рис. 2. Расчет Т-критерия Вилкоксона.

Диагностика зрительной памяти по методике Л.В. Чермошкиной [8]

Данное исследование показало, что количество дошкольников с низким уровнем стало меньше на 39%. Исследуемых со средним уровнем стало больше на 22%. Количество испытуемых с высоким уровнем увеличилось на 17%.

На рисунке 3 представлены результаты итоговой диагностики.



Рис. 3. Динамика уровня развития зрительной памяти по методике Л.В. Чермошкиной (апрель 2024 г.).

Полученные результаты были проверены на достоверность с помощью метода математической обработки данных (критерий Вилкоксона).

Сумма нетипичных отклонений равна 7,5 (рис. 4).

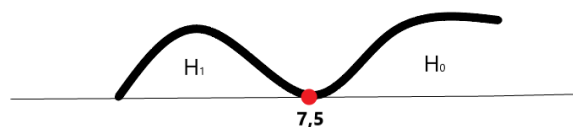


Рис. 4. Расчет Т-критерия Вилкоксона

Диагностика наглядно-образной произвольной памяти по методике Г.А. Урунтаевой и Ю.А. Афонькиной [7]

1. Число детей с очень низким уровнем снизилось с 2 (10%) диагностируемых до 1 (5%). Один диагностируемый дал самостоятельно верное название и характеристику более чем 2 игрушкам. А второй из этого же уровня, так и не смог дать название и характеристику игрушкам. Данный ребенок все время отвлекался, баловался с другими детьми и не смог сконцентрироваться на поставленной перед ним задачей.

2. Число детей с низким уровнем также сократилось с 2 (10%) диагностируемых до 1 (5%). Дети, находящиеся на данном уровне, дали название и характеристику более чем 4 игрушкам из пред-

ложенных 10. Это свидетельствует о положительной динамике в развитии участников и улучшении их способностей к запоминанию визуальной информации.

3. Число детей с средним уровнем снизилось с 4 (23%) дошкольников до 2 (13%). Данные дети смогли дать название и характеристику более чем 5 игрушкам из предложенных 10.

4. Однако, процент участников с высоким уровнем уменьшился с 5 (33%) до 4 (26%) диагностируемых. Данный показатель остался почти неизменным за счет детей, которые повысили свой уровень со среднего на высокий, однако 1 ребенок так и не смог повысить свой уровень после программы «Феномен» и остался на прежнем уровне.

5. Процент детей с очень высоким уровнем значительно возрос с 3 человек (19%) до 8 (51%). Это является самым значительным изменением и может указывать на эффективность методов обучения, направленного на развитие визуально-образной памяти. Все дети данного уровня смогли повысить количество правильно называемых игрушек, по сравнению с первичной диагностикой.

На рисунке 5 представлены результаты итоговой диагностики

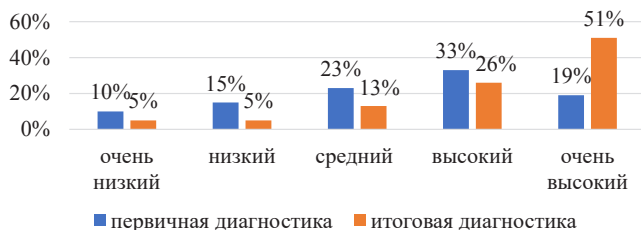


Рис. 5. Динамика уровня развития наглядно-образной памяти по методике Г.А. Урунтаевой и Ю.А. Афонькиной (апрель 2024 г.).

Полученные результаты были проверены на достоверность с помощью метода математической обработки данных (критерий Вилкоксона).

Сумма нетипичных отклонений равна 3,5 (рис. 6).

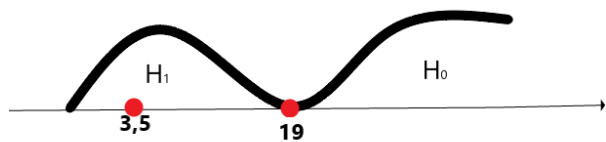


Рис. 6. Расчет Т-критерия Вилкоксона

Диагностика слуховой памяти. «Методика запоминания 10 слов» А.Р. Лурия [4]

Данное исследование показало, что произошло значительное изменение в структуре показателей. Так, например, число детей, у которых был зафиксирован весьма низкий уровень зрительной памяти, сократилось с 9 (56%) диагностируемых до 2 (10%). Это представляет собой весьма заметное улучшение. В то же время, число детей, у которых был вы-

явлен низкий уровень зрительной памяти, возросло с абсолютного нуля до 4 (27%), что требует особого внимания и дополнительных мер по коррекции.

У диагностируемых уменьшился средний уровень с 7 (44%) до 4 (24%). Число детей, у которых был выявлен высокий уровень, увеличилось с нуля до 6 (39%) человек, что говорит о том, что данные дети смогли запомнить и воспроизвести более 8 слов, что является значимым результатом, подтверждающим эффективность проведенных мероприятий по развитию зрительной памяти у детей.

Результаты итоговой диагностики представлены на рисунке 7.



Рис. 7. Динамика уровня развития слуховой памяти по методике А.Р. Лурия (апрель 2024 г.)

Полученные результаты были проверены на достоверность с помощью метода математической обработки данных (критерий Вилкоксона).

Сумма нетипичных отклонений равна 3,5 (рис. 8).

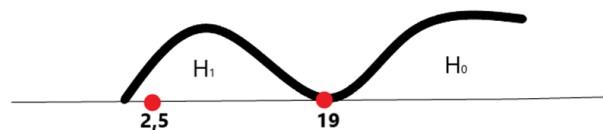


Рис. 8. Расчет Т-критерия Вилкоксона

Полученные результаты в ходе диагностирования детей дошкольного возраста, в мае месяце, показали положительную динамику уровня развития памяти. Мы полагаем, что этому способствовала составленная и апробированная с октября 2023 г. по май 2024 г. психолого-педагогическая программа «Феномен», которая включала в себя различные игры и упражнения, такие как: «Слова», «Выполни движения», «Обезьянка», «Тайничок» и другие.

Литература

1. Боднар А.М. Психология памяти: учебное пособие для вузов / под ред. А.П. Касатова. – М.: Издательство Юрайт, 2022. – 97 с.
2. Васильева О.В. Память в детском саду. – М.: Ранок, 2016. – 64 с.
3. Заочинский М.С. Память человека как познавательный процесс психики // Инновации. Наука. Образование. – 2021. – № 38. – С. 1211.
4. Лурия А.Р. Альманах психологических тестов. – М.: КСП, 1995. – 397.
5. Немов Р.С. Основы психологического консультирования: Учеб. для студ. педвузов. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 394 с.

6. Осипов Я. В., Пыльцына Е.В. Память: модели и когнитивные механизмы самоконтроля. – М.: «Институт психологии РАН», 2008. –73 с.
7. Урунтаева Г. А., Афонькина Ю.А. Практикум по детской психологии. – М.: Просвещение; ВЛАДОС, 1995. – 291 с.
8. Чермошкина Л.В. Развитие памяти у детей: Учеб. пособие для студ. высш. Учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 96 с.

DEVELOPMENT OF MEMORY IN SENIOR PRESCHOOL CHILDREN THROUGH THE “PHENOMENON” PROGRAM

Kosheva M.S., Mamedova L.V.

TI (F) NEFU named after M.K. Ammosova, Neryungri

This article describes a study that is aimed at studying the development of memory in older preschool children. We have selected various methods and techniques that help improve memory in children of this age category, which can help in the work of specialists in the field of psychology and education working in specialized educational institutions, as well as for students studying in pedagogical specialties during their internship. As a result of the study, it was found that after the implementation of the “Phenomenon” program, pre-

school children experienced a significant improvement in the level of memory development, which indicates the high effectiveness of the program we developed.

Keywords: development, methods, preschool children, auditory memory, visual memory, visual-figurative memory.

References

1. Bodnar A.M. Psychology of memory: textbook for universities / ed. A.P. Kasatova. – М.: Yurayt Publishing House, 2022. – 97 p.
2. Vasilyeva O.V. Memory in kindergarten. – М.: Ranok, 2016. –64 p.
3. Zaochinsky M.S. Human memory as a cognitive process of the psyche // Innovations. The science. Education. – 2021. –No. 38. – P. 1211.
4. Luria A.R. Almanac of psychological tests. – М.: KSP, 1995. – 397.
5. Nemo R.S. Fundamentals of psychological counseling: Textbook. for students pedagogical universities. — М.: Humanit. ed. VLADOS center, 1999. – 394 p.
6. Osipov Ya. V., Pylytsyna E.V. Memory: models and cognitive mechanisms of self-control. – М.: “Institute of Psychology RAS”, 2008. –73 p.
7. Uruntaeva G. A., Afonkina Yu.A. Workshop on child psychology. – М.: Enlightenment; VLADOS, 1995. – 291 p.
8. Chermoshkina L.V. Development of memory in children: Textbook. aid for students higher Textbook establishments. – М.: Publishing center “Academy”, 2005. – 96 p.

Решение педагогической задачи по применению здоровьесберегающего подхода в образовании в условиях вуза как компонента образовательного процесса

Мясников Алексей Анатольевич,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии, Санкт-Петербургский университет технологий управления и экономики; учитель английского языка, средняя общеобразовательная школа № 544
E-mail: alanm62@yandex.ru

Актуальность решения задачи по применению здоровьесберегающего подхода в образовании в условиях вуза определяется необходимостью владения методиками формирования и совершенствования навыков сохранения здоровья педагогов и их воспитанников, применением методик самодиагностики и саморегуляции психических состояний, реакции релаксации и когнитивно-поведенческой терапии. В статье дается характеристика педагогических условий, способствующих реальному обеспечению здоровьесберегающего пространства в вузе. Сущность здоровьесберегающего подхода определяют здоровьесберегающие технологии. Например, профилактика стрессовых ситуаций укрепляет психическое здоровье и реализует потребность в саморегуляции, а умения наблюдать и анализировать свое психофизическое состояние способствуют не только профилактике стресса, но и созданию хорошего настроения и уверенности в себе. Основным методом данной работы является теоретический анализ научных работ по теме исследования.

Ключевые слова: психическое здоровье, здоровьесберегающий подход, здоровьесберегающие технологии, самодиагностика, саморегуляция.

Человек как биологический вид подвержен биологической эволюции – процессу приспособления к условиям окружающей среды. Отличительным свойством биологической эволюции является адаптивность/ приспособленность [1, с. 14].

Деятельность многих преподавателей осуществляется в таких условиях, когда происходит выход из строя или перегрузка адаптационных механизмов, и, следовательно, они не придают значения здоровью как приоритетной ценности как для себя, так и для учеников. Они не владеют навыками сохранения собственного здоровья и здоровья учеников, не применяют методики самодиагностики и методики саморегуляции психических состояний [2, с. 3].

В определенной мере аналогичная ситуация справедлива и в отношении студентов, обучающихся в вузах. Поступив в университет, студенты-первокурсники могут испытывать, с одной стороны, приятные ощущения, связанные с получением самостоятельности, большей свободы действий, возможностей для самопознания и самопостижения и, с другой стороны, трудности, связанные со входением в университетскую среду, усвоением университетской системы образования, университетской культуры и социальных сетей.

В современной образовательной ситуации приобретают особую актуальность определенные темы, связанные с осуществлением здоровьесберегающей деятельности, такие, например, как педагогическое обеспечение подготовки будущих учителей к здоровьесберегающей деятельности [2], [4], [5], укрепление психического здоровья студентов, саморегуляция, необходимость профилактики стрессовых ситуаций, применения снижения степени психоэмоционального напряжения и когнитивно-поведенческой терапии [3], [7], [8].

Система учета знаний в современной системе образования в основном формальная, направленная на накопление оценивающих факторов, которые несомненно требуют изменения технологий оценки. Стратегическое оценивание здоровьесберегающей компетентности студента можем быть изменено в связи с компетентностным подходом в образовании.

Возможность нахождения параметров для создания схемы оценивания компетентности здоровьесбережения обучающихся связана с анализом общих направлений, существующих в системе оценки базового профессионального образования [10].

В основе создания параметров здоровьесберегающей компетенции лежат критериальные нор-

мы, предоставляющие студентам реальные шансы адаптироваться к новым жизненным условиям (учеба, работа, быт), давая им возможность стать профессионалами в своей деятельности.

Разнообразные виды деятельности подлежат оценке, основанной на учете существующих количественных и качественных критериев. Количественные критерии являются отражением таких характеристик как мера, дискретность, норма, эталон. Качественные критерии основаны на существенных характеристиках объектов. [11].

Компоненты здоровьесберегающего характера подразделяются на определенные элементы, которые содержат определенные критерии в части требований, предъявляемых к студенту.

Как благоприятные возможности, так и возникающие проблемы и трудности, упомянутые во введении, могут стать причиной психологической неустойчивости, возникновения пограничного состояния юности и зрелости, юношеских исканий и самоутверждения во взглядах на мир, работе и любви.

И новые возможности, и проблемы/ трудности, и задачи в плане развития новых социальных ролей, образования и пр. увеличивают риск возникновения у студентов психологических проблем.

Данные обстоятельства, несомненно, неблагоприятно влияют на академическую успеваемость (получение невысоких оценок) на экзаменах, неполное прохождение курса или отчисление с курса, срывы в прохождении практик и подготовке выпускных работ.

Помимо этого, психологические проблемы могут отрицательно влиять на физическое здоровье студентов, их социальную адаптацию и удовлетворенность жизнью [3, с. 91–92].

Здоровьесберегающее пространство в вузе обеспечивается при создании определенных педагогических условий. Данные педагогические условия, обеспечивающие здоровьесберегающее пространство в вузе охватывают продуманную и хорошо организованную учебно-воспитательную работу, синтезирующую аудиторную и внеаудиторную нагрузку, а также самостоятельную творческую работу студентов, направленную на формирование и развитие личности специалиста, который способен и готов к осуществлению здоровьесберегающей деятельности в условиях получаемой в вузе профессии/ специальности [2, с. 11].

В свою очередь условия, обеспечивающие конкретную реализацию формирования здоровьесберегающей компетенции у студентов вузов, включают направленную теоретическую и методическую подготовку профессорско-преподавательского состава по вопросам формирования вышеуказанной компетенции, непрерывную теоретическую и практическую подготовку студентов к осуществлению здоровьесберегающей деятельности в условиях учебной и внеучебной деятельности, а также методическое сопровождение студентов на этапах формирования и развития здоровьесберегающей компетенции [4, с. 8–9].

При этом критерием развития здоровьесберегающего подхода является природосообразность, а его сущностью – здоровьесберегающие технологии как совокупность методов и приемов, способствующих формированию здоровьесбережения и оберегающих здоровье участников образовательного процесса от факторов неблагоприятных для здоровья [5, с. 13].

В связи с этим подход к анализу образовательных результатов предполагает рефлексию и оценку полученных результатов, в том числе оценку умений, определяющих готовность к профессиональной деятельности с использованием здоровьесберегающих технологий, знание основ науки о здоровом образе жизни – валеологии, умения планировать и контролировать объем различных нагрузок, умения планировать и организовывать занятия с на основе здоровьесбережения [5, с. 15].

Стресс – неспецифические адаптационные реакции организма на чрезвычайные раздражители – стресс-факторы. Избыточный стресс может спровоцировать сердечно-сосудистые, эндокринные, психические и другие заболевания [6, с. 3].

Студенты, безусловно, могут испытывать состояния дискомфорта стресса, эмоционального выгорания во время прохождения обучения. Поэтому

для профилактики данных состояний студентам целесообразно освоить методики самодиагностики своего психического здоровья, его саморегуляции, поддержания допустимого уровня стресса.

С профилактикой стресса, созданием хорошего настроения и уверенности в себе непосредственно связаны умения наблюдать и анализировать свое психофизическое состояние.

Необходимость работы над формированием психического здоровья и саморегуляции постулируется профилактикой стрессовых ситуаций, которые отрицательно влияют на эмоциональный настрой, действия и поступки, а также и на психологическое благополучие [7, с. 140].

Стресс может спровоцировать состояния подавленности, тревожности, опустошенности, отчаяния и даже суицида. Уровень стресса повышается в результате действия стресс-факторов, что приводит, например, к головным болям и простудным заболеваниям.

Техниками, используемыми для преодоления стрессовых состояний и повышения уровня стрессоустойчивости, являются реакции релаксации и когнитивно-поведенческая терапия.

Применение реакции релаксации заключается в сосредоточении на целенаправленное расслабление мышц и органов и одновременном осмысленном повторении звука, слова, фразы, речевое произведение.

Нередко наличие стресса определяется не наличием проблемной (неблагополучной) ситуации, а мыслями, связанными с возможным наличием такой ситуации. Когнитивно-поведенческая терапия основана на обнаружении негативных умо-

настроений и их преодолении, что является средством разрушения субъективно-неблагоприятной картины действительности: эмоциональные состояния обусловлены мыслями людей, а мысли могут необъективно передавать картину действительности. Применение когнитивно-поведенческой терапии эффективно при выведении из состояний депрессии, тревожности и лечении панических атак [8, с. 1–2].

Приобретение студентами практических навыков по установлению основных принципов нового мышления, позволило установить, что переживания – это личностное видение обучающихся и их субъективное оценивание текущей ситуации, не связанное с результатами прошлого опыта.

Возможность кардинального изменения оценки конкретной ситуации, мыслей связанной с ней, позволяет понять, что негативные убеждения, кажущиеся правдоподобными, не являются таковыми, являясь источником психологического дискомфорта. Меняя образ мышления и проверяя наличие ошибок в исследуемых убеждениях, студент понимает, что в его силах изменить схему осознания тревожных переживаний, к которой он привык.

Количественный критерий, выраженный в баллах при проведении опроса, беседы и выполнении домашней работы в вопросе отношения студента к собственным здоровьесберегающим ресурсам, позволяет оценить состояние студента и его предрасположенность к ведению здорового образа жизни.

Группы студентов СПбУТиЭ, с которыми проводятся беседы, анкетирование, выполняются домашние семестровые задания с использованием когнитивно-поведенческой терапии, лучше справляются с негативными реакциями и отрицательными эмоциями, предлагая конкретные маршруты для нормализации эмоционального фона. Преподаватель показывает студенту, что нет ничего невозможного, и даже в самой критической ситуации можно сохранить оптимистический настрой и контролировать свои переживания.

Успешная реализация здоровьесберегающих технологий в образовании возможна при наличии готовности преподавательского состава к реализации вышеуказанных технологий и при условии формирования ответственного отношения к здоровью у студентов вузов.

Этому, несомненно, способствуют создание условий для всестороннего образования личности, воспитания самосознания и конструктивного поведения в рамках комплексного подхода.

Появляется необходимость создания такой образовательной среды, которая содержит широкий круг возможностей для самостоятельного развития, всесторонней и продуктивной самореализации в различных видах деятельности, таких, например, как образовательная, научная, общественная, культурной и спортивная [9, с. 174].

Исходя из вышеизложенного, можно отметить растущую востребованность как в изучении вопроса здоровьесберегающего подхода в образо-

вании в условиях вуза, так и в изучении вопроса роли участников образовательного процесса – преподавателей и студентов – в реализации данного подхода.

Литература

1. Северцов А.С. Теория эволюции: учеб. для студентов вузов, обучающихся по направлению 510600 «Биология» / А.С. Северцов. – М.: Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2005. – 380 с.
2. Сентизова М.И. Педагогическое обеспечение подготовки будущих учителей к здоровьесберегающей деятельности: автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук: специальность 13.00.01 Общ. педагогика, история педагогики и образования / Сентизова Мария Ивановна; [Якут. гос. ун-т им. М.К. Аммосова]. – Якутск, 2008. – 21 с.
3. Wahyun E., Nurihsan J., Yusuf S. Effectiveness of acceptance and commitment therapy to enhance students' wellness// *Journal of Evidence-Based Psychotherapies*, Vol. 19, No. 1, March 2019. – P. 91–113.
4. Лукашин Ю.В. Формирование здоровьесберегающей компетенции у студентов педагогического вуза: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: специальность 13.00.08 Теория и методика профессионального образования. Пенза, 2010. – 23 с.
5. Васильев Е.С. Педагогические условия формирования у будущих бакалавров педагогики готовности к использованию здоровьесберегающих технологий в образовательном процессе: автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук: специальность 13.00.01 Общ. педагогика, история педагогики и образования. – СПб, 2008. – 23 с.
6. Стресс и патология. Методическая разработка для самостоятельной работы студентов лечебного и педиатрического факультетов. – М.: РГМУ, 2009. – 23 с.
7. Dye L., Burke M.G., Wolf C. Teaching Mindfulness for the Self-Care and Well-Being of Counselors-in-Training// *Journal of creativity in mental health*, 2020, Vol. 15, No. 2. – P. 140–153.
8. Deckro G.R., Ballinger K.M., Hoyt M., Wilcher M., Dusek J., Myers P., Greenberg B., Rosenthal D.S., Benson H. The Evaluation of a Mind/Body Intervention to Reduce Psychological Distress and Perceived Stress in College Students// *Journal of American College Health*. May 2002, Vol. 50 Issue 6, p281. – P. 1–12.
9. Shutenko E.N., Shutenko A.I., Kuzmicheva T.V., Koreneva A.V., Romanova G.A., Talysheva I.A. Attractive Spheres of Students' Self-realization as Practices for Supporting Their Psychological Well-being in University Education// *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education (IJCRSEE)*, 2021, 9(2). – P. 173–188.

10. Зеер Э.Ф. Компетентностный подход к образованию // Образование и наука. 2005. № 3. С. 27–40.
11. Сaitbaeva Э. Р., Воронина Ю.В. Профессиональная готовность педагога к реализации профильного обучения // Человек и образование. № 1. (18). 2009. С. 118–123.

WAYS OF SOLVING THE PEDAGOGICAL PROBLEM OF APPLYING A HEALTH-SAVING APPROACH AS A COMPONENT OF EDUCATIONAL PROCESS AT HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Myasnikov A.A.

Saint Petersburg University of Management Technologies and Economics

The significance of solving the problem of applying a health-saving approach in education in high school is determined by the necessity of mastering methods of formation and improvement of skills of preserving teachers and students' health, application of methods of self-diagnostics and self-regulation of mental states, relaxation reaction and cognitive-behavioral therapy. The article describes pedagogical conditions providing the maintenance of health-saving space in higher-education institutions. The essence of health-saving approach is defined by health-saving technologies, e.g., the need for self-regulation and mental health promotion is implemented through stress management. The ability to observe and analyze one's own psycho-physical condition not only promotes stress prevention but also creates a good mood and self-reliance. The main method of this work is based on the theoretical analyses of scientific papers on the study of the topic.

Keywords: mental health, health-saving approach, health-saving technologies, self-diagnostics, self-regulation.

References

1. Severtsov A.S. Theory of evolution: textbook. for university students studying in the direction 510600 "Biology" / A.S. Severtsov. – M.: Humanitarian, ed. VLADOS center, 2005. – 380 p.
2. Sentizova M.I. Pedagogical support for the preparation of future teachers for health-preserving activities: abstract. dis. for

the job application scientist step. Ph.D. ped. Sciences: specialty 13.00.01 General. pedagogy, history of pedagogy and education / Sentizova Maria Ivanovna; [Yakut. state University named after M.K. Ammosova]. – Yakutsk, 2008. – 21 p.

3. Wahyun E., Nurihsan J., Yusuf S. Effectiveness of acceptance and commitment therapy to enhance students' wellness // Journal of Evidence-Based Psychotherapies, Vol. 19, No. 1, March 2019. – P. 91–113.
4. Lukashin Yu.V. Formation of health-saving competence among students of a pedagogical university: abstract of a dissertation for the degree of candidate of pedagogical sciences: specialty 13.00.08 Theory and methods of vocational education. Penza, 2010. – 23 p.
5. Vasiliev E.S. Pedagogical conditions for the formation of future bachelors of pedagogy readiness to use health-saving technologies in the educational process: abstract of thesis. dis. for the job application scientist step. Ph.D. ped. Sciences: specialty 13.00.01 General. pedagogy, history of pedagogy and education. – St. Petersburg, 2008. – 23 p.
6. Stress and pathology. Methodological development for independent work of students of medical and pediatric faculties. – M.: RGMU, 2009. – 23 p.
7. Dye L., Burke M.G., Wolf C. Teaching Mindfulness for the Self-Care and Well-Being of Counselors-in-Training // Journal of creativity in mental health, 2020, Vol. 15, No. 2. – P. 140–153.
8. Deckro G.R., Ballinger K.M., Hoyt M., Wilcher M., Dusek J., Myers P., Greenberg B., Rosenthal D.S., Benson H. The Evaluation of a Mind/Body Intervention to Reduce Psychological Distress and Perceived Stress in College Students // Journal of American College Health. May 2002, Vol. 50 Issue 6, p281. – P. 1–12.
9. Shutenko E.N., Shutenko A.I., Kuzmicheva T.V., Koreneva A.V., Romanova G.A., Talyshcheva I.A. Attractive Spheres of Students' Self-realization as Practices for Supporting Their Psychological Well-being in University Education // International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education (IJCRSEE), 2021, 9(2). – P. 173–188.
10. Zeer E.F. Competence-based approach to education // Education and science. 2005. No. 3. pp. 27–40.
11. Saitbaeva E. R., Voronina Yu.V. Professional readiness of a teacher to implement specialized training // Person and Education. No. 1. (18). 2009. pp. 118–123.

Применение активных методов обучения английскому языку для повышения мотивации студентов неязыковых вузов

Нейман Власта Леонидовна,

лингвист-переводчик, преподаватель кафедры английского языка и профессиональной коммуникации Финансового университета при Правительстве РФ
E-mail: vlastaneiman@gmail.com

В статье обосновывается необходимость повышения мотивации студентов неязыковых вузов в процессе обучения английскому языку. Рассмотрена роль дополнительных языковых навыков в формировании молодых востребованных конкурентоспособных специалистов. Приведены рекомендации для более эффективной организации учебного процесса. Особое внимание в работе отведено рассмотрению проблем, с которыми сталкивается учащийся в процессе изучения дисциплины «Иностранный язык» и предложены рабочие способы их решения. Предпринята попытка выявить способы повышения мотивации у студентов неязыковых высших учебных заведений. В статье делается вывод о значимости роли преподавателя в развитии и поддержании мотивации студентов. Уделено внимание роли преподавателя вуза в становлении будущего профессионала. Выявлены и определены методы реализации комплекса мер по внедрению активных методов обучения иностранному языку на основе конкретных педагогических технологий. Предложены эффективные способы по улучшению качества образовательного процесса и повышения мотивации студентов неязыковых вузов с целью подготовки специалистов высокого уровня.

Ключевые слова: мотивация, обучение, английский, целеполагание, студент, преподаватель, вуз

Актуальность темы данного исследования состоит в том, что вопросы мотивации и стремления студентов неязыковых вузов к обучению стоят довольно остро в рамках глобальной повестки современного образования. Как показывает практика, наличие желания учиться, эффективно усваивать знания, применять их на практике недостаточно для молодых людей, находящихся в начале своего профессионального пути.

В стремительно меняющихся условиях новой действительности образование должно отвечать требованиям и условиям рынка профессиональной деятельности, чутко реагировать на запросы работодателей к навыкам и умениям молодых специалистов. В задачи неязыкового вуза входит не только необходимость предоставить обучающемуся весь требуемый комплекс знаний, но и возможность в ходе обучения применить приобретенные компетенции в «полевых условиях», подготовить начинающего специалиста к реалиям трудовой деятельности, обучить основам коммуникации и плодотворного взаимодействия с социумом.

В рамках исследования были изучены и проанализированы литературные источники, обобщен и систематизирован практический педагогический опыт автора, выявлены и структурированы методы и концепции, направленные на повышение мотивации учащихся и улучшение качества получаемых знаний и навыков. Обзор ряда публикаций авторов, рассматривающих специфику формирования и актуализации мотивации, демонстрирует явную релевантность данной темы для исследователей в сфере современного образования и потребность в ее освещении с целью внести вклад в вопросы гармонизации и улучшения образовательных процессов, в частности, в вопросы стимулирования и поддержания интереса к изучению иностранного языка студентов неязыковых вузов.

В целях исследования проблематики мотивации целесообразно определить с самим понятием «мотивация» и ее роли в поддержании интереса к процессу обучения. Так, Т.Г. Дулинец отмечает, что одной из основных характеристик любой деятельности, в том числе и обучения, является мотивация, поэтому данная проблема относится к числу базовых в педагогике и психологии обучения. В настоящее время акцент в деятельности педагога ставится на управление процессом обучения, это достаточно результативно возможно сделать через управление мотивацией учения, что представляется весьма существенным для достижения успешности студентов в будущей профессиональной деятельности [1, с. 4].

Согласно В.К. Стародубцевой, мотивация – это внутренняя энергия, включающая активность человека в жизни и на работе. Она основывается на мотивах, под которыми имеются в виду конкретные побуждения, стимулы, заставляющие личность действовать и совершать поступки. Если говорить о мотивации студентов, то она представляет собой процессы, методы и средства их побуждения к познавательной деятельности, активному освоению содержания образования. В качестве мотивов могут выступать эмоции и стремления, интересы и потребности, идеалы и установки. Поэтому мотивы представляют собой сложные динамические системы, в которых осуществляются выбор и принятие решений, анализ и оценка выбора. Мотивация для студентов является наиболее эффективным способом улучшить процесс обучения. В.К. Стародубцева отмечает, что мотивы выступают движущими силами процесса обучения и усвоения материала. Мотивация к обучению – это достаточно непростой и неоднозначный процесс изменения отношения личности как к отдельному предмету изучения, так и ко всему учебному процессу. Мотивация является главной движущей силой в поведении и деятельности человека, в том числе, и в процессе формирования будущего профессионала. Поэтому особенно важным становится вопрос о стимулах и мотивах именно в учебно-профессиональной деятельности студентов [2].

По мнению Н.А. Черновой, мотивация стимулирует, побуждает, организует и направляет обучающегося. Немотивированный студент просто не хочет учиться. Как показывает практика, в начале занятий обучаемые полны энтузиазма относительно изучения иностранного языка. Они стараются запоминать новые слова, фразы, грамматические правила и полны уверенности, что смогут их свободно использовать в своей речи. Но в дальнейшем интерес к языку снижается. Студенты боятся делать ошибки в своей речи и чужой язык становится для них психологическим барьером. Поэтому перед преподавателем стоит важнейшая задача – создать такие психолого-педагогические условия, при которых у студентов появится заинтересованность и желание изучать иностранный язык [3].

Обусловленность успешного обучения в последующей активной профессиональной деятельности не подлежит сомнению. Не умаляя значимости интеллекта, следует акцентировать внимание и на мотивации, наличие которой в большой степени определяет перспективы обучения и дальнейшего профессионального развития.

Например, М.В. Буланова – Топоркова полагает, что способность человека достичь успеха в выбранной работе зависит от уровня его интеллекта. Ряд специалистов считают, что для каждой профессии существуют свои критические параметры интеллекта, поэтому люди с более низким интеллектом успешно справиться с данной профессией не смогут. Но высокий коэффициент интеллекта

еще не гарантия профессионального успеха. [4, с. 277].

Б.Н. Гузанов отмечает, что важным аспектом профессионального становления студента вуза является формирование у него мотивации к профессиональной деятельности. Мотивация служит внутренней движущей силой профессионализации личности студента, его саморазвития и самореализации в профессиональной сфере. Обучение рабочей профессии направлено на овладение соответствующими компетенциями, однако его роль и место в процессе формирования профессионально важных качеств могут быть более значимыми. [4, с. 7].

По мнению М.В. Булановой-Топорковой, профессиональная направленность как интегральная характеристика внутренней активности личности не может не оказывать влияния на уровень учебной мотивации студентов. Если профессиональная направленность представляет собой отношение к избранной специальности, являющейся конечной целью обучения, то учебная мотивация есть система отношений к различным аспектам учебного процесса, выступающего в качестве средства достижения конечной цели [4, с. 300].

Иными словами, неотъемлемой составляющей данного процесса является мотивация студента, заинтересованность в получении и реализации знаний.

В.К. Стародубцева приводит следующую классификацию учебной мотивации студентов:

- познавательные мотивы (приобретение новых знаний и стать более эрудированным);
- широкие социальные мотивы (выражаются в стремлении личности самоутвердиться в обществе, утвердить свой социальный статус через учение);
- прагматические мотивы (получать достойное вознаграждение за свой труд);
- профессионально-ценностные мотивы (расширение возможностей устроиться на перспективную и интересную работу);
- эстетические мотивы (получение удовольствия от обучения, раскрытие своих скрытых способностей и талантов);
- статусно-позиционные мотивы (стремление утвердиться в обществе через учение или общественную деятельность, получить признание окружающих, занять определенную должность);
- коммуникативные мотивы; (расширение круга общения посредством повышения своего интеллектуального уровня и новых знакомств) [6].

Н.Б. Смирнова отмечает, что отобранный учебный материал должен быть достаточен для формирования навыков составления деловой документации различного назначения и содержания. Оптимальным решением представляется выделить три вида документов, навыки работы с которыми необходимы каждому человеку. Это документы, связанные с:

- трудоустройством (резюме, заявление о приеме на работу, мотивационное письмо),
- услугами банковской сферы,
- бронированием билетов на транспортные средства, мест в гостиницах,
- анкеты, таможенные декларации, миграционные карты.

В пределах ограниченности часов на изучение иностранного языка студентами неязыковых специальностей, необходимо обращаться к наиболее распространенным видам документов:

- письмо-запрос,
- письмо-предложение,
- письмо-подтверждение, письмо-жалоба,
- справки, служебные записки, меморандумы.

Итак, формируя навыки работы с документацией на иностранных языках у студентов неязыковых вузов, мы выбираем три наиболее профессионально значимые коммуникативно-речевые ситуации:

- зарубежную командировку,
- документы, необходимые для трудоустройства,
- документы при заключении сделки по продаже/получению товара [7, с. 277].

Поскольку работа с деловой документацией на английском языке зачастую подразумевает навыки использования специальных речевых клише и особых структур оформления подобного рода бумаг, на занятиях со студентами неязыковых вузов важно не только разбирать данные формулировки и спецификации, но и уделять значительное внимание работе с грамматикой, поскольку, как показывает практика, студенты довольно часто не осознают в полной мере необходимость владения такими навыками при работе с документацией.

По мнению Н.Б. Смирновой, основными задачами при обучении студентов навыкам составления и работы с деловой документацией на английском языке целесообразно выбрать:

- расширение словарного запаса студентов-нелингвистов деловой лексикой, фразами-клише;
- активизация знаний о видовременных формах английского глагола;
- ознакомление с разными типами деловых писем;
- ознакомление со стилем, структурными частями англоязычного делового письма;
- знакомство с правилами оформления английских деловых писем.

Обучая умению вести бизнес-переписку на английском языке студентов-нелингвистов, важно особенно ответственно отнестись к выбору текстового материала:

- соответствие теме,
- аутентичность,
- коммуникативность,
- доступность содержания для языкового уровня студентов.

На первых же занятиях следует ознакомить студентов с требованием к стилю документации:

строгость, лаконичность, структурированность. Частые ошибки студентов – фамильярный или же чересчур авторитарный тон [7, с. 278].

Б.Н. Гузанов полагает, что профессионально-ценностные ориентации образуют специфическую систему ориентаций на конкретную организационно-технологическую деятельность и связаны с пониманием социальной значимости будущей профессии, содержания организационно-технологической деятельности, возможностью повышения квалификации по рабочей профессии с целью профессионального роста, самосовершенствования и самоутверждения. Профессиональные интересы представляют собой комплекс психических свойств и состояний, проявляющихся в познавательной активности, направленной на организационно-технологическую деятельность. [5, с. 28].

Научная оригинальность данного исследования заключается в выявлении ранее недостаточно изученных аспектов воздействия мотивации на изучение студентами неязыковых вузов английского языка, что позволяет более глубоко понять и оценить рассматриваемую проблему. Полученные и проанализированные данные помогли выявить определенные закономерности в обучении, и предложить новые методические подходы в сфере изучения и обучения иностранному языку студентов-нелингвистов.

В задачи исследования структуры мотивации в изучении иностранного языка и особенностей целеполагания студентов в Финансовом университете при Правительстве РФ и Кубанском государственном университете в течение 2023–2024 г. входило лонгитюдное эмпирическое исследование, включающее анкетирование и тестирование 238 студентов с использованием методики для диагностики учебной мотивации студентов (авторы методики – А.А. Реан и В.А. Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой [8]). Проведенный в 2023 г. опрос студентов 1 и 2 курсов, обучающихся по направлениям «Экономика» и «Менеджмент», выявил высокую вовлеченность в процесс изучения английского языка с целью продолжения обучения после окончания университета, трудоустройства в международные компании, с целью поиска работы в ряде российских организаций, требующих от соискателей знаний английского языка на профессиональном уровне с целью коммуникации с зарубежными коллегами, а также работы в сфере информационных технологий (табл. 1).

Таблица 1. Целеполагание в изучении английского языка

№	Цель	К-во	%
1	Обучение для совершенствования языковых навыков	30	12.61
2	Трудоустройство в российские компании, требующие знания иностранного языка	55	23.11
3	Трудоустройство в международные компании	37	15.55

Окончание

№	Цель	К-во	%
4	Работа с информационными технологиями	18	7,56
5	Поступление в иностранные вузы	45	18,91
6	Коммуникация в сетевых ресурсах	28	11,76
7	Бытовая коммуникация	25	10,5

В некоторых случаях владение английским языком требовалось для сдачи международных экзаменов с целью последующего обучения в иностранных вузах.

Результаты исследования доминирующей мотивации в структуре целеполагания приведены в таблице 2.

Таблица 2. Диагностика учебной мотивации студентов [7]

№	Мотивация	К-во	%
1	Коммуникативные мотивы	93	39,08
2	Мотивы избегания	10	4,2
3	Мотивы престижа	48	20,17
4	Профессиональные мотивы	43	18,07
5	Мотивы творческой самореализации	17	7,14
6	Учебно-познавательные мотивы	19	7,98
7	Социальные мотивы	8	3,36

Как видно из таблицы, для студентов мотивы престижа и профессиональной реализации являются важнейшими, что коррелирует с результатами изучения целеполагания.

Исследование показало, что в ходе обучения студентов возникают такие проблемы, как:

- низкий уровень сформированности речевых навыков, а именно диалогической и монологической речи даже на элементарном уровне; проблемы с восприятием устной речи на слух (19%);
- трудности, связанные с составлением письменных текстов разного формата и объема (11%);
- чувство неуверенности в ходе обобщения и резюмирования изучаемого материала (текста, презентации, новостей профильной направленности на английском языке и т.п.) (28%);
- сложности в освоении базовых грамматических структур и применении их на практике (15%);
- проблемы, связанные с выполнением заданий по аудированию, усвоению и дальнейшей переработки прослушанного материала (27%).

Ниже приведена сводная таблица с результатами опроса, проведенного в 2024 г. среди тех же групп студентов 2 и 3 курсов, что участвовали в исследовании 2023 года, обучающихся по направлениям «Экономика» и «Менеджмент» (всего 238 респондентов). Это позволило отследить динамику изменений их целеполагания. На этом этапе было опрошено 236 человек, два студента ранее были отчислены. Количество опрошенных на разных этапах эксперимента находится в пре-

делах статистической достоверности (ошибка численности выборок составляет около 1%) (табл. 3).

Таблица 3. Распределение целеполагания студентов в изучении английского языка (2024 год)

№	Цель	К-во	%
1	Обучение для совершенствования языковых навыков	33	13,98
2	Трудоустройство в российские компании, требующие знания иностранного языка	31	13,14
3	Трудоустройство в международные компании	25	10,59
4	Работа с информационными технологиями.	58	24,58
5	Поступление в иностранные вузы.	36	15,25
6	Коммуникация в сетевых ресурсах	34	14,41
7	Бытовая коммуникация	19	8,05

Как видно из результатов, современный цифровой мир обуславливает необходимость совершенствования языковых навыков для деятельности в информационно – технологической сфере для каждого четвертого студента.

Результаты исследования доминирующей мотивации в структуре целеполагания приведены в табл. 4, 5.

Таблица 4. Диагностика учебной мотивации студентов

№	Мотивация	К-во	%
1	Коммуникативные мотивы	92	38,98
2	Мотивы избегания	9	3,82
3	Мотивы престижа	48	20,34
4	Профессиональные мотивы	43	18,22
5	Мотивы творческой самореализации	17	7,2
6	Учебно-познавательные мотивы	19	8,05
7	Социальные мотивы	8	3,39

Таблица 5. Учебно-методические ожидания студентов в контексте приобретения и совершенствования языковых навыков

№	Ожидания	К-во	%
1	Качество изучаемого контента	204	85,7
2	Учебное моделирование	24	10,1
3	Навыки оформления деловой корреспонденции	57	23,95
4	Общение внеучебное	19	7,98
5	Переводы разговорной речи из видеоматериалов	64	26,89
6	Ведение переговоров с зарубежными коллегами	90	37,8
7	Участие в профессиональных форумах и семинарах, проведение тренингов на английском языке	85	35,7

Полученные результаты указывают на снижение, либо недостаточный уровень учебной мотивации у студентов. Эта тенденция возникает вследствие отсутствия закрепленных навыков реального диалогического общения и работы с письменными источниками на иностранном языке, что свидетельствует о несовершенстве учебных программ и далеко неполном использовании эффективных дидактических приемов. Следовательно, очевидна направляющая роль преподавателя, который должен не только совершенствовать свой педагогический арсенал, но и способствовать поддержанию стремления студентов учиться, получать, анализировать и систематизировать полученные знания, уметь применять их на практике. Важно положительное подкрепление даже за небольшие успехи на пути усвоения материала, демонстрация широты и возможности искусства владения иностранным языком как в профессиональной деятельности, так и в повседневной жизни. Умение общаться на английском языке, получать и перерабатывать новую информацию, без сомнения, пригодится учащемуся и в других сферах жизни, косвенно связанных с предполагаемым местом будущей работы.

В ходе проведенных опросов (разрешалось делать многочисленные выборки) выяснилось, что для эффективного обучения английскому языку 85,7% студентам важно качество контента изучаемого материала, а именно разнообразие заданий, связанных с развитием устной (диалогической и монологической речи, аудирования), (например, обсуждение экономических новостей, видеороликов с сюжетами на профильные темы, составление и презентация диалогов с включением профессиональной лексики).

Каждый десятый из опрошенных студентов отметил, что эффективным приемом в изучении английского языка и дальнейшего его применения на практике является моделирование на занятиях ситуаций, связанных с экономической направленностью, либо ситуации, которые могут возникать в рамках текущих рабочих процессов, связанных как с решением практических задач, так и в сфере постановок целей и управления коллективом.

Большинство обучающихся осознают, что умение эффективно коммуницировать на работе и осуществлять деловую переписку на английском языке имеет первостепенное значение. Более половины обучающихся понимают целесообразность овладения аспектами устной и письменной речи, профессиональной терминологии, однако 18% опрошенных студентов полагают, что изучение иностранного языка не является для них приоритетным и концентрируются на изучении профильных дисциплин. Это, безусловно, важно для становления студента как будущего профессионала, однако следует понимать, что не уделять внимание изучению иностранного языка – большая ошибка. Кроме того, 23,9% учащихся полагают, что полезным для них навыком также является работа с документацией на иностранном языке,

работа с упражнениями, нацеленными на развитие и закрепление навыков письменного делового общения (например, деловая корреспонденция, составление резюме и сопроводительных писем, аннотаций к научным работам и т.д.), разбор ключевых фраз и формулировок, необходимых для оформления и заполнения деловых бумаг (контрактов, счет-фактур, различных форм бухгалтерской отчетности, технической спецификации, материалов для тестирования кандидатов на различные должности и прочее).

Соответственно, представляется целесообразным включать разбор подобной документации в процесс обучения, либо дополнять его соответствующими материалами.

Практическая значимость изучаемого аспекта очевидна: современный динамичный мир предъявляет высокие требования к качеству обучения и возможностям дальнейшего применения полученных навыков и знаний на практике. Расширение границ взаимодействия в разных видах деятельности наряду с профессиональными умениями требует от многих молодых специалистов и знания английского языка как языка международного общения. Зачастую владение иностранным языком открывает новые возможности не только в области приложения своих навыков, но и в соответствующем материальном поощрении, что является заманчивым и весомым аргументом в пользу выбора определенного направления деятельности или соответствующей вакансии.

В заключение следует отметить, что английский язык сегодня – это язык международного общения и деловой документации, многие современные программы и инструкции составлены на английском. Зачастую нежелание учащихся осваивать иностранный язык, разбираться в грамматических хитросплетениях, нехватка терпения в ситуации, связанной с изучением большого массива новой лексики, является следствием недостаточного объема изучаемого материала в школе, малой вариативностью методических подходов, относительно невысокими требованиями к уровню полученных знаний, а также отсутствие экзамена по английскому языку.

Немаловажным аспектом являются желание и способность осуществлять преемственность между знаниями, получаемыми во время обучения, с последующей профессиональной реализацией. Адаптация студента как будущего специалиста является важным мотивационным аспектом и способствует формированию у обучающегося понимания роли обучения в его становлении в качестве квалифицированного работника. Следует понимать, что учеба – это сложный, не всегда приятный, монотонный процесс, требующий ответственности, сосредоточенности, усердия и упорства. Думается, что одной из задач преподавателя вуза как наставника и старшего товарища должно стать построение такого типа взаимодействия со студентами, чтобы последние видели в педагоге опору, поддержку, человека, указывающего

правильное направление, основанное на опыте и искреннем желании помочь. Такое отношение, разумеется, не исключает требований к соблюдению дисциплины, своевременной сдаче необходимых работ, посещения семинаров и лекций, качественной подготовки к сдаче зачетов и экзаменов.

Студент, выбравший обучение в конкретном вузе, стремится самоутвердиться в социуме, получив признание своих профессиональных и личных достоинств, реализоваться как высококлассный специалист и выйти на новый уровень взаимодействия с коллегами по работе. Задача преподавателя вуза – оказать содействие студенту в обучении и самореализации, стать наставником и старшим товарищем. Большой смысл на данном этапе приобретает готовность преподавателя не только делиться знаниями и требовать их усвоения, работы на семинарах и лекциях, сдачи зачетов и экзаменов, но также быть примером для молодого поколения, относиться к учащимся с уважением, оказывать поддержку и консультации на разных этапах обучения.

В данном контексте уместно процитировать Б.Н. Гузанова: «Мотивация студентов к профессиональной деятельности выражается в стремлении к приобретению знаний, в осознанном выполнении поставленных учебных задач, в желании стать квалифицированным конкурентоспособным специалистом» [5, с. 31].

Литература

1. Дулинец, Т.Г. Исследование учебной мотивации студентов / Т.Г. Дулинец, А.С. Захарова. – Текст: непосредственный // Педагогика высшей школы. – 2017. – № 2 (8). – С. 4–6. – URL: <https://moluch.ru/th/3/archive/55/1975/> (дата обращения: 17.03.2024).
2. Стародубцева В.К. Мотивация студентов к обучению// Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6; URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=15617> (дата обращения: 16.03.2024).
3. Чернова Н.А. Формирование мотивации студентов колледжа к изучению иностранного языка через внеаудиторную деятельность // Психология, социология и педагогика. 2014. № 11 [Электронный ресурс]. URL: <https://psychology.snauka.ru/2014/11/3926> (дата обращения: 17.03.2024).
4. Буланова-Топоркова М.В. Педагогика и психология высшей школы: учебное пособие. Ростов н/Д.: Феникс, 2002. 544 с.
5. Гузанов Б. Н., Кривоногова А.С. Профессиональная мотивация студентов вуза в процессе интегрированного производственного обучения [Электронный ресурс]: монография. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. унта, 2016. 222 с. ISBN 978-5-8050-0612-9. URL: <http://elar.rsvpu.ru/handle/123456789/20933> (дата обращения: 21.03.2024).
6. Стародубцева В.К. Мотивация студентов к обучению// Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6; URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=15617> (дата обращения: 16.03.2024).
7. Смирнова Н.Б. Шарова С.Н. Обучение деловому письму студентов неязыковых вузов// Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 1А. С. 276–283. DOI: 10.34670/AR.2019.44.1.055 (дата обращения: 21.03.2024).
8. Методика для диагностики учебной мотивации студентов (А.А. Реан и В.А. Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой) / Бадмаева Н.Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей: Монография. – Улан-Удэ, 2004. С. 151–154 (дата обращения: 15.01.2023).

APPLICATION OF ACTIVE ENGLISH TEACHING METHODS TO INCREASE THE MOTIVATION OF NON-LINGUISTIC UNIVERSITY STUDENTS

Neiman V.L.

Financial University under the Government of the Russian Federation

The article substantiates the need to increase the motivation of students at non-linguistic universities in the process of teaching English. The role of additional language skills in the formation of young, in-demand competitive specialists is considered. Recommendations are given for more effective organization of the educational process. Particular attention in the work is given to the consideration of the problems that students encounter in the process of studying the discipline “Foreign Language” and working methods for solving them are proposed. An attempt has been made to identify ways to increase motivation among students of non-linguistic higher educational institutions. The article concludes about the importance of the role of the teacher in the development and maintenance of student motivation. Attention is paid to the role of a university teacher in the development of a future professional. Methods for implementing a set of measures to introduce active methods of teaching a foreign language based on specific pedagogical technologies have been identified and defined. Effective methods have been proposed to improve the quality of the educational process and increase the motivation of students at non-linguistic universities in order to train high-level specialists.

Keywords: motivation, teaching, English, target setting, student, teacher, university

References

1. Dulinet, T.G. Study of educational motivation of students / T.G. Dulinet, A.S. Zakharova. – Text: direct // Higher school pedagogy. – 2017. – No. 2 (8). – P. 4–6. – URL: <https://moluch.ru/th/3/archive/55/1975/> (access date: 03.17.2024).
2. Starodubtseva V.K. Students' motivation for learning//Modern problems of science and education. – 2014. – No. 6; URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=15617> (access date: 03.16.2024).
3. Chernova N.A. Formation of motivation of college students to study a foreign language through extracurricular activities // Psychology, sociology and pedagogy. 2014. No. 11 [Electronic resource]. URL: <https://psychology.snauka.ru/2014/11/3926> (date of access: 03.17.2024).
4. Bulanova-Toporkova M.V. Pedagogy and psychology of higher school: textbook. Rostov n/a.: Phoenix, 2002. 544 p.
5. Guzanov B. N., Krivonogova A.S. Professional motivation of university students in the process of integrated industrial training [Electronic resource]: monograph. Ekaterinburg: Publishing house Ros. state prof.-ped. Univ., 2016. 222 p. ISBN 978-5-8050-0612-9. URL: <http://elar.rsvpu.ru/handle/123456789/20933> (access date: 03/21/2024).
6. Starodubtseva V.K. Students' motivation for learning//Modern problems of science and education. – 2014. – No. 6; URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=15617> (access date: 03.17.2024).

www.science-education.ru/ru/article/view?id=15617 (access date: 03.16.2024).

7. Smirnova N.B. Sharova S.N. Teaching business writing to students of non-linguistic universities // Pedagogical Journal. 2019. T. 9. No. 1A. pp. 276–283. DOI: 10.34670/AR.2019.44.1.055 (access date: 03.21.2024).
8. Methodology for diagnosing educational motivation of students (A.A. Rean and V.A. Yakunin, modification by N. Ts. Badmaeva) / Badmaeva N. Ts. The influence of motivational factors on the development of mental abilities: Monograph. – Ulan-Ude, 2004. P. 151–154 (access date: 01.15.2023).

Применение комплексного и системного подходов при реализации цифровой трансформации образовательного процесса вуза

Паночевный Павел Николаевич,

старший преподаватель ВШ ПРИ, Тихоокеанский
государственный университет
E-mail: 005681@pnu.edu.ru

В работе прослеживаются комплексный и системный подходы как ведущие элементы цифровой трансформации образовательного процесса в высших учебных заведениях. Их использование способствует созданию инновационной и адаптивной образовательной среды, которая формирует базу адекватной подготовки квалифицированных специалистов цифровой эпохи. Уточняются сами понятия «комплексный подход» и «системный подход». Цифровая трансформация образовательной среды рассматривается как неотъемлемая часть современного образования. Предлагаются главные этапы системного и комплексного подходов, такие как текущий анализ, разработка стратегии, внедрение инноваций и оценка результатов, что отражает современные формы анализа целей образования, структурирования процессов обучения, управления изменениями и оценки эффективности внедренных инноваций.

Ключевые слова: высшее образование, цифровая трансформация, комплексный подход, системный подход, цифровизация.

Введение

Цифровая трансформация стала неотъемлемой частью образовательного процесса и, в целом, деятельности вуза. Для успешной реализации этого процесса необходимо применение комплексного и системного подходов, которые позволяют эффективно внедрять инновационные технологии и методики в учебный процесс.

Актуальность проблемы исследования обусловлена очевидным «цифровым разрывом» между необходимостью деятельности педагога в цифровой среде и недостаточным уровнем понимания аксиологических основ цифровой культуры, а также всё ещё слабой степенью разработанности теоретических основ её формирования.

Цифровая трансформация образования предполагает использование различных платформ, инструментов и методов для улучшения качества обучения, что включает в себя не только внедрение новых технологий, но и пересмотр образовательных программ, обновление учебных материалов, а также повышение квалификации преподавателей и профессиональную переподготовку.

Материалы и методы исследований

Тема цифровой трансформации является достаточно молодой. Тем не менее интересен обзор современных исследований с точки зрения подходов к проблеме. Так, развитие методологии системного подхода в отечественной педагогике применительно к понятию «педагогическая система» прослежено в работе А.Р. Камалеевой [5]; понятия «система» и «системный подход» в педагогике проанализированы в трудах Т.Е. Веденской [1] и А.Р. Камалеевой [5]. В диссертационном исследовании Е.В. Гнатышиной рассматриваются ценностно-смысловые ориентиры формирования цифровой культуры будущего педагога [2].

Цифровая трансформация высшего образования в целом и электронное обучение являются предметом исследований Л.В. Грамбовской и С.А. Караказьян [3], Е.С. Калашникова [4], В.Г. Ларионова, Е.Н. Шереметьевой и Л.А. Горшковой [6], О.А. Минич [8], Л.И. Найденовой и Ш.Г. Сеидова [9], Р.Ш. Рахмангуловой и Ю.К. Петровой [11] и др.

Важным аспектом становится неразработанность правовых основ в изучаемом вопросе, опасности использования продуктов искусственного интеллекта: риски и проблемы цифровизации образования в России разбирает Д.Н. Седов [12]. На педагогическом обеспечении комплексного подхода в системе образования заостряют внимание Г.А. Сургутскова и К.В. Попов [13].

Оригинальным вопросом формирования «цифровых кафедр» и цифровых компетенций задаются О.И. Максимкина, Н.В. Жадунова, Е.В. Кирдяшова и Е.Е. Яшин [7]. Современные условия транспрофессиональной подготовки специалиста на основе системно-деятельностного, кластерного подходов анализируют И.В. Осипова, Н.Н. Ильина и Н.И. Ульяшин [10] и др.

Вместе с тем, остаётся недостаточность разработанности вопроса цифровой трансформации образовательной вузовской среды. Сегодня вузы сталкиваются с необходимостью перехода к новым форматам обучения, однако многие из них испытывают проблемы слабой разработанности вопроса цифровой трансформации в своей образовательной среде.

Современные образовательные пространства активно внедряют цифровые технологии в учебный процесс, однако нередко возникают проблемы с обновлением оборудования, программно-аппаратным обеспечением, отсутствием квалифицированных специалистов по цифровым технологиям и даже сопротивлением со стороны преподавателей и студентов. В некоторых вузах «академический оплот» достаточно рьяно охраняет границы «нецифровизованной зоны» обучения.

В работе Л.В. Грамбовской и С.А. Караказьян «Цифровая трансформация университета с точки зрения приоритетных направлений развития» рассматриваются теоретические и практические проблемы цифровой трансформации высшего образования. В качестве приоритетных направлений цифровой трансформации университета названы:

- устойчивое управление вузом;
- создание открытого цифрового, инновационного, сетевого учреждения.

Авторы отмечают, что сильное лидерство университета должно рассматриваться в контексте теории обучающихся организаций, а современная экосистема университета – с точки зрения сложных открытых адаптивных систем [3].

Результаты и обсуждения

Определение понятий: комплексный подход

Комплексный подход к образовательному процессу при реализации его трансформации в настоящей работе понимается нами как *совокупность условий и образовательных действий* в единстве следующих составляющих:

- формирование компетенций обучающихся;
- совершенствование материально-технической базы с учётом современных разработок;
- внедрение инновационных технологий в обучение;
- внедрение электронных образовательных ресурсов;
- повышение квалификации профессорско-педагогического состава через современные программы повышения квалификации и профессиональной переподготовки.

Необходимо повышать квалификацию преподавателей, обучая их работе с цифровыми инстру-

ментами. Важным шагом является внедрение инновационных технологий в учебный процесс, что позволит сделать обучение более интерактивным и доступным.

В определении данного понятия мы опираемся на мнение Г.А. Сургутской и К.В. Попова, считающих, что «комплексный подход представляет собой прогрессивное направление, совершенствующее систему образования, связывающее в единую систему компетенции, формируемые у выпускников знания, умения и навыки с их личностными качествами» [13, с. 7]. Комплексный подход способствует повышению мотивации студентов, улучшению качества обучения, подготовке специалистов, готовых к быстрой адаптации на рынке труда. Этот подход также способствует развитию критического мышления, творческих способностей и коммуникативных навыков студентов, повышает мотивацию работы профессорско-преподавательского состава.

По мнению О.А. Минич системный подход «позволяет рассматривать подготовку будущих педагогических работников к комплексному применению методов электронного обучения и сетевого педагогического взаимодействия как многомерную, многоуровневую и полифункциональную систему, выступающую в качестве составной части системы более высокого порядка – целостного, многоаспектного образовательного процесса по педагогическим специальностям» [8, с. 26].

Взаимодействуя, все компоненты комплексного подхода позволяют сформировать инновационное образовательное пространство, отвечающее потребностям государства и общества. Опора на адекватность баланса теоретической и практической составляющих образовательного процесса, аудиторной нагрузки и самостоятельной работы студентов, синкретизм обучения и воспитательной деятельности, активное внедрение потенциала цифровой среды становятся сегодня основой цифровой трансформации образовательного процесса вуза. При этом элементы электронного обучения, сетевого взаимодействия становятся неотъемлемой частью модернизации образовательного процесса и целенаправленно рассматриваются как предмет системы непрерывного педагогического образования для поддержки адекватного уровня профессиональных и личностных компетенций педагога.

Определение понятий: системный подход

Определение понятия «система» даётся во многих исследованиях (см., например, [1; 5 и др.]). Системный подход в педагогике предполагает рассмотрение образовательного процесса как целостной системы, где каждый элемент важен и влияет на общий результат. Реализация цифровой трансформации образовательного процесса вуза – это сложная система, состоящая из различных элементов, взаимодействующих между собой. При этом важным элементом системного подхода является обратная связь, которая позволяет корректировать

образовательный процесс на основе полученной информации.

Трансформация образовательного процесса в вузе предполагает изменения, направленные на повышение качества обучения, адаптацию к современным технологиям и требованиям рынка труда, а также учет потребностей студентов. Зачастую это глубокие преобразования в методах и средствах обучения, сущности образовательных программ, структуре учебного процесса и материально-техническом обеспечении. Процесс цифровой трансформации образования направлен на организацию взаимосвязанных элементов образовательной системы для достижения оптимальных результатов. Это включает в себя анализ целей образования, структурирование процессов обучения, управление изменениями и оценку эффективности внедренных инноваций.

Одним из последних примеров успешной реализации комплексного и системного подходов в цифровой трансформации образования может служить внедрение онлайн-платформ для дистанционного обучения, которые объединяют в себе интерактивные учебные материалы, систему онлайн-тестирования, возможность общения с преподавателями и другими студентами, а также индивидуализированный подход к каждому обучающемуся. В частности система дистанционного обучения (СДО) Moodle (см., например [4; 11 и др.]), дающая возможность применения гибкого графика:

- получать знания без привязки к месту и времени занятий;
- организовать самостоятельную работу;
- самостоятельно работать с учебными материалами и консультироваться с преподавателем в режиме онлайн;
- удалённо взаимодействовать с преподавателем и между собой в чатах, на форумах и вебинарах.

Во многих образовательных организациях практикуют смешанное обучение, используя при этом такие возможности электронного обучения. Это особенно удобно для студентов заочной формы, что позволяет овладевать знаниями и умениями в том же объеме, что и студентам-очникам. СДО Moodle имеет встроенные инструменты разработки электронных курсов, что позволяет существенно снизить время составления учебного контента. Она предоставляет студентам и преподавателям возможность общаться, обмениваться информацией, загружать учебные материалы, проходить тесты и проводить онлайн-курсы.

К преимуществам СДО Moodle относят:

- бесплатное распространение;
- широкий функционал системы;
- большой выбор бесплатного серверного программного обеспечения;
- безграничность числа обучаемых;
- относительная простота организации текущей и промежуточной аттестаций;
- на официальном сайте дана пошаговая инструкция по установке и настройке системы;

– низкие системные требования к серверу (обычный офисный ПК).

Таким образом, СДО Moodle является удобным инструментом, который помогает учебным заведениям эффективно организовывать обучение на дистанционной основе и повышать качество образования. «Ориентировочные расчёты показывают, что 1 Гб памяти обеспечивает стабильную работу 50 конкурентных пользователей» [4, с. 145].

Помимо указанной платформы наиболее известными сервисами являются [11, с. 7]:

- Google Classroom;
- Online Test Pad;
- Stepik;
- Eduardo.Studio.

Внедрение онлайн-платформ для дистанционного обучения становится все более распространённым явлением. Такие платформы позволяют обучающимся получать образование без необходимости посещения учебных заведений, что особенно важно в условиях пандемии и ограничений на проведение очных занятий. Для успешного внедрения онлайн-платформы для дистанционного обучения необходимо обучение самих преподавателей и студентов для эффективного использования всех возможностей; помощь в разработке курсов, учебных материалов, тестов и заданий, которые будут представлены в удобном и доступном формате. Также важна организация работы и контроля: необходимо установить правила работы на платформе, контролировать учебный процесс, отслеживать прогресс обучающихся и предоставлять им обратную связь. Необходима поддержка пользователей: обеспечение технической поддержки и помощи в случае возникновения проблем или вопросов при работе с платформой.

Внедрение онлайн-платформ для дистанционного обучения позволяет повысить доступность образования, улучшить качество обучения и обеспечить гибкость в расписании и организации учебного процесса. В мире постоянно меняются требования к образованию, и вузы не остаются в стороне от этого процесса. Для успешной адаптации к новым вызовам необходимо реализовать трансформацию образовательного процесса. Ключевыми инструментами при этом становятся комплексность и системность.

Выделим **основные этапы** таких подходов при реализации цифровой трансформации образовательного процесса вуза:

Анализ текущего состояния образовательного процесса.

Разработка стратегии трансформации.

Внедрение инноваций и новых методик обучения.

Оценка результатов и корректировка стратегии.

Комплексный подход к образовательному процессу в вузе является эффективным инструментом для реализации трансформации образования. Он позволяет создать современную, инновационную обучающую среду, где каждый студент может

раскрыть свой потенциал и успешно адаптироваться к быстро меняющемуся миру. Системный подход – это эффективный метод, который позволяет создать адекватную образовательную среду для достижения более значимых результатов в обучении и воспитании подрастающего поколения. Системный подход способствует развитию у обучающихся критического мышления, умения анализировать информацию и принимать обоснованные решения.

Выводы

Таким образом, комплексный и системный подходы играют ключевую роль в цифровой трансформации образовательного процесса в высших учебных заведениях. Их использование способствует созданию инновационной и адаптивной образовательной среды, которая способствует адекватной подготовке квалифицированных специалистов цифровой эпохи.

Цифровая трансформация в образовательной среде – это неотъемлемая часть современного образования. Для того чтобы университеты успешно справились с вызовами цифровой эры, необходимо активно развивать информационную составляющую.

В настоящей работе были предложены основные этапы системного и комплексного подходов при реализации цифровой трансформации образовательного процесса вуза и уточнены основные понятия. Как главнейшие были отмечены:

- текущий анализ;
- разработка стратегии;
- внедрение инноваций и
- оценка результатов.

Цифровая трансформация в образовательной среде – это неотъемлемая часть современного образования. Единство науки, образования и цифровых инноваций должны стать адекватным ответом динамическим изменениям современного общества.

Литература

1. Веденская, Т.Е. Понятие «Система» и системный подход в педагогике / Т.Е. Веденская // Теория и практика общественного развития. – 2015. – № 7. – С. 197–199.
2. Гнатышина, Е.В. Ценностно-смысловые ориентиры формирования цифровой культуры будущего педагога: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Гнатышина Екатерина Викторовна. – Грозный, 2019. – 46 с.
3. Грамбовская, Л. В., Караказьян, С.А. Цифровая трансформация университета с точки зрения приоритетных направлений развития / Л.В. Грамбовская, С.А. Караказьян // Международный научно-исследовательский журнал. – 2022. – № 5–3 (119). – С. 59–64.
4. Калашников, Е.С. Электронное обучение в среде Moodle / Е.С. Калашников // Форум мо-

лодых учёных. – 2019. – № 1–2 (29). – С. 143–147.

5. Камалеева, А.Р. Системный подход в педагогике / А.Р. Камалеева // Ped.Rev. – 2015. – № 3 (9). – С. 13–23.
6. Ларионов, В. Г., Шереметьева, Е. Н., Горшкова, Л.А. Цифровая трансформация высшего образования: технологии и цифровые компетенции / В.Г. Ларионов, Е.Н. Шереметьева, Л.А. Горшкова // Вестник Астраханского государственного технического университета. Серия: Экономика. – 2021. – № 2. – С. 61–69.
7. Максимкина, О. И., Жадунова, Н. В., Кирдяшова, Е. В., Яшин, Е.Е. Проект «Цифровые кафедры»: как и у кого формировать цифровые компетенции? / О.И. Максимкина, Н.В. Жадунова, Е.В. Кирдяшова, Е.Е. Яшин // Социальные нормы и практики. – 2023. – № 4. – С. 34–49.
8. Минич, О.А. Методологические основания подготовки педагогов к комплексному применению методов электронного обучения и сетевого взаимодействия в развивающейся цифровой среде / О.А. Минич // Вестник Полоцкого государственного университета. Серия Е. Педагогические науки. – 2022. – № 13. – С. 22–28.
9. Найденова, Л. И., Сеидов, Ш.Г. Реализация институциональных функций системы высшего образования в условиях цифровой трансформации / Л.И. Найденова, Ш.Г. Сеидов // Известия вузов. Поволжский регион. Общественные науки. – 2023. – № 2 (66). – С. 183–196.
10. Осипова, И. В., Ильина, Н. Н., Ульяшин, Н.И. Современные условия транспрофессиональной подготовки специалиста на основе системно-деятельностного, кластерного подходов в профессионально-педагогическом вузе / И.В. Осипова, Н.Н. Ильина, Н.И. Ульяшин // Современное педагогическое образование. – 2021. – № 2. – С. 104–107.
11. Рахмангулова, Р. Ш., Петрова, Ю.К. Создание электронного курса в Moodle / Р.Ш. Рахмангулова, Ю.К. Петрова // Проблемы Науки. – 2021. – № 1 (158). – С. 6–8.
12. Седов, Д.Н. Цифровизация образования в России: риски и проблемы / Д.Н. Седов // Вестник Бурятского государственного университета. – 2021. – № 2. – С. 42–47.
13. Сургутскова, Г. А., Попов, К.В. Педагогическое обеспечение комплексного подхода в системе образования / Г.А. Сургутскова, К.В. Попов // Мир науки. Педагогика и психология. – 2016. – № 4. – С. 30–38.

APPLICATION OF COMPLEX AND SYSTEMIC APPROACHES IN IMPLEMENTING DIGITAL TRANSFORMATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.

Panochevnyi P.N.
Pacific State University

The paper traces complex and systemic approaches as leading elements of digital transformation of the educational process in higher

education institutions. Their utilization contributes to the creation of an innovative and adaptive educational environment, which forms the basis for adequate preparation of qualified specialists for the digital era. The concepts of “complex approach” and “systemic approach” are clarified. Digital transformation of the educational environment is considered as an integral part of modern education. The main stages of systemic and complex approaches are proposed, such as current analysis, strategy development, innovation implementation, and result evaluation, reflecting modern forms of educational goal analysis, teaching process structuring, change management, and evaluation of the effectiveness of implemented innovations.

Keywords: higher education, digital transformation, complex approach, systemic approach, digitization.

References

1. Vedenskaya, I.E. The concept of «System» and a systematic approach in pedagogy / I.E. Vedenskaya // Theory and practice of social development. – 2015. – No. 7. – Pp. 197–199.
2. Gnatyshina, E.V. Value-semantic guidelines for the formation of digital culture of the future teacher: abstract. ... Doctor of Pedagogical Sciences: 13.00.08 / Ekaterina Viktorovna Gnatyshina. – Grozny, 2019. – 46 p.
3. Grambovskaya, L. V., Karakazyan, S.A. Digital transformation of the university from the point of view of priority directions of development / L.V. Grambovskaya, S.A. Karakazyan // International Scientific Research Journal. – 2022. – № 5–3 (119). – Pp. 59–64.
4. Kalashnikov, E.S. Electronic learning in the Moodle environment / E.S. Kalashnikov // Forum of Young Scientists. – 2019. – № 1–2 (29). – Pp. 143–147.
5. Kamaleeva, A. R. A systematic approach in pedagogy / A.R. Kamaleeva // Ped.Rev. – 2015. – № 3 (9). – Pp. 13–23.
6. Larionov, V. G., Sheremetyeva, E. N., Gorshkova, L.A. Digital transformation of higher education: technologies and digital competencies / V.G. Larionov, E.N. Sheremetyeva, L.A. Gorshkova // Bulletin of the Astrakhan State Technical University. Series: Economics. – 2021. – No. 2. – Pp. 61–69.
7. Maksimkina, O. I., Zhadunova, N. V., Kiryashova, E. V., Yashin, E.E. The project «Digital departments»: how and from whom to form digital competencies? / O.I. Maksimkina, N.V. Zhadunova, E.V. Kiryashova, E.E. Yashin // Social norms and practices. – 2023. – No. 4. – Pp. 34–49.
8. Minich, O.A. Methodological foundations of teacher training for the integrated application of e-learning and networking methods in a developing digital environment / O.A. Minich // Bulletin of the Polotsk State University. Series E. Pedagogical sciences. – 2022. – No. 13. – Pp. 22–28.
9. Naidenova, L. I., Seidov, S.G. Implementation of the institutional functions of the higher education system in the context of digital transformation / L.I. Naidenova, S.G. Seidov // Izvestiya vuzov. The Volga region. Social sciences. – 2023. – № 2 (66). – P. 183–196.
10. Osipova, I. V., Ilyina, N. N., Ulyashin, N.I. Modern conditions of transprofessional training of a specialist based on system-activity, cluster approaches in a vocational pedagogical university / Osipova I.V., Ilyina N.N., Ulyashin N.I. // Modern pedagogical education. – 2021. – No. 2. – Pp.104–107.
11. Rakhmangulova, R. S., Petrova, Y.K. Creation of an electronic course in Moodle / R.S. Rakhmangulova, Y.K. Petrova // Problems of Science. – 2021. – № 1 (158). – Pp. 6–8.
12. Sedov, D.N. Digitalization of education in Russia: risks and problems / D.N. Sedov // Bulletin of the Buryat State University. – 2021. – No. 2. – Pp. 42–47.
13. Surgutskova, G. A., Popov, K.V. Pedagogical support of an integrated approach in the education system / G.A. Surgutskova, K.V. Popov // The World of Science. Pedagogy and psychology. – 2016. – No. 4. – Pp. 30–38.

Формирование образовательной среды адаптации первоклассников к обучению: на примере психолого-педагогической программы «Старт в школу: путь к успеху!»

Мамедова Лариса Викторовна,

кандидат педагогических наук, заведующий кафедры ПИМНО
Технического института (филиала) СВФУ им. М.К. Аммосова
в г. Нерюнгри
E-mail: larisamamedova@yandex.ru

На сегодняшний момент проблемы с адаптацией ребенка стоят крайне остро, в связи с охраной здоровья детей и ростом психически-нервных заболеваний. Также на современном этапе, данной проблемой стали все больше интересоваться и родители, чьи дети переступают порог школы.

В процессе исследования уровня адаптации первоклассников к школьному обучению использовался диагностический комплекс: микропрактикум «Мой класс» автор А.А. Лескова; методика Т.А. Нежной «Беседа о школе»; методика Р.С. Немова «Отношение ребенка к обучению в школе»; проективная методика М.А. Панфиловой «Кактус»; методика «Какой Я?» О.С. Богдановой.

Статья посвящена описанию проведению экспериментального исследования по проблеме адаптации первоклассников к школьному обучению. Подробно расписаны этапы исследования и их цели: констатирующий, формирующий, контрольный. Описаны подробно результаты исследования, как констатирующего, так и контрольного этапов эксперимента. Представлена краткая характеристика психолого-педагогической программы «Старт в школу: путь к успеху!», направленной на создание благоприятных условий для адаптации первоклассников к обучению в школе и социуму.

Ключевые слова: адаптация, начальная школа, первоклассники, школьное обучение, психолого-педагогическая программа.

Психологами и педагогами доказано, что дети только что переступившие порог школы, испытывают сильный стресс. Это возникает вследствие несоответствия возможностей детей к новым, неизвестным требованиям. Все это образует внутренний конфликт у ребенка, который перерастает в агрессивность, пассивность, потерю школьной мотивации и непонимание между участниками образовательного процесса. Немаловажным является и то, что в этот момент может ухудшиться психофизиологическое состояние ребенка.

Важность первых дней пребывания ребенка в школе подтверждается положениями Федерального закона «Об образовании в РФ». Еще в 2000 году Минобрнауки России совместно с Научно-исследовательским институтом гигиены и охраны здоровья детей и подростков Научного центра здоровья детей РАМН, Институтом возрастной физиологии и Центром начального образования Института общего среднего образования РАО выпустило Письмо от 25 сентября 2000 г. № 2021/11–13 с рекомендациями по организации обучения первоклассников. В данном письме содержатся советы по организации обучения детей в период адаптации. «В течении первого месяца не рекомендуется повышать нагрузку и темп работы, а учителю предлагается быть сдержанным, спокойным, подчеркивать достоинства и успехи детей, стараться наладить их отношения со сверстниками» [9].

Также в ФОП начального образования от 18 мая 2023 г. № 372 выделена в качестве первоочередной цели организации процесса адаптации первоклассников к школьному обучению. Это «создание психолого-педагогических условий, обеспечивающих благоприятное начало школьной жизни каждому ребенку, независимо от уровня его готовности к школе и индивидуальных особенностей (физических, психологических, особенностей здоровья)» [8].

Экспериментальной базой для нашего исследования выступило Муниципальное образовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 13 г. Нерюнгри» МР «Нерюнгринский район» РС(Я). В эксперименте принимали участие первоклассники, в количестве 24 человек.

На первом этапе, с 05 по 09 сентября 2023 года был проведен констатирующий эксперимент, где принимали участие учащиеся первого класса, МОУ СОШ № 13. Целью эксперимента было выявление уровня адаптации первоклассников к обучению в начале учебного года.

Для проведения экспериментальной работы по выявлению начального уровня адаптированности первоклассников к школьному обучению, была составлена программа психолого-педагогической диагностики, куда вошли такие методики, как:

- 1) микропрактикум «Мой класс» А.А. Лескова [5];
- 2) методика Т.А. Нежной «Беседа о школе» [4];
- 3) методика Р.С. Немова «Отношение ребенка к обучению в школе» [6];
- 4) проективная методика М.А. Панфиловой «Кактус» [7];
- 5) методика «Какой Я?» О.С. Богдановой [3].

В результате проведения констатирующего эксперимента, было выявлено, что:

1) у 4 учеников 1 класса преобладает учебный вид деятельности, у остальных 10 основной вид деятельности – игровой;

2) у 4 учеников высокий уровень сформированности внутренней позиции школьника, у 12 – средний уровень, что свидетельствует о начальной стадии формирования внутренней позиции школьника и у 8 учеников низкая школьно-учебная ориентация, не сформирована внутренняя позиция школьника;

3) 7 учеников полностью готовы к обучению и интересуются школой. 13 учеников не вполне готовы к обучению и 4 ребенка полностью неподготовленные;

4) у 16 учеников присутствует импульсивность, стремление к лидерству, оптимизм, интровертность. А у 8 учеников – агрессивность, неуверенность в себе, тревожность и чувство одиночества;

5) у 6 детей очень высокая самооценка, у 11 детей – высокая, средняя самооценка у 4 первоклассников и низкая у 3 детей.

Таким образом, результаты диагностики по микропрактикуму «Мой класс» А.А. Лескова, методике Т.А. Нежной «Беседа о школе», методике Р.С. Немова «Отношение ребенка к обучению в школе», проективной методике М.А. Панфиловой «Кактус» и по методике «Какой Я?» по О.С. Богдановой, показывают низкий уровень адаптированности детей к школе и обучению. Дети предпочитают оставаться дома, ленятся выполнять дополнительные задания, по утрам трудно встают, еще не завели школьных друзей, учеба дается им нелегко и преобладает игровой вид деятельности.

Поэтому на следующем этапе нашей работы была составлена и апробирована с 15.09.2023 г. по 25.12.2023 г. психолого-педагогическая программа сопровождения детей «Старт в школу: путь к успеху!», направленная на адаптацию первоклассников к школьному обучению.

При составлении психолого-педагогической программы сопровождения первоклассников в период адаптации были использованы рекомендации Г.Г. Кравцова [1], И.Л. Левина [2].

Цель психолого-педагогической программы: создать благоприятные условия для адаптации первоклассников к обучению в школе и социуму.

При составлении психолого-педагогической программы адаптации первоклассников к школь-

ному обучению, основывались на следующие принципы:

- 1) принцип научности;
- 2) принцип комплексности;
- 3) принцип предупредительный.

Психолого-педагогическая программа состоит из 30 занятий. Одно занятие длится 30 минут и организуется в форме группового занятия.

Ожидаемые результаты: повышение уровня мотивации к школьному обучению, становление внутренней позиции школьника, ориентация на школьно-учебную деятельность, готовность ребенка к обучению в школе, появление интереса к школе, регулирование эмоционально-личностной сферы и становление адекватной самооценки у первоклассников.

В программе использовались такие виды игр как словесные «Закончи стихотворение», «Продолжи пословицу», «Нос, пол, потолок», «Раз, два, три!»; звуковые «Эхо», «Повтори – отличись»; подвижные «Веселые старты», «Листопад», «Волшебные превращения», «Наш большой и дружный класс», «Спортивный крокодил»; викторина «Рыба – птица – зверь», «Пять названий», «Люблю – не люблю». Данные игры способствовали сплочению детского коллектива, стимулировали развитие учеников, поднятию настроения и раскрытию у детей способностей.

В программе также использовались такие упражнения, как «Теплые, добрые ручки», «Дождик», «Хорошие новости!», «Зато», «Кто это? Что это?», «Портрет настоящего первоклассника», «Пингвинята», «Назови по-другому», «Мир вокруг нас» и т.д. Все эти упражнения помогали детям лучше познакомиться друг с другом, снять напряжение и обрести друзей.

Также использовались беседы на тему «Школьники и дошкольники», «Трудности первоклассника», «Школьные правила», «Здравствуйте», «Школьные принадлежности» и т.д. Общаясь друг с другом, дети узнают очень много нового и интересного, анализируя ситуации приходят к правильным ответам. Все это вместе взятое формировало школьный класс, сплоченный коллектив.

Помимо всего прочего в программе были использованы «Лесные сказки» М.А. Панфиловой. Эти сказки, специально созданные для первоклассников, затрагивают пять главных тем: адаптация к новой среде, важность уроков, возникновение конфликтов в школе, уважительное отношение к чужим вещам и забота о здоровье.

После проведения цикла психолого-педагогической программы 08.12.2023 г. была проведена итоговая диагностика по выявлению динамики уровня адаптации первоклассников к школьному обучению. Рассмотрим результаты более подробно.

На контрольном этапе эксперимента по методике «Мой класс» А.А. Лескова, из 24 детей, у 18 (75%) учеников был выражен учебный вид деятельности, то есть их количество увеличилось на 4 ребенка. Игровой вид деятельности был выявлен

у 6 учеников, что свидетельствует о том, что их количество снизилось на 4 ученика.

По методике Т.А. Нежной «Беседа о школе» был выявлен средний уровень ориентации на школьно-учебную деятельность был выявлен у 13 учеников (54%). В данном случае количество повысилось на 1 ребенка. Низкий уровень ориентации на школьно-учебную деятельность сохранился у 5 учеников (21%), что свидетельствует о том, что их количество понизилось на 3 ребенка.

В результате проведения методики Р.С. Немова «Отношение ребенка к обучению в школе», было выявлено, что из 24 детей, 14 учеников (58%) показали высокий уровень готовности к обучению, их количество увеличилось в 2 раза, в сравнении с результатами первичной диагностики. Средний уровень готовности к обучению выявлен у 9 учеников (38%), что свидетельствует о том, что их количество уменьшилось на 4 ребенка. Низкий уровень готовности к обучению сохранился у 1 ученика (4%).

Проведение проективной методики М.А. Панфиловой «Кактус» дало следующие результаты: из 24 учеников, 19 детей (79%) показали открытость, оптимизм, импульсивность, стремление к лидерству, интровертность. Их количество увеличилось на 3 ребенка. А у 5 учеников (21%) сохранился агрессивность, неуверенность в себе и чувство одиночества. Их количество уменьшилось на 3 ребенка, в сравнении с первичной диагностикой.

По методике «Какой Я?» О.С. Богдановой очень высокая самооценка выявлена у 2 девочек (8%). Их количество уменьшилось на 4 ученика. Высокая самооценка выявлена у 9 учеников (38%), их количество тоже уменьшилось на 2 ребенка. Средняя самооценка выявлена у 11 учеников (46%), что свидетельствует о том, что их количество увеличилось на 7 детей. И низкая самооценка сохранилась у 2 детей (8%).

Для определения достоверности полученных результатов эксперимента по методикам Т.А. Нежной «Беседа о школе», Р.С. Немова «Отношение ребенка к обучению в школе» и «Какой Я?» О.С. Богдановой, был использован Т-критерий Вилкоксона. Полученное эмпирическое значение по всем трем методикам Тэмп = 300, находится в зоне значимости ($p \leq 0.01$).

По результатам итогового эксперимента можно отметить, что преобладание учебного вида деятельности выросло на 17%, дезадаптация снизилась на 12% и уровень готовности к обучению выросло на 29%. У испытуемых сформировались навыки для успешного обучения, дети социально адаптировались, нашли друзей, у них снизилась школьно-учебная тревожность.

Таким образом, подтверждена гипотеза исследования о том, что адаптацию первоклассников можно значительно улучшить и ускорить, если в рамках психолого-педагогической программы «Старт в школу: путь к успеху!» использовать такие методы и приемы, как игра (словесные «Заключен стихотворение»); подвижные «Наш большой

и дружный класс»); упражнения «Портрет настоящего первоклассника», «Мир вокруг нас»; рисование по темам «Первоклассник», «Все мы одна команда»; проведение бесед на темы «Школьники и дошкольники» и т.д.

Литература

1. Кравцев Г. Г., Кравцова Е.Е. Психологическая готовность к школе. М.: Знание, 1987. 77 с.
2. Левина И.Л. Школьная адаптация и ее нарушения. М.: Просвещение, 2011. 190 с
3. Методика «Какой Я?» по О.С. Богдановой // Мультиурок [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://multiurok.ru/files/metodika-kakoi-ia-ro-metodike-o-s-bogdanovoi.html> (Дата обращения: 22.02.2024).
4. Методика Нежной Т.А. «Беседа о школе», 1 класс // Урок РФ [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://урок.рф/library/metodika_tan_ezhnovoj_beseda_o_shkole1_klass_111912.html (Дата обращения: 22.02.2024).
5. Микропрактикум Лескова А.А. «Мой класс» // Образовательная социальная сеть nsportal.ru [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/vospitatelnaya-rabota/2023/06/29/metodika-moy-klass-leskova-a-a> (Дата обращения: 22.02.2024).
6. Немов Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: 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.
7. Панфилова М.А. Графическая методика «Кактус» // Обруч. № 5. 2002. С. 12–13.
8. Федеральная образовательная программа начального общего образования (Утверждена приказом Минпросвещения России от 18.05.2023 под № 372). Реестр примерных основных общеобразовательных программ // Министерство просвещения РФ [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://fgosreestr.ru/poop/federalnaia-obrazovatelnaia-programma-nachalnogo-obshchego-obrazovaniia-utverzhdana-prikazom-minprosveshcheniia-rossii-ot-18-05-2023-pod-372> (Дата обращения: 20.02.2024).
9. Федеральный закон от 29.12.2012 № 275-ФЗ (ред. от 07.10.2022) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (Дата обращения: 25.02.2024).

FORMATION OF AN EDUCATIONAL ENVIRONMENT FOR ADAPTATION OF FIRST-GRADERS TO LEARNING: USING THE EXAMPLE OF THE PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PROGRAM "START AT SCHOOL: THE PATH TO SUCCESS!"

Mamedova L.V.

Technical Institute (branch) NEFU named after. M.K. Ammosova in Neryungri

At the moment, problems with child adaptation are extremely acute, due to the protection of children's health and the increase in mental and nervous diseases. Also at the present stage, parents whose children cross the threshold of school have become increasingly interested in this problem.

In the process of studying the level of adaptation of first-graders to school learning, a diagnostic complex was used: micro-practicum "My Class" by A.A. Leskova; T.A. Nezhnova's methodology "Conversation about school"; R.S. Nemov's methodology "The child's attitude towards learning at school"; projective technique of M.A. Panfilova "Cactus"; method "What am I?" O.S. Bogdanova.

The article is devoted to a description of the conduct of an experimental study on the problem of adaptation of first-graders to school education. The stages of the study and their goals are described in detail: ascertaining, formative, control. The results of the study, both the ascertaining and control stages of the experiment, are described in detail. A brief description of the psychological and pedagogical program "Start at school: the path to success!", aimed at creating favorable conditions for the adaptation of first-graders to school and society, is presented.

Keywords: adaptation, primary school, first graders, schooling, psychological and pedagogical program.

References

1. Kravtsev G. G., Kravtsova E.E. Psychological readiness for school. M.: Znanie, 1987. 77 p.
2. Levina I.L. School adaptation and its disorders. M.: Education, 2011. 190 p.
3. Method "What am I?" according to O.S. Bogdanova // Multiles-son [Electronic resource]. Access mode: <https://multiurok.ru/files/metodika-kakoi-ia-po-metodike-o-s-bogdanovoi.html> (Access date: 02.22.2024).
4. Methodology of Nezhnova T.A. "Conversation about school", 1st grade // Lesson of the Russian Federation [Electronic resource]. Access mode: https://urok.rf/library/metodika_tanezhnovoj_beseda_o_shkole1_klass_111912.html (Access date: 02/22/2024).
5. Micropracticum Leskova A.A. "My class" // Educational social network nsportal.ru [Electronic resource]. Access mode: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/vospitatelnaya-rabota/2023/06/29/metodika-moy-klass-leskova-a-a> (Access date: 02.22.2024).
6. Nemov R.S. Psychology: Textbook. for students higher ped. textbook establishments: 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 pp.
7. Panfilova M.A. Graphic technique "Cactus" // Hoop. No. 5. 2002. pp. 12–13.
8. Federal educational program for primary general education (Approved by order of the Ministry of Education of Russia dated May 18, 2023 under No. 372). Register of exemplary basic general education programs // Ministry of Education of the Russian Federation [Electronic resource]. Access mode: <https://fgosreestr.ru/poop/federalnaia-obrazovatelnaia-programma-nachalnogo-obshchego-obrazovaniia-utverzhdena-prikazom-minprosveshcheniia-rossii-ot-18-05-2023-pod-372> (Date of access: 20.02. 2024).
9. Federal Law of December 29, 2012 No. 275-FZ (as amended on October 7, 2022) "On Education in the Russian Federation" [Electronic resource]. Access mode: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (Date of access: 02/25/2024).

Паночевный Павел Николаевич,

старший преподаватель ВШ ПРИ, Тихоокеанский
государственный университет
E-mail: 005681@pnu.edu.ru

Научная статья по заявленной тематике исследует актуальную проблему современного образования, а именно внедрение цифровых технологий в вузы. В ходе ее написания подробно анализируются тенденции и новшества, связанные с цифровизацией образования, в контексте высшей школы.

Вначале автором обосновывается важность данного исследования, отмечается нарастающее влияние цифровой революции на сферу образования и необходимость адаптации вузов к современным требованиям. Далее рассматриваются основные понятия и термины, связанные с цифровизацией образования, а также ключевые принципы и технологии, применяемые в цифровом образовании.

Далее в статье подробно анализируются основные тренды цифровизации образовательного процесса в вузе. Особое внимание уделяется внедрению электронных платформ для обучения, использованию онлайн-курсов и МООС (массовые открытые онлайн-курсы), а также использованию виртуальной и дополненной реальности в учебном процессе. Автор приводит результаты исследований, демонстрирующие эффективность данных технологий для студентов и преподавателей.

Заключительная часть статьи посвящена анализу практического опыта внедрения цифровых технологий в вузах. В статье приводятся примеры успешных применений новых технологий, а также обсуждаются возможные проблемы и ограничения.

В целом, данная научная статья представляет собой всесторонний, достаточно подробный анализ современных трендов цифровизации образовательного процесса в вузе и делает значимый вклад в понимание исследуемой проблемы. Результаты и выводы статьи могут быть актуальными для руководителей образовательных учреждений, преподавателей и студентов, заинтересованных в эффективном применении цифровых технологий в высшем образовании.

Ключевые слова: цифровизация, высшее образование, цифровые процессы в вузах, российские вузы, цифровизация высшего образования, блокчейн, цифровое обучение, коммуникативные технологии, современное образование, цифровые технологии.

Введение

Цифровизация образовательного процесса вуза является важным фактором в современной образовательной системе. С учетом стремительного развития информационных и коммуникационных технологий, использование цифровых инструментов и технологий в высшем образовании становится все более актуальным и необходимым. Однако, несмотря на широкое применение цифровых технологий, вопросы, связанные с их эффективным использованием в образовательном процессе, все еще остаются открытыми и требуют дальнейших исследований.

Цель исследования данной научной статьи заключается в анализе и описании современных трендов цифровизации образовательного процесса вуза. Основной задачей исследования является выявление особенностей и последствий применения цифровых технологий в высшем образовании, а также изучение применения технологии блокчейн в высшем российском образовании. В рамках данной статьи предлагается рассмотреть проблемы, возможности и риски, связанные с внедрением цифровых процессов в высшее образование России.

Научная новизна исследования заключается в обобщении современных тенденций и трендов в области цифровизации образовательного процесса вуза. Исследование выявляет новые аспекты и перспективы применения цифровых технологий в высшем образовании, а также анализирует риски, связанные с их внедрением. Кроме того, статья предлагает исследование применения технологии блокчейн в высшем российском образовании, что также является новым и актуальным.

Материалы и методы исследований

В процессе исследования использовались различные материалы и методы, такие как анализ научных статей, публикаций в СМИ, законодательных актов, а также проведение экспертных интервью и опросов среди студентов и преподавателей высших учебных заведений. Использование разнообразных источников информации и комбинация различных методов позволили получить комплексное представление о современных трендах и проблемах цифровизации образовательного процесса вуза.

Таким образом, данный исследовательский материал направлен на раскрытие современных трендов цифровизации образовательного процесса вуза, выявление проблем, возможностей и рисков, а также анализ применения технологии блокчейн в высшем российском образовании. Иссле-

дование имеет научную новизну и основывается на разнообразных материалах и методах исследований. Полученные результаты позволят более полно понять и оценить современные тенденции цифровизации вузовского образования.

Результаты и обсуждения

Тренды, связанные с использованием цифровых технологий в образовательном процессе в вузах

В современном образовательном процессе вузов России наблюдается ряд трендов, связанных с использованием цифровых технологий. Эти тренды оказывают значительное влияние на развитие образования и становятся все более популярными среди преподавателей и студентов. В данном тексте мы рассмотрим некоторые из этих трендов.

Первым трендом является внедрение электронных образовательных платформ. Вузы России все чаще прибегают к использованию онлайн-платформ для организации образовательного процесса. Эти платформы позволяют студентам получать доступ к учебным материалам, выполнять домашние задания и проходить тестирование в любое удобное для них время. Они также обеспечивают возможность общения и сотрудничества между студентами и преподавателями в виртуальной среде [3].

Безусловным трендом текущего периода стоит назвать повсеместное использование онлайн-курсов. С развитием интернета и дистанционных технологий все больше вузов начинают предлагать своим студентам возможность изучать дисциплины онлайн. Онлайн-курсы позволяют студентам самостоятельно планировать свое обучение, выбирать интересующие их предметы и проходить обучение в темпе, подходящем лично для них. Они также демократизируют образование, позволяя получать знания тем, кто не имеет возможности посещать очные занятия или проживает в другом регионе.

Третьим трендом является использование мультимедиа и интерактивных технологий для облегчения процесса обучения. С помощью аудио- и видео-материалов, презентаций, интерактивных заданий и виртуальных экскурсий студенты могут лучше усваивать учебный материал и запоминать его на длительный срок [5]. Такие технологии делают обучение более увлекательным и интересным для студентов, а также облегчают задачу преподавателей по активизации учебного процесса и развитию у студентов критического мышления.

Еще одним трендовым направлением, заслуживающим внимания, является использование онлайн-коллаборации и сетевых форм обучения. С развитием социальных сетей и инструментов онлайн-коммуникации студенты и преподаватели все чаще вступают в виртуальные образовательные сообщества, где могут обмениваться опытом, делиться материалами и проводить совместные проекты. Это позволяет студентам развивать навыки коллаборации, коммуникации и работы в ко-

манде, которые являются важными для их будущей карьеры [9].

В заключение следует отметить, что использование цифровых технологий в образовательном процессе вузов России становится все более популярным и неотъемлемым элементом современного образования. Онлайн-образование, электронные платформы, мультимедиа и сетевые технологии способствуют повышению доступности и качества образования, а также развитию новых навыков у студентов. Они позволяют сделать образование более гибким, инновационным и подходящим для различных потребностей и предпочтений студентов.

Применение технологии блокчейн в образовании

В последние годы технология блокчейн приобрела огромную популярность в различных сферах, таких как финансы, логистика, здравоохранение и т.д. В связи с этим, многие страны и организации начали исследовать и применять блокчейн в различных аспектах своей деятельности. В высшем образовании России также возникают перспективы для использования блокчейна с целью оптимизации процессов, повышения качества образования и обеспечения прозрачности и безопасности данных. В данной статье мы рассмотрим применение этой технологии в высшем образовании России и ознакомимся с работами российских авторов в этой области.

Одной из основных проблем в высшем образовании является подтверждение достижений и квалификации студентов. Традиционные подходы, такие как предоставление дипломов и академических справок, имеют ряд недостатков, таких как возможность фальсификации или потери документов. Блокчейн предоставляет возможность создания надежной и прозрачной системы подтверждения квалификации, позволяя хранить все данные о достижениях студента в блоках, которые невозможно изменить или подделать. В России такие проекты, как «Эльбрус», разрабатываются с целью создания системы подтверждения квалификации студентов на основе блокчейна [4].

Такое нововведение также может быть применено для создания распределенных университетов, в которых студенты получают образование не только от одного университета, но и от различных университетов и экспертов со всего мира. Эта технология доказанно обеспечивает прозрачность и безопасность взаимодействия студентов и преподавателей, а также позволяет эффективно проверять и подтверждать достижения каждого студента. В России существуют проекты, такие как «Онлайн-Университет», которые используют блокчейн для создания децентрализованной онлайн-платформы образования [10]. И надо отметить, что со временем их популярность в образовательной сфере только растет, как и доверие к ним.

Также блокчейн может быть использован для управления большим объемом данных в высшем образовании. Благодаря децентрализации и не-

возможности изменения данных, он позволяет эффективно хранить и обрабатывать информацию о студентах, преподавателях, курсах и иных аспектах образовательного процесса. Российский автор Вахитов Д.Р. предложил использовать технологию для создания системы управления данными в высших учебных заведениях, которая поможет улучшить процессы принятия решений и позволит анализировать данные для оптимизации образовательного процесса [1].

Таким образом, технология имеет огромный потенциал для применения в высшем образовании России. Она может улучшить подтверждение квалификации студентов, создать распределенные университеты и обеспечить эффективное управление и анализ данных. Работы российских создателей, таких как «Эльбрус» и проект «Онлайн-Университет», демонстрируют активные исследования и разработки в данной области. Однако, несмотря на преимущества блокчейна, его широкое внедрение в высшем образовании России требует тщательного изучения и адаптации под специфические требования данной сферы.

Проблемы, возможные перспективы и риски, связанные с внедрением цифровых процессов в высшее образование

Цифровые технологии и процессы играют все более важную роль в высшем образовании. Внедрение цифровых процессов может принести множество преимуществ, но также сопряжено с проблемами, перспективами и рисками.

Одной из главных проблем, связанных с внедрением цифровизации в высшее образование, является недостаточная подготовка преподавателей. Многие преподаватели не имеют достаточных навыков в области цифровых технологий и не могут эффективно использовать их в своей практике. Это может привести к тому, что высшее образование не будет полностью использовать возможности, которые предоставляют цифровые инструменты [6].

Другой проблемой является доступность этих процессов для всех студентов. Некоторые студенты могут не иметь доступа к необходимым техническим устройствам и интернету, что может ограничить их возможности в обучении. Это приводит к неравенству возможностей между студентами, которое может отрицательно сказаться на их успеваемости и качестве образования [2].

При этом нельзя не сказать о том, что внедрение цифровых процессов также имеет большие перспективы. Они могут значительно расширить доступ к образованию для тех студентов, которые не могут посещать традиционные учебные курсы из-за географических, физических или временных ограничений [7]. Цифровые технологии позволяют обучаться удаленно, из любой точки мира, в удобное для себя время.

Кроме того, цифровые процессы позволяют создавать интерактивные и адаптивные учебные материалы, которые позволяют студентам инди-

видуализировать свое обучение и получить более глубокое понимание материала. Это может привести к улучшению результатов и повышению мотивации студентов.

Однако, внедрение цифровых процессов также сопряжено с рисками. Важно обеспечить безопасность цифровых данных, чтобы предотвратить несанкционированный доступ и утечку информации. Кибератаки и хакерские атаки могут нанести серьезный ущерб учебным заведениям и студентам.

Еще одной проблемой, связанной с цифровыми процессами, является возможность их злоупотребления. Виртуальное окружение может привести к отрыву от реальности, а использование цифровых устройств может стать источником отвлечения и уменьшения сконцентрированности студента на учебе [8].

Также, важно обратить внимание на негативное влияние, которое цифровые процессы могут оказать на межличностные отношения студентов. Если обучение полностью осуществляется в виртуальном пространстве, это может привести к ухудшению коммуникационных навыков, снижению социальной активности и возникновению проблем с адаптацией в реальной жизни.

В заключение, внедрение цифровых процессов в высшее образование имеет свои проблемы, перспективы и риски. Необходимо сделать все возможное, чтобы обеспечить качественную подготовку преподавателей и доступность этих процессов для всех студентов. В то же время, необходимо быть внимательными к возможным рискам, таким как безопасность данных и негативное воздействие на социальную сферу студентов. Следует рассматривать внедрение цифровых процессов в высшее образование как баланс между преимуществами и ограничениями, и разрабатывать стратегии, которые помогут извлечь максимальную выгоду из этих технологий.

Выводы

В заключение, данная научная статья представляет анализ современных трендов цифровизации образовательного процесса в вузах. Использование цифровых технологий в образовании становится все более актуальным и необходимым для обеспечения качественного и эффективного образования в современном мире.

Статья освещает такие тренды, как применение технологии блокчейн в высшем российском образовании. Блокчейн может предоставить возможности для улучшения прозрачности и достоверности информации, а также повысить уровень защиты персональных данных студентов.

Кроме того, статья выявляет проблемы, связанные с внедрением цифровых технологий в образовательный процесс. Одной из них является недостаток квалифицированных кадров, которые способны эффективно использовать цифровые инструменты в преподавании. Еще одной проблемой является отсутствие единого подхода к оценке эф-

эффективности цифровизации вуза, что затрудняет сравнение и анализ полученных результатов.

Однако, несмотря на данные проблемы, внедрение цифровых технологий в образовательный процесс вуза предоставляет значительные перспективы. Это может способствовать повышению доступности образования для различных категорий студентов, развитию новых форм обучения и оценивания знаний, а также эффективному использованию педагогических ресурсов.

Внедрение цифровых процессов в высшее образование России несет определенные риски. Одним из них является возможность снижения личной коммуникации между преподавателем и студентом, что может негативно сказаться на процессе обучения. Кроме того, необходимо учитывать проблему кибербезопасности и защиты персональных данных студентов.

В целом, внедрение цифровизации в образовательный процесс вуза является актуальным и перспективным направлением развития высшего образования в России. Однако, требуется системный подход и совместные усилия всех заинтересованных сторон для успешной реализации цифровых процессов и преодоления связанных с ними проблем и рисков.

Литература

1. Вахитов Д.Р. Реформирование системы образования в Российской Федерации: последствия для экономики и общества. Москва: Компания КноРус, 2018 г. [Электронный ресурс]: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37025569> (свободный, дата обращения: 11.05.2024);
2. Гриневич Л.А. Цифровизация высшего образования в современной России: теория и практика // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств, 2021 г;
3. Гузь Н.А. Тренды цифровизации высшего образования // Мир науки, культуры, образования, 2020 г;
4. Крамаренко, И.В. Оценка условий для перехода системы высшего образования на новые образовательные технологии // Материалы II Международного научного форума «Шаг в будущее: искусственный интеллект и цифровая экономика» (Государственный университет управления). – 2018. – Вып. 4. – С. 32–36.
5. Крамаренко И.В. Тенденции развития рынка новых образовательных технологий // Вестник университета, 2020 г. № 2. С. 49–57.
6. Лаптева И.В., Пахмутова Е.Д. Преимущества и недостатки цифровизации гуманитарного образования // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология, 2020 г;
7. Латыпов Р.А., Гуляевская Н.В., Кондратьева Т.Н. Самоохранительное поведение как фактор повышения социальной адаптации студентов высшего учебного заведения к условиям современного российского общества. Философия образования. 2016; № 3 (66): 87–99.

8. Маниковская М.А. Цифровизация образования: этический аспект // Проблемы высшего образования. 2019. № 1. С. 35–38.
9. Москалюк В.С. Понятие и сущность цифровизации системы образования // Наука и образование сегодня. – 2019. – № 10. – С. 15–17.
10. Почему инвесторы видят потенциал в российском рынке онлайн-образования и образовательных технологий [Электронный ресурс]: <https://vc.ru/flood/23296-edtech-investigation> (свободный, дата обращения: 12.05.2024).

CURRENT TRENDS IN DIGITALIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Panochevnyi P.N.
Pacific State University

This scientific article on the stated topic explores an urgent problem of modern education, namely the introduction of digital technologies in universities. During its writing, trends and innovations related to the digitalization of education in the context of higher education are analyzed in detail.

At the beginning, the authors substantiate the importance of this study, note the growing influence of the digital revolution on the field of education and the need for universities to adapt to modern requirements. The following are the basic concepts and terms related to the digitalization of education, as well as the key principles and technologies used in digital education.

Further, the article analyzes in detail the main trends of digitalization of the educational process at the university. Special attention is paid to the introduction of electronic learning platforms, the use of online courses and MOOCs (massive open online courses), as well as the use of virtual and augmented reality in the educational process. The authors cite the results of the research.

Keywords: digitalization, higher education, digital processes in universities, Russian universities, digitalization of higher education, blockchain, digital learning, communicative technologies, modern education, digital technologies.

References

1. Vakhitov, D.R. Reforming the Education System in the Russian Federation: Consequences for the Economy and Society. Moscow: Knorus, 2018. [Online]. Available: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37025569> (Accessed: 11.05.2024).
2. Grinevich, L.A. Digitization of Higher Education in Modern Russia: Theory and Practice. Bulletin of Kemerovo State University of Culture and Arts, 2021.
3. Guz, N.A. Trends in the Digitization of Higher Education. World of Science, Culture, Education, 2020.
4. Kramarenko, I.V. Assessment of Conditions for the Transition of the Higher Education System to New Educational Technologies. Materials of the 2nd International Scientific Forum “Step into the Future: Artificial Intelligence and Digital Economy” (State University of Management), 2018, vol. 4, pp. 32–36.
5. Kramarenko, I.V. Trends in the Development of the New Educational Technologies Market. University Bulletin, 2020, no. 2, pp. 49–57.
6. Laptseva, I.V., Pakhmutova, E.D. Advantages and Disadvantages of Digitizing Humanities Education. Bulletin of Samara University. History, Pedagogy, Philology, 2020.
7. Latypov, R.A., Gulyaevskaya, N.V., Kondratieva, T.N. Self-Preservation Behavior as a Factor in Increasing the Social Adaptation of Higher Education Students to the Conditions of Modern Russian Society. Philosophy of Education, 2016, no. 3 (66), pp. 87–99.
8. Manikovskaya, M.A. Digitization of Education: Ethical Aspect. Problems of Higher Education, 2019, no. 1, pp. 35–38.
9. Moskaliuk, V.S. The Concept and Essence of Digitizing the Education System. Science and Education Today, 2019, no. 10, pp. 15–17.
10. Why Investors See Potential in the Russian Online Education and Educational Technology Market. [Online]. Available: <https://vc.ru/flood/23296-edtech-investigation> (Accessed: 12.05.2024).

Художественно-эстетический потенциал бального танца в развитии эмоциональной сферы школьников начальной и средней школы

Пань Фусяо,

аспирант, Институт иностранных языков, Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы
E-mail: 1050452201qq@gmail.com

Занятия бальными танцами с подрастающим поколением рассматриваются не просто как приобретение определённых движений, а как возможность развития творческих, эстетических сторон человеческой личности, а также улучшению коммуникативных качеств и отношений с миром. Использование потенциала бального танца в педагогической практике поощряет школьников к творчеству и благоприятствует процессу накопления знаний и формированию художественно-эстетического опыта. Цель данной работы – осмыслить важность танца в педагогическом контексте как инструмента социализации для формирования критически мыслящих и творческих развитых и ответственных граждан. Танец, будучи телесным опытом, предоставит ученикам новые формы самовыражения и общения, приведет их к открытию языка тела и новому художественно-эстетическому опыту.

Ключевые слова: бальные танцы, эстетическое воспитание, педагогический процесс, ритм, культура, творческие способности.

Переосмысление телесных практик, возникших в различные эпохи и в различных обществах, приводит к обсуждению того разнообразия, пронизывающий человеческие отношения, и размышлять о культуре, основанной на этих практиках. Танец, как культурное проявление, представляет собой один из фокусов этой множественности, неся в себе разнообразие выражений, потребностей, желаний и возможностей коммуникации в разные эпохи. В наше время, и особенно в педагогическом контексте, танец предлагает неисчерпаемое поле знаний, которое позволяет личности познавать себя, воспринимать по-новому, совершенствоваться телесно, соотносить себя с другими людьми, контактировать с пространственно-временным измерением, воспринимать различные формы выражения самых разнообразных культур.

Бальные танцы, один из способов жестикulatoryного самовыражения человека, выделяются среди знаний, которые необходимо внедрять в педагогическую практику, не только потому, что они позволяют экспериментировать с различными двигательными навыками и выразительными формами, но и потому, что они знакомят с культурным разнообразием мира и возможностью выявить особенности той или иной цивилизации и её процесса культурной глобализации. Так, хотя тот или иной ритм, являющийся основой танца, зародился в определённой стране (отмеченной своими культурными особенностями), он распространяется и принимается в различных цивилизациях как часть культурного достояния, как способ культурной преемственности. Эту мысль подтверждают и слова Э.А. Варина: «Взаимное влияние и обогащение танцевальных культур в процессе образования отечественных современных бальных танцев отражают национальные традиции, становясь народными и массовыми, приобретая художественную ценность» [2, с. 28].

По этой причине бальный танец имеет значительный художественный потенциал. С.А. Патрикеева в связи с этим пишет: «Хореография – это мир красоты движения, звуков, световых красок, костюмов, то есть мир волшебного искусства. Одним из наиболее ярких и красочных видов хореографии является бальный танец, где ведущая роль отводится не только формированию эстетической и художественной культуры личности, но и выработке у младшего школьника потребности к творчеству в соответствии с постигаемыми законами красоты» [4, с. 157].

Важным является и тот факт, что каждый танец имеет свой неповторимый и индивидуальный ха-

рактика – будь то мягкость и элегантность вальса, экспрессия самбы, плавность и торжественность паваны, задор фокстрота, драматизм пасодобля или живость свинга. Характерность каждого бального танца, как и его своеобразный ритм, связаны с его происхождением и культурными особенностями эпохи, региона, сложившимися социокультурными условиями. Очевидно, что со всеми этими подробностями необходимо знакомить и учащихся, осваивающих тот или иной танец, поскольку данные сведения помогут им понять его особенность и характер, что, в свою очередь, будет способствовать лучшему результату, выраженному в движении, и расширению кругозора.

Нет сомнения в том, что бальные танцы раскрывают различные стороны человеческие общения, выражения конфликтов, исторических потребностей, выраженных телесно. Поскольку бальные танцы характеризуются, прежде всего, своим культурным измерением, в области физического и художественного и эстетического воспитания их возможности можно использовать с помощью подхода, который не ограничивается только физической практикой или техникой, но обогащается историческими и социальными аспектами, характеристикой внешних и внутренних атрибутов (костюмов, семантикой), особенностями каждого ритма. Именно в этом смысле необходимо работать над разучиванием бальных танцев со школьниками, предоставляя элементы для понимания культурного плюрализма, который отражается в разнообразии ритмов в их исторических, жестикуляционных и образовательных аспектах, а также обсуждая это проявление с точки зрения культурной индустрии.

Танец всегда присутствовал в жизни людей, начиная с древних обществ. Однако в сферу образования он внедрялся медленно, и лишь в XX веке к этой проблеме подошли со всей серьёзностью. Развитие современного танцевального искусства в этом столетии сопровождалось акцентом на связи между художественным творчеством и педагогией, чему способствовали размышления многих художников и великих новаторов – например, Э. Жака-Далькроза, А. Дункан и Р. Сен-Дени. Р. Лабан, немецкий художник и теоретик, подчеркивал образовательную ценность движения и танца сначала в Германии в межвоенный период, а затем в Великобритании, где он сыграл ведущую роль во внедрении танца в систему образования в 1950-х годах [5, р. 157]. Аналогичные процессы происходили и в России, где преподавательскую деятельность вела и А. Дункан, во многом положившая начало хореографическому образованию.

Педагоги и хореографы пришли к пониманию того, что художественное и культурное образование даёт детям развивать эмоциональную сферу, способно структурировать их тела, возвысить их умы и обострить чувство ответственности. Такая забота о теле и чувствах является преимуществом танца, который играет важную роль в процессе разработки политики художественного и культур-

ного образования, в частности, благодаря опыту партнёрства между танцорами и педагогами – в начальных и средних школах, на занятиях по физической культуре и спорту, в рамках специализированных танцевальных курсов в средних школах и по другим предметам.

Бальные танцы можно понимать по-разному и в разных контекстах – как искусство, физическую активность, досуг, культуру и так далее. Для многих это простой способ объединить людей с одной целью совместного танца и общения. Это также соревновательный вид танца, который сегодня приобрёл статус спортивного. Всё сказанное позволяет заключить, что бальный танец является собой органичное соединение танца и спорта, что увеличивает его ценность и воспитательный потенциал.

Поэтому приобщение учащихся к бальным танцам в школьном контексте, осознание ими культурного плюрализма, пронизывающего эту область знаний, требует исследования, как со стороны преподавателя, так и со стороны ученика. Это, несомненно, представляет собой трудность, поскольку библиографий, рассматривающих данную тему с этой точки зрения, пока недостаточно. Поэтому необходимо (пере)построить понимание культуры, расположить учащихся таким образом, чтобы они могли понять бальные танцы в этом контексте, а не только исполнять их, так как механический повтор движений не имеет художественной ценности.

Кроме того, эта открытость к широкому разнообразию контекстов сопровождается междисциплинарным подходом, стремлением воспринять предложения из всех областей исследований, связанных с вопросами образовательной ценности танца и его последствий для социальных корней: истории искусств и танца, истории культуры, социологии, политологии, антропологии, гендерных исследований, философии, педагогической науки, в частности.

Как культура, бальные танцы знакомят учащихся с миром благодаря своей выразительности и технике. С процессом культурной глобализации, когда культурные барьеры стираются, его распространение через различные культуры становится всё более активным. С этой точки зрения знания о конкретной географической области делаются всё более актуальными. Кроме того, существует и другой нюанс: испытывая влияние местной культуры, личность может не сразу воспринять культурные отличия. В результате ритмы меняются и часто исполняются по-разному в зависимости от региона. Однако некоторые ритмы обладают такими же уникальными характеристиками, как и географическое пространство, в котором они зародились, например танго, вальс или румба [5, р. 193].

О влиянии ритма на творческое развитие детей сказано очень много. В данном контексте будет уместно упомянуть Э. Жака-Далькроза, в практике которого использование тела считается изна-

чальным инструментом, и его роль является основополагающей для развития творческой личности. Например, о значении ритма в формировании музыкальных способностях он писал следующее: «... острота нашего музыкального чувства зависит от остроты наших телесных ощущений» [3, с. 16]. Что же касается балльных танцев, то они очень качественно и эффективно вырабатывают чувство ритма.

Ритмика Э. Жак-Далькроза – это активный метод музыкального обучения, основанный на физическом движении. Ученику предлагается почувствовать то, что он слышит, через физическую интерпретацию звуков и ритмов, воспроизводимых учителем. Стимулирование моторики позволяет им ощутить своё тело как основной музыкальный инструмент, через который ощущается и передается музыкальность.

В его методе баланс всего организма, соединяющий разум и тело, значительно повышает выразительность, необходимую для любой художественной деятельности [3]. И в этом смысле регулярные и интенсивные занятия балльными танцами с их четко выраженными и разнообразными ритмами, помогают развить лёгкость и телесную лексику, мышечную эластичность и полезные автоматизмы; расширить свой кругозор и добиться выразительности исполнения.

Отметим также, что ключевая идея Э. Жак-Далькроза о взаимозависимости факторов времени, пространства и энергии может активно применяться в обучении балльным танцам, которые воплотили в себе социокультурные и музыкальные черты своего региона и своей эпохи. Она также очень полезна ученикам для совершенствования движений, варьирования нюансов, понимания и чувствования музыки.

Ощутить ритм – это означает почувствовать музыку в своём теле (что является необходимым условием для выразительного исполнения любого балльного танца). Это краеугольный камень целостного подхода к обучению, который объединяет тело и разум.

Помимо обучения музыке в строгом смысле этого слова, метод Э. Жак-Далькроза очень быстро закладывает основы слуховых, моторных и социальных навыков, которые пригодятся во многих областях, даже если ребёнок об этом не подозревает [3].

Танец как образовательный процесс не просто направлен на обучение движению, но он также способствует совершенствованию базовых навыков, фундаментальных моделей движения в развитии человеческого потенциала и его отношений с миром. Использование танца в качестве педагогической практики влияет на развитие креативности и стимулирует процесс конструирования знаний. Необходимо обозначить и важность танца в школе как инструмента социализации, для формирования творчески мыслящих граждан. Танец – это телесный опыт; он позволяет ученикам получить новые формы самовыражения и общения,

ведет их к открытию своего языка тела, что будет способствовать процессу обучения.

Учащимся будет интересно постигать хореографию, условно переносящую их в разные времена и пространства. Здесь важны все аспекты: и импровизация во время исполнения па; и изучение костюма, которую носили в определённую эпоху, знания о которой преподносятся в определённом историческом контексте. Всё это является неотъемлемой частью практики постижения балльного танца. От педагога требуется предложение оптимальных путей изучения и направления по ним с учётом индивидуальности каждого ученика и социального взаимодействия между участниками в данной группе.

Е.В. Багирова замечает: «... балльный танец – это парный танец, то есть партнёры всегда находятся в зависимости друг от друга. При этом зачастую пары относятся к какому-либо хореографическому коллективу, либо танцевально-спортивному клубу. А это значит, что такая принадлежность способствует развитию с ранних лет чувства коллективизма, требовательности друг к другу, доброты, принципиальности, стойкости. В педагогической практике воспитывающие резервы балльного танца используют для развития идейно-политического, трудового, нравственного сознания человека, его эстетического и физического развития» [1, с. 115].

Поэтому необходимо предоставить учащимся возможность творить из того, что уже существует как культурная характеристика, вместо того чтобы просто заставлять их воспроизводить движения как механическое действие, лишённое чувств и экспрессии, необходимо поощрять взаимодействие между техникой тела, характерной для ритмов, и историей народов, о которых каждый из них рассказывает, предлагая поразмышлять о том, как практика балльных танцев может быть включена в реальность каждого учащегося, повышая его образовательный опыт.

Очевидно, что культурное проявление балльного танца обладает образовательным потенциалом и заслуживает внимания в области художественно-эстетического воспитания. над балльными танцами в школьном контексте, предоставляя элементы для понимания культурного плюрализма, пронизывающего разнообразие ритмов в его историческом, жестовом и образовательном аспектах, а также обсуждая это проявление с точки зрения натиска культурной индустрии, внося вклад в восприятие балльных танцев как знания о формировании человека. Именно тогда, когда он понимается через призму культурного плюрализма, а не просто техники, стремясь поддержать педагогическую деятельность учителя физической культуры, который часто сталкивается с этим проявлением и оказывается не в состоянии его развить.

Всё вышесказанное доказывает, что необходимо подробно объяснять элементы культуры каждого балльного танца, его ритмов, стремясь к тому, чтобы учащиеся осознали исторический процесс,

окружающий каждый ритм, а также жесты и технику. Тем не менее, в современной практике существует немало примеров, когда к работе над бальным танцем относятся формально, а такой подход не позволяет в полной мере использовать педагогический потенциал этого искусства. Поэтому, возможно, бальным танцам следует уделять внимание и на уроках физкультуры, где изучается язык тела, добавив к этой основе познание культурной идентичности и технической выразительности каждого ритма.

Можно обнаружить, что сегодня функционирует множество контекстов, в которых проявляется связь между танцем и образованием: школьная система образования, танцевальные классы, сектор дополнительного образования, профессиональная подготовка, посредничество в рамках культурных и художественных структур, досуг. Все танцевальные практики с образовательным аспектом могут быть приняты во внимание, независимо от их стиля или эстетики, и направлены на развитие художественного, культурного и эстетического потенциала учащихся.

Таким образом, подведём итоги: итак, бальные танцы в деятельности школьников представляют собой способ повышения уровня образования через призму культуры, поскольку эта область знаний даёт учащимся исторические знания, понимание движений, включающих в себя подход к каждому ритму, костюмам, постижение различных эпох и так далее. Однако существует не так много теоретических материалов, рассматривающих этот предмет с точки зрения культуры, поскольку большинство исследований посвящено технике в ущерб культурным аспектам, связанным с ритмами, что затрудняет оптимальный процесс обучения.

Тем не менее, современная педагогическая практика показывает, что польза танца для образования детей действительно велика. Перечислим различные аспекты, в которых можно наблюдать этот вклад:

- физический;
- реляционный;
- социальный;
- когнитивный;
- культурный;
- художественный;
- творческий;
- эстетический;
- коммуникативный.

Кроме того, отметим, что роль тела, ярко проявляющаяся при занятиях бальными танцами и способности, которыми физические и умственные способности, развитые в хореографической практике, могут быть перенесены на другие области обучения и другие формы выражения (чтение, письмо, геометрия и так далее). Нельзя не упомянуть и навыки, развиваемые учениками в ходе предлагаемого опыта в области танцевальной практики, творчества, восприятия и интерпретации произведений; навыки, предусмотренные школьной

программой, особенно в контексте танцевальных занятий в системе дополнительного образования; способности, развиваемые за пределами танца, влияние на повседневные социальные и реляционные навыки, то, что возникает в плане социальных связей, проблем памяти и коммуникации. Благодаря занятиям бальными танцами развиваются:

- музыкальность, чувство ритма и движения;
- физическое и психическое благополучие;
- воображение и творчество;
- социальные навыки;
- лёгкость в общении;
- уверенность в себе;
- равновесие, расслабление;
- интеллектуальная и физическая ловкость; концентрация.

Универсальность этой танцевально-спортивной практики, включающей в себя как музыку, так и движение, делает её средством познания, развития и самовыражения, которое можно применять в самых разных направлениях.

Литература

1. Багирова Е.В. Роль бального танца в социализации личности // Учёные записки (Алтайская государственная академия культуры и искусств). 2018. № 4 (18). С. 114–116.
2. Варин Э.А. Роль отечественного бального танца в сохранении исторического наследия бальной хореографии // Мир науки, культуры, образования. 2020. № 3 (82). С. 26–29.
3. Жак-Далькроз, Э. Ритм. М.: Классика, 2010. 248 с.
4. Патрикеева С.А. Бальный танец как важнейший аспект творческой активности детей младшего школьного возраста в самостоятельном хореографическом коллективе // Социально-экономические явления и процессы. 2013. № 2 (048). С. 157–160.
5. Costecalde N. Du mouvement à la danse: Une histoire d'amour avec la Terre. BoD – Books on Demand, 2020. 282 p.

THE ARTISTIC AND AESTHETIC POTENTIAL OF BALLROOM DANCE IN THE DEVELOPMENT OF THE EMOTIONAL SPHERE OF PRIMARY AND SECONDARY SCHOOL STUDENTS

Pan Fuxiao

Peoples' Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba

Ballroom dancing classes with the younger generation are seen not just as an acquisition of certain movements, but as an opportunity to develop creative, aesthetic aspects of human personality, as well as to improve communicative qualities and relations with the world. Using the potential of ballroom dance in pedagogical practice encourages schoolchildren to creativity and favours the process of accumulation of knowledge and formation of artistic and aesthetic experience. The aim of this paper is to reflect on the importance of dance in a pedagogical context as a socialisation tool for the formation of critically thinking and creative developed and responsible citizens. Dance, being a bodily experience, will provide students with new forms of self-expression and communication, leading them to discover body language and new artistic and aesthetic experiences.

Keywords: ballroom dancing, aesthetic education, pedagogical process, rhythm, culture, creative abilities.

References

1. Bagirova E.V. The role of ballroom dance in the socialization of personality // Scientific notes (Altai State Academy of Culture and Arts). 2018. No. 4 (18). pp. 114–116.
2. Varin E.A. The role of Russian ballroom dance in preserving the historical heritage of ballroom choreography // The world of science, culture, and education. 2020. No. 3 (82). pp. 26–29.
3. Jacques-Dalcroze, E. Rhythm. M.: Classics, 2010. 248 p.
4. Patrikeeva S.A. Ballroom dance as the most important aspect of creative activity of primary school children in an amateur choreographic group // Socio-economic phenomena and processes. 2013. No. 2 (048). pp. 157–160.
5. Costecalde N. Du mouvement à la danse: Une histoire d'amour avec la Terre. BoD – Books on Demand, 2020. 282 p.

Влияние применения функций менеджмента на эффективность учебного процесса

Сапаркызы Жаннат,

ассоциированный профессор Кызылординского университета имени Коркыт Ата
E-mail: 793@mail.ru

Статья анализирует важность и роль менеджмента в контексте высшего образования. В работе обсуждаются основные функции менеджмента, включая планирование, организацию, руководство и контроль, и их влияние на эффективность учебного процесса; рассматриваются такие современные вызовы, как глобализация, изменяющиеся потребности студентов и использование новейших технологий; определяется то, как менеджмент может реагировать на эти вызовы. Основываясь на концепциях и принципах менеджмента, рассматриваются основные функции, которые играют решающую роль в управлении системой высшего образования: планирование включает разработку стратегий и целей, учет ресурсов и разработку учебных программ; организация описывает структурирование учебного процесса, формирование административной системы и координацию деятельности персонала и студентов; руководство фокусируется на принятии стратегических решений и обеспечении развития учебного заведения; контроль включает оценку качества образовательных программ и мониторинг результатов для корректировки деятельности. В рамках статьи освещаются современные тенденции в менеджменте высшего образования. Автор рассматривает менеджмент в высшем образовании как возможность адаптироваться и эффективно реагировать на вызовы, внедряя инновационные подходы к обучению, развивая новые методики и обеспечивая студентам навыки, соответствующие современным требованиям. Также в статье делается акцент на значимости эффективного менеджмента для дальнейшего развития организаций образования. Привлекая примеры лучших практик и стратегий, данная статья стимулирует дальнейшие дискуссии о том, как улучшить управление в системе высшего образования для обеспечения качественного образования и развития будущих лидеров.

Ключевые слова: менеджмент в высшем образовании, функции менеджмента, эффективность учебного процесса, современные вызовы, новейшие технологии, разработка стратегий, формирование административной системы, эффективный менеджмент, качественное образование, будущие лидеры.

Высшее образование представляет собой комплексную систему обучения и исследований, охватывающую университеты, колледжи, институты и другие образовательные учреждения. Оно обеспечивает студентов знаниями, навыками и опытом, необходимыми для различных профессиональных областей.

В данной статье мы рассмотрим основные функции менеджмента в высшем образовании как возможность адаптироваться и эффективно реагировать на вызовы современности, а также значимость эффективного менеджмента для дальнейшего развития высших учебных заведений.

Проблемы, связанные с анализом важности и роли менеджмента в контексте высшего образования, поднимаются в работах О.Г. Тринитатской [1], О.П. Осиповой [2], Б.Н. Герасимова [3], Н.Н. Беденко [4], Ж.К. Исаевой [5], О.А. Хожевец [6], А.А. Умарова [7] и др.

В процессе исследования были использованы *общенаучные методы* познания педагогических процессов для улучшения управления в системе высшего образования для обеспечения качественного образования и развития будущих лидеров.

Новизна состоит в том, что в исследовании определяются аспекты эффективного управления, играющего важную роль в успешном развитии вузов и достижения высоких результатов участниками образовательного процесса.

Развитие системы высшего образования год от года предъявляет новые требования к менеджменту образовательных систем как условию эффективного развития в рамках глобальных и региональных изменений [1]. Система раннего обнаружения изменений – это значимое звено системы опережающего управления.

Умение своевременно принимать стратегические решения и управленческие меры позволяет учитывать не только рискованные ситуации, но и позитивные тенденции с целью увеличения управленческого и педагогического эффекта [2]:

- 1) изменения в образовательной политике: как государственные и частные учреждения высшего образования адаптируются к новым законодательным требованиям и стандартам;
- 2) рост конкуренции: университеты и колледжи сталкиваются с увеличивающейся конкуренцией за студентов, финансирование и рейтинги, что требует более эффективного менеджмента;
- 3) технологические инновации: использование современных технологий в образовании требует от менеджмента учреждений высшего образо-

- вания умения адаптироваться к новым методам обучения и управления;
- 4) международное сотрудничество: учреждения высшего образования все чаще вступают в международные партнерства и программы обмена, что также требует от менеджмента новых навыков и знаний;
 - 5) управление финансами: эффективное управление бюджетом и финансовыми ресурсами становится все более важным для учреждений высшего образования в условиях изменяющейся экономической среды.

Под качеством высшего и послевузовского образования понимается определенная категория, которая определяет соответствие установленным требованиям, а также соответствие результата, процесса, образовательной системы высшего образования актуальным потребностям, целям, требованиям и стандартам [8].

Эта система состоит из нескольких ключевых элементов [3], [4]: учебные программы и курсы, преподаватели и научный персонал, исследования и развитие, административная и управленческая структура, студенческая жизнь, глобальная и международная перспектива (Таблица 1).

Таблица 1. Ключевые элементы высшего образования

№	Ключевые элементы	Содержание
1	Учебные программы и курсы	Высшее образование предоставляет разнообразные программы обучения по различным специализациям – от гуманитарных и естественно-научных предметов до инженерии, медицины, экономики и других профессиональных областей
2	Преподаватели и научный персонал	Команда преподавателей и исследователей играет важную роль в образовательном процессе. Они передают знания студентам, проводят исследования, публикуют научные работы и разрабатывают инновации
3	Исследования и развитие	Высшие учебные заведения являются центрами академических исследований. Они способствуют развитию новых знаний, технологий и инноваций в различных областях, участвуя в научных проектах и научно-исследовательской деятельности
4	Административная и управленческая структура	В каждом учебном заведении существует административная система, отвечающая за управление ресурсами, разработку политики и обеспечение качества образования
5	Студенческая жизнь	Кроме учебного процесса, высшее образование также предоставляет студентам возможности для развития через участие в клубах, спортивных мероприятиях, волонтерской и общественной деятельности
6	Глобальная и международная перспектива	Современное высшее образование также акцентирует важность глобального взаимодействия, поддерживает международные программы обмена студентами и учеными, а также стремится к развитию межкультурного понимания

Эти элементы формируют систему высшего образования, которая играет важную роль в подготовке кадров для различных сфер общества и является движущей силой для развития и инноваций в современном мире.

Политика в сфере высшего образования сегодня ставит главной задачей подготовку высококвалифицированных кадров для «экономики знаний» и повышение ее конкурентоспособности. Поддержка образовательных инициатив, создание платформ для общественного обсуждения, развитие цифровых ресурсов и взаимодействие с общественными организациями – все это способствует развитию образования, формированию активной и ответственной гражданской позиции и содействует достижению высоких результатов в системе высшего образования и менеджмента в образовании [5], [6].

В высших учебных заведениях, имеющих сложную структуру, функциональность и поведение [7], процессы менеджмента для всех самоуправляющихся систем сводятся к тому, что функциональные звенья управления рассматриваются как относительно самостоятельные виды деятельности, взаимосвязанные и последовательные, постепенно сменяющие друг друга, образуя единый управленческий цикл [9].

Менеджмент в высшем образовании играет важную и многогранную роль, влияя на эффективность образовательного процесса, развитие учебных заведений и обеспечение качества обучения.

Основополагающие аспекты значения и роли менеджмента в высшем образовании отражаются в стратегическом планировании, управлении ресурсами, в качестве образования, в развитии инноваций и современных методов обучения, в управлении персоналом и в международном сотрудничестве (Таблица 2).

Стратегическое планирование в менеджменте высшего образования имеет соответствующие этапы и порядок формирования, которые можно разделить на несколько этапов: аналитика внутренних и внешних условий (SWOT-анализ, PETS-анализ), формирование, подготовка, согласование и реализация концепции [10].

Ключевые принципы *управления* человеческими ресурсами обеспечивают оптимальные условия для обучения и исследований, формирования навыков самостоятельного анализа организационно-управленческих ситуаций и принятия решений.

С *качеством образования* тесно связаны нужные в 21 веке компетенции и высокая способность к адаптации в условиях меняющихся требований и технологий производства [8].

Таблица 2. Ключевые элементы менеджмента в системе высшего образования

№	Ключевые элементы	Содержание
1	Стратегическое планирование	Менеджмент в высшем образовании разрабатывает стратегии развития учебных заведений, определяет цели и приоритеты, а также разрабатывает планы действий для их достижения. Это включает в себя как долгосрочное видение, так и конкретные шаги для реализации целей учебного заведения
2	Управление ресурсами	Менеджмент эффективно распределяет и управляет ресурсами, такими как финансы, персонал, учебные материалы и инфраструктура, чтобы обеспечить оптимальные условия для обучения и исследований.
3	Качество образования	Менеджмент создает систему контроля и оценки качества образования, следит за стандартами обучения, разрабатывает методики оценки успеваемости студентов и улучшает учебные программы для соответствия современным требованиям
4	Развитие инноваций и современных методов обучения	Менеджмент высшего образования стимулирует и поддерживает внедрение инноваций в учебный процесс, внедрение современных технологий и методик обучения, чтобы удовлетворить изменяющиеся потребности студентов и рынка труда
5	Управление персоналом	Он заботится о развитии и мотивации преподавателей и сотрудников учебного заведения, создавая благоприятные условия для работы, обучения и профессионального роста
6	Международное сотрудничество	Менеджмент развивает международные связи и партнерства с другими университетами и образовательными учреждениями для обмена знаниями, опытом и проведения совместных исследований

Развитие инноваций и современных методов обучения сегодня в системе высшего образования занимает особое место. Инновационные методы обучения в менеджменте высшей школы – это новые, современные методы в работе педагога, которые являются эффективным средством развития познавательной, коммуникативной, личностной деятельности обучающихся. Появление инновационных методов обусловлено запросами современного общества, которое находится в состоянии непрерывного развития и изменения [11].

Управление персоналом как элемент делового общения в менеджменте высшего образования направлено на развитие и мотивацию профессорско-преподавательского состава и сотрудников высшего учебного заведения, создание благоприятных условий для работы, обучения и профессионального роста.

Международное сотрудничество – результат грамотного менеджмента в системе высшего образования.

Роль менеджмента в высшем образовании состоит в обеспечении эффективного управления ресурсами, формировании политики развития учебного заведения, создании благоприятных условий для обучения и научной деятельности, а также в поддержке инноваций и качественного образования, способствуя развитию и прогрессу образовательной системы.

Образовательная деятельность играет ключевую роль в формировании социума и отдельных его составляющих, определяет формирование и развитие ценностей и ориентиров [5].

Уже четко обозначены стратегические приоритеты и утвержден ряд программных документов. Так, в Республике Казахстан, это Закон об автономии вузов [12], национальный проект «Качественное образование «Образованная нация» [13], Концепция развития высшего образования и науки Республики Казахстан на 2023–2029 годы [14].

В Казахстане функционируют 119 вузов (11 национальных, 29 государственных, 14 негражданских, 1 автономная организация, 1 международный, 16 акционированных и 47 частных), где обучаются более 600 тыс. человек.

Модель современного специалиста в Казахстане ориентирована на запросы рынка труда, а также на профессиональные, региональные стандарты и атласы.

64% образовательных программ уже обновлены с учетом профессиональных стандартов, принята Концепция обучения в течение всей жизни [14], разработаны инновационные и междисциплинарные образовательные программы [13]. Высшие учебные заведения тесно взаимодействуют с акматами и местным корпоративным сектором, а региональные вузы станут локальными точками роста экономики каждого региона. Осуществляются реализации программ, предусматривающих форсайт-исследования для подготовки кадров с необходимыми знаниями и навыками, востребованных на рынке труда [5].

Важность роли менеджмента в контексте высшего образования видна в системных мерах, принимающихся по трансформации вузов в исследовательские университеты, в 2022 году приняты постановления о присвоении статуса исследовательского университета Казахский национальный университет им. Аль-фараби (Алматы) и Евразийский национальный университет им. Л.Гумилева (Астана), соответствующая работа ведется по Южно-Казахстанскому университету им. М. Ауэзова (Шымкент). Это позволит повысить исследовательский потенциал вузов, увеличить коммерциализацию научных проектов, а также повысить уровень научных публикаций в международных изданиях [5].

Функции менеджмента в системе высшего образования представляют собой ключевые задачи и деятельность, необходимые для эффективного

управления учебным заведением. Эти функции менеджмента в системе высшего образования способствуют развитию учебного заведения, обеспечивают качественное образование и поддерживают его конкурентоспособность в современном мире. Руководители и администрация учебных заведений воплощают эти функции для обеспечения эффективного функционирования и развития образовательной системы.

Качество образования оценивается по тому, насколько востребованы знания в конкретных условиях и областях применения для достижения определенной цели и повышения качества жизни выпускника [15].

Сложность в повышении качества начинается с того, что вузы должны соответствовать сразу многим стандартам, связанными со сформированной ранее системой внешней оценки качества образования, актуальными знаниями для студентов, ожиданиями по экономической эффективности обучения [16].

Основные функции менеджмента в системе высшего образования включают в себя планирование, организацию, руководство, контроль, требования для менеджмента в высшем образовании.

В систему *планирования* входят разработка стратегий и целей конкретной образовательной организации, формирование программ и курсов обучения, управление ресурсами высшего образования.

Организация менеджмента высшего образования – это структурирование учебного процесса и управление его ходом деятельности, формирование административной структуры конкретной образовательной организации, координация деятельности профессорско-преподавательского состава, персонала и студентов.

Руководством называется определение стратегических приоритетов, принятие управленческих решений, обеспечение развития учебного заведения.

Контроль ведется за оценкой выполнения образовательных программ всех уровней, мониторингом качества обучения и оценки результатов процесса преподавания и получения знаний студентами, корректировкой деятельности всех участников образовательного процесса вуза для достижения поставленных целей.

Современные вызовы и *требования* для менеджмента в высшем образовании нашли отражение в глобализации и международной конкуренции, использовании современных технологий в образовательном процессе, адаптации к изменяющимся потребностям студентов и рынка труда, финансовых и организационных аспектах.

Функции менеджмента в системе высшего образования способствуют не только эффективному управлению учебным заведением, но и имеют ряд дополнительных позитивных воздействий:

- повышение качества образования, т.е. четко определенные функции менеджмента, такие как планирование, организация, руководство

и контроль, помогают улучшить структуру и содержание образовательных программ, что способствует повышению уровня обучения и формированию квалифицированных специалистов;

- привлечение финансирования и ресурсов вместе с эффективным управлением, включая планирование бюджета и ресурсов, привлечение дополнительных финансовых и организационных ресурсов для учебного заведения, включающие гранты, инвестиции и другие источники финансирования, необходимые для развития инфраструктуры и обновления образовательных программ всех уровней;
- развитие инноваций и научных исследований, что позволяет привлекать талантливых ученых и студентов, поддерживать и развивать исследовательские программы, способствующие научному прогрессу и развитию новых технологий;
- создание благоприятной обучающей среды для студентов и преподавателей, включающей в себя развитие инфраструктуры, предоставление доступа к современным учебным ресурсам и поддержку академической свободы;
- адаптация к изменяющимся требованиям, что позволяет учебным заведениям быстрее реагировать на изменения в образовательной сфере, в том числе на изменения в требованиях рынка труда, технологические инновации и новые образовательные методы;
- привлечение и удержание квалифицированных преподавателей и персонала, подразумевающее создание стимулирующей и поддерживающей среды для преподавателей и персонала учебного заведения;
- развитие инноваций и исследований при создании условий для развития инновационных исследований и проектов, включающих привлечение финансирования, организацию и поддержку научно-исследовательской работы и содействие внедрению результатов исследований в образовательный процесс и производственную практику;
- повышение качества образования и непрерывное улучшение качества образования, в том числе адаптация учебных программ к современным требованиям рынка труда и обеспечение студентов актуальными знаниями и навыками;
- формирование партнерств и связей с другими университетами, научными центрами, индустрией и обществом в целом, что позволяет обмениваться знаниями, опытом и ресурсами, способствуя развитию учебного заведения;
- развитие общественной роли университетов для создания положительного влияния на общество.

Эти аспекты дополняют роль и значение менеджмента в системе высшего образования, способствуя развитию учебных заведений и формированию качественной образовательной среды.

Эффективное управление позволяет учебным заведениям разрабатывать и реализовывать качественные образовательные программы, соответствующие современным требованиям и стандартам, способствует повышению уровня образования и улучшению учебного процесса, позволяет учебным заведениям гибко реагировать на изменяющиеся требования студентов, общества и рынка труда, оптимально использовать финансовые, человеческие и материальные ресурсы, способствует стимулированию и поддержке инноваций в образовании, помогает внедрять новые идеи, методы обучения и технологии для повышения уровня образования и исследований, помогает учебным заведениям укрепить свой авторитет, привлекательность и конкурентоспособность как на местном, так и на мировом уровне.

Управление позволяет учебным заведениям разработать ясную миссию, ценности и стратегии, которые ориентированы на достижение образовательных целей и удовлетворение потребностей студентов и общества; создает комфортные условия для студентов и преподавателей, способствуя развитию талантов, инициатив и творческому мышлению.

Таким образом, роль менеджмента в высшем образовании является критической и многогранной, она определяет эффективность, качество и конкурентоспособность учебных заведений. Эффективное управление играет фундаментальную и критически важную роль в развитии образовательных учреждений, подчеркивая, насколько важно иметь качественное и профессиональное управление в образовательных учреждениях для их успешного развития и достижения высоких результатов.

Литература

1. Тринитатская О.Г., Бочаров С.В., Назарчук О.А., Захарова Л.Г. Содержание и структура функций образовательного менеджмента в контексте инновационной деятельности современной школы // Мир науки. Педагогика и психология. 2019. № 2. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/73PDMN219.pdf> (дата обращения: 27.12.2023).
2. Осипова О.П., Шклярова О.А. Подготовка менеджеров образования в условиях его цифровизации: идеи, подходы, ресурсы // Преподаватель XXI века. 2019. № 2–1. С. 108–124.
3. Герасимов Б.Н. Реинжиниринг процессов организации: монография. М.: ИНФРА-М, 2018. 256 с.
4. Беденко Н.Н., Сергеева М.Г. Менеджмент образовательных услуг в системе высшего образования // Профессиональное образование и общество. 2020. № 4 (36). С. 115–127.
5. Исаева Ж.К., Стаурская Н.В. Пути совершенствования системы дополнительного и высшего образования в Российской Федерации и Республике Казахстан // Экономика и управление: опыт и новые решения в эпоху трансформаций: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Омск, 8 ноября 2023 г.). Омск: Издательство ОмГТУ, 2023. С. 77–82.
6. Хожевец О.А., Зеньков Д.В. Повышение качества профессиональной подготовки в высшем учебном заведении: актуальные проблемы. URL: <https://elib.bsu.by/bitstream/123456789/202812/1/195-200.pdf> (дата обращения: 27.12.2023).
7. Умаров А.А., Кадырбаева Г.П. Модель управления образовательной деятельностью вуза. URL: <https://dspace.enu.kz/bitstream/handle/data/4688/model%27-upravleniya-obrazovatel%27noi-deyatel%27nosti-vuza.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (дата обращения: 27.12.2023).
8. Опыт высшей школы Казахстана по обеспечению качества образования // Аккредитация в образовании. 2018. № 102. URL: https://akvobr.ru/kazakhstan_obespechenie_kachestva_obrazovaniya.html (дата обращения: 27.12.2023).
9. Своеобразие менеджмента в образовании // Сайт для учителей. URL: https://kopilkurokov.ru/angliiskiyYazik/prochee/svoeobrazie_menedzhmenta_v_obrazovanii (дата обращения: 27.12.2023).
10. Ларионова М.А. Стратегическое планирование как фактор развития системы высшего образования // Вестник ПНИПУ. Социально-экономические науки. 2023. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/strategicheskoe-planirovanie-kak-faktor-razvitiya-sistemy-vysshego-obrazovaniya> (дата обращения: 28.12.2023).
11. Инновационные методы обучения в образовательном процессе // Информлио. URL: <https://www.informio.ru/publications/id5600/Innovacionnyemetody-obuchenija-v-obrazovatelnom-processe> (дата обращения: 28.12.2023).
12. Закон Республики Казахстан от 4 июля 2018 года № 171-VI ЗПК «О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Республики Казахстан по вопросам расширения академической и управленческой самостоятельности высших учебных заведений» // Информационно-правовая система нормативных правовых актов РК. URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z1800000171> (дата обращения: 28.12.2023).
13. Постановление Правительства Республики Казахстан от 12 октября 2021 года № 726 «Об утверждении национального проекта «Качественное образование «Образованная нация»» // Информационно-правовая система нормативных правовых актов РК. URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2100000726> (дата обращения: 28.12.2023).
14. Постановление Правительства Республики Казахстан от 28 марта 2023 года № 248 «Об утверждении Концепции развития высшего

го образования и науки в Республике Казахстан на 2023–2029 годы» // Информационно-правовая система нормативных правовых актов РК. URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000248> (дата обращения: 27.12.2023).

15. Повышение качества образования: основные тенденции // Международный педагогический портал. URL: <https://solncesvet.ru/blog/baza-znanij/povyshenie-kachestva-obrazovaniya/> (дата обращения: 27.12.2023).
16. Образование // Skillbox Media. URL: <https://skillbox.ru/media/education/o-tom-cto-vazhno-dlya-obucheniya-studentov-my-ne-otchityvaemsa/> (дата обращения: 27.12.2023).

THE INFLUENCE OF THE USE OF MANAGEMENT FUNCTIONS ON THE EFFECTIVENESS OF THE EDUCATIONAL PROCESS

Saparkyzy Zhannat

Korkyt Ata Kyzylorda University

This article analyzes the importance and role of management in the context of higher education. The paper discusses the main functions of management, including planning, organization, management and control, and their impact on the effectiveness of the educational process; examines modern challenges such as globalization, changing student needs and the use of the latest technologies; determines how management can respond to these challenges. Based on the concepts and principles of management, the main functions that play a crucial role in the management of the higher education system are considered: planning includes the development of strategies and goals, resource accounting and curriculum development; the organization describes the structuring of the educational process, the formation of an administrative system and the coordination of staff and students; management focuses on strategic decision-making and development educational institutions; monitoring includes evaluating the quality of educational programs and monitoring the results to adjust activities. The article highlights current trends in higher education management. The author considers management in higher education as an opportunity to adapt and respond effectively to challenges by introducing innovative approaches to learning, developing new techniques, and providing students with skills that meet modern requirements. The article also focuses on the importance of effective management for the further development of educational organizations. By drawing on examples of best practices and strategies, this article stimulates further discussions on how to improve governance in the higher education system to ensure quality education and the development of future leaders.

Keywords: management in higher education, management functions, efficiency of the educational process, modern challenges, latest technologies, strategy development, formation of an administrative system, effective management, quality education, future leaders.

References

1. Trinitatskaya O.G., Bocharov S.V., Nazarchuk O.A., Zakharova L.G. The content and structure of the functions of educational management in the context of innovative activities of a modern school // *Mir nauki. Pedagogika i psihologiya = The world of science. Pedagogy and psychology*. 2019; 2. (In Russ.). URL: <https://mir-nauki.com/PDF/73PDMN219.pdf> (date of application: 27.12.2023).
2. Osipova O.P., Shklyarova O.A. Training of education managers in the context of its digitalization: ideas, approaches, resour-

es // *Prepodavatel XXI veka = Teacher of the XXI century*. 2019. 2 (1): 108–124. (In Russ.).

3. Gerasimov B.N. Reengineering of the organization's processes: monograph. M.; 2018. 256. (In Russ.).
4. Bedenko N.N., Sergeeva M.G. Management of educational services in the higher education system // *professijnalnoie obrazovanie i obshestvo = Professional education and society*. 2020. 4 (36): 115–127. (In Russ.).
5. Issayeva Zh.K., Stauraskaya N.V. Ways to improve the system of additional and higher education in the Russian Federation and the Republic of Kazakhstan // *Materials of the All-Russian scientific and practical conference with international participation "Economics and Management: experience and new solutions in the era of transformations"*. Omsk, 2023: 77–82. (In Russ.).
6. Khozhevets O.A., Zenkov D.V. Improving the quality of vocational training in higher education: current problems. (In Russ.). URL: <https://elib.bsu.by/bitstream/123456789/202812/1/195-200.pdf> (date of application: 27.12.2023).
7. Umarov A.A., Kadyrbaeva G.P. The management model of the educational activity of the university. (In Russ.). URL: <https://dspace.enu.kz/bitstream/handle/data/4688/model%27-upravleniya-obrazovatel%27noi-deyatel%27nosti-vuza.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (date of application: 27.12.2023).
8. The experience of the Higher school of Kazakhstan in ensuring the quality of education // *Accreditation in education*. 2018: 102. (In Russ.). URL: https://akvo.ru/kazahstan_obespechenie_kachestva_obrazovaniya.html (date of application: 27.12.2023).
9. The uniqueness of management in education // *Website for teachers*. (In Russ.). URL: https://kopilkaurokov.ru/angliiskiyYazik/prochee/svoeobrazie_menedzhmenta_v_obrazovanii (date of application: 27.12.2023).
10. Larionova M.A. Strategic planning as a factor in the development of the higher education system // *Bulletin of PNRPU. Socio-economic sciences*. 2023; 1. (In Russ.). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/strategicheskoe-planirovanie-kak-faktor-razvitiya-sistemy-vysshego-obrazovaniya> (date of application: 28.12.2023).
11. Innovative teaching methods in the educational process // *Informio*. (In Russ.). URL: <https://www.informio.ru/publications/id5600/Innovacionnye-metody-obucheniya-v-obrazovatelnom-processe> (date of application: 28.12.2023).
12. Law of the Republic of Kazakhstan dated July 4, 2018, No. 171-VI "On Amendments and Additions to Certain Legislative Acts of the Republic of Kazakhstan on the expansion of academic and managerial independence of higher educational institutions" // *Information and legal system of regulatory legal acts of the RK*. (In Russ.). URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z1800000171> (date of application: 28.12.2023).
13. Resolution of the Government of the Republic of Kazakhstan dated October 12, 2021, No. 726 "On approval of the national project "Quality Education "Educated Nation" // *Information and legal system of regulatory legal acts of the RK*. (In Russ.). URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2100000726> (date of application: 28.12.2023).
14. Resolution of the Government of the Republic of Kazakhstan dated March 28, 2023, No. 248 "On approval of the Concept of Development of Higher Education and Science in the Republic of Kazakhstan for 2023–2029" // *Information and legal system of regulatory legal acts of the RK*. (In Russ.). URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000248> (date of application: 27.12.2023).
15. Improving the quality of education: the main trends // *International Pedagogical Portal*. (In Russ.). URL: <https://solncesvet.ru/blog/baza-znanij/povyshenie-kachestva-obrazovaniya/> (date of application: 27.12.2023).
16. Education // *Skillbox Media*. (In Russ.). URL: <https://skillbox.ru/media/education/o-tom-cto-vazhno-dlya-obucheniya-studentov-my-ne-otchityvaemsa/> (date of application: 27.12.2023).

Особенности психолого-педагогической адаптации детей раннего возраста к ДОУ

Шахмалова Ирина Жаповна,

к.п.н, доцент кафедры педагогики и методики начального обучения Технический институт (филиал) РС (Я) г. Нерюнгри, ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет»
E-mail: Xirina80@mail.ru

В данной статье рассматриваются особенности адаптации детей раннего возраста в детском саду. Период раннего возраста является достаточно значимой стадией в процессе развития каждого ребенка, т.к. именно в данное время свое развитие получают функции, которые являются жизненно важными. Здесь ребенок учится всему тому, что для него является новым, а также увеличивает собственные возможности. Проблематика, связанная с адаптацией ребенка к условиям ДОУ наблюдается с первоначального этапа деятельности детских садов, и в настоящий период времени представляет особую актуальность. Для глубокого изучения методов и приемов, которые способствуют адаптации детей, мы анализировали опыт педагогов и психологов РФ и РС (Я) которые работали в данной сфере, также мы узнали особенности и специфику детской адаптации. Проведенная нами первичная диагностика показывает степень уровня адаптации детей раннего возраста в ДОУ. По ее результатам у большинства детей выявлен средний уровень адаптации. Изучив результаты, стало понятно, что необходима дополнительная работа для успешной адаптации, для этого мы составили и апробировали педагогическую программу «Малышата». Программа включала в себя применение таких методов и приемов как различные игры, загадки, упражнение, физкультминутки, пальчиковые гимнастики, потешки, рисование, лепка и др. После проведения цикла занятий было проведено итоговое исследование, которое позволило отметить улучшение результатов. Дети продемонстрировали положительную динамику в развитии социальных, эмоциональных и познавательных навыков. Они стали более коммуникативными, самостоятельными и уверенными в себе.

Ключевые слова: ранний возраст, адаптация, развитие, личность, дошкольное учреждение, методы, приемы.

«Адаптация – это активный процесс, который влияет на то, что наступает положительный либо отрицательный результат, которые выражаются в виде адаптированности либо стрессе, соответственно» [3, с. 7].

Адаптация рассматривается в виде достаточно сложного процесса, в рамках которого организм приспособливается к условиям окружающей действительности. Он имеет ряд уровней: психологический, физиологический и социальный.

Л.В. Белкина отмечает, что «адаптацию нельзя рассматривать исключительно в виде процесса, в рамках которого ребенок привыкает к условиям ДОУ в первое время, а также он формирует здесь умения и навыки повседневной действительности» [1, с. 5].

Как считает С.Н. Теплюк, «период адаптации будет протекать благоприятно, если обеспечить необходимые условия» [10, с. 158].

Л.С. Выготский и С.Л. Рубинштейн отмечали, что «адаптация имеет связь с активной деятельностью» [8, с. 178].

По мнению Е.О. Смирновой «наиболее действенными будут различного рода психологические механизмы при решении проблематики адаптации» [9, с. 62]. В качестве базы данных механизмов существуют характерные черты, которыми обладают дети в данный период возраста, а также различного рода психологические особенности этих детей.

Со стороны Н.Н. Васильевой была предложена программа, благодаря которой ребенок может более эффективно адаптироваться к условиям детского сада. «Она подразумевает три различных этапа, в рамках, которых ребенок проходит процесс адаптации» [2, с. 5].

О.А. Литвинова, а также О.В. Семенова отмечают, что «для того, чтобы сформировать более результативную адаптацию в рамках детского сада, можно достигнуть ряда обстоятельств» [4, с. 498].

Эффективная адаптация детей раннего возраста достигается через активное взаимодействие с сотрудниками дошкольного учреждения и родителями. При общении с детьми необходимо учитывать их возрастные особенности и способствовать развитию игры, которая имеет ключевое значение на этапе детства. Основная задача родителей – поддерживать положительное эмоциональное состояние ребенка и мотивировать его на участие в жизни дошкольного учреждения согласно рекомендациям психолога.

Проанализировав и обобщив опыт работы педагогов и психологов РФ и РС (Я) приходим к та-

кому выводу о том, что основными методами, направленными на организацию успешной адаптации детей раннего возраста к ДОО являются: словесный метод, наглядный метод, практический метод, игровой метод, метод сказкотерапия и метод арт-терапия.

С целью определения уровня адаптации детей раннего возраста к ДОО, нами был проведен эксперимент на базе исследования МДОУ № 15 «Аленький цветочек» г. Нерюнгри в 1-ой младшей группе (от 2 года до 3 лет). К эксперименту были привлечены 14 детей.

На основе анализа методической и психологической литературы были использованы следующие диагностические методики:

1) методика «Диагностика уровня адаптации ребенка к дошкольному учреждению» (А.С. Ронжина) [7];

2) методика «Изучение степени адаптации ребенка к ДОО» (А. Остроухова) [6];

3) тест для родителей «Я и мой ребенок» (А.С. Михеева) [5].

Итак, результаты диагностики трех методик показывают, что уровень адаптации детей раннего возраста находится в основном на среднем уровне. Это обусловлено, тем, что некоторые дети проявляют нестабильное эмоциональное состояние и испытывают трудности в привыкании к новому режиму дня в детском саду.

По результатам диагностики была составлена и апробирована педагогическая программа «Малышата».

Целью программы является создание комфортной среды, которая будет способствовать своевременной и успешной адаптации детей раннего возраста.

Программа охватывает различные аспекты адаптации, начиная с формирования положительного эмоционального фона заканчивая развитием социальных и познавательных навыков. Она направлена не только на решение текущих проблем адаптации, но и на развитие у детей навыков самостоятельности, социальной адаптации и успешного включения в коллектив.

В рамках программы на занятиях применялись такие методы и приемы как: загадки, потешки, сказки, гимнастика для пальчиков, упражнение, физкультминутки, рисование, лепка, различные игры и др.

Рассмотрим более подробно вышеперечисленные методы и приемы используемые при проведении занятий:

1) *Загадки, потешки и сказки* не только становятся средством общения с детьми раннего возраста, но и способствуют развитию их умственных и творческих способностей. Фольклор играет важную роль в формировании познавательной активности, поддерживает процесс самостоятельного мышления и выражения индивидуальности. Используя элементы народного творчества, передаем детям не только радость, но и поддержку, чтобы им было легче адаптироваться к новой среде. На-

пример, на занятии № 15 «Зима» дети отгадывают загадки, чтобы закрепить знания о характерных признаках зимы, таких как холод и снег. А на занятиях №№ 17 и 20 для закрепления знаний детей о лесных животных читали русские народные сказки «Теремок», «Ежик которого можно погладить». С помощью сказок у детей развивается речь, воображение о сказочных героях сказки. Для снижения эмоционального напряжения детей и установления связи с ребенком читали потешки («Как у нашего кота», «Водичка водичка», «Весна» и др.).

2) *пальчиковые гимнастики* способствуют развитию моторики и тактильной чувствительности ребенка. Кроме того, они создают особую атмосферу взаимопонимания и взаимоотношений между взрослыми и детьми. Такие моменты положительно влияют на формирование позитивных отношений, и в конечном итоге, они обычно приносят радость и удовольствие детям. На занятиях перед рисованием и лепкой проводили пальчиковые упражнения для развития мелкой моторики, речи, воображения и памяти.

3) *упражнение и физкультминутки*. В нашей программе активно использовали упражнения и физкультминутки, разработанные с учетом особенностей детей раннего возраста. Эти приемы позволяли вызывать положительные эмоциональные реакции и поддерживать интерес детей на протяжении занятий. Динамические игровые упражнения благоприятно влияют на организм детей. Они повышают общий тонус, моторику и создают положительный эмоциональный настрой.

4) *рисование, лепка и аппликации*. Эти методы дают детям возможность выразить свои чувства и впечатления посредством творчества. Художественная деятельность не только развивает творческое мышление и мелкую моторику, но и помогает детям преодолевать эмоциональные барьеры. Также являются эффективными инструментами, облегчающими им адаптироваться к новым ситуациям и окружению. На занятиях № 18, 17, 27, 4, 22 («Осеннее дерево», «Снег идет», «Пенечек для волка», «Варенье для Мишуты») использовали рисование нетрадиционными способами. Они развивают у детей творческое воображение и фантазии. Также на занятиях № 13 и 29 научили детей составлять аппликацию наклеивая фигуры на листочек («Пирамида», «Фрукты в корзиночке»).

5) *игра*. Игровые методы играют важную роль в помощи детям справляться с переживаниями, стрессом и негативными эмоциями. В период адаптации детей игра является помощником педагога в создании положительного эмоционального контекста в группе, снижает тревожность и агрессию, а также способствует развитию игровых и коммуникативных навыков у детей. На занятии 7 в подвижной игре «Солнышко и тучка» дети прячутся под зонтиками, когда идет дождь, разбегаются и убегают в разные направления, когда появляется солнце. На занятии 5 «Собери фрукты в корзинку» дети под музыку собирают фрукты с пола в корзинки. Помимо этого, на занятии 25 в дидак-

тической игре «Подбери заплатку к одежде» дети подбирают заплатки нужной формы и цвета, чтобы прикрыть дырки в одежде.

После проведения цикла занятий по педагогической программе «Малышата», была проведена итоговая диагностика по выявлению уровня адаптации детей раннего возраста к ДОО. Рассмотрим эти результаты более подробно.

Диагностическая методика «Диагностика уровня адаптации ребенка к дошкольному учреждению» (А.С. Роньжина)

Результаты диагностики исследования представлены на рисунке 1.

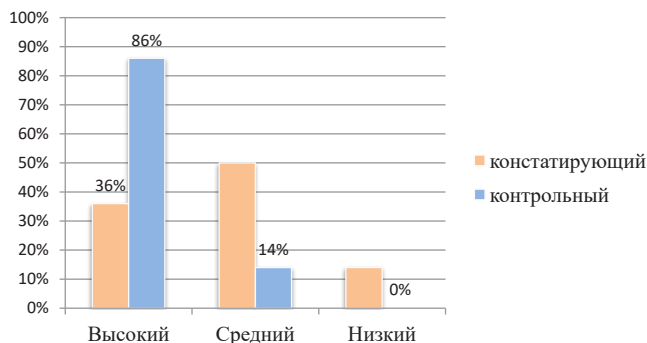


Рис. 1. Динамика результатов диагностики уровня адаптации ребенка к ДОО по методике А.С. Роньжина (17.04.2024)

На контрольном этапе мониторинга количество детей раннего возраста с высоким уровнем адаптации к ДОО увеличилось на 50%. А количество испытуемых со средним уровнем адаптации уменьшилось на 36%. Количество детей с низким уровнем не выявлено.

Диагностическая методика «Изучения степени адаптации ребенка к ДОО» (А. Остроухова)

Результаты диагностики исследования представлены на рисунке 2.

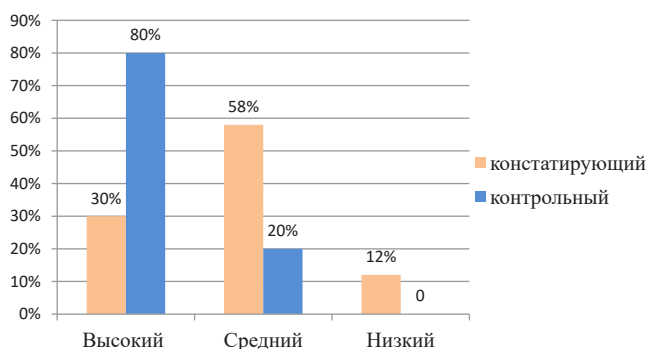


Рис. 2. Динамика результатов диагностики изучения степени адаптации ребенка к ДОО по методике А. Остроухова (19.04.2024)

Итак, результаты показывают, что большинство испытуемых продемонстрировали высокий уровень степени адаптации (80% детей), количество детей со средним уровнем адаптации снизилось на 38%. Низкий уровень не выявлен.

Диагностическая методика тест для родителей «Я и мой ребенок» (А.С. Михеевой)

Результаты диагностики исследования представлены на рисунке 3.

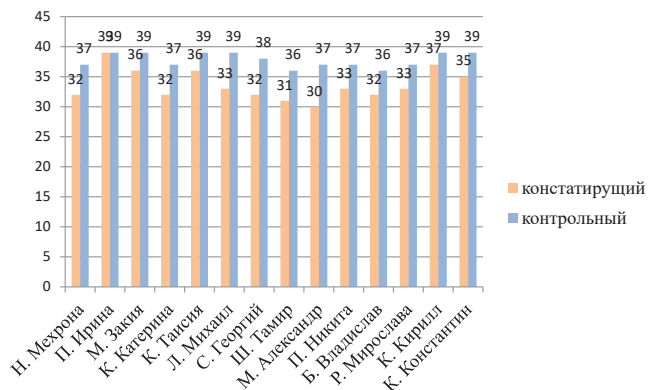


Рис. 3. Динамика результатов диагностики тест для родителей «Я и мой ребенок» по методике (А.С. Михеева) 22.04.2024 г.

Результаты теста показывают, что все родители также набрали максимальное количество баллов, что свидетельствует о высоком уровне их родительской воспитательной компетентности. Такой уровень родительской компетентности позволяет родителям устанавливать гармоничные и поддерживающие отношения со своими детьми и надеяться на хорошие результаты в воспитании детей. Следовательно, можно сделать вывод, что все родители обладают знаниями, навыками и стремлениями, необходимыми для воспитания своих детей как личностей. Они осознают важность правильного воспитания и готовы упорно трудиться, чтобы их дети росли здоровыми, счастливыми и успешными.

Таким образом, проведенное исследование доказывает эффективность составленной педагогической программы «Малышата». Выше предоставленные результаты исследования по трем методикам свидетельствуют о положительной динамике уровня адаптации детей раннего дошкольного возраста. Число детей с высоким уровнем адаптации изменилось с 32% (4 детей) до 82% (11 детей), то есть возросло на 7 человек. Средний уровень уменьшился с 54% (8 детей) до 18% (3 детей), так как 5 воспитанников перешли в группу с высоким уровнем адаптации. Испытуемых с низким уровнем не выявилось при итоговой диагностике.

Так, дети стали более общительными, коммуникативными, самостоятельными и привыкли к новому режиму детского сада. Научились выполнять элементарные действия, соответствующие их возрастной категории. Из этого следует вывод, что разработанная нами программа оказалась эффективной.

Литература

1. Белкина Л.В. Адаптация детей раннего возраста к условиям ДОО: практическое пособие. – Воронеж: «Учитель», 2006. – 236 с.

2. Васильева Н.Н. Психологические особенности и условия адаптации детей раннего возраста к дошкольной образовательной организации // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». – 2015. – № 10. – С. 1–5.
3. Коломинский Я.Л. Психология взаимоотношений в малых группах. – Минск: Театра-Системс, 2000. – 431 с.
4. Литвинова О.В. Художественное развитие дошкольников и младших школьников в условиях предметно-пространственной среды города // Молодой ученый. – 2016. – № 5. – С. 498–499.
5. Михеева А.С. Диагностическая методика тест для родителей «Я и мой ребенок». Образовательная социальная сеть. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/materialy-dlya-roditeley/2022/07/03/test-dlya-roditeley-ya-i-moy-rebenok> (Дата обращения: 11.09.2023 г.).
6. Остроухова А. «Изучение степени адаптации ребенка к ДОУ» А. Остроухова [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://rozdolskaia-ozgdou20.edumsko.ru/folders/post/2066176> (Дата обращения: 10.09.2023 г.).
7. Роньжина А.С. Диагностика уровня адаптации ребенка к дошкольному учреждению. [Электронный ресурс]. Режим доступа: [file:///C:/Users/Аня/Downloads/Диагностика%20уровня%20адаптированности%20ребенка%20к%20дошкольному%20учреждению%20\(методика%20Роньжиной%20А.С.\).pdf](file:///C:/Users/Аня/Downloads/Диагностика%20уровня%20адаптированности%20ребенка%20к%20дошкольному%20учреждению%20(методика%20Роньжиной%20А.С.).pdf) (Дата обращения: 10.09.2023 г.).
8. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии – СПб: Издательство «Питер», 2000–712 с.
9. Смирнова Е.О. Материалы курса «Дети раннего возраста в детском саду»: лекции 1–4. – М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2010. – 104 с.
10. Теплюк С.Н. Актуальные проблемы развития и воспитания детей от рождения до трех лет. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2010. – 144 с.

FEATURES OF THE PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ADAPTATION OF YOUNG CHILDREN TO PRESCHOOL EDUCATION

Shakhmalova I.Zh.

Northeastern Federal University, Technical Institute (branch) of the RS (I) Neryungri

This article discusses the peculiarities of adaptation in young children to kindergarten. The period of early age is a fairly significant

stage in the development process of each child, because it is at this time that functions that are vital receive their development. Here the child learns everything that is new to him, as well as increases his own capabilities. The problems associated with the adaptation of a child to the conditions of preschool education have been observed since the initial stage of kindergarten activity, and at the present time is of particular relevance. To study in depth the methods and techniques that contribute to the adaptation of children, we analyzed the experience of teachers and psychologists of the Russian Federation and RS (Ya) who worked in this field, we also learned the features and specifics of child adaptation. Our primary diagnosis shows the degree of adaptation of young children in preschool. According to its results, an average level of adaptation was revealed in most children. After studying the results, it became clear that additional work is needed for successful adaptation, for this we have compiled and tested the pedagogical program «Malyshata». The program included the use of such methods and techniques as various games, riddles, exercises, physical exercises, finger exercises, nursery rhymes, drawing, modeling, etc. After the cycle of classes, a final study was conducted, which allowed us to note the improvement of the results. The children demonstrated positive dynamics in the development of social, emotional and cognitive skills. They have become more communicative, independent and self-confident.

Keywords: early age, adaptation, development, personality, preschool, methods, techniques.

References

1. Belkina L.V. Adaptation of young children to the conditions of preschool education: a practical guide. – Voronezh: "Teacher", 2006. – 236 p.
2. Vasilyeva N.N. Psychological features and conditions of adaptation of young children to preschool educational organizations // Collection of materials of the Annual international scientific and practical conference "Upbringing and education of young children". – 2015. – No. 10. – pp. 1–5.
3. Kolominsky Ya.L. Psychology of relationships in small groups. – Minsk: Theater Systems, 2000. – 431 p.
4. Litvinova O.V. Artistic development of preschoolers and younger schoolchildren in the context of the subject-spatial environment of the city // Young scientist. – 2016. – No. 5. – pp. 498–499.
5. Mikheeva A.S. Diagnostic technique test for parents "Me and my child". Educational social network. [electronic resource]. Access mode: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/materialy-dlya-roditeley/2022/07/03/test-dlya-roditeley-ya-i-moy-rebenok> (Date of reference: 09/11/2023).
6. Ostroukhova A. "Studying the degree of adaptation of a child to preschool" A. Ostroukhova [Electronic resource]. Access mode: <https://rozdolskaia-ozgdou20.edumsko.ru/folders/post/2066176> (Date of application: 09/10/2023).
7. Ronzhina A.S. Diagnostics of the level of adaptation of a child to a preschool institution. [electronic resource]. Access mode: [file:///C:/Users/Аня/Downloads/Диагностика%20уровня%20адаптированности%20ребенка%20к%20дошкольному%20учреждению%20\(методика%20Роньжиной%20А.С.\).pdf](file:///C:/Users/Аня/Downloads/Диагностика%20уровня%20адаптированности%20ребенка%20к%20дошкольному%20учреждению%20(методика%20Роньжиной%20А.С.).pdf) (Accessed: 09/10/2023).
8. Rubinstein S.L. Fundamentals of general psychology – St. Petersburg: Publishing house "Peter", 2000–712 p.
9. Smirnova E.O. Materials of the course "Young children in kindergarten": lectures 1–4. – М.: Pedagogical University "The First of September", 2010. – 104 p.
10. Teplyuk S.N. Actual problems of development and upbringing of children from birth to three years old. – М.: MOSAIKA-SINTEZ, 2010. – 144 p.

Формирование естественнонаучной грамотности как фактор развития мотивации к изучению химии

Стук Алена Владимировна,

Соискатель академической степени магистра, кафедра педагогики, ФГБОУ ВО «Камчатский государственный университет имени Витуса Беринга»
E-mail: alystuk@yandex.ru

Гореликов Максим Игоревич,

кандидат педагогических наук, кафедра педагогики, ФГБОУ ВО «Камчатский государственный университет имени Витуса Беринга» кафедра педагогики
E-mail: max251992@mail.ru

В статье анализируются практические аспекты повышения мотивации учащихся к изучению химии в школе на основе интеграции знаний естественнонаучных дисциплин. Целью исследования является обоснование технологий формирования естественнонаучной грамотности, которые учитывают в себе идеи практико-ориентированности курса химии и интегративный подход. Гипотеза исследования заключается в том, что если в содержание практико-ориентированных задач по химии включить задания из смежных естественнонаучных дисциплин, то процесс формирования естественнонаучной грамотности как фактор повышения мотивации к изучению химии станет более эффективным. Задачами исследования стали: анализ современного состояния проблемы формирования естественнонаучной грамотности в школе; конструирование содержания обучения химии в школе на основе интеграции смежных естественнонаучных дисциплин.

Ключевые слова: химия, естественнонаучная грамотность, школьное образование, интегративный подход.

В настоящее время общество нуждается в таком выпускнике школы, который должен быть функционально грамотным, мобильным в условиях цифровой трансформации производства, адаптивным к изменяющимся условиям рынка труда, креативным в процессе решения профессиональных задач, ответственным и энергичным. По окончании школы учащемуся придется в юношеском возрасте полноценно вступать в новые учебные или трудовые отношения, что потребует от него высокий уровень способности к интеграции в учебу или трудовой коллектив, готовности к осуществлению социальных ролей. Качественное изменение деятельности будущего выпускника школы обусловлено также широким внедрением в учебную и профессиональную деятельность средств информатизации, большого спектра профессионально ориентированного программного обеспечения, применения на производстве новых материалов и технологий труда.

Естественнонаучная грамотность по химии является способностью учащегося решать проблемы, связанные с такими областями человеческой жизнедеятельности, как как здоровье, природные ресурсы, окружающая среда, экология, безопасность жизнедеятельности в природной среде, науки и технологии. Однако в условиях модернизации основного общего образования задачи естественнонаучной подготовки учащихся требуют поиска новых методов преподавания химии и других предметов естественнонаучного цикла, которые способствовали бы повышению мотивации школьников к изучению предмета химия, т.к. процесс обучения химии в школе является непростым в виду того, что ее изучение требует от учащихся глубокого ее понимания.

Поиски таких резервов обосновали внедрение в учебный процесс школы новых методов обучения химии и других предметов естественнонаучного цикла, содержательной основой которых стала межпредметная интеграция, так как она является наиболее эффективной для систематизации знаний школьников и оптимизации их учебно-познавательной деятельности, развития творческого мышления обучаемых на основе формируемых методологических знаний, интенсификации естественнонаучной подготовки школьников в целом.

Исследованием проблемы формирования естественнонаучной грамотности школьников как педагогической проблемы в настоящее время занимаются такие ученые и педагоги-практики, как: А.Э. Авакян, О.М. Золотова, А.В. Иконни-

кова, К.В. Костин, И.Д. Низамов, О.В. Ушакова, А.Р. Холматов и др.

Так А.А. Авакян ранжирует практико-ориентированные задания по химии по уровню сложности, а содержание заданий ориентирует на житейские проблемы с целью повышения интереса к изучению предмета [1]. Например, в ее кейсе содержатся задачи на изменение химического состава почвы грядок, с целью искоренения сорняка – хвоща. К.В. Костин предлагает интересное решение для повышения мотивации к изучению химии – комикс, и приводит алгоритм его составления [3]. А.Р. Холматов про обучение химии опирается на проектную деятельность, используя открытые банки заданий [5]. Он считает, что такая деятельность должна быть системной и продолжаться с 5 по 9 класс. О.В. Ушакова и О.М. Золотова предлагают ситуационные задачи, основанные на связанной информации из различных источников и умении учащихся проводить химический эксперимент [4]. А.В. Иконникова и И.Д. Низамов предлагают использовать для повышения естественнонаучной грамотности по химии такие цифровые ресурсы, как Plickers, Simpoll, Socrative, позволяющие проводить необходимые химические вычисления. [2].

Таким образом в настоящее время педагогами-практиками естественнонаучная грамотность на сегодняшний день связывается:

- с готовностью учащихся реализовать в конкретной жизненной ситуации функциональную грамотность, основанную на естественнонаучных знаниях;
- с активной гражданской позицией, готовностью интересоваться естественнонаучными проблемами, идеями;
- с готовностью формировать научное мышление (стремление научно объяснять явления, использовать научные доказательства для получения ответов, для предположений и выводов).

Последний аспект считаем особенно важным на современном этапе увлечения школьниками

нейросетями, которые генерируют тексты любой направленности, а также использованием информации с ресурсов, которые не всегда являются качественными с точки зрения достоверности предоставляемой информации и т.п.

Как известно, содержание предмета химия опирается на те знания учащихся, которые они получают в ходе изучения других естественнонаучных предметов: математика, физика, информатика, экология и др. Так, при изучении школьниками химии им очень часто приходится использовать знания из области математики. Тем не менее, математические вычисления у школьников вызывают большие затруднения, так как они не в состоянии адекватно применять полученные математические знания в конкретную предметную область. Отсюда следует, что актуальным является выявление таких предметных областей в содержании естественнонаучных дисциплин, которые необходимо изучать более детально с тем, чтобы единые учебные задачи этих предметов были направлены на становление целостного диалектико-материалистического мировоззрения, а система знаний, полученная учащимися, стала основой современных представлений о естественнонаучной картине мира. В связи с вышесказанным мы считаем необходимым выявить потенциал естественнонаучных дисциплин в аспекте их интегрирующих возможностей в процессе формирования естественнонаучной грамотности по химии

Приведем примеры повышения мотивации к формированию естественнонаучной грамотности по химии на основе интеграции знаний химии, математики и информатики. Так в период проведения экспериментального исследования нами были рассмотрены некоторые разделы курса математики, и в качестве примера использования математических вычислений в курсе химии приведем таблицы соотношения некоторых основных математических методов решения задач из курса химии (Таблица 1).

Таблица 1. Соотношение содержания задач по химии с математическими методами решения

Задачи	Методы математики
Темы: пропорции, массовая доля вещества 1) Какова концентрация раствора, полученного после растворения 90 грамм соли в 0,5 литра воды? 2) Сколько нужно взять воды и медного купороса, чтобы приготовить 400 грамм раствора соли с концентрацией равной 1%?	Арифметический (составление пропорций, получение числового выражения)
1) Какова концентрация раствора в %, полученного путем растворения 10 г поваренной соли в 65 г воды? 2) Сколько граммов соли можно получить путем выпаривания 5 литров морской воды, если содержание соли в ней 3,5%?	Алгебраический (введение неизвестной, решение уравнения, установление зависимости между величинами)
Задачи на смеси, смешивание растворов 1) Сколько нужно взять сульфата натрия для реакции с серной кислотой H_2SO_4 , чтобы получить 20 г оксида серы?	Алгебраический, функционально-графический метод – построение графика
Задачи на смеси, сплавы, растворы 1) Смешали 12% – ый раствор HCl с таким же количеством 20%-го раствора HCl . Какова будет концентрация HCl ?	Метод схем, функционально-графический метод – двумерные диаграммы

При изучении таких тем, как «Массовая доля компонентов смеси (раствора)» и «Расчеты по химическим уравнениям» школьникам для самостоятельного изучения были выданы различные типы

задач и заданий, предусматривающих проведение вычислений, как в тетради, так и автоматически с помощью программного обеспечения MS Excel (таблица 2).

Таблица 2. Пример задач для решения с использованием возможностей MS Excel

Задачи	Способы решения
<p>Тема: «Массовая доля компонентов смеси (раствора)»</p> <p>1) Для изготовления сыра необходим соляной раствор, в котором сыр вымачивают в течении определенного времени. Так 500 граммов соли растворили в 20 литрах воды. Чему равна массовая доля (%) растворенного вещества в полученном растворе соли.</p> <p>2) 100 граммов нитрата калия растворили в 900 мл воды. Вычислить массовую долю нитрата калия в получившемся растворе.</p>	<p>1) Решение задачи в тетради</p> <p>2) Решение в MS Excel на основе шаблонов (Рис. 1)</p>
<p>Тема: «Расчеты по химическим уравнениям»</p> <p>1) Вычислить массу железа, необходимую для получения 100 граммов хлорида железа.</p> <p>2) Сколько кислорода потребуется для полного сжигания 20 моль меди?</p> <p>3) Рассчитать объем выделившегося водорода, после растворения 100 граммов цинка в соляной кислоте.</p>	<p>1) Решение задачи в тетради</p> <p>2) Решение в MS Excel на основе шаблонов (Рис. 2)</p>

Решение задач по теме "Массовая доля компонентов смеси"				
Массовая доля - один из способов выражения концентрации раствора				
Формула для нахождения массовой доли:		$W\%(в-ва) = \frac{m(\text{растворенного в-ва})}{m(\text{раствора})} \cdot 100\%$		
Формула растворенного вещества:				
Формула растворителя:	H ₂ O			
Дано	Масса растворенного вещества (m1)	Масса растворителя (m2)	Масса раствора (m)	Массовая доля (w)
	-	-	500	20%
Результаты/расчеты	Масса растворенного вещества (m1)	Масса растворителя (m2)	Масса раствора (m)	Массовая доля (w)
	100	400	-	-
Указание по выполнению задания 1				
1. Введите исходные данные в ячейки, выделенные зеленым цветом				
2. Если данное неизвестно, то введите "-"				

Рис. 1. Решение задач по теме «Массовая доля компонентов смеси» в программе MS Excel с использованием шаблона

При решении данного типа задач нами были использованы логические функции MS Excel – ЕСЛИ(), И() (Таблица 3).

Таким образом, эффективным методом повышения мотивации к формированию естественнонаучной грамотности школьников при обучении химии является выявление единой совокупности учебных заданий для всех предметов, входящих

в естественнонаучный цикл. Такая совокупность не включает в себя все разновидности учебных заданий по конкретному естественнонаучному предмету, но выделяет те учебные задания и задачи, которые непосредственно ориентированы в своем содержании на становление и развитие компетентностей, отражающих сформированную естественнонаучную грамотность.

Таблица 3. Формулы MS Excel к шаблону «Массовая доля компонентов смеси»

Ячейка	Формула
C17	=ЕСЛИ(И(C12=>»; E12=>»); G12*I12/100%; ЕСЛИ(C12=>»; G12*I12/100%;>»))
E17	=ЕСЛИ(E12=>»; G12-C17;>»)
G17	=ЕСЛИ(G12=>»; E12+C12;>»)
I17	=ЕСЛИ(И(I12=>»; G12=>»); C12/G17*100%; ЕСЛИ(I12=>»; C12/G12*100%;>»))

Решение задач по теме "Расчеты по химическим уравнениям"

Коэффициенты в химическом уравнении задают молярные пропорции (отношения), которых вступают в реакцию исходные вещества (реагенты) и образуются продукты реакции.

Основные формулы:

$$n \text{ (кол-во вещества)} = \frac{m \text{ (масса вещества)}}{M \text{ (молярная масса)}}$$

$$m \text{ (масса вещества)} = \frac{n \text{ (кол-во вещества)}}{M \text{ (молярная масса)}}$$

$$n \text{ (кол-во вещества)} = \frac{V \text{ (объем вещества)}}{Vm \text{ (молярный объем)}}$$

$$V \text{ (объем вещества)} = n \text{ (кол-во в-ва)} * Vm \text{ (мол-й объем)}$$

Таблица 1

Дано	Уравнение реакции	Кол-во вещества (n)	Молярная масса (M)	Масса вещества (m)	Объем вещества (V)	Молярный объём (Vm)
	<chem>Na2CO3+2HCl=CO2+H2O+2NaCl</chem>	0,6	106	67	-	22

Таблица 2

Результаты расчеты	Уравнение реакции	Кол-во вещества (n)	Молярная масса (M)	Масса вещества (m)	Объем вещества (V)	Молярный объём (Vm)
		-	106	-	13,4	-

Таблица 3

элемент	Кол-во эл-та	Атомная масса	
Na	2	22,99	46
C	1	12,01	12
O	3	16	48
			0
			0

Указания по выполнению задания.

1. Введите исходны данные в синие ячейки (таблица 1)
2. Если данное не известно, то введите "-" (таблица 1)
3. Результаты отображаются в таблице 2.
4. Чтобы найти молярную массу элемента, необходимо занести в синие ячейки таблицы 3 наименование и количество этого элемента.

Рис. 2. Решение задач по теме «Расчеты по химическим уравнениям» в программе MS Excel с использованием шаблона

Таблица 4. Формулы MS Excel к шаблону «Расчеты по химическим уравнениям»

Ячейка	Формула
E23	=ЕСЛИОШИБКА(ЕСЛИ(E18=>»; I18/G18;>»);>»)
I23	=ЕСЛИОШИБКА(ЕСЛИ(I18=>»; G18*E18;>»);>»)
K23	=ЕСЛИОШИБКА(ЕСЛИ(K18=>»; 22,4*E18;>»);>»)
E32	=СУММ(E27: E31)
D27	=ВПР(A27; Таблица! B: D;3;0)
E27	=B27*D27

Литература

1. Авакян, А.Э. Кейс интегрированных учебных заданий, направленных на формирование естественнонаучной грамотности школьников / А.Э. Авакян // Наукосфера. – 2023. – № 12–2. – С. 56–61.

2. Иконникова, А.В. Роль цифровых образовательных ресурсов по формированию естественнонаучной грамотности обучающихся на уроках химии / А.В. Иконникова, И.Д. Низамов // Лучшие практики общего и дополнительного образования по естественно-научным и техническим дисциплинам: Сборник матери-

алов IV Международной научно-практической конференции, посвященной памяти академика РАН К.А. Валиева, Елабуга, 19 января 2024 года. – Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2024. – С. 158–161.

3. Костин, К.В. Химические комиксы как метод формирования естественнонаучной грамотности по химии / К.В. Костин // Химическая наука и образование Красноярья: материалы XIV Всероссийской научно-практической конференции, Красноярск, 20–21 мая 2021 года / Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева. – Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2021. – С. 210–217.
4. Ушакова, О.В. Ситуационные задачи как инструмент формирования естественнонаучной грамотности учащихся на уроках химии / О.В. Ушакова, О.М. Золотова // Наука и Образование. – 2022. – Т. 5, № 4.
5. Холматов, А.Р. Проблемы организации проектной деятельности школьников по химии и ее роль в формировании естественнонаучной грамотности / А.Р. Холматов // Методика преподавания в современной школе: актуальные проблемы и инновационные решения: Материалы Российско-узбекской научно-методической конференции, Ташкент, 10–11 ноября 2023 года. – Санкт-Петербург: Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, 2023. – С. 328–335.

FORMATION OF NATURAL SCIENCE LITERACY AS A FACTOR IN THE DEVELOPMENT OF MOTIVATION TO STUDY CHEMISTRY

Stuk A.V., Gorelikov M.I.

Kamchatka State University named after Vitus Bering

This article analyzes the practical aspects of increasing students' motivation to study chemistry at school based on the integration of

knowledge in natural sciences. The purpose of the study is to substantiate technologies for the formation of natural science literacy, which consider the ideas of a practice-oriented chemistry course and an integrative approach. The research hypothesis is that if a methodology based on the integration of the content of mathematics and computer science with chemistry is introduced into the process of studying chemistry, then the process of developing natural science literacy as a factor in increasing motivation to study chemistry will become more effective. The objectives of the study were: analysis of scientific works on the problem of developing natural science literacy; integration of knowledge from related natural science disciplines in the content of practice-oriented tasks in chemistry.

Keywords: chemistry, science literacy, school education, integrative approach.

References

1. Avakyan, A.E. Case of integrated educational tasks aimed at developing natural science literacy in schoolchildren / A.E. Avakyan // Scienceosphere. – 2023. – No. 12–2. – pp. 56–61.
2. Ikonnikova, A.V. The role of digital educational resources in the development of natural science literacy of students in chemistry lessons / A.V. Ikonnikova, I.D. Nizamov // Best practices of general and additional education in natural sciences and technical disciplines: Collection of materials of the IV International Scientific and Practical Conference dedicated to the memory of Academician of the Russian Academy of Sciences K.A. Valieva, Elabuga, January 19, 2024. – Kazan: Kazan (Volga Region) Federal University, 2024. – P. 158–161.
3. Kostin, K.V. Chemical comics as a method of developing natural science literacy in chemistry / K.V. Kostin // Chemical science and education of Krasnoyarsk: materials of the XIV All-Russian scientific and practical conference, Krasnoyarsk, May 20–21, 2021 / Krasnoyarsk State Pedagogical University. V.P. Astafieva. – Krasnoyarsk: Krasnoyarsk State Pedagogical University named after. V.P. Astafieva, 2021. – P. 210–217.
4. Ushakova, O.V. Situational tasks as a tool for developing students' natural science literacy in chemistry lessons / O.V. Ushakova, O.M. Zolotova // Science and Education. – 2022. – Т. 5, No. 4.
5. Kholmatov, A.R. Problems of organizing project activities for schoolchildren in chemistry and its role in the formation of natural science literacy / A.R. Kholmatov // Teaching methods in modern school: current problems and innovative solutions: Materials of the Russian-Uzbek scientific and methodological conference, Tashkent, November 10–11, 2023. – St. Petersburg: Russian State Pedagogical University named after. A.I. Herzen, 2023. – pp. 328–335.

Профессиональное самоопределение обучающихся психолого-педагогических классов в рамках допрофессиональной подготовки

Фризен Марина Александровна,

кандидат психологических наук, доцент, кафедра теоретической и практической психологии, ФГБОУ ВО «Камчатский государственный университет имени Витуса Беринга»
E-mail: frizenm@yandex.ru

Прошина Идея Ивановна,

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра педагогики, ФГБОУ ВО «Камчатский государственный университет имени Витуса Беринга»
E-mail: ideya_ryzhkova@mail.ru

Башун Ольга Владимировна,

кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Камчатский государственный университет имени Витуса Беринга», кафедра педагогики
E-mail: bashunolga@mail.ru

Плотницкая Марина Руслановна,

кандидат психологических наук, доцент, проректор по региональной образовательной политике и проектной деятельности, Краевое государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования «Камчатский институт развития образования»
E-mail: sea.marina@mail.ru

Статья посвящена проблеме профессионального самоопределения современных старшеклассников, отмечается недостаточность как образовательных условий для его оптимального протекания, так и личностных ресурсов обучающихся (их рефлексивности, мотивированности, стремления брать на себя ответственность за жизненные выборы). Допрофессиональная подготовка рассматривается как один из оптимальных образовательных контекстов для поиска формирующейся личности себя в профессии, для успешного профессионального самоопределения. В статье анализируются результаты эмпирического исследования, посвященного специфике профессионального самоопределения обучающихся психолого-педагогического класса в сравнении с общеобразовательным классом. На основе качественного (категориального) анализа, корреляционного анализа и расчета семантических универсалий описывается специфика профессионального самоопределения обучающихся психолого-педагогического класса, связанная с их направленностью на тип профессий «человек-человек», на продуктивную коммуникацию и достижение профессиональной компетентности.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, психолого-педагогические классы, общеобразовательные классы, допрофессиональная подготовка школьников.

Работа выполнена в рамках реализации гранта Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Камчатский государственный университет имени Витуса Беринга» (конкурс научно-исследовательских грантов ФГБОУ ВО «КамГУ им. Витуса Беринга» 2023 год), научный проект № 18–12 «Научно-методическое сопровождение допрофессиональной педагогической подготовки школьников в Камчатском крае».

Современное общество характеризуется быстрым темпом изменений и выраженной ситуацией неопределенности, распространяется эта тенденция и на образовательную систему. Перед психолого-педагогическим сообществом встает вопрос: как и чему учить школьников при условии постоянно изменяющегося рынка профессий и в условиях стремительно изменяющегося общества, каким образом мотивировать обучающихся к осмысленному учению и познанию? На сегодняшний день формирующаяся личность оказывается в ситуации отсутствия четких ориентиров проектирования жизненного пути, что осложняется довольно слабой сформированностью рефлексивного ресурса и ресурса осмысленности жизни у подростков и юношей.

Статья 66 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [10] предполагает, что среднее общее образование направлено становление и формирование личности обучающегося, развитие его интереса к познанию и творческих способностей; формирование навыков самостоятельной учебной деятельности на основе индивидуализации и профессиональной ориентации содержания среднего общего образования; подготовку к самостоятельной жизни, продолжению образования и началу профессиональной деятельности.

Следовательно, уже с 8–9 класса школьники должны довольно отчётливо понимать, какая профессиональная сфера более всего соответствует их интересам, склонностям, способностям, возможностям. При этом Г.В. Резапкина [8] полагает, что профессиональное самоопределение школьников начинается уже в начальных классах, когда у них формируется позитивное отношение к труду и начальных трудовых навыков; в 5–7 классах начинается ориентировка в мире профессий с учетом включения школьников в разные виды полезной деятельности. Обучение в 8–9 классах исследователь называет поисково-зондирующим этапом, именно в его контексте происходит формирование профессиональной направленности, формирующаяся личность осознает свои потенциалы, интересы, происходит оформление мотивов выбора профессии. Все это является основой для того, чтобы в 10–11 классах успешно произошло становление профессионального самосознания.

Профессиональное самоопределение в подростковом и юношеском возрастах необходимо как основа выбора общей направленности в освоении мира, своих потенциалов (Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, В.Е. Минеев, Ю.П. Поваренков, Н.С. Пряжников, Г.В. Резапкина и др.). Н.С. Пряжников рассматри-

вает профессиональное самоопределение как поиск и нахождение личностного смысла в выбираемой, осваиваемой и уже выполняемой трудовой деятельности, а также – нахождение смысла в самом процессе самоопределения» [7, с. 107].

Б.М. Бим-Бад указывает следующее: «Профессиональное самоопределение – процесс формирования личностью своего отношения к профессиональной деятельности и способ его реализации через согласование личностных и социально-профессиональных потребностей. Профессиональное самоопределение является частью жизненного самоопределения, т.е. вхождения в ту или иную социальную и профессиональную группу, выбора образа жизни, профессии» [1, с. 224–225].

Е.И. Головаха полагает, что «процесс профессионального самоопределения охватывает длительный период жизни человека – от появления зачатков профессиональных интересов и склонностей в детском возрасте до окончательного утверждения в избранной сфере профессиональной деятельности в годы зрелости. На протяжении этого периода происходит не только собственно профессиональное, но и социальное, а вместе с тем и жизненное самоопределение личности» [2, с. 24].

Вслед за рядом исследователей также отметим, что на данный момент общеобразовательные учреждения не могут предоставить достаточные условия для эффективной организации профессионального самоопределения школьников на этапе ранней юности в соответствии с современными требованиями рынка труда.

Как показывает образовательная практика, современные старшеклассники нередко не ставят перед собой задачу по планированию жизненного пути, избегают личностной ответственности за производимые жизненные выборы, следовательно, и выбор профессии, и выбор места для получения профессионального образования, а следовательно, и принятие решения о том, какие ЕГЭ сдавать, как к ним готовятся, может отходить для формирующейся личности на второй план. Такого рода принятие решений требует осмысленности, высокой степени включенности личности, прогностичности. На наш взгляд, именно допрофессиональная подготовка является образовательной практикой, предоставляющей обучающимся широкое поле возможностей для познания и осмысления себя в профессии, для совершения первых профессиональных проб.

Психолого-педагогические классы не задают четкого ориентира – каким именно предметником станет в будущем выпускник, при этом они позволяют погрузиться в педагогическую профессию в целом, прикоснуться к психолого-педагогическим технологиям, приобщиться к ценностям педагогической профессии и наполняющим ее общечеловеческим смыслам.

Для продуктивного становления профессиональной идентичности в рамках получения профессионального образования необходимо, чтобы

произошло сближение, интеграция Я-концепции личности и образа профессионала. Ю.П. Поваренков [6] отмечает, что профессиональная идентичность свидетельствует о степени принятия избранной профессиональной деятельности в качестве средства самореализации и развития, а также о степени признания себя как профессионала. Мы полагаем, что еще до получения профессионального образования и уже в старших классах у формирующейся личности должен быть опыт рефлексии своих особенностей, потенциалов, а также осмысления профессии, профессионально важных качеств, ценностно-смысловых оснований профессиональной деятельности.

Допрофессиональная подготовка позволяет обеспечить баланс: с одной стороны, дать обучающимся реализовать их образовательные потребности, интерес к той или иной сфере знаний, достичь уровня, необходимого для успешного поступления в вуз и т.д., с другой стороны, не допустить замкнутости обучающихся в одной узкой сфере, разнообразить ресурсы, возможности, деятельностные контексты, способствовать всестороннему развитию личности.

Методическая работа в рамках обеспечения допрофессиональной подготовки не сводится к тому, чтобы просто расширить учебный план за счет не свойственных школе знаний, она предполагает помимо этого и получение разнообразного практического опыта: в проектной деятельности, в сотрудничестве с профильными предприятиями/учреждениями, в исследовательской деятельности. Важно, чтобы школьник имел возможность совершить первые профессиональные пробы и понять, сможет ли он найти свое место в интересующей его сфере человеческой деятельности.

Допрофессиональная подготовка вносит вклад в формирование и развитие личности обучающихся, поскольку при эффективной организации обеспечивает рост ответственности за выбор профиля и процесс обучения, эффективное планирование разнообразных ресурсов, навыки в области тайм-менеджмента, самообразование, формирование не только *hard skills*, приобретаемых в ходе профессионального обучения, но и *soft skills* – универсальные компетенции, которые развиваются в семье и школе.

Таким образом, основа допрофессиональной подготовки должна быть заложена как можно раньше, все основано на осознанности, собственной активности обучающихся. С одной стороны, в психолого-педагогических классах «выращиваются, воспитываются» потенциальные будущие учителя, с другой стороны, спектр профессий в современном обществе стремительно меняется, трансформируется и содержание профессиональных деятельностей, в связи с этим, важно обучать школьников организации активной, осмысленной и эффективной деятельности.

Для изучения того, как обучение в психолого-педагогическом классе оказывает влияние на формирование представлений о будущей профессии

и о себе как будущем профессионале, нами было проведено эмпирическое исследование. В качестве выборки исследования выступили обучающиеся 10 класса МАОУ «Средняя школа № 36» Петропавловск-Камчатского городского округа: в первую группу вошли обучающиеся профильного класса (25 человек), во вторую – обучающиеся общеобразовательного класса (26 человек). Соотношение юношей и девушек равное.

В качестве методов эмпирического исследования нами применялись следующие: анкетирование, тестирование (тест «20 Я» Куна-МакПартленда с модифицированной инструкцией «Кто я в будущей профессии», опросник «Якоря карьеры» Э.Шейна в переводе и адаптации В.А. Чикер, В.Э. Винокуровой), семантический дифференциал В.П. Серкина на стимул «Настоящий профессионал»).

Отметим, что указывая 20 ответов на вопрос «Кто я в будущей профессии», обучающиеся обеих выборок не часто указывали конкретную (24% ответов в психолого-педагогическом классе и 21% – в общеобразовательном классе), на наш взгляд, это указывает на то, что профессиональное самоопределение обучающихся еще не приблизилось к стадии кристаллизованности, готовности принять выбор. При этом ответы о педагогической профессии в психолого-педагогическом классе составили 12% от всего массива ответов, а в общеобразовательном классе – 1,4%, что демонстрирует существенную разницу. При сравнении предпочтений групп выявлено, что обучающиеся психолого-педагогических классов дали больше ответов, связанных с педагогическими, языковыми, юридическими специальностями, а общеобразовательного класса – с техническими, медицинскими, экологическими. Можно констатировать, что школьники психолого-педагогического класса более склонны к профессиям типа «человек-человек». При этом примерно равное количество ответов респондентами обеих групп дано в категории «творческие профессии».

Отметим, что существенно меньшее количество ответов, связанных с руководством и финансовой обеспеченностью, дали школьники психолого-педагогического класса, вероятно, на данный аспект профессионального самоопределения они на момент проведения исследования обращали меньше внимания. При этом они чаще, чем представители общеобразовательного класса, указывали ответы в категориях «добрый», «справедливый», «спокойный», «компетентный», вероятно, они в осмыслении себя в будущей профессии в большей степени опираются на идею о конструктивной коммуникации и необходимости профессиональной компетентности. Школьники общеобразовательного класса чаще указывали ответы в категории «свободный», «смелый», вероятно, для них ценна автономность в будущей профессиональной деятельности.

В равной мере респонденты двух групп ориентированы на целеустремленность, успешность.

Интересно, что обучающиеся психолого-педагогического класса существенно чаще давали ответы в категории «счастливый» (в этой группе – 8% от всего массива ответов, а во второй – 0,5%). Обнаруженный факт может говорить о том, что у старшеклассников этой группы в большей степени сформирована база для будущего сближения личностных и профессиональных ценностей, что позволяет чувствовать себя счастливым в профессиональной деятельности.

Для изучения того, как связаны в представлении школьников карьерные ориентации и черты эффективного профессионала, мы провели корреляционный анализ по Пирсону показателя опросника «Якоря карьеры» и семантического дифференциала на стимул «Настоящий профессионал» (семантическое пространство разработано В.П. Серкиным) – результаты представлены в таблице 1.

У обучающихся общеобразовательных классов обнаружены взаимосвязи, указывающие на то, что для них профессиональное мастерство связано с дружелюбием и практичностью.

Для обучающихся психолого-педагогического класса управление, ответственность за общее дело, работа в должности, позволяющая управлять процессами в организации в целом, связана с талантом к руководству, они полагают, что для полноценного управления действительно нужны способности в данной сфере. У обучающихся общеобразовательного класса обнаружена обратная взаимосвязь со школой СД «веселый», вероятно, они полагают, что управление несовместимо с легкими, позитивными эмоциями. Также взаимосвязи со шкалами «решительный», «целестремленный», «обладающий властью» указывают на значимость твердого, устойчивого характера профессионала, его облеченность властными полномочиями (вероятно, не предполагается партисипативность в управлении). Также, по мнению респондентов этой группы, автономность в профессиональной деятельности существенно связана с властью, остальным профессионалам свобода целей и действий недоступна.

Интересно, что шкала «стабильность места работы», предполагающая выраженную потребность профессионала в безопасности, делегировании ответственности, а также его низкие притязания, значимо взаимосвязана у школьников психолого-педагогического класса с показателями шкалы СД «невнимательный»: вероятно, стабильность места обеспечивает профессионалу определенный комфорт, даже при определенной его невключенности; при этом компетентность все-таки важна.

Стремление в рамках профессиональной деятельности воплощать в работе свои ценности у обучающихся психолого-педагогических классов взаимосвязано с уважением, финансовой обеспеченностью и щедростью, вероятно, они предполагают, что если работать по призванию, действительно согласовать профессию и свои ценности, то в качестве результата последует значимая по-

зиция в обществе, финансовая состоятельность, возможность помогать другим; обучающиеся связывают данную направленность профессиональ-

ной карьеры с целеустремленностью: сила характера и понимание целей позволят воплотить ценности в профессии.

Таблица 1. Результаты корреляционного анализа показателей опросника «Якоря карьеры» и СД на стимул «Настоящий профессионал»

Шкалы методики «Якоря карьеры»	Шкалы СД	r, значимость	
		Психолого-педагогический класс	Общеобразовательный класс
Профессиональная компетентность	дружелюбный		0,57**
	практичный		0,5*
Менеджмент	обладающий талантом руководителя	0,53*	
	веселый		-0,49*
	решительный		0,65**
	целеустремленный		0,54*
	обладающий властью		0,54*
Автономия	обладающий властью		0,54*
стабильность места работы	внимательный	-0,52*	
	компетентный	0,55*	
Служение	уважаемый	0,52*	
	целеустремленный		0,51*
	финансово обеспеченный	0,44*	
	щедрый	0,48*	
Вызов	веселый		-0,46*
	решительный	0,44*	
	общительный		0,53*
	целеустремленный		0,47*
Интеграция	уважаемый		0,5*
	практичный	0,55*	
	финансово обеспеченный	0,5*	
	обладающий властью		0,54*
Предпринимательство	уважаемый		0,46*
	целеустремленный		0,66**
	успешный		0,59**
	обладающий властью		0,47*

Поиск в рамках профессиональной деятельности новизны, решение разнообразных сложных и уникальных задач требует решительности, как полагают обучающиеся психолого-педагогического класса; школьники общеобразовательного класса предполагают, что для вызова в профессии нужна целеустремленность, он не связан с легкими, позитивными эмоциями, однако, требует общительности, вероятно, социальной поддержки.

По мнению обучающихся психолого-педагогического класса, равновесие разных жизненных сфер: карьеры, семьи, личных интересов – опирается на практичность и обеспечивает финансовую стабильность, школьники общеобразовательного класса, направленные на такого рода интеграцию, связывают ее с уважением обществе и наличием власти (хотя авторы методики данную карьерную ориентацию связывают с некоторой конформностью).

Шкала предпринимательства не дала в случае психолого-педагогического класса значимых кор-

реляций, а в общеобразовательном классе обнаруживает значимые взаимосвязи с целым рядом шкал: наличие своего дела связано с положением в обществе, властью и целеустремленностью.

Безусловно, старшеклассники еще не включены в профессиональную деятельность и заполняли опросник «Якоря карьеры», основываясь на общих представлениях о будущей профессии, вместе с тем, выбор профессии опирается на данные «общие настройки» личности и нам важно исследовать их. Обращает на себя внимание то, что для обучающихся общеобразовательного класса в структуре взаимосвязей существенную роль играет целеустремленность, отсутствие легких эмоций, веселости, обладание властью. У обучающихся психолого-педагогического класса в меньшей степени выражены данные связи, для них важны стабильность, практичность, при этом решительность в плане профессиональных вызовов. Уважение окружающих значимо для респондентов обеих групп.

Безусловно, респонденты обеих групп относятся к одному и том же возрастному этапу, что обуславливает их определенное психологическое сходство. Кроме того, допрофессиональная подготовка школьников педагогического класса на момент исследования длилась неполный учебный год, вместе с тем, определенные различия уже обнаруживаются.

Для выявления различий в плане представлений о профессионале мы осуществили анализ СД «Настоящий профессионал» методом семантических универсалий по Е.Ю. Артемьевой, В.П. Серкину (таблица 2).

Таблица 2. Результаты расчета семантических универсалий по СД на стимул «Настоящий профессионал»

Психолого-педагогический класс	Общеобразовательный класс
Дескрипторы, ср. значение	Дескрипторы, ср. значение
ответственный, 2,61	ответственный, 2,84
компетентный, 2,76	компетентный, 2,68
щедрый, 1,33	щедрый 0,83
дружелюбный, 2,61	умный 2,95
	альтруистичный 0,68
	отзывчивый 0,81

Из таблицы 2 видно, что в группах обнаружены сходные семантические универсалии: респонденты обеих групп полагают, что настоящий профессионал должен быть ответственным и компетентным. Универсалия «щедрый» у респондентов психолого-педагогического класса обладает более высоким средним значением, тогда как в общеобразовательном классе показатель нейтрален, близок к нулю, то есть данный аспект значим, но они не считают, что настоящий профессионал должен быть очень щедрым.

В группе респондентов психолого-педагогического класса выраженной является характеристика «дружелюбный», что согласуется с результатами, описанными выше.

В группе респондентов общеобразовательного класса значимой оказалась характеристика настоящего профессионала «умный», характеристики «альтруистичный» и «отзывчивый» большинство респондентов выбирали с низкими по сравнению с другими шкалами значениями.

По результатам анализа эмпирических данных можно прийти к **выводу** о том, что обучающиеся психолого-педагогического класса в плане профессионального самоопределения, представлений о себе в контексте будущей профессиональной деятельности имеют в сравнении с обучающимися общеобразовательного класса следующую специфику: они более ориентированы на систему профессий «человек-человек», в том числе, и на педагогические профессии, для них менее существенны руководящие должности и финансовая обеспеченность. В осмыслении себя в будущей профессии они в большей степени опи-

раются на идею о конструктивной коммуникации и необходимости профессиональной компетентности, также для них значимы целеустремленность и успешность. Обнаружены косвенные показатели того, что у старшеклассников этой группы в большей степени сформирована база для будущего сближения личностных и профессиональных ценностей, что позволяет чувствовать себя счастливым в профессиональной деятельности. Они предполагают, что если работать по призванию, согласовать профессию и свои ценности, то в качестве результата последует значимая позиция в обществе, финансовая состоятельность, возможность помогать другим; обучающиеся связывают данную направленность профессиональной карьеры с целеустремленностью: сила характера и понимание целей позволяют воплотить ценности в профессии. Поиск в рамках профессиональной деятельности новизны, решение разнообразных сложных и уникальных задач основывается на решительности, полагают обучающиеся психолого-педагогического класса; также они считают, что равновесие разных жизненных сфер: карьеры, семьи, личных интересов – опирается на практичность и обеспечивает финансовую стабильность.

Резюмируя вышесказанное, можно отметить такую черту профессионального самоопределения обучающихся психолого-педагогического класса, как направленность на тип профессий «человек-человек», продуктивную коммуникацию и достижение компетентности, что может быть показателем эффективности работы в рамках реализации допрофессионального образования. Нами планируется более масштабное эмпирическое исследование специфики профессионального самоопределения обучающихся психолого-педагогических классов, их сравнение с классами других профилей, обучающихся в рамках допрофессиональной подготовки.

Литература

1. Бим-Бад Б.М. Педагогический энциклопедический словарь. – М., 2002.
2. Головаха Е.И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи. Киев: Наукова думка, 1998. 144 с.
3. Зеер Э. Ф., Павлова А.М. Основы профориентологии. – М.: Высшая школа, 2019. –159 с.
4. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения. – М.: Издательство: Академия. – 2020. – 304 с.
5. Минеев В. Е., Федотов А.С., Ахмеджанов Р.Р. Профильные классы как одна из форм профориентации подростков // Профессиональное образование в России и за рубежом, т. 4 (32) – 2018. – С. 70–75
6. Поваренков Ю.П. Психологическое содержание профессионального становления человека. М.: Изд-во УРАО, 2002. 160с.
7. Пряхников Н.С., Молчанов С.В., Кирсанов К.А. Морально-ценностные основания про-

цесса профессионального самоопределения в подростковом возрасте // Психологические исследования. 2018. Т. 11, № 62. С. 7. URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 15.08.2022)

8. Резапкина Г.В. Технология. 8–9 класс. Профессиональное самоопределение. –М.: Просвещение/Дрофа, 2022. 200 с.
9. Усова С.Н. Профориентация в школе: актуальность и новые задачи// Профильная школа. 2019. Том 7. № 1. С. 39–46.
10. Федеральный закон об образовании в Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ/ режим доступа http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения 25.08.2020).

PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF STUDENTS IN PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CLASSES WITHIN THE FRAMEWORK OF PRE-PROFESSIONAL TRAINING

Frizen M.A., Proshina I.I., Bashun O.V., Plotnitskaya M.R.

Vitus Bering Kamchatka State University, Kamchatka Institute of Educational Development

The article is devoted to the problem of professional self-determination of modern high school students, the insufficiency of both educational conditions for its optimal course and personal resources of students (their reflexivity, motivation, desire to take responsibility for life choices) is noted. Pre-professional training is considered as one of the optimal educational contexts for searching for an emerging personality of oneself in a profession, for successful professional self-determination. The article analyzes the results of an empirical study devoted to the specifics of professional self-determination of students of a psychological and pedagogical class in comparison

with a general education class. On the basis of qualitative (categorical) analysis, correlation analysis and calculation of semantic universals, the specificity of professional self-determination of students of the psychological and pedagogical class is described, associated with their focus on the type of professions “man-man”, on productive communication and the achievement of professional competence.

Keywords: professional self-determination, psychological and pedagogical classes, general education classes, pre-professional training of schoolchildren.

References

1. Bim-Bad B.M. Pedagogical encyclopedic dictionary. – М., 2002.
2. Golovakha E.I. Life perspective and professional self-determination of youth. Kiev: Naukova dumka, 1998. 144 p.
3. Zeer E. F., Pavlova A.M. Fundamentals of career guidance. – М.: Higher School, 2019. –159 p.
4. Klimov, E.A. Psychology of professional self-determination. – М.: Publishing House: The academy. – 2020. – 304 p.
5. Mineev V. E., Fedotov A.S., Akhmedzhanov R.R. Profile classes as one of the forms of vocational guidance for adolescents // Vocational education in Russia and abroad, vol. 4 (32) – 2018. – pp. 70–75.
6. Povarenkov Yu.P. The psychological content of the professional formation of a person. М.: Publishing House of the Ural Federal District, 2002. 160с.
7. Pryazhnikov N.S., Molchanov S.V., Kirsanov K.A. Moral and value foundations of the process of professional self-determination in adolescence // Psychological research. 2018. Vol. 11, No. 62. p. 7. URL: <http://psystudy.ru> (date of application: 08/15/2022)
8. Резапкина Г.В. Технология. Grade 8–9. Professional self-determination. -М.: Enlightenment/Bustard, 2022. 200 p.
9. Usova S.N. Career guidance at school: relevance and new tasks// Profile school. 2019. Volume 7. No. 1. pp. 39–46.
10. Federal Law on Education in the Russian Federation dated December 29, 2012 N 273-FZ/ access mode http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ / (accessed 08/25/2020).

Инновационная педагогика: новые формы преподавания, обучения и оценки в интерактивном мире

Шарафилова Янина Сергеевна,
аспирант, Московская международная академия

Статья анализирует набор инноваций, которые уже используются в современном обществе в преподавании и обучении, но еще не оказали глубокого влияния на образование. В данной статье рассматриваются интегрированные подходы к разработке учебных программ, которые позволяют использовать возможности двойного обучения, чтобы предложить студентам понимание проблем, с которыми они столкнутся при будущем трудоустройстве, и обеспечить современную промышленность более подготовленными выпускниками.

Цели: Рассмотреть новые формы преподавания, обучения и оценки в интерактивном мире, которые призваны помочь учителям в продуктивных инновациях. **Задачи:** Осветить новые тенденции модернизации образовательной системы в современном обществе. Рассмотреть набор инноваций, которые уже используются, но еще не оказали глубокого влияния на образование. **Гипотеза исследования:** Синхронизация между очным обучением в классе и профессиональной практикой в своей отрасли влияет на качество образования.

Методы: Теоретический анализ литературы по теме исследования, сравнение разных точек зрения авторов. **Результаты:** Новые педагогические модели признают, что студенты могут принимать участие в образовательном процессе посредством сочетания очного и дистанционного обучения. Рассмотренные цифровые инструменты могут помочь учащимся стать более независимыми и лучше контролировать свое обучение. В современном обществе преподаватели должны обновлять свои знания о производственных процессах, регламенте работы и технологиях, используемых в промышленности, в то время как отраслевым партнерам следует выделять время и ресурсы для предложения реальных практических занятий в классе, а также инвестировать в создание структур для поддержки университетов и других образовательных центров.

Ключевые слова: образование, современное образование, система образования, тренды образования, модернизация образования, инновации, тенденции модернизации образования, педагогика.

Введение

В этой серии докладов рассматриваются новые формы преподавания, обучения и оценки в интерактивном мире, которые призваны помочь учителям в продуктивных инновациях. В представленной статье отражен ряд образовательных методик, которые, несмотря на их текущее применение, еще не полностью реализовали свой потенциал в преобразовании образовательной практики. Для написания статьи изучались исследования ученых из Института образовательных технологий Открытого университета Великобритании, которые сотрудничали с учеными из Открытого университета Каталонии (Испания).

В этой статье приводится подборка новаторских педагогических концепций, которые, как ожидается, могут существенно повлиять на образовательную практику.

В дополнение к этому, в исследовании представлен синтез инновационных педагогических подходов, полученных на основе тщательной оценки литературы и различных информационных ресурсов, которые подробно описаны в последующих разделах статьи.

Гибридные модели

Суть гибридной методики заключается в создании всесторонней атмосферы обучения. Этот подход объединяет традиционное взаимодействие в классе с цифровыми материалами и виртуальными занятиями для создания целостного образовательного процесса. Наступление пандемии подчеркнуло универсальность коммерческих решений для видеоконференцсвязи, которые способствовали быстрому переходу к дистанционному образованию путем трансляции лекций и дискуссий. Несмотря на то, что этот технологический сдвиг позволил расширить доступ к образованию, у преподавателей возникла острая необходимость усовершенствовать свои курсы и расширить возможности виртуального обучения. Крайне важно изучить новые гибридные модели, способствующие достижению баланса, при котором учащиеся участвуют как в обычных аудиторных, так и в асинхронных онлайн-средах обучения.

Модель «открытого гибрида» поддерживает идею о том, что каждый человек сам выбирает свой образовательный путь, формируя траекторию обучения на протяжении всей жизни, которая способствует профессиональному росту. И наоборот, «гибкие гибридные» модели усиливают вовлеченность обучающихся, позволяя им проходить специализированные образовательные курсы [1,

с. 127]. Инфраструктура, необходимая для гибкого гибридного обучения, включает в себя сеть устройств, позволяющих учащимся участвовать в лекциях и взаимодействовать с преподавателями и сверстниками. Хотя основой этих моделей являются технологии, ключевым аспектом, который следует учитывать, является то, как увлечь студентов за счет совместного и активного обучения в рамках их образовательного пути.

Сценарии двойного обучения

Неотъемлемая ценность параллельного обучения заключается в том, что традиционная обстановка в классе сочетается с непосредственным применением в профессиональной практике. В связи с трансформацией профессионального ландшафта, вызванной в первую очередь сетевыми технологиями и еще более ускоренной пандемией COVID-19, концепция «третьего места» эволюционировала, объединяя сферы обучения и профессиональной деятельности.

Критика отраслевых партнеров по поводу разрыва между академическим преподаванием и практическим применением вызвала острую необходимость как у преподавателей быть в курсе изменений в производственных процедурах, правилах и технологиях, так и у представителей отрасли инвестировать время и капитал в предоставление подлинного практического опыта в академических условиях. Задача создания вспомогательной инфраструктуры между образовательными учреждениями и профессиональной практикой является важной [2, с. 269]. Внедрение более согласованной учебной программы, охватывающей академические круги и практику, может использовать преимущества дуального обучения, тем самым помогая студентам предвидеть будущие проблемы на рабочем месте и обеспечивая отрасли хорошо подготовленными специалистами [3, с. 234].

Хотя измерение успеваемости учащихся в условиях удаленной работы сопряжено с трудностями, технологические достижения, особенно те, которые интегрированы в профессиональную практику, открывают путь для инновационных решений в области оценки.

Педагогика микрообучения

Изменения в обществе, охватывающие технологический, экономический и различные другие секторы, вызвали постоянную потребность в образовательных курсах, которые обучают работников новым компетенциям. За последние десять лет в ответ на эту растущую потребность появились микрокурсы, что означает новую классификацию образования.

Микрокурсы, по своей сути, представляют собой сжатые учебные фрагменты, кульминацией которых является ряд наград, таких как значки, сертификаты или профессиональные квалификации, и все это с сильным акцентом на возможно-

сти трудоустройства и перехода из академической среды в профессиональную сферу. Эти курсы позволяют учащимся получать образование одновременно с трудоустройством.

Учитывая разнообразие микрокурсов по продолжительности, глубине и охвату, стандартизированная образовательная процедура является труднодостижимой. Тем не менее, изучаются различные форматы, включая цифровые портфолио для документирования навыков, обучение, ориентированное на профессиональный рост, обучение на основе сценариев и интерактивные учебные модули [4, с. 231].

Поскольку микрокурсы в основном предлагают цифровые методы обучения, разработка курса должна отражать потребности студентов, которые плохо знакомы с этим форматом и которым требуется развивать цифровую грамотность и навыки автономного обучения.

Педагогика автономии

В связи с глобальным переходом к дистанционному обучению, вызванным кризисом в области здравоохранения, связанным с COVID-19, растет интерес к самостоятельному обучению – подходу, который способствует совершенствованию образовательных систем и инструментов, способствующих личностному росту и автономии учащихся. Философия, лежащая в основе самостоятельного обучения, переплетается с двумя ключевыми концепциями: рассматривать обучение как профессиональную деятельность и признавать учащихся профессионалами по своей сути.

Учащиеся должны понимать, что их роль в образовании – это не просто пассивное усвоение материала, но и активное вовлечение в образовательную траекторию. Принимая свои профессиональные роли, они могут развивать компетенции, необходимые для формирования своих собственных образовательных траекторий. Это предполагает учет обязательных образовательных критериев при одновременном осуществлении автономии в отношении своих образовательных целей и методик их достижения [5, с. 196]. Для развития этих профессиональных способностей крайне важно присутствие преподавателей, которые являются сторонниками самостоятельного управления образованием. Эти преподаватели могут помочь учащимся в использовании эффективных педагогических подходов, которые позволяют им управлять процессом обучения и корректировать его. Более того, учащиеся могут использовать различные стратегии самостоятельного обучения, чтобы лучше управлять своими действиями и реакциями на изменения в учебной среде. Цифровые технологии могут стать мощными союзниками в стремлении к независимости учащихся.

Образование под руководством инфлюенсера

Инфлюенсеры социальных сетей (блогеры) это онлайн личности, которые завоевали множество

подписчиков на различных цифровых платформах благодаря своему привлекательному контенту. Эти влиятельные лица распространяют разнообразную информацию и личные взгляды на продукты, тенденции и услуги, используя сочетание привлекательных форматов, таких как графика, анимация, видео и инфографика. Их уникальный стиль находит отклик у широкой аудитории, которую они покоряют своим харизматичным контентом.

Влиятельные люди традиционно связаны со сферой маркетинга, однако некоторые из них отважились на работу в сфере образования. Эти блогеры-педагоги предлагают свои обучающие видеоролики и материалы подписчикам, не имеющим официальной аккредитации, и работают за пределами обычных учебных заведений. По мере того как они начинают влиять на то, чему и как учиться их аудитория, грань между обучением и развлечением становится все более размытой.

Однако есть один нюанс: такие блогеры могут непреднамеренно или намеренно вводить в заблуждение или исказить информацию для своей аудитории. Рекламные программы платформ социальных сетей не всегда могут соответствовать образовательным потребностям и приоритетам подписчиков влиятельного человека. Несмотря на это, образовательное сообщество рассматривает возможность использования авторитетов или даже их методов для повышения качества онлайн-обучения, повышения доступности и содействия вовлечению в такой образовательный процесс [6].

Домашняя педагогика

Пандемия COVID-19 привлекла внимание к дому как ключевому образовательному средству, тем самым расширив образовательную и культурную значимость термина «домашняя педагогика». Эта концепция выходит за рамки «домашнего образования» и включает в себя множество неформальных образовательных мероприятий, которые проводятся в домашней среде, и укоренившиеся в культуре способы обучения, которыми могут заниматься сообщества. Такой подход едва ли интегрирован в основное образование.

Несмотря на это, использование методов домашней педагогики может стать важным инструментом при разработке учебных материалов для учащихся. Используя ресурсы, учитывающие культурные особенности, педагоги могут способствовать повышению критической грамотности и стимулировать дискуссии по социальным и политическим аспектам. Исследователи утверждают, что домашняя педагогика способна разрушить традиционные образовательные парадигмы и бросить вызов укоренившимся стереотипам, особенно в отношении отсева учащихся, наследия исторической сегрегации и культурного обнищания, влияющего на академическую успеваемость. Используя разнообразные учебные ресурсы, которые можно найти дома и в более широком сообществе, уча-

щиеся могут научиться решать проблемы, применимые в различных условиях.

Педагогика дискомфорта

Педагогика дискомфорта представляет собой рефлексивную образовательную практику, которая побуждает учащихся критически относиться к своим идеологическим взглядам и размышлять над сложными вопросами, такими как расизм, угнетение и социальное неравенство. Вызывая широкий спектр эмоций, в частности дискомфорт – логическое обоснование своего названия, – педагогика способна нарушить традиционное понимание предметов и превратить образовательный процесс в плацдарм для глубоких изменений в обществе.

Эмоции действуют как мощный катализатор для того, чтобы подвергнуть сомнению собственные убеждения и разрушить предвзятые представления, в то время как коллективный самоанализ и обсуждение этих эмоций учащимися и преподавателями прокладывают путь к новым взглядам и поведенческим парадигмам. Примером может служить применение этой педагогики при обучении студентов университетов Австралии оказанию первой помощи [7]. Сторонники этого образовательного подхода утверждают, что неоспоримые допущения в образовании могут увековечить существующие социальные проблемы, тем самым оставляя без внимания такие насущные вопросы, как социальная справедливость и неравенство. Для всестороннего изучения эмоций в этом контексте важно понимать социальный, культурный и политический ландшафт. Кроме того, для изучения деликатных тем в образовании требуется структурированная среда, квалифицированные преподаватели и хорошо подготовленные учащиеся, осведомленные о предстоящем содержании [8].

Итак, основными признаками общественных трансформаций, отражающих мировую тенденцию перехода от индустриального общества к обществу современному, базирующемуся на знаниях, являются информатизация, интеллектуализация и цифровизация.

Во всех сферах деятельности быстро происходят изменения. Это в полной мере относится и к образованию: меняются тренды педагогической деятельности, повышаются требования общества к качеству профессионального образования, появляются новые технологии обучения. Педагоги, как представители такого трансформирующегося мира, находятся в постоянном взаимодействии с цифровой средой и должны обладать самоорганизацией и стремлением к саморазвитию.

Литература

1. Norberg, A., Dziuban, C.D. & Moskal, P.D. Модель смешанного обучения, основанная на времени. На горизонте, 2011. – № 19(3). – С. 207–216.

2. Raes, A., Detienne, L., Windey, I., & Depaepe, F. Систематический обзор литературы по синхронному гибриднему обучению: Выявлены пробелы. Обучение Исследования окружающей среды. 2020. – № 23(3). – С. 269–290.
3. Beatty, V.J. Ценности и принципы гибридного гибкого дизайна курсов. Внедрение гибридных классов под руководством студентов. Книги по образовательным технологиям. 2019. – URL: <https://edtechbooks.org/hyflex> (дата обращения: 22.05.2024).
4. Martin, F., Polly, D. & Ritzhaupt, A. Бихронное онлайн-обучение: сочетание асинхронного и синхронного онлайн-обучения. Обзор образования. 2020. – URL: <https://er.educause.edu/articles/2020/9/bichronousonlinelearningblending-asynchronous-and-synchronous-onlinelearning> (дата обращения: 22.05.2024).
5. Vaughan, N. D., Cleveland-Innes, M., & Garrison, D.R. Преподавание в режиме смешанного обучения: Создание и поддержание исследовательских сообществ. Издательство Университета Атабаски. 2013. – URL: Доступны на: <https://www.aupress.ca/books/120229-teachingin-blended-learning-environments/> (дата обращения: 22.05.2024).
6. Запись вебинара со слайдами презентации по методу HyFlex с примерами: Брайан Битти. Как использовать метод HyFlex для одновременного онлайн- и очного обучения. Teachonline.ca от Contact North. 2021. – URL: <https://teachonline.ca/webinar/how-use-hyflex-method-teach-online-and-person-same-time-0> (дата обращения: 22.05.2024).
7. Кевин К. Примеры дизайна курса HyFlex. Государственный университет Сиднея. 2020. – URL: <http://tiny.cc/HyFlex-examples> (дата обращения: 22.05.2024).
8. RebelFlex. Информационные технологии. Университет Невады в Лас-Вегасе. – URL: <https://www.it.unlv>. (дата обращения: 22.05.2024).

INNOVATIVE PEDAGOGY: NEW FORMS OF TEACHING, LEARNING AND ASSESSMENT FOR AN INTERACTIVE WORLD

Sharafilova I.S.

Moscow International Academy

This article analyzes a set of innovations that are already being used in modern society in teaching and learning, but have not yet had a profound impact on education. The report explores integrated approaches to curriculum development that leverage dual-learning opportunities to offer students insight into the challenges they will

face in future employment and provide industry with better-prepared graduates.

Research purposes: To explore new forms of teaching, learning and assessment for an interactive world to guide teachers in productive innovation. *Research problems:* This article discusses some new trends in the modernization of the educational system in modern society. The report proposes another set of innovations that are already in currency but have not yet had a profound influence on education. *Research hypothesis:* Synchronization between full-time classroom instruction and professional practice in your industry affects the quality of education.

Methods: Theoretical analysis of the literature on the research topic, comparison of different points of view of the authors. *Research results:* Some new pedagogical models recognise that students may wish to, or need to, participate in education through a mixture of in-person and remote learning. digital tools can help learners to be more autonomous and take more control of their own learning. In modern society educators must update their knowledge about production processes, work procedures and technologies used in industry, while industry partners should allocate time and resources to propose real practical activities for the classroom, and invest in creating structures to support universities and other educational centers.

Keywords: education, modern education, education system, education

trends, modernization of education, innovations, trends in modernization of education, pedagogy.

References

1. Norberg, A., Dziuban, C.D. & Moskal, P.D. A time-based mixed learning model. On the horizon, 2011. – № 19(3). – Pp. 207–216.
2. Raes, A., Detienne, L., Windey, I., & Depaepe, F. A systematic review of the literature on synchronous hybrid learning: Gaps identified. Environmental Research training. 2020. – № 23(3). – Pp. 269–290.
3. Beatty, V.J. Values and principles of hybrid flexible course design. Implementation of student-led hybrid classes. Books on educational technologies. 2019. – URL: <https://edtechbooks.org/hyflex> (date of application: 05/22/2024).
4. Martin, F., Polly, D. & Ritzhaupt, A. Bichronic online learning: a combination of asynchronous and synchronous online learning. An overview of education. 2020. – URL: <https://er.educause.edu/articles/2020/9/bichronousonlinelearningblending-asynchronous-and-synchronous-onlinelearning> (date of application: 05/22/2024).
5. Vaughan, N. D., Cleveland-Innes, M., & Garrison, D.R. Blended Learning Teaching: Building and Maintaining Research Communities. Athabasca University Press. 2013. – URL: Available at: <https://www.aupress.ca/books/120229-teachingin-blended-learning-environments/> (date of access: 05/22/2024).
6. Recording a webinar with slides of a presentation using the HyFlex method with examples: Brian Beatty. How to use the HyFlex method for simultaneous online and face-to-face training. Teachonline.ca from Contact North. 2021. – URL: <https://teachonline.ca/webinar/how-usehyflex-method-teach-online-and-person-same-time-0> (accessed: 05/22/2024).
7. Kevin K. Examples of HyFlex course design. Sydney State University. 2020. – URL: <http://tiny.cc/HyFlex-examples> (date of access: 05/22/2024).
8. RebelFlex. Information technology. The University of Nevada in Las Vegas. – URL: <https://www.it.unlv>. (date of application: 05/22/2024).

Развитие воображения у младших школьников на уроках литературного чтения посредством творческих упражнений

Марковцева Полина Павловна,

студент кафедры педагогики и методики начального обучения, Технический институт (филиал) РС(Я) г. Нерюнгри, ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет»
E-mail: markovcevapolina55@dmail.com

Шахмалова Ирина Жаповна,

к.п.н, доцент кафедры педагогики и методики начального обучения, Технический институт (филиал) РС(Я) г. Нерюнгри, ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет»
E-mail: Xirina80@mail.ru

В статье описаны особенности развития творческого воображения у учеников начальной школы на уроках литературного чтения с применением творческих упражнений. В начале формирования личности и творческого начала у детей должно быть хорошо развито воображение, т.к. оно влияет на множественные аспекты развития ребенка. Воображение находится в тесной взаимосвязи с развитием ребенка в разных сферах жизни, будь то социальная или учебная сферы. Развитое воображение, это ключ к хорошей успеваемости во время обучения в школе и творческому развитию в целом. Обобщение опыта педагогов РФ и РС(Я) по развитию творческого воображения позволило выявить такие методы и приемы как творческие задания и упражнения. Они отличаются оригинальностью, индивидуальностью в глазах учащихся, что вызывало большой интерес. По данным констатирующего эксперимента был выявлен низкий уровень творческого воображения. В связи с этим возникла необходимость внедрения педагогической программы, которая включает в себя такие методы и приемы, как сочинительство, иллюстрирование и др. По итогам внедрения программы был проведен контрольный эксперимент, который показал положительную динамику развития творческого воображения учеников 3-го класса.

Ключевые слова: воображение, развитие, ученик, творческое упражнение, литературное чтение.

Воображение представляет собой возможность создавать новые образы и представления, которые присущи только человеку. Воображение развивается путем переработки опыта человека, анализа различных произведений искусства и составления подобных образов человеком.

Развитие воображения и творческого потенциала детей важная задача учебных заведений. Развитое воображение – ключ к успешному освоению учебной программы и всестороннего развития ребенка. Воображение помогает ребенку в написании собственных сказок, рассказов. Благодаря ему ребенок может представлять и размышлять, высказывать собственное мнение, рассуждать, доказывать свою точку зрения окружающим людям.

Воображение – это своего рода фантазия, которая может быть похожа на действительность, реальность, поскольку фантазия, это образ, основанный на реальности и дополненный чем-то новым, иным. При помощи воображения ребенок формирует в голове образы определенных объектов, эпизодов, проблемных ситуаций, которые могли или могут существовать.

Л.С. Выготский утверждал, что «воображение – это психологическая деятельность, заключающаяся в создании представлений и мысленных ситуаций, никогда в целом непосредственно не воспринимавшихся человеком» [1, с. 2].

А.Я. Дудецкий отметил, что «воображение – психический процесс, заключающийся в создании новых образов (представлений) путем переработки материала восприятий и представлений, полученных в предшествующем опыте» [2, с. 4].

Нами проведен анализ опыта педагогов РФ и РС(Я) по повышению уровня творческого воображения учеников младших классов, который позволил выявить такие творческие задания, как: «Бином-фантазии», «Сказки наизнанку», «Письма сказочным героям», «Синквейн», «Лови ошибку» и т.д.

С целью выявления уровня развития творческого воображения, был проведен констатирующий эксперимент на базе МБОУ СОШ № 22 п. Беркамит, 3 «А» класса. В экспериментальной группе приняли участие 14 человек.

Для проведения констатирующего эксперимента по выявлению уровня развития воображения у обучающихся начальной школы нами были использованы следующие методики:

- 1) методика «Дорисовывание фигур» О.М. Дьяченко [4];
- 2) методика «Придумай рассказ» Р.С. Немова [7];

5) методика «Закончи рассказ» Е.Г. Речинской [5].

Программа основана на учебной программе УМК «Школа России» А.А. Плешакова и на коррекционно-развивающей психолого-педагогической программе для младших школьников «Ступени творчества» Н.П. Дмитриевой.

Развитое воображение занимает важную ступень в жизни ученика и в его становлении «Я».

Цель: создание определенных условий для развития воображения учеников 3-го класса.

Задачи:

- 1) создать специальные факторы для повышения уровня творческого воображения;
- 2) разработать основу для учителя и ученика в виде методических пособий для развития творческого воображения;
- 3) создать условия для повышения творческого «Я» младших школьников;
- 4) укрепить школьные механизмы по развитию творческого потенциала учеников.

Принципы Н.П. Дмитриевой:

- 1) принцип системности развития психической деятельности;
- 2) деятельностный принцип коррекции.

В программу входят такие методы и приемы, как:

1) творческие задания, например, «Сочини свою докучную сказку», где ученикам предлагается, после знакомства с докучными сказками, сочинить свою, опираясь на уже знакомые. Благодаря сочинительству и придумыванию образов, для своей докучной сказки, воображение активно развивается;

2) творческие игры, например, «Несуществующее животное», в которой учитель предлагает детям придумать образ несуществующего животного. Ученик может придумать новый вид животного или же сделать его волшебным, фантастическим. Также можно попросить нарисовать данное животное, чтобы было полное его представление;

3) творческие упражнения, например, «На что похожи наши ладошки», в котором учитель предлагает детям обвести свои ладошки на бумаге и дорисовать к ним детали или из ладошки нарисовать предмет, животное;

5) викторина, например, «Викторина по сказкам», учитель предлагает составить викторину детям, где они сами придумают задания к ней для закрепления знаний;

6) кроссворд, например, «Знаешь ли ты сказки?», детям дается задание составить кроссворд и красиво оформить его, где воображение начинает активно работать и развиваться.

Сравнительные результаты констатирующего и контрольного экспериментов представлены на рис. 1.

Анализ результатов констатирующего и контрольного экспериментов показал, что средний уровень увеличился на 21,43%. Низкий уровень уменьшился на 42,86%. Высокий уровень увеличился на 21,43%.

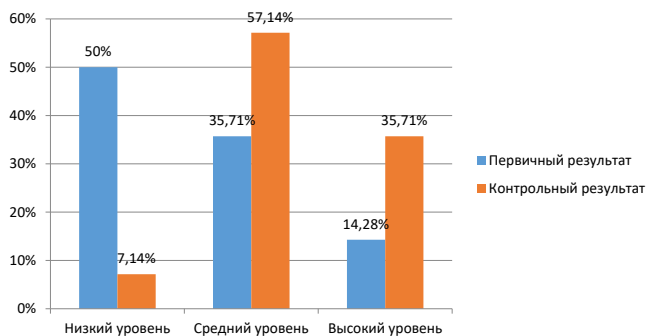


Рис. 1. Результаты констатирующего и контрольного экспериментов «Дорисовывание фигур» (О.М. Дьяченко), 09.04.24 г.

По результатам методики «Придумай рассказ» (Р.С. Немов), было выявлено, что низкий уровень снизился на 28,57%. Высокий уровень повысился на 7,14%. Средний уровень увеличился на 21,42%. Результаты констатирующего и контрольного экспериментов показаны на рис. 2.

Анализ контрольного эксперимента

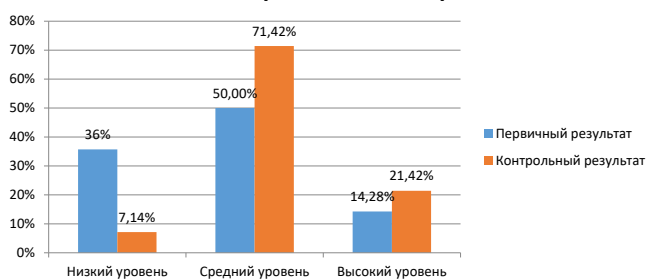


Рис. 2. Результаты констатирующего и контрольного экспериментов «Придумай рассказ» (Р.С. Немова), 12.04.24 г.

По результатам констатирующего и контрольного экспериментов методики «Закончи рассказ» Е.Г. Речинской, было выявлено, что низкий уровень снизился на 50%. Высокий уровень увеличился на 7,14%. Средний уровень повысился на 42,85%. Результаты представлены на рис. 3.

Анализ контрольного эксперимента

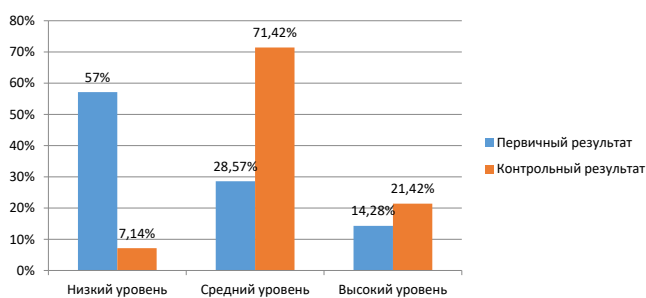


Рис. 3. Результаты констатирующего и контрольного экспериментов «Закончи рассказ» (Е.Г. Речинской), 16.04.24 г.

После проведения контрольного эксперимента и анализа можно сделать вывод, что уровень воображения значительно повысился, в классе преобладает средний уровень воображения. Педагогическая программа «Воображуля», направленная на повышение уровня воображения.

Контрольная диагностика показала, что благодаря внедрению программы, показатели уровня

воображения изменились в лучшую сторону. Высокий уровень воображения увеличился на 26,18%, средний уровень увеличился на 66,66%, а низкий уровень уменьшился на 7,22%. Исходя из данных показателей, можно сделать вывод, что программа «Воображуля», направленная на повышение уровня воображения учеников 3-го класса эффективна для развития воображения.

Литература

1. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – М.: Просвещение, 1997. – 96 с.
2. Дудецкий А.Я. Теоретические вопросы воображения и творчества. – Смоленск: СмолГУ, 1974. – 153 с.
3. Есипов Б.П. Самостоятельная работа учащихся на уроках. – М.: Учпедгиз, 1961. – 239 с.
4. Кучина М.В. Методика «Дорисовывание фигур» О.М. Дьяченко. Режим доступа: <https://nsportal.ru/detskii-sad/korreksionnaya-pedagogika/2020/02/25/metodika-dorisovyvanie-figur-o-m-dyachenko> (Дата обращения: 08.10.2023)
5. Речинская Е.Г. Развитие творческого воображения младших школьников, 1999. – 121 с.
6. Субботина Л.Ю. Детские фантазии: Развитие воображения детей. – Екатеринбург: У-Фактория, 2005. – 192 с.
7. Успанова Х.Л. Использование творческих работ как средства развития речи у учащихся. – 2019. Режим доступа: <https://solncesvet.ru/opublikovannyye-materialyi/ispolzovanie-tvorcheskih-rabot-kak-sreds705/> (Дата обращения: 14.01.2024).

DEVELOPMENT OF IMAGINATION IN JUNIOR SCHOOL CHILDREN IN LITERARY READING LESSONS THROUGH CREATIVE EXERCISES

Markovtseva P.P., Shakhmalova I.Zh.

Technical Institute (branch) of RS(Ya) Neryungri FSAOU VO "North-Eastern Federal University

The article describes the features of the development of creative imagination in primary school students during literary reading lessons using creative exercises. At the beginning of the formation of personality and creativity, children should have a well-developed imagination, because... it influences multiple aspects of a child's development. Imagination is closely related to a child's development in various areas of life, be it social or academic. A developed imagination is the key to good performance in school and creative development in general. A generalization of the experience of teachers in the Russian Federation and Sakha (Yakutia) in the development of creative imagination made it possible to identify such methods and techniques as creative tasks and exercises. They are distinguished by originality and individuality in the eyes of students, which aroused great interest. According to the ascertaining experiment, a low level of creative imagination was revealed. In this regard, there was a need to introduce a pedagogical program, which includes methods and techniques such as writing, illustrating, etc. Based on the results of the implementation of the program, a control experiment was conducted, which showed the positive dynamics of the development of the creative imagination of 3rd grade students.

Keywords: imagination, level, development, student, creative exercise, literary reading.

References

1. Vygotsky L.S. Imagination and creativity in childhood. – M.: Education, 1997. – 96 p.
2. Dudetsky A. Ya. Theoretical issues of imagination and creativity. – Smolensk: SmolGU, 1974. – 153 p.
3. Esipov B.P. Independent work of students in the classroom. – M.: Uchpedgiz, 1961. – 239 p.
4. Kuchina M.V. Methodology "Completing figures" by O.M. Dyachenko. Access mode: <https://nsportal.ru/detskii-sad/korreksionnaya-pedagogika/2020/02/25/metodika-dorisovyvanie-figur-o-m-dyachenko> (Access date: 10/08/2023)
5. Rechinskaya E.G. Development of creative imagination of junior schoolchildren, 1999. – 121 p.
6. Subbotina L. Yu. Children's fantasies: Development of children's imagination. – Ekaterinburg: U-Factoria, 2005. – 192 p.
7. Uspanova Kh.L. The use of creative works as a means of speech development for students. – 2019. Access mode: <https://solncesvet.ru/opublikovannyye-materialyi/ispolzovanie-tvorcheskih-rabot-kak-sreds705/> (Access date: 01/14/2024).

Реализация педагогического потенциала конкурсно-фестивальной практики при формировании исполнительских компетенций в сфере эстрадно-вокального искусства

Ющенко Наталья Сергеевна,

кандидат педагогических наук, доцент, и.о. зав. кафедрой искусств, ФГБОУ ВО «Российский государственный социальный университет»
E-mail: n.yushenko@list.ru

Конкурсно-фестивальная деятельность занимает особое место в современном социокультурном пространстве, выступая неотъемлемой составляющей российской музыкальной культуры. Популярность вокальной эстрады привела к актуализации эстрадных конкурсов не только как механизма выявления и продвижения талантливых исполнителей, но и как доступной формы творческой самореализации поющего человека. Целью статьи выступает изучение теоретических оснований, выявление основных тенденций, проблем и перспектив развития конкурсного движения в России. С философско-антропологических позиций в работе представлен анализ архетипических форм конкурса-фестиваля – игры, праздника и состязания; определены основные этапы развития фестивально-конкурсного движения в XX веке; раскрыты особенности функционирования фестивалей и конкурсов эстрадного искусства в современных социокультурных условиях. Особое внимание уделено проблемам развития детско-юношеских вокальных конкурсов.

Ключевые слова: музыкальное искусство эстрады, эстрадный вокалист, конкурс, фестиваль, современная социокультурная среда.

Эстрадные музыкальные конкурсы и фестивали с полной уверенностью можно назвать одним из наиболее ярких социально-культурных трендов современности. Популярность и значимость эстрадно-вокальных состязаний в обществе присвоили им статус особой формы культурного бытия, что, побуждает к исследованию различных аспектов социокультурного функционирования данного явления.

Содержательное осмысление роли и места эстрадных музыкальных конкурсов в современной социокультурной среде предполагает теоретическую рефлексию категории конкурса как таковой, что позволит не только проследить генезис и трансформацию конкурсного движения, но и выявить его актуальные механизмы.

В философско-антропологическом смысле феномен конкурса может быть рассмотрен в трех значениях: игры, праздника и состязания, которые выступают архетипическими праформами современных музыкальных конкурсов и дают ключ к их социально-культурной интерпретации.

Как известно, игра является одной из категорий, раскрывающих бессознательные, субъективные, так называемые «предельные» стороны бытия человека: «игра строится по законам, которые не определяются нормами разума, долга и истины», – писал Й. Хёйзинг [6, с. 153]. Рассуждая о смысловой сопряженности игры и искусства, этот нидерландский мыслитель полагал художественную деятельность одной из форм воплощения игры как благородного времяпровождения, досуга, праздности – «чистой игры» в ее эллиническом значении: «по существу, характер всякого музицирования – это игра» [6, с. 157]. Другим аспектом взаимосвязи игры и искусства, согласно Й. Хёйзингу, является стремление к достижению совершенства, что, по мнению философа, породило потребность музыкантов, поэтов и танцоров прошлого «состязаться в искусности»: «Ни в одном виде исполнительского мастерства, начиная с поединка между Аполлоном и Марсием и до наших дней, фактор состязания не был столь очевиден, как в музыке» [6, с. 159]. И, наконец, пожалуй, наиболее характерный признак конкурса как игры – это ее самопроизвольное, творческое начало, «почти инстинктивная для человека спонтанная потребность украшать, вполне достойная именоваться игровой функцией» [6, с. 163]. Игра как архетип музыкального состязания сообщает конкурсу такие его черты, как свобода самовыражения, импровизационность, творчество, со-

стязательность, устремленность к совершенству. Эволюция художественно-антропологической модели игры, на наш взгляд, позволяет в определенном смысле трактовать музыкальный конкурс как «организованную социальную игру», осуществляемую в континууме музыкально-исполнительского творчества [6, с. 163].

Следующей праформой конкурса, высвечивающей важную грань его смыслоуществования, безусловно, является концептосфера праздника и праздничной культуры, имплементированных М.М. Бахтиным в научное пространство посредством категории карнавала [2]. Согласно ученому, карнавал есть квинтэссенция праздничной жизни, а показателями «карнавализации» культуры выступают освобождение, выход за пределы обыденности и повседневности, концентрация эмоциональной экспрессии, антинормативность [2]. Одной из характерных форм репрезентации праздничной культуры, по мнению исследователей, является фестиваль как «регулярно повторяющееся массовое празднество, <...> объединенное общей темой, имеющее целью показ достижений искусства» [3, с. 12]. Подобная трактовка, на наш взгляд, позволяет поставить категорию музыкального конкурса в один ряд с универсалиями праздника, карнавала и фестиваля.

В ином ключе рассматривает природу музыкальных конкурсов Е.Б. Новикова, акцентируя в них состязательный – *агональный аспект* [4]. Исследователь указывает на агональность как значимую, имманентную особенность культуры античного общества, в котором конкуренция, соперничество и соревновательность имели безоговорочное социальное одобрение и поддержку. Проводя параллель с современностью, Е.Б. Новикова выделяет в конкурсном феномене такой его социально-психологический императив, как стремление к завоеванию: «Вокалист на вокальном конкурсе состязается в своем мастерстве с другими, стараясь завоевать, то есть присвоить себе главный приз (премию, диплом), тем самым доказав, что он самый достойный кандидат из всех, кто стоял во время конкурса на сцене, и пространство сцены принадлежит по праву лучшего ему» [4, с. 114]. Добавим, что в пользу высказанной исследователем версии античной «генетики» музыкальных конкурсов говорит и довольно часто употребляемая характеристика конкурсанта как индивида, способного проявить «борцовские качества», что напрямую отсылает к древнегреческим борцам-агонистам. К эллинистическим истокам музыкальных конкурсов, безусловно, апеллирует и факт участия в Пифийских и Олимпийских играх певцов-инструменталистов. На состязательную природу искусства, особенно ее сценической (исполнительской) грани указывал и цитировавшийся выше Й. Хейзинга, назвавший конкурсы «агональной страстью», участники которых стремятся стать корифеями [6, с. 167].

Таким образом, конкурсная традиция не только глубоко укоренена в истории человеческой цивилизации,

но и интегрирована в различные формы культурной жизни общества, каждая из которых оказывала специфическое влияние на формирование музыкального конкурса как социального и художественного феномена. При этом следует отметить, что музыкальные конкурсы амбивалентны элитарной и массовой культуре: наследуя базовые принципы функционирования, академические и эстрадные конкурсы специфичны в своей «среде обитания», отражая системные различия в видах искусства и подходах к осуществлению конкурентной идентификации. В качестве примера принадлежности к элитарной культуре можно назвать такие музыкальные состязания академической направленности, как «Конкурс пианистов им. Ф. Шопена» (проводится в Варшаве с 1927 г.) и «Международный конкурс им. П.И. Чайковского» (организуется с 1958 г.).

Интенсификация конкурсного движения в области музыкально-песенной эстрады произошла с наступлением постиндустриальной эпохи. Развитие этой тенденции происходило постепенно на протяжении второй половины XX в., концентрируясь от фестивальной формы – к музыкально-соревновательной. Фестивали песенно-вокального творчества стали проводиться в Советском Союзе и в зарубежных странах после окончания Второй мировой войны (исключение составляет «Всесоюзный конкурс артистов эстрады», впервые организованный в 1939 г.). Безусловно, основной их миссией являлась демонстрация единения людей, увлеченных музыкальным искусством. С середины 1950-х гг. песенные фестивали и фестивали искусств проходили в Сан-Ремо, Сиднее (фестиваль искусств “Waratah”), Генте («Гентские праздники») и др. В России к числу постоянно действующих эстрадно-песенных форумов следует отнести телевизионный фестиваль «Песня года» (проводится с 1971 г.).

Со временем вокальная эстрада стала стационарным сегментом мирового музыкально-конкурсного пространства, диссеминация которого была успешно осуществлена в виде таких состязаний, как «Евровидение» (действует с 1956 г.), «Золотой Орфей» (Болгария, 1965–1999), «Международный фестиваль песни в Сопоте» (Польша, 1961–2012), Международный песенный фестиваль «Злата Прага» (Чехословакия, 1964–1993) и др. В ходе культурно-технической глобализации как наиболее жизнеспособный был отобран формат телевизионных эстрадно-вокальных форумов, яркими примерами которых стали конкурсы «Интервидение» (проводился в странах «социалистического лагеря») и «Евровидение».

В XXI в. произошла смена социокультурного, эстетического и профессионального статуса эстрадных конкурсов. Переориентация художественно-эстетических установок общества на популярную музыку, расширение ее жанрового спектра – от шансона до рок-н-ролла, активная ассимиляция европейской и американской эстрады привели к своего рода культурной экспансии

вокального творчества в соотношении с другими видами музыкального искусства и исполнительства. Эстрадный вокал становится лидером среди других видов профессионального и любительского музицирования. При этом, если в предыдущие периоды участие в музыкальном конкурсе было практически недоступно лицам, не имеющим необходимой специальной подготовки, а число самих конкурсов было единичным, то теперь фестиваль-конкурсное движение охватило всю страну, конкурсы стали повседневностью, а участие в них стало возможно даже в дистанционной форме.

Конкурсы и фестивали «перешагнули» свое базовое назначение как одной из организационно-творческих форм культурно-досуговой деятельности и приобрели более широкие функции: выявления и продвижения молодых талантов, личностной самореализации, достижения качественно нового социального статуса и др. Телевизионное вокальное шоу «Голос» – главный репрезентант конкурсной жизни страны, со всей очевидностью «высветило» вышеназванные тенденции развития современной российской массовой культуры.

Соперничество артистов-вокалистов на концертной сцене предполагает специфическую направленность их личностного развития. Среди индивидуальных качеств, актуализируемых в конкурсной деятельности, специалисты называют конкурентоспособность, стрессоустойчивость, сценическую волю, лидерство, устремленность к победе и доминирующей позиции в своей социальной группе [8].

Следует отметить позитивную роль современного конкурсного движения в развитии межкультурных коммуникаций, благоприятными условиями для которой располагает именно фестивальная форма творческих встреч начинающих эстрадных артистов из разных регионов страны [7].

Интенсивное музыкально-конкурсное движение стимулировало формирование соответствующей социально-культурной среды – своеобразной конкурсной гильдии, «маркетинговыми операторами» которой выступают фонды, федерации, центры и пр., за годы спецификации в данной сфере выработавшие технологии организации и проведения конкурсных мероприятий. В числе фестивалей и конкурсов, зарекомендовавших себя как площадки поиска и выявления перспективных эстрадных исполнителей, следует назвать такие, как «Россия-Транзит», «Роза Ветров», «Space music», «Балтийское созвездие», «Славься, Отечество», «Jazz по-взрослому», «Жар-Птица» и др.

Вместе с тем, нельзя не обозначить и проблемные моменты современного эстрадно-конкурсного бытия. Их источником выступает массовое репродуцирование конкурсов эстрадной направленности с целью получения коммерческой выгоды. Нередко за благой целью поощрения музыкального творчества детей и молодежи скрывается прагматичное намерение получить материальную выгоду. Рекламные технологии облекают «в оберт-

ку» музыкального просветительства общедоступность участия в подобных мероприятиях. Отсутствие пороговых профессиональных опций нередко микшируется под жанрами «фестиваля» или «конкурса-фестиваля», предполагающих менее строгую оценку. В конвейерном потоке сотен конкурсантов утрачивается и ценность индивидуальной неповторимости музыкального исполнительства, и необходимость достойной вокальной подготовки.

В фестивалях и конкурсах существует и «опонирующая» сторона – это жюри. Феномен конкурсного судейства, на наш взгляд, заслуживает отдельного исследования. В рамках данной статьи отметим, что участие в жюри также играет определенную социальную роль, повышая профессиональный авторитет членов «ареопага» и формируя референтный слой специалистов, которые своими решениями и оценками определяют критерии и ориентиры развития эстрадно-вокального исполнительства в целом.

Конкурсно-фестивальная практика играет значительную роль в развитии образования в сфере эстрадно-вокального искусства. Многократно возросшая популярность профессии эстрадного певца, эффективно популяризированной, в том числе, благодаря многочисленным конкурсам, привела к небывалой востребованности образования соответствующей направленности. Это породило определенные социально-образовательные тенденции, ибо умножилось не только число абитуриентов вузов и сузов культуры – значительно увеличилось количество (но, к сожалению, не качество) вокальных студий, частных школ, онлайн-коучей, частно практикующих педагогов-вокалистов и т.п.

Тема детских вокальных конкурсов требует отдельного внимания. Резкая прогрессия в их количестве привела к массовизации вокального творчества в детско-юношеской среде, что обусловило значительную полемику среди специалистов в области воспитания и вокального образования. Дискуссию в музыкально-педагогическом сообществе вызвал, прежде всего, вопрос о целесообразности «сценической инициации» вокалиста в юном возрасте. Серьезные психологические нагрузки, испытываемые начинающими артистами в конкурсных баталиях, очевидно, предполагают выстраивание системы их предконцертной психологической подготовки. Вызывает вопросы и репертуарная составляющая творчества юных эстрадных вокалистов. Современные наставники и родители демонстрируют установку на исполнение детьми песен на английском языке, которые преимущественно являются хитами творчества зарубежных звезд. При этом, как отмечает О.В. Пивницкая, проанализировавшая тексты песен, исполненных детьми в возрасте от 9 до 12 лет в различных сезонах «Голос. Дети», их содержание очень часто обращено к не соответствующей возрасту исполнителей «взрослой» тематике и даже включает ненормативную лексику [5, с. 129]. Авторитетный педагог-музыкант Ю.Б. Алиев также посвятил

свои размышления феномену этого нашумевшего детского вокального состязания [1]. Констатируя «преимущественный выбор участниками песен на иностранных языках», он охарактеризовал данное явление как «реальность настоящего периода развития массовой культуры» [1, с. 64].

Таковы общие, «пунктирные» линии обзора конкурсной ипостаси искусства музыкальной эстрады. Обобщая сказанное, заметим, что фестивали и конкурсы эстрадного искусства на современном этапе перешли с позиций культурной инновации в статус культурных катализаторов, влияющих не только на сущность музыкально-сценического творчества как такового, но и формируя эстетические и стилевые идеалы общества, стимулируя развитие шоу-бизнеса. Сегодня эстрадные конкурсы являются неотъемлемой частью образовательно-творческого кластера, заключая в себе мощный культуротворческий, социальный и личностно-развивающий потенциал.

Литература

1. Алиев Ю.Б. О конкурсе «Голос. Дети». Педагогические размышления с отступлениями и комментариями / Ю.Б. Алиев // Ценности и смыслы. 2016. № 56. С. 62–69.
2. Бахтин М.М. Творчество Франсуа Рабле и народная культура средневековья и Ренессанса / М.М. Бахтин. М.: Художественная литература. 1990. 543 с.
3. Николаева П.В. Семиотика фестиваля как формы праздничной культуры: автореф. дис. ... канд. культурологии: 24.00.01 / П.В. Николаева. Краснодар. 2010. 23 с.
4. Новикова Е.Б. Агональные аспекты эстрадно-джазовых вокальных конкурсов / Е.Б. Новикова // Вестник Омского государственного педагогического университета. 2016. № 1 (10). С. 114–116.
5. Пивницкая О.В. Вопросы постановки детского голоса на уроках эстрадного вокала и ответственность педагога при выборе песенного репертуара на иностранном языке / О.В. Пивницкая // Вестник кафедры ЮНЕСКО «Музыкальное искусство и образование». 2015. № 2 (10). С. 125–130.
6. Хейзинга Й. Homo Ludens. Человек играющий / Й. Хейзинга / пер., сост. и вступ. ст. Д.В. Сильверстова. М.: Азбука. 2022. 400 с.
7. Широкова Е.А. Феномен музыкального фестиваля в контексте культурной коммуникации / Е.А. Широкова // Мир науки, культуры, образования. 2011. № 6 (31). С. 179–181.

8. Ющенко Н.С. Праздники и фестивали в Дагестане как фактор формирования музыкальной эстетической культуры населения / Н.С. Ющенко, П.Г. Махмудова // Научные диалоги в эпоху инновационных преобразований общества: материалы VII научно-практической конференции с международным участием. Саратов: Амирит, 2023. С. 179–182.

REALIZATION OF THE PEDAGOGICAL POTENTIAL OF COMPETITIVE AND FESTIVAL PRACTICE IN THE FORMATION OF PERFORMING COMPETENCIES IN THE FIELD OF POP AND VOCAL ART

Yushchenko N.S.

Russian State Social University

Competitive and festival activities occupy a special place in the modern socio-cultural space, acting as an integral part of Russian musical culture. The popularity of the vocal variety has led to the actualization of variety contests not only as a mechanism for identifying and promoting talented performers, but also as an accessible form of creative self-realization of a singing person. The purpose of the article is to study the theoretical foundations, identify the main trends, problems and prospects for the development of the competitive movement in Russia. From a philosophical and anthropological point of view, the paper presents an analysis of the archetypal forms of competition-festival – games, holidays and competitions; identifies the main stages of the development of the festival-competition movement in the twentieth century; reveals the features of the functioning of festivals and pop art competitions in modern socio-cultural conditions. Special attention is paid to the problems of the development of children's and youth vocal competitions.

Keywords: pop music, pop vocalist, competition, festival, modern socio-cultural environment.

References

1. Aliev Yu.B. About the competition "The Voice. Children". Pedagogical reflections with digressions and comments / Yu.B. Aliev // Values and meanings. 2016. No. 56. P. 62–69.
2. Bakhtin M.M. The work of Francois Rabelais and the folk culture of the Middle Ages and the Renaissance / M.M. Bakhtin. M.: Fiction. 1990. 543 p.
3. Nikolaeva P.V. Semiotics of the festival as a form of festive culture: abstract. dis. ...cand. cultural studies: 24.00.01 / P.V. Nikolaeva. Krasnodar. 2010. 23 p.
4. Novikova E.B. Agonal aspects of pop-jazz vocal competitions / E.B. Novikova // Bulletin of the Omsk State Pedagogical University. 2016. No. 1 (10). P. 114–116.
5. Pivnitskaya O.V. Issues of staging a child's voice in pop vocal lessons and the teacher's responsibility when choosing a song repertoire in a foreign language / O.V. Pivnitskaya // Bulletin of the UNESCO Department "Musical Art and Education". 2015. No. 2 (10). pp. 125–130.
6. Huizinga J. Homo Ludens. Man playing / J. Huizinga / trans., comp. and entry Art. D.V. Silverstova. M.: ABC. 2022. 400 p.
7. Shirokova E.A. The phenomenon of a music festival in the context of cultural communication / E.A. Shirokova // World of science, culture, education. 2011. No. 6 (31). pp. 179–181.
8. Yushchenko N.S. Holidays and festivals in Dagestan as a factor in the formation of the musical aesthetic culture of the population / N.S. Yushchenko, P.G. Makhmudova // Scientific dialogues in the era of innovative transformations of society: materials of the VII scientific-practical conference with international participation. Saratov: Amirit, 2023. pp. 179–182.

Роль музейной педагогики в воспитании иностранных студентов при изучении РКИ

Алтухова Виктория Алексеевна,

кандидат филологических наук, преподаватель
Международного медицинского института, Курский
государственный медицинский университет
E-mail: v.altukhova@mail.ru

Алтухова Ирина Алексеевна,

учитель, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 31
имени А.М. Ломакина»
E-mail: i.altuhova02.10@mail.ru

Денисова Ольга Евгеньевна,

кандидат филологических наук, доцент, Национального
исследовательского Московского государственного
строительного университета
E-mail: d.olga@mail.ru

Цель: научное обоснование и разработка педагогических условий формирования эстетического отношения к русскому языку у иностранных студентов посредством музея. Методы: комплекс диагностических процедур включал в задания, разработанные А.Г. Бойко, М.А. Волчковой, Б.А. Столяровым, направленные на оценку структурных компонентов эстетического отношения студентов. Это: видеть красоту в окружающей среде (когнитивный), умение выражать эстетическое отношение к природе (деятельностный), способность передать чувства (эмоциональный). Результаты: что большинство студентов находятся на среднем уровне сформированности эстетического отношения (умения использовать средства выразительности, видеть и выделять красоту, гармоничность, изящества объектов и явлений природы, умение отражать её эстетику в продуктивной деятельности и проявлять ценностно-бережное отношение). Исходя из результатов проведенной работы, можно сделать следующий вывод о том, что развивающая предметно-пространственная среда в старшей группе недостаточная для формирования эстетического отношения к природе другого края. Научная новизна: использование музея как средство формирования эстетического отношения к природе у иностранных студентов. Практическая значимость: основные положения и выводы статьи могут быть использованы в научной и педагогической деятельности при рассмотрении вопросов о формировании эстетического отношения к природе при помощи музея.

Ключевые слова: инновационная образовательная технология, музейная педагогика, семейные реликвии, редкие экспонаты, предметно-пространственная среда, нравственные ценности, формирование, личность, исследование, культурное наследие, модернизация.

Введение

Актуальность изучения данной темы продиктована необходимостью рассмотрения коммуникативно-деятельностного подхода к обучению иностранному (русскому) языку как средству выражения мыслей. Практика преподавания русского языка как иностранного (РКИ) показывает, что понятие коммуникативность может пониматься по-разному: как способность поддерживать разговор даже при ограниченной языковой базе, т.е. просто как синоним устной речи. Однако цель обучения состоит не в заучивании правил знаковой системы, а в адекватном общении на иностранном языке [1 с.4]. Язык как система, обеспечивающая формирование мысли, иногда противопоставляется языку как средству, обеспечивающему потребности коммуникации в определённых ситуациях и языку как «предпосылке к реализации социокультурных интересов личности обучаемого» [2, с. 481]. Встречаются также принципиальное отрицание каких бы то ни было структурно-логических, аналитических схем при объяснении языковых явлений, отрицание участия мышления в изучении языка на начальном уровне. Целью обучения в современных условиях является не накопление знаний и не овладение языковой системой, а формирование и дальнейшее развитие навыков и умений адекватного общения на русском языке. Предполагается также разделять коммуникативный и логико-грамматический подходы к языку, оставив первый лишь для начального этапа обучения [3,4,5].

Методология

По нашему мнению ослабление внимания к формированию фонетических, грамматических и лексических навыков, приводит к многочисленным ошибкам в речи иностранных студентов, изучающих русский язык как иностранный. Однако без прочной, осознаваемой обучаемыми языковой базы, конечные цели обучения русскому языку не могут быть полноценно реализованы. Из этого следует, что структура и система изучаемого (русского) языка должны рассматриваться отнюдь не как перечень теоретических правил, представленных в поуровневом описании (фонетика → словообразование → морфология → синтаксис → текст) [3; 4], но как компонент осмысленной, целенаправленной и содержательной коммуникации, основанной на коммуникативно-деятельностном подходе.

Результаты

Причинами, вызывающими трудности в обучении иноязычному речевому общению, являются следу-

ющие: 1) неосознанное использование элементов одного языка при построении и понимании текстов; 2) несоответствие производимого текста норме; 3) расхождение в норме. Отклонения, ошибки, возникающие здесь, не охватываются грамматической и правилами, а связаны со стилистикой, коммуникативной целесообразностью и пр.

В основе возникающих методик музейной педагогики находится принцип известного русского психолога и педагога Л.С. Выготского и опыт зарубежных психологов и педагогов. Нововведения в современном мире сопровождаются изменениями в социальном мире. Они затронули и культуру, значение которой очень велико при развитии творческих способностей. Музеи – один из способов сбережения культуры.

Термин «музейная педагогика» в первый раз был использован в науке в начале двадцатого века в Германии. Научные деятели этой страны, которые исследовали функции педагогики музея, организовали развитие музейной обстановки. Со временем учёные признали воспитательные и просветительские способности музея. Термин «музейная педагогика» ввёл в 1934 г. Карл Фризен, это понятие обозначало «традиции художественного воспитания музейными средствами, опирающимися на просветительскую работу и музейную дидактику».

В нашей стране первое использование этого термина зафиксировано в начале семидесятых годов двадцатого столетия. А понятие «музейная педагогика» введено в эксплуатацию в восьмидесятые-девяностые годы двадцатого столетия.

Применение образовательно-воспитательных функций музея присуще русским школам. Первая русская система педагогического взаимодействия музея и системы образования была рассмотрена Б.А. Столяровым и А.Г. Бойко. Они трактовали музей как образовательную и воспитательную среду, которая благоприятно влияет на развитие личности.

Методы, которые осуществляются с помощью видеокomпьютерных возможностей, стимулируют восприятие, понимание студентов. Музейная педагогика позволяет преподавателю осознать все типы деятельности музея в педагогическом аспекте и таким образом повысить поднять степень его воспитанности. В научно-практической работе музейная педагогика может существовать независимо, если созданы образовательные подструктуры, интегрирующие в попытки совместного пребывания.

Каждый студент может относиться к музеям отрицательно и положительно, но, как правило, у каждого из них существует положительная установка на знакомство с иной культурой, позволяющей открывать для себя что-то новое и интересное, что в свою очередь позитивно сказывается на стремлении к изучению иностранного языка.

Преподаватель в такой ситуации является посредником, ограничивающий свою активность, он

выдаёт себя в качестве переводчика в захватывающем диалоге между студентом и работником музея. Но при этом надо учитывать факт: при посещении музея должна выслеживаться логичность приобретения лексических единиц содержания с периода мотивации вплоть до самой интеграции в жизнедеятельность.

В связи с чем считаем необходимым с позиции педагогики планировать содержание и результат любого визита музея. Надо учитывать реальные знания, способность принимать участие в знакомстве с культурой и так далее.

В урегулировании вопросов, которые касаются воспитания и образования студентов, очень часто важную роль играют музеи. При этом отмечен важный факт: успешному овладению изучаемого языка способствует приобщение к культуре страны того языка, который изучается.

Хотелось бы отметить, что суть внедрения музеев в образовательный процесс – это повысить уровень подготовленности студентов к восприятию музейной лексики, создать условия, чтобы обучение обычных предметов стало интересным. Посещать музеи студенты могут с педагогом или самостоятельно, но лучше осуществлять посещение с педагогом, так как преподаватель является посредником в мир великого русского языка. Кроме того, методики, которые используются в музейной педагогике, сочетаются с психолого-педагогическими установками, что способствует максимальному погружению в изучаемый предмет.

Можно выделить основные принципы, на которых основывается музейно-педагогическая деятельность и благодаря которым достигается высокий уровень этой деятельности:

- 1) принцип диалоговости;
- 2) принцип индивидуально-личностной ориентации;
- 3) принцип информационной меры;
- 4) принцип креативности и другие.

Из огромного вида методов музейной педагогики следуют большое количество типов работы и приёмов: командные соревнования, викторины и так далее. Эти методы связаны друг с другом, в результате их можно использовать совместно. Результатом этого являются творческие задания, которые можно применять по мере необходимости.

Выделяют следующие виды формирования музейной коммуникации:

- эстетическая;
- познавательная;
- знаковая;
- междисциплинарная;
- диалоговая.

Иностранному студенту испытывает необходимость в понимании многообразия связей между русской и его культурой. А предметы быта, традиции прошлого русского народа ещё больше интересуют иностранных слушателей углубленно изучать русский язык, став важными и актуальными

на довузовском этапе обучения, поэтому воздействие музеев неопределимо и уникально.

В основном, главная задача музейной педагогики вызвать интерес у иностранных студентов изучать РКИ благодаря осознанию уникальности истории русских людей.

Помимо этого, музейно-педагогическая деятельность проводится дома, на лоне природы и др. Важно, чтобы иностранные слушатели старались создавать свои «мини-музеи», осознавая свою причастность к русской истории, используя для описания русскую лексику. Студенты рассказывают своим одногруппникам о том, сколько времени они потратили на создание музея, таким образом, каждый студент здесь является не пассивным наблюдателем, а выполняет роль творца или соавтора экспозиции.

В связи с этим, музейная педагогика создаёт все условия для успешного решения задач в области культурологии и истории. Одна из её целей – повысить внимание иностранных студентов к существующим явлениям, способствует находить в действительности явления музейного значения, ценить типичные предметы прошлых эпох. Всё это вносит интерес, повышает культурное образование и открывает новые пути в успешном освоении иностранных языков.

Сегодня роль музейного дела в образовании значительно возрастает. Динамично исследуются необычные формы и приёмы работы студентов и преподавателей.

Всем известно, что восприятие осуществляется успешнее за счёт чувственных впечатлений, которые получены от окружающих человека предметов, в результате чего у иностранных студентов возникает заинтересованность к изучаемому предмету. Восторг от разглядывания, радость познаний происходят практически сразу. Также музей способствует концентрированию внимания слушателя на изучаемых предметах, в результате чего считаем необходимым активно знакомить иностранных студентов с музеями в России.

Доказано, что важным элементом в восприятии оказывается осязание, при этом желательно сопровождать этот процесс манипулированием предметом, в связи с тем, что способность соприкоснуться с предметом способствует лучшему запоминанию новой информации.

Чтобы процесс изучения проходил интересно, педагогу надо использовать при обучении игру. Этот известный метод в педагогике развивает мысленное манипулирование предметами, способствует успешному запоминанию, развивает творческое начало. Необходимо помнить при этом, что вопросно-ответный метод не всегда даёт нужные результаты, поэтому для достижения лучшего результата надо применять экскурсии. Они всегда способствуют развитию общения, в результате чего возникает необходимость подбирать русские слова, строить словосочетания или предложения по-русски.

Важной задачей считается выбор экспонатов. В большинстве случаев музейная среда очень насыщена, в связи с чем, для избежания переутомления слушателей необходимо компетентно уменьшать количество показываемых экспонатов, ведь главное качество, а не количество.

Чтобы закрепить обретенные в музее знания, необходимо систематически возвращаться к уже изученному материалу. Наилучшей формой осмысления и закрепления является творческая работа. Результаты будут высокие, если деятельность студентов будет активной.

Культурные и нравственные ценности разных народов, как правило, содержат много общего. Довузовское обучение иностранных граждан продолжает воспитание студентов разных национальностей. Установление массовой культуры влияет на формирование ценностей и вкуса у студентов, поэтому немаловажная задача – показать историко-культурное наследие при помощи элементарных предметов на основе сопоставления. Важно уделять внимание эстетике, культурологии, психологии и социологии.

Невозможно не отметить положительное влияние на обучение мини-музеев: они способствуют тому, что предметно-развивающая среда становится намного богаче, развивается познавательная деятельность студентов, формируется умение исследовать, а также самостоятельно анализировать знания, которые приобрели.

Важно учитывать при открытии музея тот факт, что предметы музея нужно увеличивать с течением времени, обращая внимание на то, как происходит овладение новыми сведениями. Учитель сам выбирает время, когда лучше обратиться к изучению материалов музея в группе, обучающиеся также могут самостоятельно приступить к обучению экспонатов мини-музея, при этом задавать возникающие вопросы наставнику.

Если рассматривать вопрос, где лучше располагать мини-музеи, то допустимо поместить его в холле, так как это даёт возможность посещать музей в любое время. Такая разновидность музея способствует развитию общения. Но здесь есть недостаток – невозможно осуществить контроль, что отрицательно сказывается на сохранении ценных экспонатов там.

Музейная педагогика играет важную роль в процессе образования и воспитания иностранных студентов, оказывает большую пользу слушателю в развитии творчества, закладывает систему ценностей, включающую отношения между людьми. Одна из её целей – создать все условия, чтобы гости музея с интересом постигали новые данные. Музей способствует постижению знаний по истории и культуре. Детальному изучению наследия культуры помогает музейная педагогика. Здесь иностранный слушатель получает информацию о культурных ценностях.

Таким образом, музейная педагогика включает научные знания разных научных областей: педагогику, психологию, искусствоведение и музееведе-

ние. Перед образованием всё время стояли проблемы, решение которых включало определение форм изучения, критерии оценки.

Музей позволяет понять склад души русского человека, посмотреть развитие социального мира, лучше узнать особенности жизни. Он призван способствовать развитию знаний о человеке и его среде обитания. В современном мире музей является творческой «мастерской», которая собирает природные и общественные объекты, являющиеся ценностями, применяющимися в научных и культурных целях, и перемещает нас в другие времена с целью изучения материальных сведений прошлого.

На наш взгляд, можно выделить следующие функции музея: образовательно-развивающую, преобразовательно-созидающую и развлекательно-познавательную. Особенность обучения с помощью музея заключается в том, что развивающее образование и развлекательное познание позволяют воспринимать его и как кладёшь ценностей истории и культуры, и как база духовной жизни, которая даёт возможность использовать в комплексе ресурсы музея.

В музейной деятельности всё большее место занимает не монологическое воздействие на посетителя, а диалог между посетителем и внешней средой, мнениями разных эпох, поэтому предпочтение отдается здесь коммуникативному подходу. Следовательно, музейная педагогика помогает студенту стать творческой личностью, создать систему ценностей, где важным становятся не материальные ценности, а человеческие отношения.

При этом для преподавателя важно придерживаться нескольких правил:

- учитывать психологический подход к слушателям;
- хорошо владеть материалами истории и искусства.

Развитие музейной педагогики сегодня происходит в русле задач музейной коммуникации. Основное внимание уделяется развитию коммуникации, подразумевающей беседу посетителя с музейными экспонатами, в основе этого процесса лежит возможность студента понимать «язык вещей» и подразумевается способность музейных специалистов создавать «пространственные высказывания».

Подводя итог, можно сказать, что музейная педагогика ориентирована на то, чтобы передавать опыт культуры, и способствует активации творческих способностей личности.

Выводы

В заключение следует отметить, не всякая ошибка на изучаемом языке возникает в результате традиционно понимаемой интерференции и преодолевается знанием сопоставительных характеристик языков. Её преодоление возможно и на несопоставительной основе, ибо интерференция – ближайшая, но не единственная причина ошибок. В нео-

сознанном использовании элементов одного языка при понимании и построении текстов на изучаемом языке манифестируется не только интерференция, но и многое другое, в том числе несоответствие производимого текста норме. Расхождение в норме, служащее источником основных трудностей при овладении вторым языком.

Принимая во внимание первостепенное значение осознания и осмысления каждого отдельного явления как части единой системы, значимость логического мышления, умение применять полученные знания, педагог должен, опираясь на коммуникативно-деятельностный подход, стремиться, чтобы обучающиеся осознали и функционально-когнитивную, и структурно-системную важность грамматических явлений.

Литература

1. Миллер Л.В., Политова Л.В. Жили-были... 28 уроков русского языка для начинающих: книга для преподавателя. – 3-е издание. – СПб.: Златоуст, 2013. – 152 с.
2. Ховалкина А.А. Грамматика в курсе русского языка для иноговорящих граждан в высшем специальном учебном заведении // Учёные записки Таврического национального университета им. В.И. Вернадского. Серия «Филология и социальные коммуникации». – Т. 24 (63). – № 2. – Симферополь, 2011. – Часть 3. – С. 480–486.
3. Ховалкина А.А. Чему мы обучаем, уча русскому языку? Сборник статей по проблемам обучения русскому языку иноговорящих студентов высшего специального учебного заведения. – Симферополь: Дом Писателей им. А.И. Домбровского, 2012. – 104 с.
4. Алтухова В.А., Алтухова И.А. Оптимизация работы по ситуативно-тематическому представлению материала на начальном этапе обучения русского языка как иностранного. Сборник научных статей I Международной научно-практической конференции «Открытие русского мира: преподавание РКИ и общеобразовательных дисциплин в современном образовательном пространстве». 2019. С. 10–15.
5. Гончар И.А., Попова Т.И. Структура электронного образовательного ресурса по РКИ: возможности моделирования коммуникации // Филологический класс. 2018. № 4 (54). С. 78–85.
6. Зайцева И.А., Лапшина С.С. Лингвокультурология как база для межкультурной коммуникации на уроках РКИ в системе высшего образования (на примере квиза) // Современное педагогическое образование. 2020. № 6. С. 155–160.
7. Талалова Л.Н. Формирование навыков научной коммуникации на занятиях РКИ со студентами программы академического обмена // Вестник Тульского государственного университета. Серия: Современные образовательные техноло-

- гии в преподавании естественных дисциплин. 2020. № 1 (19). С. 128–133.
8. Якупов П.В. Коммуникация: определение понятия, виды коммуникации и её барьеры // Вестник университета. 2016. № 10. С. 261–266.
 9. Евтушенко С.Я., Арсентьева Е.В. Оптимизация обучения профессиональному иностранному языку в аспекте РКИ // Научная дискуссия: вопросы филологии, искусствоведения и культурологии. 2016. № 2 (41) С. 150–154.
 10. Богачева А.В., Грушко К.А. Мотивация и методы её повышения в процесс преподавания РКИ // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2016. № 1–4. С. 12–15.
 11. Белкина, Ю.А. Моделирование научной коммуникации в виртуальном музее самарской лингвистической школы // Самарский научный вестник. 2013. № 4. С. 22–24.
 12. Бойко, А.Г. Информационно-коммуникационные технологии в музейно-педагогической деятельности: Учебное пособие. СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена. 2007.
 13. Воспитание на пороге XXI века: реалии и перспективы / под. ред. Г.Д. Кузнецова. – М.: Новая шк., 1998. –39 с.
 14. Кетова, Л.М. Музейная педагогика как инновационная педагогическая технология // Человек в мире культуры. 2012. № 4. –[Электронный ресурс]. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/muzeynaya-pedagogika-kak-innovatsionnaya-pedagogicheskaya-tehnologiya> (дата обращения: 29.09.22)
 15. Радионова, Н.Ф. Гуманитарный подход к оценке образованности обучающихся / Н.Ф. Радионова, А.П. Тряпицина// Проблемы гуманитаризации образования. – СПб.: Изд-во РГПУ, 1999. – 33 с.
 16. Столяров, Б.А. Музейная педагогика: история, теория, практика. М.: Высшая школа, 2004. 216 с.
 17. Столяров, Б.А. Теория и практика образовательной деятельности художественного музея: дис. ... д-ра пед. наук / Б.А. Столяров. – СПб., 1999. – 387 с.
 18. Троянская, С.Л. Развитие общекультурной компетентности студентов средствами музейной педагогики: дис. ... канд. пед. наук / С.Л. Троянская. – Ижевск, 2004. – 190 с.
 19. Алтухова В.А. Обучение письму на начальном этапе изучения русского языка как иностранного. Сборник материалов IV Международной научно-методической онлайн-конференции. – Курск, 2019. – С. 173–177.

THE ROLE OF MUSEUM PEDAGOGY IN THE EDUCATION OF FOREIGN STUDENTS WHEN STUDYING RFL

Altukhova V.A., Altukhova I.A., Denisova O.E.

Kursk State Medical University; Secondary school № 31 named after A.M. Lomakin, Moscow State University of Civil Engineering (National Research University)

Purpose: scientific substantiation and development of pedagogical conditions for the formation of an aesthetic attitude to the Russian language among foreign students through the museum. Methods:

a set of diagnostic procedures included in the tasks developed by A.G. Boyko, M.A. Volchkova, B.A. Stolyarov, aimed at assessing the structural components of the aesthetic attitude of students. These are: to see beauty in the environment (cognitive), the ability to express an aesthetic attitude to nature (activity), the ability to convey feelings (emotional). Results: that the majority of students are at an average level of aesthetic attitude formation (the ability to use means of expression, to see and highlight the beauty, harmony, grace of objects and natural phenomena, the ability to reflect its aesthetics in productive activities and show a value-based and caring attitude). Based on the results of the work carried out, we can conclude that the developing object-spatial environment in the older group is insufficient for the formation of an aesthetic attitude to the nature of another region. Scientific novelty: the use of the museum as a means of forming an aesthetic attitude to nature among foreign students. Practical significance: the main provisions and conclusions of the article can be used in scientific and pedagogical activities when considering the formation of an aesthetic attitude to nature with the help of a museum.

Keywords: Innovative educational technology, museum pedagogy, family heirlooms, rare exhibits, object-spatial environment, moral values, formation, personality, research, cultural heritage, modernization.

References

1. Miller L.V., Politova L.V. Once upon a time... 28 Russian language lessons for beginners: a book for the teacher. – 3rd edition. – St. Petersburg: Zlatoust, 2013. –152 s.
2. Khovalkina A.A. Grammar in the course of the Russian language for non-speaking citizens in a higher specialized educational institution // Scientific notes of the Tauride National University named after. IN AND. Vernadsky. Series "Philology and Social Communications". – Т. 24 (63). – No. 2. – Simferopol, 2011. – Part 3. – P. 480–486.
3. Khovalkina A.A. What do we teach when teaching Russian? Collection of articles on the problems of teaching Russian to non-speaking students of a higher specialized educational institution. – Simferopol: House of Writers named after. A.I. Dombrovsky, 2012. – 104 p.
4. Altukhova V.A., Altukhova I.A. Optimization of work on situational and thematic presentation of material at the initial stage of teaching Russian as a foreign language. Collection of scientific articles of the I International Scientific and Practical Conference "Discovery of the Russian World: Teaching Russian Foreign Languages and General Educational Disciplines in the Modern Educational Space." 2019. pp. 10–15.
5. Gonchar I.A., Popova T.I. Structure of an electronic educational resource for RFL: possibilities for modeling communication // Philological class. 2018. No. 4 (54). P. 78–85.
6. Zaitseva I.A., Lapshina S.S. Linguoculturology as a basis for intercultural communication in RFL lessons in the higher education system (using the example of a quiz) // Modern pedagogical education. 2020. No. 6. pp. 155–160.
7. Talalova L.N. Formation of scientific communication skills in RFL classes with students of the academic exchange program // Bulletin of the Tula State University. Series: Modern educational technologies in teaching natural disciplines. 2020. No. 1 (19). P. 128–133.
8. Yakupov P.V. Communication: definition of the concept, types of communication and its barriers // University Bulletin. 2016. No. 10. P. 261–266.
9. Evtushenko S.Ya., Arsentyeva E.V. Optimization of teaching a professional foreign language in the aspect of RFL // Scientific discussion: issues of philology, art history and cultural studies. 2016. No. 2 (41) P. 150–154.
10. Bogacheva A.V., Grushko K.A. Motivation and methods of increasing it in the process of teaching RFL // Current problems of the humanities and natural sciences. 2016. No. 1–4. P. 12–15.
11. Belkina, Yu.A. Modeling scientific communication in the virtual museum of the Samara linguistic school // Samara Scientific Bulletin. 2013. No. 4. pp. 22–24.
12. Boyko, A.G. Information and communication technologies in museum and pedagogical activities: Textbook. СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена. 2007.

13. Education on the threshold of the 21st century: realities and prospects / under. ed. G.D. Kuznetsova. – M.: New school, 1998. –39 p.
14. Ketova, L.M. Museum pedagogy as an innovative pedagogical technology // Man in the world of culture. 2012. No. 4. -[Electronic resource]. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/muzeynaya-pedagogika-kak-innovatsionnaya-pedagogicheskaya-tehnologiya> (access date: 09/29/22)
15. Radionova, N.F. Humanitarian approach to assessing the education of students / N.F. Radionova, A.P. Tryapitsina // Problems of humanization of education. – St. Petersburg: Publishing house of the Russian State Pedagogical University, 1999. – 33 p.
16. Stolyarov, B.A. Museum pedagogy: history, theory, practice. M.: Higher School, 2004. 216 p.
17. Stolyarov, B.A. Theory and practice of educational activities of an art museum: dis. ... Dr. ped. Sciences / B.A. Stolyarov. – St. Petersburg, 1999. – 387 p.
18. Troyanskaya, S.L. Development of general cultural competence of students using museum pedagogy: dis. ...cand. ped. Sciences / S.L. Trojan. – Izhevsk, 2004. – 190 p.
19. Altukhova V.A. Teaching writing at the initial stage of learning Russian as a foreign language. Collection of materials of the IV International scientific and methodological online conference. – Kursk, 2019. – P. 173–177.

Внедрение педагогических технологий формирования гибких навыков у студентов гуманитарных вузов: на примере предмета «физическая культура»

Аницоева Лейсан Кадимовна,

канд. пед. наук, Санкт-Петербургский Гуманитарный университет профсоюзов
E-mail: lejs84@yandex.ru

В статье рассматривается значимость формирования гибких навыков у студентов гуманитарных вузов на занятиях по физической культуре. Внедрение в учебную программу технологии формирования гибких навыков у студентов гуманитарных вузов с использованием средств физической культуры повысит эффективность учебных занятий. Использование таких средств подготовки, как методы дифференцированного подхода, кейс-технологии, методы проблемного подхода, игровые технологии и информационно-коммуникативные технологии повлияют на развитие у студентов организованности, лидерских качеств, коммуникабельности, критического мышления, навыков решения проблемных задач, общения и работы в команде. Особое внимание уделяется значимости физической культуры как средства развития гибких навыков, способствующих успешной адаптации студентов к выполнению поставленных задач.

Обзор существующих проблем формирования универсальных компетенций выпускников гуманитарного вуза является актуальным в современной системе высшего образования согласно проекту ФГОС четвертого поколения. Формирование гибких компетенций возлагается под ответственность организаций высшего профессионального образования. В статье также представлена структура педагогической технологии, направленной на формирование гибких навыков на занятиях по физической культуре.

Ключевые слова: гибкие навыки, универсальные компетенции, студенты, студенты гуманитарного вуза, физическая культура, учебный процесс, гибкие навыки.

Актуальность

Современное профессиональное пространство определяет стандарты к качеству образования в высших учебных заведениях. Молодым специалистам гуманитарных специальностей для успешного продвижения в карьере мало владеть профессиональными навыками, важно обладать уже сформированными гибкими навыками.

Актуальность формирования гибких навыков объясняется применением компетентностного подхода в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС). В рамках проекта ФГОС 4-го поколения выделяются профессиональные и надпрофессиональные компетенции. К надпрофессиональным компетенциям относятся универсальные и базовые, определяющие личностные качества и ценности специалиста. К профессиональным – общепрофессиональные и профессиональные компетенции, связанные с определенным направлением подготовки или специализацией, основанные на конкретной образовательной программе.

Согласно последним исследованиям рынка труда, работодатели все больше ценят гибкие навыки у будущих специалистов. Ученые, такие как Беляева Н.Е., Есипов А.Л. (2022), Л.Н. Степанова (2022), В. Шипилова, И.И. Черкасова (2021) и М.П. Лопушенко (2023), утверждают, что успех специалиста зависит на 15% от его профессиональных компетенций и на 85% от его универсальных и базовых компетенции [3].

Формирование гибких навыков, которые являются частью универсальных и базовых компетенций особенно важны для студентов гуманитарных вузов поскольку от них зависит успех будущей профессиональной деятельности. Важными элементами этих навыков являются лидерские качества, способность работать в команде, умение выступать публично, стратегическое мышление, достижение цели, управление командой, необходимые для эффективного взаимодействия между людьми. Критическое мышление, креативность и умение эффективно решать задачи в команде имеют особенно важное значение для студентов в условиях быстрого развития цифровых технологий в современном обществе. Развитие таких навыков неразрывно связано с уровнем физической и психической подготовки студентов.

Согласно И. Канардову, гибкие компетенции являются важными социальными навыками, такими как умение убеждать, способность находить

общий язык с людьми, работа в команде, личное развитие, эффективное управление временем, креативность. По мнению Р.А. Илаевой и А.Р. Масалимовой, гибкие навыки включают в себя широкий спектр социально-психологических аспектов, таких как коммуникативные умения, лидерские качества, работа в команде, навыки публичных выступлений, которые способствуют успешному взаимодействию между людьми [8,9].

Однако, исследователи М.И. Беркович, В. Давидов, Э.Ф. Зеер, Л.Н. Степанова отмечают, что единого определения понятия «гибкие навыки» не существует, все же в общей понятийной составляющей они представляют собой комплекс уни-

версальных способностей, связанных с личностными качествами. Среди них: способность к решению задач, критическое мышление, умение вести деловое общение, публичные выступления, работа в команде, лидерские качества, ответственность и умение управлять временем. Подчеркивается, что развитие гибких навыков играет важную роль в успешной карьере в современном мире [1]. По данным исследования, к 2030 году наиболее востребованными гибкими навыками будут четыре главных гибких навыков будущего специалиста, выделенных по методике 4К навыки: креативность, коммуникативность, кооперативность, критичность (Рисунок 1) [4].



Рис. 1. Гибкие навыки студентов гуманитарных вузов, которые возможно формировать на занятиях по физической культуре

Актуальность данной темы подтверждается исследованиями последних лет (Хижная, А.В., Ануфриева, Т. Н., Беляева, Н.Е. и другие), которые показывают наличие проблем в формировании профессиональных компетенций выпускников гуманитарных вузов, а именно:

- недостаточная практическая подготовка выпускников, которые имеют достаточные теоретические знания, но сталкиваются с отсутствием опыта работы на практике, что затрудняет успешное начало карьеры;
- нецелесообразность использования учебных программ, не соответствующих современным запросам работодателей, в связи с быстрым развитием технологий и требований рынка труда;
- недостаточно развитыми гибкими навыками выпускников, которые испытывают трудности в общении, работе в команде и презентации своих идей, самоопределением в профессии, решении проблемных задач;
- недостаточной мотивацией и целеустремленностью выпускников, которые испытывают затруднения с формулированием профессиональных целей и поиском мотивации для их достижения.
- неумением молодых специалистов адаптироваться к изменениям меняющегося мира, что создает трудности в адаптации к новым условиям и требованиям рынка труда.

Изучение проблем, связанных с формированием профессиональных компетенций выпускников

гуманитарных вузов и комплексный подход к их решению является актуальным в настоящее время. Существует необходимость обновления учебных программ, увеличения практической составляющей образования и развития гибких и коммуникативных навыков студентов в вузах [11].

Для эффективного формирования нужных навыков и качеств у студентов, обучающихся в гуманитарных вузах, необходимо разработать и внедрить инновационные методы обучения, которые сочетают в себе современные научно-педагогические подходы [5,9]. Поскольку традиционные методы развития гибких навыков уже не эффективны, и требуется внедрение новых, оптимальных педагогических подходов. Такой подход поможет создать образовательную среду, обогащенную новыми и адаптированными средствами и методами, способствующими повышению качества профессионального образования для будущих специалистов.

Цель исследования – Прикладное обоснование методов формирования гибких навыков у студентов гуманитарных вузов на занятиях по физической культуре.

Задачи:

1. Осуществить теоретический анализ научной литературы и выявить проблемы профессиональных компетенций выпускников гуманитарных вузов.
2. Разработать критерии и показатели формирования гибких навыков у студентов гуманитарных вузов на занятиях по физической культуре.

3. Разработать и обосновать технологию формирования гибких навыков у студентов гуманитарных вузов на занятиях по физической культуре.

Объект исследования: Процесс профессионального образования студентов гуманитарных специальностей.

Предмет исследования: технология формирования гибких навыков у студентов гуманитарных вузов на занятиях по физической культуре.

Анализ практических занятий по физической подготовке студентов включал в себя следующие этапы констатирующего эксперимента:

1. Анализ нормативных документов, учебных программ и методик преподавания физической культуры в рамках основных образовательных программ;
2. Изучение и обобщение передовой практики высших учебных заведений по организации физической культуры студентов в соответствии с государственным образовательным стандартом;

3. Выявление проблем формирования гибких навыков на занятиях по физической культуре студентов гуманитарного вуза.

Результаты исследования и их обсуждение

В ходе занятий по физической культуре на базе Санкт-Петербургского Гуманитарного университета профсоюзов реализовались следующие педагогические функции, разработанной педагогической технологии формирования гибких навыков у студентов: организующая, обучающая и оценочная.

Научный анализ текущей программы и контент-анализ содержания, организации и методики учебных занятий по физической культуре способствовали разработке объективных критериев и показателей ее эффективности формирования у студентов гуманитарных вузов гибких навыков на занятиях по физкультуре (таблица 1).

Таблица 1. Критерии и показатели формирования гибких навыков у студентов гуманитарных вузов на занятиях по физической культуре

Критерии	Показатели	Оценка
Целевой	В соответствии с количественным и качественным показателями образовательного, развивающего, воспитательного компонента.	Образовательные результаты
Организационный	Соответствие компонентам управленческого взаимодействия и организационной структуры. Составление учебной программы в соответствии с требованиями к формированию гибких навыков.	
Содержательный	Набор средств, направленных на освоение универсальных и базовых компетенций гибких навыков у студентов гуманитарных вузов. Соответствие содержания качественным параметрам профессиональной подготовки специалистов.	
Деятельностный	Соответствие методов, приемов, форм и средств содержанию процесса Соответствие методики организации учебных занятий содержанию	Тестирование исходных и промежуточных показателей
Оценочный	Оценка достижения поставленных целей и задач. Оценивается, насколько студенты смогли достичь поставленных перед ними целей и выполнить поставленные задачи. Оценка исходных, промежуточных и итоговых показателей. Проводится анализ и оценка показателей, начиная с исходного уровня знаний и умений студентов, затем промежуточных результатов и итогового уровня достижений. Анализ соответствия практическим умениям и навыкам студентов. Оценивается, умение студентов применить свои навыки на практике, как успешно они могут применять их в реальной ситуации. Оценка соответствия прикладных умений и навыков требованиям будущей профессиональной деятельности.	Тестирование итоговых показателей

Формирование гибких навыков у студентов гуманитарных вузов на занятиях по физической культуре становится более эффективным благодаря использованию современных технологий, таких как методы дифференцированного подхода, кейс-технологии, методы проблемного подхода, игровые технологии и информационно-коммуникативные технологии. Подвижные игры, эстафеты, коммуникативные игры и ситуативные задачи могут успешно интегрироваться в образовательный процесс по физической культуре для студентов гуманитарных вузов. Такой подход способствует совместному развитию физических качеств и гибких навыков, помогая не только решать воспитательные задачи, но и формировать профессиональные компетенции у будущих выпуск-

ников. Благодаря добавлению элементов соревнования и созданию положительного эмоционального фона в обучении, учебный процесс по физической культуре становится более интересным и запоминающимся, тем самым повышая мотивацию студентов к занятиям.

Для оценки формирования гибких навыков на занятиях по физической культуре применяются различные методы в зависимости от целей обучения. В процессе занятий студенты зарабатывают баллы, а педагог анализирует их поведение, оценивая командную работу, вовлеченность, активность, лидерство, способность к адаптации и решению проблем. Дополнительным инструментом для самостоятельной работы является самооценка студентов и портфолио достижений. Студенты

заполняют анкеты для оценки своих гибких навыков, а создание портфолио позволяет им продемонстрировать свои проекты и достижения, отражающие приобретенные навыки. При выборе методов оценки гибких навыков необходимо учитывать специфику образовательной программы и цели занятий.

Оценка эффективности формирования гибких навыков у студентов вузов является важным этапом в процессе обучения физической культуре. Целью этой оценки является определение, насколько успешно учебный процесс способствует развитию гибких навыков у студентов. Для оценки эффективности формирования гибких навыков можно использовать различные методы и инструменты, например, тестирование, анкетирование, наблюдение. Один из наиболее распространенных способов – тестирование. Сравнение исходных, промежуточных и итоговых результатов позволит определить, насколько успешно формируются гибкие навыки.

Другим способом оценки эффективности формирования гибких навыков является анкетирование студентов. Анкеты могут содержать вопросы о том, насколько уверенно студенты чувствуют себя при выполнении заданий, какие изменения они заметили в себе после занятий и какую пользу для себя вынесли. Полученные ответы позволят сделать выводы о восприятии и ощущении студентами процесса формирования гибких навыков (рис. 2).

Также важно учитывать вовлеченность студентов в учебный процесс. Наблюдение за активностью студентов на занятиях, их усердием в выполнении кейс-заданий, активности в команде, а также отношением к самому процессу обучения позволят сделать выводы о том, насколько успешно формируются гибкие навыки.

Однако оценка эффективности формирования гибких навыков не должна ограничиваться только количественными показателями. Важно учитывать также качественные изменения, такие как улучшение морфофункциональных показателей и показателей физической подготовленности.

Таким образом, оценка эффективности формирования гибких навыков у студентов вузов должна включать разнообразные методы и инструменты, включая тестирование, анкетирование и наблюдение. Важно учитывать, как количественные, так и качественные изменения студентов. На основе полученных данных можно внести коррективы в учебный процесс и методики обучения, чтобы эффективность формирования гибких навыков была максимальной.

В заключение стоит отметить, что для улучшения профессиональной подготовки выпускников гуманитарных вузов, необходимо обновить учебные программы, учитывая современные требования рынка труда, изменить задачи практических занятий, внедрить новые подходы в образовательный процесс, направленные на развитие гибких и коммуникативных навыков. Использование технологий формирования гибких навыков в сочетании с современными методами игровых технологий может быть эффективным инструментом на занятиях по физической культуре для студентов гуманитарных вузов.

Литература

1. Ануфриева, Т.Н. Контент-анализ понятия «гибкие навыки» (soft skills) / Т.Н. Ануфриева // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2023. – № 2 (226). – С. 120–132.
2. Арзамасцева, Н.Г. Универсальные компетенции студентов: содержание и средства их развития / Н.Г. Арзамасцева, В.В. Константинова, С.А. Арефьева // Вестник Марийского государственного университета. 2023. – № 2 (50). С. 158–164.
3. Беляева, Н.Е. Мягкие навыки (soft skills) бакалавров вузов культуры в контексте компетентного подхода: понятийно-теоретический анализ / А.Л. Есипов, Н.А. Степанова // Научные и технические библиотеки. – 2022. – № 9. – С. 112–126.
4. Борзова, Т.А. Специфика формирования гибких коммуникативных навыков у студентов гуманитарного направления при удаленном обучении / Т.А. Борзова // Территория новых возможностей. – 2021. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-formirovaniya>



Рис. 2. Технология формирования гибких навыков у студентов гуманитарных вузов на занятиях по физической культуре

- gibkih-kommunikativnyh-navykov-u-studentov-gumanitarnogo-napravleniya-pri-udalennom-obuchenii (дата обращения: 02.04.2024).
5. Гилязова, О.С. Концепция и фреймворк универсальных компетенций в российском высшем образовании: осмысление их значения и особенностей / О.С. Гилязова, А.Н. Замощанская, И.И. Замощанский // Мир науки. Педагогика и психология. – 2023. – Т. 11. – № 5. – С. 1–13. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/60PDMN523.pdf>
 6. Ермаков, Д.С. Персонализированная модель образования: развитие гибких навыков / Д.С. Ермакова // Образовательная политика. – 2020. – № 1 (81). – С. 104–112.
 7. Емельянова, Л.А. Использование потенциала концепций преподавания предметных областей при формировании у педагогов «гибких компетенций»: практическое пособие / Т.А. Абрамовских, А.В. Ильина, А.В. Коптелов, А.В. Машуков. – Челябинск: ЧИППКРО. – 2020. – 80 с.
 8. Ивонина, А.И. Современные направления теоретических и методических разработок в области управления: роль soft-skills и hard skills в профессиональном и карьерном развитии сотрудников. – Вестник евразийской науки / А.И. Ивонина, О.Л. Чуланова, Ю.М. Давлетшина // Вестник евразийской науки. № 1 (38). – 2017. – 90 с.
 9. Илаева, Р.А. Эффективные педагогические практики развития гибких компетенций младших школьников в сотрудничестве: учебно-методическое пособие / Р.А. Илаева, А.Р. Масалимова. – Казань: «Печать-Сервис-XXI век», 2022. – 67с.
 10. Кожухова, Н.В. Компетенции «будущего» в условиях цифровой экономики / Н.В. Кожухова, Е.П. Серпухова, Ю.В. Веселова, Д.А. Кожухова // Экономика, предпринимательство и право. – 2021. – Том 11. – № 7. – С. 1875–1892.
 11. Масалова, О.Ю. Физическая культура: педагогические основы ценностного отношения к здоровью: учебное пособие [Текст] / О.Ю. Масалова. – М.: КНОРУС, 2012. – 184 с.
 12. Рудской, А.И. Концепция ФГОС ВО четвертого поколения для инженерной области образования в контексте выполнения поручений президента России / А.И. Рудской, А.И. Боровков, П.И. Романов // Высшее образование в России. – 2021. – № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptsiya-fgos-vo-chetyortogo-pokoleniya-dlya-inzhenerno-oblasti-obrazovaniya-v-kontekste-vypolneniya-porucheniya-prezidenta> (дата обращения: 12.05.2024).
 13. Симень, В.П. Модель формирования компетенций студентов в процессе физического воспитания в вузе // Известия ТулГУ. Физическая культура. Спорт. – 2021. – № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-formirovaniya-kompetentsiy-studentov-v-protseste-fizicheskogo-vospitaniya-v-vuze> (дата обращения: 05.04.2024).
 14. Тонковидова, А.В. Универсальные компетенции: онтологическое основание и культурологические аспекты / А.В. Тонковидова, Е.А. Найдено // Культурная жизнь Юга России. – 2020. – № 2(77). – С. 124–127.
 15. Хижная, А.В. Развитие soft skills («гибких навыков») для успешной карьеры выпускников вуза / А.В. Хижная, Н.В. Быстрова, Е.Н. Шарыгина [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-soft-skills-gibkih-navykov-dlya-uspeshnoy-kariery-vypusknikov-vuza> (дата обращения: 19.02.2024).

INTRODUCTION OF PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES FOR THE FORMATION OF FLEXIBLE SKILLS AMONG STUDENTS OF HUMANITARIAN UNIVERSITIES: USING THE EXAMPLE OF THE SUBJECT “PHYSICAL EDUCATION”

Anitsoeva L.K.

St. Petersburg Humanitarian University of Trade Unions

The article examines the importance of the formation of flexible skills among students of humanities universities in physical education classes. The introduction of technology for the formation of flexible skills in students of humanities universities using physical education tools into the curriculum will increase the effectiveness of training sessions. The use of such training tools as differentiated approach methods, case technologies, problem approach methods, game technologies and information and communication technologies will affect the development of students' organization, leadership skills, sociability, critical thinking, problem solving skills, communication and teamwork. Special attention is paid to the importance of physical education as a means of developing flexible skills that contribute to the successful adaptation of students to the tasks set. An overview of the existing problems of the formation of universal competencies of graduates of a humanitarian university is relevant in the modern system of higher education.

Keywords: flexible skills, universal competencies, students, students of a humanitarian university, physical education, educational process, flexible skills.

References

1. Anufrieva, T.N. Content analysis of the concept of “soft skills” / T.N. Anufrieva // Bulletin of Tomsk State Pedagogical University. – 2023. – No. 2 (226). – pp. 120–132.
2. Arzamastseva, N.G. Universal competencies of students: content and means of their development / N.G. Arzamastseva, V.V. Konstantinova, S.A. Arefieva // Bulletin of the Mari State University. 2023. – No. 2 (50). P. 158–164.
3. Belyaeva, N.E. Soft skills of bachelors of cultural universities in the context of a competency-based approach: conceptual and theoretical analysis / A.L. Esipov, N.A. Stepanova // Scientific and technical libraries. – 2022. – No. 9. – P. 112–126.
4. Borzova, T.A. Specifics of developing flexible communication skills among students of the humanities during remote learning / T.A. Borzova // Territory of new opportunities. – 2021. – No. 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-formirovaniya-gibkih-kommunikativnyh-navykov-u-studentov-gumanitarnogo-napravleniya-pri-udalennom-obuchenii> (date of access: 04/02/2024).
5. Gilyazova, O.S. Concept and framework of universal competencies in Russian higher education: understanding their meaning and features / O.S. Gilyazova, A.N. Zamoshchanskaya, I.I. Zamoshchanskaya // World of Science. Pedagogy and psychology. – 2023. – Т. 11. – No. 5. – P. 1–13. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/60PDMN523.pdf>
6. Ermakov, D.S. Personalized model of education: development of flexible skills / D.S. Ermakova // Educational policy. – 2020. – No. 1 (81). – P. 104–112.

7. Emelyanova, L.A. Using the potential of concepts for teaching subject areas when developing “flexible competencies” among teachers: a practical guide / T.A. Abramovskikh, A.V. Ilyina, A.V. Koptelov, A.V. Mashukov. – Chelyabinsk: CHIPPKRO. – 2020. – 80 p.
8. Ivonina, A.I. Modern directions of theoretical and methodological developments in the field of management: the role of soft-skills and hard skills in the professional and career development of employees. – Bulletin of Eurasian Science / A.I. Ivonina, O.L. Chulanova, Yu.M. Davletshina // Bulletin of Eurasian Science. No. 1 (38). – 2017. – 90 p.
9. Ilaeva, R.A. Effective pedagogical practices for developing flexible competencies of junior schoolchildren in cooperation: educational and methodological manual / R.A. Ilaeva, A.R. Masalimov. – Kazan: “Print-Service-XXI century”, 2022. – 67 p.
10. Kozhukhova, N.V. Competencies of the “future” in the digital economy / N.V. Kozhukhova, E.P. Serpukhova, Yu.V. Veselova, D.A. Kozhukhova // Economics, entrepreneurship and law. – 2021. – Volume 11. – No. 7. – P. 1875–1892.
11. Masalova, O. Yu. Physical culture: pedagogical foundations of a value-based attitude to health: textbook [Text] / O. Yu. Masalova. – M.: KNORUS, 2012. – 184 p.
12. Rudskoy, A.I. The concept of the fourth generation Federal State Educational Standard for Higher Education for the engineering field of education in the context of fulfilling the instructions of the President of Russia / A.I. Rudskoy, A.I. Borovkov, P.I. Romanov // Higher education in Russia. – 2021. – No. 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptsiya-fgos-vo-chetvyortogo-pokoleniya-dlya-inzhenernoy-oblasti-obrazovaniya-v-kontekste-vypolneniya-porucheniy-prezidenta> (date of access: 05/12/2024).
13. Simen, V.P. Model for the formation of students’ competencies in the process of physical education at a university // News of Tula State University. Physical Culture. Sport. – 2021. – No. 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-formirovaniya-kompetentsiy-studentov-v-protse-ss-e-fizicheskogo-vospitaniya-v-vuze> (date of access: 04/05/2024).
14. Tonkovidova, A.V. Universal competencies: ontological basis and cultural aspects / A.V. Tonkovidova, E.A. Naidenko // Cultural life of the South of Russia. – 2020. – No. 2(77). – pp. 124–127.
15. Khizhnaya, A.V. Development of soft skills (“flexible skills”) for a successful career of university graduates / A.V. Khizhnaya, N.V. Bystrova, E.N. Sharygina [Electronic resource]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-soft-skills-gibkihnavykov-dlya-uspeshnoy-kariery-vypusnikov-vuza> (date of access: 02.19.2024).

Багрецов Дмитрий Николаевич,

кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков, Уральский юридический институт МВД России

В статье рассматриваются инновационные подходы к обучению русскому языку, оценивается их важность и востребованность в современном образовательном процессе. Инновационные подходы в обучении русскому языку представляют собой новые и эффективные методы и технологии, которые позволяют учащимся лучше и быстрее освоить язык. В этом подразделе будет представлена краткая аннотация и обзор данных подходов. Инновационные подходы включают в себя использование современных информационных и коммуникационных технологий в процессе обучения, а также активное использование интерактивных форм работы, индивидуальные и коллективные проекты, проблемное обучение и др. Они способствуют более глубокому пониманию русского языка, развитию коммуникативных навыков, критического мышления и творческого потенциала учащихся. В статье будут рассмотрены такие инновационные методы, как использование мультимедийных материалов, виртуальных классов и онлайн-ресурсов. Также будет описано применение геймификации в обучении русскому языку, что позволяет сделать процесс обучения более интересным и мотивирующим для учащихся. Важным компонентом инновационных подходов является индивидуальный подход к каждому учащемуся, учитывающий его потребности, уровень знаний и образовательные цели. Для этого используются дифференцированные и адаптивные методы обучения, которые помогают каждому ученику достичь максимального результата.

Ключевые слова: инновации, it-технологии, русский язык, активное обучение, активный метод обучения, метод обучения, учебный процесс.

Введение

Инновации – это, по определению Российской энциклопедии, «конечный результат научно-технического или иного творчества, приводящего к существенно-му изменению жизнедеятельности человека, общества, природы. И. представляет собой материализованный результат, полученный от вложения капитала в новую технику или технологию, в новые формы организации производства, труда, обслуживания, управления и т. п» [6]. Инновации бывают продуктовые (введение нового товара) и процессные. «Процессные инновации означают новые методы организации и управления» [6].

Обзор литературы

Инновационные подходы к обучению, в свою очередь, это процесс и результат образовательной деятельности, направленный на внесение изменений в образовательную и социальную среду с целью повышения качества образования. Изменение отношения к образованию – важная отличительная черта современности. «Опустим намеренно известную читателю дискуссию по поводу того, является ли образование услугой или общественным благом. Если коротко, образование больше не услуга; это очень важная победа, так как здесь присутствовала логическая ловушка: если образование – услуга, то образование можно купить, и тогда на первый план выходят не знания и умения, а диплом. Кроме того, получатель услуги сам в процессе оказания услуги не участвует, что предполагает отсутствие его ответственности за качество услуги и за результат – обучение же процесс двусторонний» [5].

Образование, понимаемое как общественное благо, есть необходимое условие формирования в процессе получения образования патриотических убеждений. Владение русским языком – необходимое условие формирования патриотических убеждений. Без него нет владения историей Родины, которая в переводных и иноязычных работах предстает совершенно иначе, нет владения богатейшим материалом родной культуры, возможности духовного и личностного роста в процессе взаимодействия с этой культурой, – как и ощущения данной культуры как своей, как родной. Владение родным языком – первый признак культурного, образованного человека. Формирование такого человека остается важнейшей задачей системы образования. В ведомственных учебных заведениях эта задача ощущается особенно остро по причине загруженности курсанта, а также насыщенности программы специальными дисциплинами. Затруднительным представляется без свободного владе-

ния русским языком и исполнение специалистом – сотрудником МВД своих профессиональных обязанностей, – по крайней мере, на должном уровне.

Материалы и методы

Обучение русскому языку может и должно включать использование инновационных подходов, которые помогают сделать процесс обучения более интересным, эффективным и привлекательным для учащихся. Вот несколько инновационных подходов, которые могут быть применены в обучении русскому языку.

Результаты

Итак, рассмотрим указанные подходы подробнее.

1. Технологии и онлайн-ресурсы: Использование современных технологий и онлайн-ресурсов может сделать обучение русскому языку более интерактивным и доступным. Это может включать использование мобильных приложений, интерактивных учебных платформ, онлайн-игр и заданий, аудио- и видеоматериалов, а также социальных сетей для общения на русском языке. [1].

2. Коммуникативный подход: Коммуникативный подход акцентирует внимание на развитии коммуникативных навыков в реальных ситуациях общения. Вместо упора на грамматику и формальные правила, учащиеся активно участвуют в диалогах, ролевых играх, дебатах и других коммуникативных заданиях, которые помогают им применять языковые навыки на практике [2, 4].

3. Проектное обучение: Проектное обучение состоит в том, что обучающимся предлагается участие в проектах, то есть решение реальных задач. Это может быть создание блога, организация книжной выставки новинок русской или зарубежной литературы, выставка исторических книг и документов. Особенность приведенных примеров в том, что блог подразумевает живое общение с читателями в текущем режиме, а выставки подразумевают составление описательных текстов. Проектное обучение стимулирует самостоятельность в принятии решений, творческое мышление, применение языковых навыков в реальных речевых ситуациях [3].

4. Игровые подходы: это учебные деловые или деятельностные игры, которые основаны на имитационном моделировании ситуаций реальной профессиональной деятельности. Они предполагают реализацию принципа совместной деятельности, а также принципа проблемности. Игры могут быть направлены на изучение нового материала, на закрепление изученного, на проверку знаний, выделяют еще игры обобщающие и релаксационные. Игровые подходы подразумевают применение разного рода игр и конкурсов в учебном процессе. Востребованы и применимы различные языковые головоломки, ролевые игры, кроссворды и прочие игровые формы, посвященные тематике конкретного занятия. Они помогают учиться,

повышают интерес, дают возможность развивать и применять навыки в игровой и в интерактивной форме. Следует, однако, отметить, что использование только лишь игровых технологий не даёт желаемого результата, отсюда появляется необходимость применения других образовательных технологий.

5. Интерактивные методы: Интерактивные методы являются современной формой активных методов. Интерактивный метод («Inter» – между, «actio» – действие) – означает взаимодействовать, находиться в режиме беседы, диалога с кем-либо. В отличие от активных методов, интерактивные ориентированы на общение в процессе занятия, то есть на более широкое взаимодействие, и уже не только с преподавателем, но и между собой. Такой подход предполагает повышенную активность обучающихся в процессе обучения – «отсидеться» тут не получится. В числе интерактивных методов – групповые задания, обсуждения, презентации, разного рода дискуссии. Применение таких методов стимулирует коллективное творчество, языковые навыки более активно развиваются в процессе совместного действия. Обучающиеся учатся не только у педагога, но и друг у друга под руководством педагога, возникающие же спонтанно речевые ситуации носят уже не игровой характер, а становятся элементом личного опыта.

6. Индивидуализация и дифференциация – это подходы к обучению, позволяющий педагогу учитывать индивидуальные особенности ученика и адаптировать учебный процесс под его потребности. Применительно к ситуации обучения русскому языку это означает, что педагог должен учитывать уровень знаний обучающихся, их интересы, оптимальный стиль обучения и многое другое.

Индивидуализация может проявляться, например, в том, что учитель предлагает обучающимся разные задания, или даже различные виды обучения в соответствии с особенностями ученика, создает индивидуальные учебные планы с учетом индивидуально-личностных особенностей. Дифференциация состоит в разнообразии методов преподавания с целью найти оптимальные метод для каждого ученика. На практике она заключается обычно в разделении обучающихся на группы на основании каких-либо индивидуальных особенностей для отдельного обучения. Чаще всего такие группы включают обучающихся разного уровня подготовки, которые выполняют задания разного же уровня сложности. Такой подход напрашивается, когда педагог видит группу, неоднородную по уровню знаний и навыков. Чаще всего подобное случается на заочном отделении. Однако предложение группе обучающихся материалов разного уровня сложности – это еще не все, тогда мы говорили бы не о методе, а только о частном приеме. Дифференциация как метод предполагает вариативность учебных программ, сроков обучения, создание профильных классов, специализированных учебных заведений и тому подобное. В современной педагогической практике речь идет о по-

строении *индивидуальных образовательных траекторий* в соответствии с индивидуальными особенностями, целями и задачами обучающихся, их опытом, предпочтениями и интересами.

Дифференциация и индивидуализация как метод обучения русскому языку способствует развитию навыков коммуникации, грамотности и анализа текстов у учащихся, а также стимулирует их к обучению, что делает учебный процесс более увлекательным и доступным для каждого ученика. Инновационные подходы к преподаванию русского языка также включают индивидуальный подход к потребностям и способностям учеников.

Применение индивидуализированных задач, индивидуальных проектов и персонализированного обучения помогает учащимся развивать языковые умения в соответствии с их уровнем.

Выводы

В современном мире, где технологии играют все более важную роль во всех сферах жизни, образование не может оставаться в стороне. Особенно это касается обучения иностранным языкам, которые становятся все более необходимыми для успешной коммуникации и продвижения в карьере. В этой статье мы рассматриваем инновационные подходы в обучении русскому языку и их преимущества.

С течением времени, методы обучения русскому языку также претерпевают изменения под императивным влиянием новых технологий, которые сегодня определяют все: цели, задачи, формы и методы образования [8,9,10]. Несмотря на то, что традиционные методики все еще имеют свое место, сегодняшние учебные программы все чаще используют инновационные подходы для повышения эффективности изучения русского языка. Эти подходы объединяют передовые технологии с педагогическими методами, создавая новые возможности для студентов различных уровней навыков и интересов. В результате учебный процесс становится более интерактивным, захватывающим и эффективным.

Использование компьютерных программ, мобильных приложений и онлайн-ресурсов позволяет студентам изучать русский язык в любое время и в любом месте. Игровая форма обучения способствует легкому запоминанию новых слов и фраз, а также развитию навыков чтения, письма и грамматики. Благодаря возможности проводить занятия по видеосвязи или через специализированные платформы для онлайн-обучения, студентам доступны квалифицированные преподаватели со всего мира. Такие инновационные подходы позволяют каждому желающему изучать русский язык на достойном уровне без ограничений времени и границ.

Необходимо помнить о том, что успешное обучение русскому языку требует сочетания различных подходов и методик, в том числе инновационных, а также адаптации к индивидуальным потребностям и особенностям учащихся. Применение ин-

новационных подходов способствует повышению эффективности обучения, делая его более увлекательным и мотивирующим для учеников.

Литература

1. Русский язык и культура речи [Электронный ресурс]: учебник и практикум для среднего профессионального образования / В.Д. Черняк [и др.]; под общей редакцией В.Д. Черняк. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2020. – 389 с. – Режим доступа: <http://biblio-online.ru>
2. Алленова И.В. Современные методы обучения русскому языку как иностранному // Проблемы Науки. 2023. № 2 (180). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-metody-obucheniya-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu> (дата обращения: 17.02.2024).
3. Калужина Е. С., Ходырева Е.С., Гребенникова И.В. Использование активных методов обучения на уроках русского языка // Цифровая наука. 2021. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-aktivnyh-metodov-obucheniya-na-urokah-russkogo-yazyka> (дата обращения: 17.02.2024).
4. Папакина Л.Н. Инновационные технологии в обучении русскому языку и литературе // Проблемы теории и практики образовательного процесса в современных условиях. Материалы научно-практической конференции. 2016. С. 76–85
5. Багрецов Д.Н. Новые задачи образования в свете внешнеполитических процессов // Молодежь и наука. 2023. № 3.
6. Большая российская энциклопедия. 2004–2017. Электронный ресурс. Режим доступа: <https://old.bigenc.ru/economics/text/2012242> Дата обращения: 17.02.2023.
7. Митякина, О.Ю. Использование активных методов и форм обучения на уроках русского языка / О.Ю. Митякина. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2020. – № 30 (320). – С. 278–280. – URL: <https://moluch.ru/archive/320/72761/> (дата обращения: 21.05.2024).
8. Зельдович Б.З. Активные методы обучения: учебное пособие для вузов / Б.З. Зельдович, Н.М. Сперанская. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2019. – 201 с.
9. Губина, И.П. Песня как эффективное средство обучения иностранному языку (английскому) на этапе среднего профессионального образования / И.П. Губина. – Текст: непосредственный // Педагогика высшей школы. – 2017. – № 4 (10). – С. 11–15. – URL: <https://moluch.ru/th/3/archive/72/2761/> (дата обращения: 21.05.2024).
10. Груздева, И.И. Роль лексических игр на среднем этапе обучения иностранному языку / И.И. Груздева. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2016. – № 7.5 (111.5). – С. 42–44. – URL: <https://moluch.ru/archive/111/26618/> (дата обращения: 21.05.2024).

INNOVATIVE APPROACHES TO TEACHING THE RUSSIAN LANGUAGE

Bagretsov D.N.

Ural Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia

The article discusses innovative approaches to teaching the Russian language, assesses their importance and relevance in the modern educational process. Innovative approaches to teaching the Russian language represent new and effective methods and technologies that allow students to master the language better and faster. This subsection will provide a brief summary and overview of these approaches. Innovative approaches include the use of modern information and communication technologies in the learning process, as well as the active use of interactive forms of work, individual and collective projects, problem-based learning, etc. They contribute to a deeper understanding of the Russian language and the development of communication skills, critical thinking and creative potential of students. The article will consider such innovative methods as the use of multimedia materials, virtual classes and online resources. The use of gamification in teaching the Russian language will also be described, which makes the learning process more interesting and motivating for students. An important component of innovative approaches is an individual approach to each student, taking into account his needs, level of knowledge and educational goals. To achieve this, differentiated and adaptive teaching methods are used to help each student achieve maximum results.

Keywords: innovation, it-technologies, education, humanities subjects

References

1. Russian language and culture of speech [Electronic resource]: textbook and workshop for secondary vocational education / V.D. Chernyak [and others]; under the general editorship of V.D. Chernyak. – 4th ed., revised. and additional – M.: Yurayt, 2020. – 389 p. – Access mode: <http://biblio-online.ru>
2. Allenova I.V. Modern methods of teaching russian as a foreign language // Problems of Science. 2023. No. 2 (180). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-metody-obucheniya-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu> (date of access: 02.17.2024).
3. Kaluzhina E. S., Khodyreva E.S., Grebennikova I.V. Use of active teaching methods in russian language lessons // Digital Science. 2021. No. 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-aktivnyh-metodov-obucheniya-na-urokah-russkogo-yazyka> (date of access: 02.17.2024).
4. Papakina L.N. Innovative technologies in teaching russian language and literature // Problems of theory and practice of the educational process in modern conditions. Materials of the scientific and practical conference. 2016. pp. 76–85
5. Bagretsov D.N. New tasks of education in the light of foreign policy processes // Youth and science. 2023. No. 3.
6. Great Russian Encyclopedia. 2004–2017. Electronic resource. Access mode: <https://old.bigenc.ru/economics/text/2012242> Date of access: 02/17/2023.
7. Mityakina, O. Yu. The use of active methods and forms of teaching in Russian language lessons / O. Yu. Mityakina. – Text: immediate // Young scientist. – 2020. – No. 30 (320). – pp. 278–280. – URL: <https://moluch.ru/archive/320/72761/> (access date: 05/21/2024).
8. Zeldovich B.Z. Active teaching methods: a textbook for universities / B.Z. Zeldovich, N.M. Speranskaya. – 2nd ed., rev. and additional – M.: Yurayt Publishing House, 2019. – 201 p.
9. Gubina, I.P. Song as an effective means of teaching a foreign language (English) at the stage of secondary vocational education / I.P. Gubina. – Text: direct // Higher school pedagogy. – 2017. – No. 4 (10). – P. 11–15. – URL: <https://moluch.ru/th/3/archive/72/2761/> (access date: 05/21/2024).
10. Gruzdeva, I.I. The role of lexical games at the middle stage of teaching a foreign language / I.I. Gruzdeva. – Text: immediate // Young scientist. – 2016. – No. 7.5 (111.5). – P. 42–44. – URL: <https://moluch.ru/archive/111/26618/> (access date: 05/21/2024).

Специфика формирования ИКТ-компетенции как компонента цифровой компетентности преподавателя русского языка как иностранного

Бирюкова Юлия Николаевна,

кандидат педагогических наук, доцент, Российский университет дружбы народов им. П. Лумумбы (Россия)
E-mail: yu.birukova@gmail.com

Сапожников Павел Валерьевич,

магистрант образовательной программы «Цифровые инновации в филологии», Российский университет дружбы народов им. П. Лумумбы (Россия)
E-mail: sapozhnikov-pv@rudn.ru

Развитие инноваций в образовании направлено на новые методы преподавания, а также на подготовку преподавателей, учитывая потребности сферы образования и условия цифровой среды. Это напрямую влияет на новые требования профессиональной подготовки преподавателя русского языка как иностранного. Важнейшими требованиями являются: умение использовать цифровые материалы в процессе обучения, умения самостоятельно ориентироваться и создавать цифровой образовательный продукт и, безусловно, что актуально в последние годы, уметь реализовывать дистанционный формат обучения. В данной статье рассматриваются вопросы цифровой компетентности преподавателя русского языка как иностранного и ее специфика, а также определяется спектр знаний, умений и навыков, необходимых преподавателю для осуществления эффективной профессиональной деятельности. Также рассматриваются новые возможности, которые могут быть использованы в процессе преподавания русского языка как иностранного. Предлагается программа повышения квалификации для преподавателей РКИ.

Ключевые слова: цифровизация, цифровая компетентность преподавателя русского языка как иностранного, русский язык как иностранный, информационные компьютерные технологии.

В процессе обучения русскому языку как иностранному применяются разнообразные цифровые ресурсы в виде презентаций, различных обучающих программ, электронных форматов учебных материалов, тестов в формате онлайн, которые в комплексе с традиционными способами преподавания формируют у преподавателя навыки и умения, влияющие на цифровую грамотность, что постепенно приводит к трансформации понимания новых методов преподавания.

Цифровизация общественной жизни влечет за собой естественное изменение в требованиях к профессиональной подготовке специалистов будущего – преподавателей русского языка как иностранного [1, с. 37].

В научной литературе исследователи говорят, информационно-компьютерной, информационно-коммуникационной, информационно-технологической компетентности педагога [2; 3; 4; 5;6;7]. Объединяющей все вышеупомянутые компетенции является цифровая компетентность педагога, под которой понимается компетентность, включающая знания педагога о современных информационных и коммуникационных технологиях, практических умениях использовать их в учебном процессе и самостоятельно создавать на их основе учебный контент [8].

Цифровая компетентность преподавателя РКИ включает ряд компонентов или компетенций, основу которой составляет ИКТ-компетентность, которая представляет собой деятельность педагога по поиску, управлению и применению необходимой информации, которую можно использовать в процессе преподавания русского языка как иностранного [9].

Для того, чтобы осуществлять эффективную профессиональную деятельность в современных условиях, несомненно, у педагога должны быть сформированы определенные умения в данной области.

И.И. Митрофанова, Ж.И. Жеребцова выделяет ряд уровней сформированности ИКТ-компетенции специалиста в области преподавания РКИ: репродуктивный, продуктивный, творческий уровень. На репродуктивном уровне преподаватель должен уметь узнавать, различать, классифицировать, воспроизводить и интерпретировать учебную информацию. На продуктивном уровне происходит воплощение информации в практическом аспекте, т.е. в процессе преподавания русского языка как иностранного. А творческий этап характеризуется созданием собственного образовательного продукта (ресурса, учебного курса) с использованием ИКТ-технологий [9].

В результате освоения всех вышеописанных уровней преподаватели РКИ должны **узнать**:

- об инновациях в методологии и методике преподавания русского языка как иностранного в условиях цифровой трансформации образования;
- о новых цифровых технологиях, инструментах и сервисах, актуальных для эффективной организации учебного процесса на разных уровнях и этапах обучения при работе с разными возрастными группами учащихся; о возможностях и перспективах геймификации обучения;
- об особенностях управления вниманием и проектирования мотивационных стратегий учащихся при онлайн- и смешанном обучении;
- о возможностях использования цифровых инструментов/сервисов для повышения своей личной эффективности, в том числе в сфере профессиональной деятельности;

научиться:

- эффективно и корректно использовать цифровые технологии, инструменты, сервисы в соответствии с целями, задачами и условиями обучения, уровнем коммуникативной компетенции учащихся и т.п.;
- пользоваться цифровыми технологиями, самостоятельно разрабатывать инструменты и сервисы для подготовки и проведения интерактивных теоретических и практических заданий; заданий для формирующего и итогового контроля и т.п.;
- разрабатывать и использовать цифровые инструменты/сервисы, оптимальные для
 - поддержания высокого уровня заинтересованности и мотивации учащихся, в том числе для организации взаимодействия учащихся между собой в процессе освоения русского языка в рамках внеучебной/внеаудиторной деятельности;
 - профессионального общения, создания и развития профессиональных сообществ с целью обмена опытом и внедрения эффективных практик обучения;
 - повышения своей личной эффективности в сфере профессиональной деятельности.

К сожалению, не все преподаватели РКИ владеют данной компетенцией в должной мере, поэтому целесообразным является повышение уровня профессиональной компетенции преподавателей РКИ.

Одной из форм, которая позволит сформировать данную компетенцию, является проведение курса повышения квалификации преподавателей РКИ.

Представим примерную тематику курса повышения квалификации.

1. Преподавание русского языка иностранным учащимся в условиях цифровой трансформации образования.
2. Виды и специфика цифровых инструментов и сервисов, актуальных для эффективной организации учебного процесса на разных уровнях

и этапах обучения при работе с разными возрастными группами иностранных учащихся.

3. Практикумы (методические мастерские в компьютерных классах с использованием цифровых инструментов/сервисов):
 - выбираем сервисы для теоретического занятия;
 - проектируем содержание и формат практического занятия по русскому языку;
 - разрабатываем интерактивные практические задания;
 - знакомимся с форматами лонгрида и интерактивной книги;
 - проектируем задания для формирующего и итогового контроля.
4. Проектирование виртуальной лингвообразовательной среды: цели, задачи, инструменты.
5. Практикумы: записываем учебное видео / подкаст.
6. Возможности и перспективы технологий геймификации в обучении русскому языку иностранных учащихся.
7. Особенности управления вниманием при онлайн- и смешанном обучении. Проектирование мотивационных стратегий учащихся.
8. Практикум: визуализируем информацию: работа с PPP / инфографикой.
9. Личная эффективность преподавателя русского языка в цифровую эпоху.
10. Практикум: создаём профессиональный/учебный чат и канал в Telegram.
11. Итоговый контроль: тестирование.

Таким образом в результате обучения преподаватели РКИ смогут

- взаимодействовать с иностранными учащимися в информационно-коммуникационных системах, электронных ресурсах, предусмотренных для различных форм обучения;
- контролировать учебный процесс с использованием ИКТ;
- работать с мультимедийными технологиями и материалами, включающими навыки использования программных средств, предназначенных для их создания;
- общаться с коллегами в современных цифровых средах.

Литература

1. Жеребцова, Ж. И. К вопросам профессиональной подготовки будущих преподавателей русского языка как иностранного в условиях цифровой трансформации образования / Ж.И. Жеребцова, Е.Б. Рябых // Язык, культура и профессиональная коммуникация в современном обществе: Материалы IX международной научной конференции, посвященной 10-летию кафедры русского языка как иностранного, Тамбов, 14–15 апреля 2020 года. – Тамбов: Издательский дом «Державинский», 2020. – С. 36–40. – EDN RJQXCC [chrome extension://efaidnbmnnnibpccajpcgclefindmkaj/https://elibrary.ru/

download/elibrary_44370303_64322945.pdf; дата обращения 22.04.2024, 21:22].

2. Акапьев В.Л. Модель формирования информационно-технологической компетентности преподавателей // Электронное научное издание «Альманах. Пространство и время» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://e-almanac.space-time.ru/assets/files/Tom1Vip2/rubr9-rakurs-st2-akapev-2012.pdf>.
3. Наговицын Р. С., Замолоцких Е.Г., Рассолова Е.А., Фарниева М.Г., Оборотова С.А. Использование синектического метода как применение инноваций в образовательном процессе вуза // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2018. – № 3. – С. 7–22.
4. Носкова Т. Н., Павлова Т.Б., Яковлева О.В. ИКТ-инструменты профессиональной деятельности педагога: сравнительный анализ российского и европейского опыта // Интеграция образования. – 2018. – Т. 22, № 1. – С. 25–45.
5. Поднебесова Г. Б., Ефремов А.С. Модель формирования профессиональной ИКТ-компетентности будущих учителей информатики при помощи рефлексивного подхода в обучении [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 5. – Режим доступа: <http://www.scienceeducation.ru/ru/article/view?id=28160>.
6. Тряпельников А.В. Интеграция информационных и педагогических технологий в обучении РКИ (методологический аспект). – М.: ГИРЯ им. А.С. Пушкина, 2014. – 80 с.
7. Эльбиева, Л.Р. Структура и содержание цифровых компетенций педагога как этико-педагогическая проблема / Л.Р. Эльбиева, Л.Х. Джабраилова, Н.У. Уруджева // Журнал прикладных исследований. – 2022. – Т. 1, № 7. – С. 66–71. – DOI 10.47576/2712-7516_2022_7_1_66. – EDN TXVWQK.
8. Сысоев П. В., Евстигнеев М.Н. Компетентность преподавателя иностранного языка в области использования информационных и коммуникационных технологий [Электронный ресурс] // Язык и культура. – 2014. – № 1(25). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnost-prepodavatelya-inostrannogo-yazykav-oblasti-ispolzovaniya-informatsionnyh-i-kommunikatsionnyh-tehnologiy>.
9. Митрофанова И.И., Жеребцова Ж.И. Формирование профессиональной компетентности преподавателя русского языка как иностранного в условиях цифровизации образования // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. 2019. № 3 (103). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-professionalnoy-kompetentnosti-prepodavatelya-russkogo-yazyka-kak-inostrannogo-v-usloviyah-tsifrovizatsii-obrazovaniya> (дата обращения: 01.05.2024).

THE SPECIFICS OF THE FORMATION OF ICT COMPETENCE AS A COMPONENT OF THE DIGITAL COMPETENCE OF A TEACHER OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Biryukova Yu.N., Sapozhnikov P.V.

Peoples' Friendship University of Russia. P. Lumumba

New teaching strategies and teacher preparation are the goals of educational innovations, which take into consideration the demands of the educational field and the circumstances of the digital world. The increased prerequisites for a Russian language teacher's professional training are directly impacted by this. The ability to use digital resources in the learning process, the independence to explore and produce digital educational products, and, of course, the ability to adopt a distant learning format – all of which are pertinent in the current context – are the three most crucial prerequisites.

This article covers a variety of knowledge, skills, and abilities required for a teacher to carry out effective professional activities in addition to examining the issues and specifics of digital competence for Russian language teachers. Additionally being thought about are fresh approaches to teaching Russian as a foreign language. Teachers of the Russian language as a foreign language are offered a professional development program.

Keywords: Russian as a foreign language, digitalization, digital competence of a teacher of Russian as a foreign language, ICT-technologies.

References

1. Zherebtsova, Zh.I. On the issues of professional training of future teachers of Russian as a foreign language in the conditions of digital transformation of education // Language, culture and professional communication in modern society: Materials of the IX International scientific conference dedicated to the 10th anniversary of the Department of Russian as a foreign Language, Tambov, April 14–15, 2020. Tambov: Derzhavinsky Publishing House, 2020. pp. 36–40. – EDN RJQXCC [chrome extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://elibrary.ru/download/elibrary_44370303_64322945.pdf; date of application 22.04.2024, 21:22].
2. Akapev V.L. Model of formation of information technology competence of teachers // Electronic scientific publication “Almanac. Space and time” [Electronic resource]. – Access mode: <http://e-almanac.space-time.ru/assets/files/Tom1Vip2/rubr9-rakurs-st2-akapev-2012.pdf>.
3. Nagovitsyn R. S., Zamolotskikh E.G., Rassolova E.A., Farnieva M.G., Oborotova S.A. The use of the synectic method as the application of innovations in the educational process of a university // Bulletin of the Novosibirsk State Pedagogical University. – 2018. – No. 3. – pp.7–22.
4. Noskova T. N., Pavlova T.B., Yakovleva O.V. ICT tools of professional activity of a teacher: a comparative analysis of Russian and European experience // Integration of education. – 2018. – vol. 22, No. 1. – pp. 25–45.
5. Podnebesova G. B., Efremov A.S. A model for the formation of professional ICT competence of future computer science teachers using a reflexive approach in teaching [Electronic resource] // Modern problems of science and education. – 2018. – No. 5. – Access mode: <http://www.scienceeducation.ru/ru/article/view?id=28160>
6. Tryapelnikov A.V. Integration of information and pedagogical technologies in teaching RCT (methodological aspect). – М.: А.С. Pushkin GIRYA, 2014. – 80 p.
7. Elbieva, L.R. The structure and content of digital competencies of a teacher as an ethical and pedagogical problem / L.R. Elbieva, L.H. Jabrailova, N.U. Urudzheva // Journal of Applied Research. – 2022. – Vol. 1, No. 7. – pp. 66–71. – DOI 10.47576/2712-7516_2022_7_1_66. – EDN TXVWQK.
8. Sysoev P. V., Evstigneev M.N. Competence of a foreign language teacher in the field of information and communication technologies [Electronic resource] // Language and culture. – 2014. – № 1(25). – Access mode: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnost-prepodavatelya-inostrannogo-yazykav-oblasti-ispolzovaniya-informatsionnyh-i-kommunikatsionnyh-tehnologiy>.

9. Mitrofanova I.I., Zherebtsova Zh.I. Formation of professional competence of a teacher of Russian as a foreign language in the context of digitalization of education // Bulletin of the I. Ya. Yakovlev ChSP U. 2019. No.3 (103). URL: [https://cyberleninka.](https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-professionalnoy-kompetentnosti-prepodavatelya-russkogo-yazyka-kak-inostrannogo-v-usloviyah-tsifrovizatsii-obrazovaniya)

[ru/article/n/formirovanie-professionalnoy-kompetentnosti-prepodavatelya-russkogo-yazyka-kak-inostrannogo-v-usloviyah-tsifrovizatsii-obrazovaniya](https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-professionalnoy-kompetentnosti-prepodavatelya-russkogo-yazyka-kak-inostrannogo-v-usloviyah-tsifrovizatsii-obrazovaniya) (date of application: 05/01/2024).

Формирование межкультурной компетенции в образовательном процессе как одно из условий успешного межкультурного взаимодействия

Свойкина Людмила Федоровна,

доцент, кандидат педагогических наук, кафедра русского языка, профессионально-речевой и межкультурной коммуникации, Белгородский государственный национальный исследовательский университет (НИУ «БелГУ»)
E-mail: Svoy12122016@yandex.ru

Ван Чжэ,

магистр Витебский государственный университет им. П.М. Машерова
E-mail: s510257917691@gmail.ru

В работе рассматривается вопрос необходимости формирования межкультурной компетенции в современном образовательном процессе. Формирование межкультурной компетенции является сложным, многоаспектным и достаточно длительным процессом и основано на изучении языков, культуры, представляющей обычая, традиции и ценностные ориентиры других этносов, так как все разнообразие культуры имеют много общего. Исходя из вышесказанного, можно отметить, что межкультурное взаимодействие является механизмом, который реализует общую деятельность, направленную общими ценностями для социокультурного пространства. В этом пространстве вправе развиваться, сотрудничать представители разнообразных культур. Межкультурная компетенция определяет лингвистическую, дискурсивную, иллокутивную, коммуникативную позиции коммуниканта, включает в себя компоненты, обеспечивающие результативность и эффективность коммуникативной деятельности в ином лингвокультурном обществе: лингвокультурологические знания; знание особенностей менталитета той или иной национальной общности; лингвокультурологические навыки; лингвокультурологические умения. Таким образом, межкультурное взаимодействие (транскультурное, кросскультурное) можно рассматривать как инструмент открытия для себя действительности, как способ мировосприятия, который помогает в формировании толерантности, а значит, и самого сосуществования народов в транскультурном социуме.

Понятие «межкультурная компетенция» играет важную роль в общении. На сколько хорошо будет она сформирована у людей, тем выше будет сформирован уровень их межличностного опыта в общении с окружающими (принятие чужой культурной идентичности (знание языка, ценностей, норм, стандартов поведения коммуникантов).

Ключевые слова: коммуникация, межкультурное взаимодействие, межкультурная компетенция, поликультурный социум, коммуниканты.

Ряд нарративов, существующих в современном обществе, достаточно сложно поддаются решению без профессионального образования. Так, при развитии межкультурного взаимодействия в различных сферах общественной жизни и существующей в этой связи необходимости подготовки индивида к деятельности в поликультурном социуме, несомненно важность приобретают такие факторы, как коммуникабельность, необходимость в постоянном развитии компетенций, связанных с будущей профессией в сфере подготовки специалистов для зарубежных стран.

Отметим, что межкультурная компетенция внесена в Федеральные государственные образовательные стандарты как универсальная компетенция для будущих специалистов сферы образования и науки, культуры и искусства, информационно-коммуникационных технологий, административно-управленческой и офисной деятельности, средств массовой коммуникации и т.п. [5].

На основании вышеизложенного, вопрос исследования в различных аспектах таких категорий как «межкультурное взаимодействие», «межкультурная коммуникация», «межкультурная компетенция» был и по-прежнему остается актуальным (Артановский С.Н., Е.М. Верещагин, Т.Г. Грушевицкая, В.Г. Зинченко, В.Г. Зусман, З.И. Киризе, Костомаров В.Г., Леонтович О.А., Е.И. Пассов, В.Д. Попков, А.П. Садохин, С.Г. Тер-Минасова, В.В. Фурманова и др.).

Несмотря на современную геополитическую обстановку, направления по развитию межкультурного взаимодействия продолжают расширяться в образовательной, культурной, экономической и других сферах. При этом поддержание имеющихся и развитие новых контактов требует не только уважения другой культуры, но и достаточного ее знания.

Под межкультурным взаимодействием обычно понимаются контакты культурной, социальной, образовательной и т.п. направленности между представителями различных этносов, в процессе которых происходит взаимообогащение и взаимовлияние друг на друга.

Участниками межкультурного взаимодействия в процессе коммуникации являются не культуры как таковые, а, конечно же, представители этих культур. При этом каждый из собеседников интерпретирует имеющиеся особенности коммуникации исходя из собственного опыта, приобретенного в родной культуре.

Одной из достаточно распространенных ошибок при контактах с носителями других культур

является их оценивание с позиций родной культуры или сложившихся стереотипов. С нашей точки зрения, следует учитывать приемы и методы коммуникации, которые приняты и используются в культурах коммуникантов. Так, например, метод убеждения партнера то коммуникации в одной культуре может быть приемлем, а в другой культуре может интерпретироваться как выражающий высокомерие, нежелание сотрудничать, пренебрежение к партнеру.

Кроме этого, важным является знание языка потенциальных или уже имеющих партнеров, и, при этом, особое внимание необходимо обратить на невербальные средства коммуникации, поскольку одни и те же символы могут иметь различное значение, в том числе и с негативным оттенком.

На наш взгляд, межкультурное взаимодействие может быть успешным, если учитывать культурные традиции, конфессиональную принадлежность, этнопсихологические особенности, особенности делового этикета коммуникантов, характер исторически сложившихся отношений между этносами, социальные условия формирования личности партнера по коммуникации, гендерно-возрастные особенности взаимоотношений в стране пребывания коммуниканта.

Основываясь на данной мысли, можно выделить следующие умения навыки в межкультурном взаимодействии:

- способность отбирать факты культуры и анализировать их, оценивать и сравнивать с событиями родной культуры;
- умение понимать собеседника и выбирать стратегии действий и принятия решений в межкультурной ситуации;
- умение эффективно реализовывать собственные коммуникативные интенции, добиваясь положительного результата.

В связи с этим, в образовательном процессе насущным является решение вопроса формирования межкультурной личности, осознающей, что не следует отождествлять факты, касающиеся чужой культуры, с событиями родной культуры. Процесс формирования такой личности требует определенного опыта у профессорско-преподавательского состава, а именно личного опыта общения с носителями других культур, межкультурной компетентности, эффективных инструментов формирования умений и навыков межкультурного взаимодействия с носителями других этносов у обучающихся. Другими словами, целью образовательного процесса является необходимость сформировать межкультурную компетенцию, которая аккумулирует языковую, коммуникативную, культурную и другие компетенции, обеспечивающие возможность адекватного общения с представителями других культур.

Сформированность рассматриваемого качества позволит адекватно воспринимать особенности поведения представляющих другие культуры коммуникантов, применять коммуникативные

стратегии решения конфликтных ситуаций, комфортно чувствовать себя среди носителей другой культуры и т.п. Кроме этого, современному студенту, обучающемуся в поликультурной образовательной среде, необходимо адекватно относиться к культурным различиям, что позволит смягчить культурный шок и предрассудки по отношению к другим этносам (Садохин А.П., 2007).

Успех межкультурной коммуникации во многом зависит от сознательного усвоения не только системы изучаемого языка, но и культурологических знаний, содержание которых основано на интеграции языка и культуры народа.

Язык человека – уникальное явление, позволяющее понимать менталитет, культуру, характер народа. «Народ и язык – единица неразделимая. Народ – язык, язык – народ» (И. Срезневский). «Язык – это история народа. Язык – это путь цивилизации и культуры» (А. Куприн).

«Язык не есть только говор и речь: язык есть образ всего внутреннего человека – его ум, того, что называется сердцем, он выразитель воспитания, всех сил умственных и нравственных» (И. Гончаров). Благодаря языку человек формирует своеобразную модель мира, основанную на фактах родной и чужой культуры, познает ее, и в дальнейшем олицетворяет себя с этой моделью, или наоборот, отторгает её.

Другими словами, язык несет в себе мощный образовательный, воспитательный заряд, позволяющий создать собственный образ мыслей о мире, собственных действиях в нем, о взаимоотношениях с другими в этом мире.

Таким образом, в настоящее время знание иностранных языков является одним из факторов формирования и развития межкультурной компетенции. Однако некоторое время назад в качестве основной цели в обучении иностранным языкам преобладало стремление приблизиться к носителям языка по видам речевой деятельности, особенно на наш взгляд, это касалось такого вида как говорение. Несомненно, что такую цель в преподавании иностранных языков необходимо преследовать, но с учетом некоторых важных моментов.

Во-первых, следует учитывать региональные особенности языка, которые могут отличаться от изучаемого классического варианта языка, возрастные особенности коммуникантов, их принадлежность к социальным группам. В этой связи речевое поведение носителей определенного языка не может служить моделью речевого поведения определенного этноса и восприниматься в качестве эталона.

Во-вторых, в качестве одной из основных целей при организации обучения иностранному языку следует на первое место ставить подготовку обучающихся к эффективному коммуникативному взаимодействию с носителями другой культуры, в процессе которых участники осознают особенности родной и чужой культуры, сравнивают их, выделяя общее и различное, находят точки соприкосновения.

Таким образом, формирование межкультурной компетенции на основе изучения иностранного языка в различных его аспектах необходимо осуществлять с помощью определённых умений обучающихся, таких как проведение сравнительно-сопоставительного анализ текстов, содержащих культурные, исторические события страны изучаемого языка, с текстами, включающими аналогичные информацию, касающуюся событий родной истории и культуры, критическое мышление при оценке событий собственной и изучаемой культуры и т.д.

Помимо перечисленных умений немаловажную роль играет знание этикетных и культурных норм, страноведческие знания о партнерах по коммуникации и т.д.

Например, при изучении текста по-деловому русскому языку «Основные принципы делового этикета», мы предлагаем китайским студентам следующую формулировку задания: «*Прочитайте текст и назовите принципы делового этикета. Назовите принципы и отличительные особенности делового этикета вашей страны*». Прочитав текст о деловом этикете, принятом в русской деловой коммуникации, китайские обучающиеся выделяют общее и различное в этикете двух культур, русской и китайской.

Следующей эффективной формой формирования межкультурной компетенции мы считаем различные деловые игры. Например, деловая игра «*Переговоры с деловым партнёром*». Предварительно проводится подготовка к такой игре. Студентам предлагаем подготовить диалоги по урегулированию следующих ситуаций:

1. *Деловой партнёр не приемлет вашу позицию в обсуждаемом вопросе.*

2. *Собеседник недостаточно уверен в том, что сотрудничество с вами принесет успех.*

3. *Деловой партнёр не торопится с подписанием контракта и просит в очередной раз дать ему возможность подумать.*

В процессе изучения иностранного языка и других его аспектов у обучающихся постепенно формируются необходимые уровни межкультурной компетенции, среди которых выделяются следующие:

«Когнитивный – владение знаниями об общностях и различиях в ценностях, нормах и образцах поведения в контактируемых культурах;

Аффективный – владение умением разделять позиции партнёров по межкультурному общению и идентифицировать возможный конфликт как обусловленный ценностями и нормами его культуры.

Коммуникативно-поведенческий – владение умениями осуществлять конкретные действия в межкультурной ситуации» [1, с. 69].

Резюмируя вышеизложенное, отметим, что межкультурная компетенция в целом представляет собой способность к эффективному взаимодействию с носителями различных лингвокультур, имеющих собственные культурные, нравственные нормы и правила, обычаи и традиции. При

этом каждый участник межкультурного взаимодействия, обладая рядом знаний, касающихся его социально-групповой, этнической принадлежности, может одновременно выступать в различных ролях: как отдельная личность и как носитель конкретной этносоциокультурной группы.

Литература

1. Бердичевский, А.Л. Почему, что и как в межкультурном образовании / А.Л. Бердичевский // Мир русского слова. – 2007. – № 4. – С. 63–70.
2. Садохин А.П. Компетентность или компетенция в межкультурной коммуникации / А.П. Садохин // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2007. -№ 3. – С. 39–56.
3. Свойкина Л.Ф., Карпенко В.Н. Формирование межкультурного взаимодействия в поликультурной образовательной среде. Научные труды SWorld. 2009. Т. 18. № 1. С. 63–66.
4. Свойкина Л.Ф., Пересыпкин А.П., Цурикова Л.В. Развитие межкультурной компетенции студентов в условиях международного академического сотрудничества. Вестник Череповецкого государственного университета. 2011. Т. 2. № 3–32. С. 128–132.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования (далее – ФГОС ВО) по направлению подготовки 45.03.01. Филология (уровень бакалавриата), утвержденный приказом Министерства науки и высшего образования Российской Федерации № 986 от 12.08. 2020.
6. Byram M. On being «Bicultural» and «Intercultural» // Geof A., Byram M., Flemming M. Intercultural Experience and Education. London, Buffalo, Toronto, Sydney, 2003.

THE FORMATION OF INTERCULTURAL COMPETENCE IN THE EDUCATIONAL PROCESS AS ONE OF THE CONDITIONS FOR SUCCESSFUL INTERCULTURAL INTERACTION

Svoykina L.F., Wang Zhe

Belgorod State University (BSU); Vitebsk State University named after P.M. Masherov

The paper considers the need for the formation of intercultural competence in the modern educational process. The formation of intercultural competence is a complex, multidimensional, and rather lengthy process and is based on the study of languages, culture representing customs, traditions and value orientations of other ethnic groups, since all diverse cultures have much in common. Based on the above, it can be noted that intercultural interaction is a mechanism that implements common activities aimed at common values for the socio-cultural space. Representatives of diverse cultures have the right to develop and cooperate in this space. Intercultural competence defines the linguistic, discursive, illocutionary, communicative positions of the communicant, includes components that ensure the effectiveness and efficiency of communicative activity in another linguistic and cultural society: linguistic and cultural knowledge; knowledge of the peculiarities of the mentality of a particular national community; linguistic and cultural skills; linguistic and cultural skills.

Thus, intercultural interaction (transcultural, cross-cultural) can be considered as a tool for discovering reality, as a way of perceiving

the world, which helps in the formation of tolerance, and therefore the very coexistence of peoples in a transcultural society.

The concept of «intercultural competence» plays an important role in communication. How well it will be formed in people, the higher the level of their interpersonal experience in communicating with others will be formed (acceptance of someone else's cultural identity (knowledge of the language, values, norms, standards of behavior of communicants).

Keywords: communication, intercultural interaction, intercultural competence, multicultural society, communicants.

References

1. Berdichevsky, A.L. Why, what, and how in intercultural education / A.L. Berdichevsky // The world of the Russian word. –2007. – No.4. – pp. 63–70.
2. Sadokhin A.P. Competence or competence in intercultural communication / A.P. Sadokhin // Bulletin of the Moscow University. Series 19: Linguistics and Intercultural Communication. – 2007. -No. 3. -pp. 39–56.
3. Svoynina L.F., Karpenko V.N. Formation of intercultural interaction in a multicultural educational environment. Scientific works on fencing. 2009. Vol. 18. No. 1. pp. 63–66.
4. Svoynina L.F., Peresypkin A.P., Tsurikova L.V. Development of students' intercultural competence in the context of international academic cooperation. Bulletin of Cherepovets State University. 2011. Vol. 2. No. 3–32. pp. 128–132.
5. The Federal State Educational Standard of Higher Education (hereinafter referred to as the Federal State Educational Standard for Higher Education) in the field of training 03/45.01. Philology (bachelor's degree level), approved by Order of the Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation No. 986 dated 08/12/2020.
6. Bayram M. On how to be «bicultural» and «intercultural» // Geof A., Bayram M., Flemming M. Intercultural experience, and education. London, Buffalo, Toronto, Sydney, 2003.

О способах сохранения эффективности обучения практической грамматике английского языка в современных условиях

Воропаева Вера Васильевна,

старший преподаватель кафедры лингвистики и перевода
ФГБОУ ВО «Омский государственный университет
им. Ф.М. Достоевского»
E-mail: vera_voropaeva_76@mail.ru

В статье рассматриваются способы сохранения и повышения эффективности обучения практической грамматике английского языка в условиях сокращения количества академических часов на данную дисциплину. Основная роль в процессе обучения отводится активному самостоятельному освоению языка студентами на основе взаимосвязанных ключевых принципов и понятий дескриптивной грамматики, таких как отход от общепринятых правил и возможность выбора той или иной конструкции, а также понимание неразрывной связи лексики и грамматики, без чего невозможно освоение сложных грамматических тем. В статье говорится о важности развития чувства языка, необходимого для подсознательного усвоения многих грамматических явлений, особенно тех, которые не всегда можно объяснить с помощью правил (например, систему видовременных форм глагола). Особое внимание уделяется коммуникативному подходу как средству повышения мотивации при обучении грамматике с интеграцией различных языковых дисциплин.

Ключевые слова: дескриптивная грамматика, исследовательский процесс, чувство языка, грамматика выбора, коммуникативный подход.

Проблема сохранения и повышения эффективности образовательного процесса актуальна всегда, особенно в настоящее время, когда в рамках оптимизации работы Вуза происходит значительное сокращение количества аудиторных часов на те или иные дисциплины. Практическая грамматика – одна из основополагающих дисциплин на факультете иностранных языков, при этом далеко не все студенты относятся к предмету серьёзно, считают его скучным и неинтересным. Ситуация усугубляется резким сокращением количества часов на дисциплину в каждом из пяти семестров. Встаёт вопрос о том, как если не повысить, то хотя бы сохранить эффективность процесса обучения на должном уровне. Проблема актуальна для всех групп студентов независимо от уровня их языковой подготовки. Очевидно, преподавателю нужно определить некоторые ключевые моменты, касающиеся преподавания практической грамматики, и обращать внимание студентов прежде всего на них как на отправные точки или ориентиры в обширном и разнообразном языковом материале. О некоторых важных аспектах обучения грамматике, которые, на наш взгляд, могут способствовать сохранению или повышению уровня эффективности образовательного процесса, пойдёт речь в данной статье.

При небольшом количестве аудиторных часов преподаватель сталкивается с проблемой того, как успеть освоить материал программы. Несмотря на желание выдать основные правила, «пройтись по верхам», что создаёт иллюзию пройденного материала, нужно отказаться от этой идеи, так как понятно, что в итоге у студентов останутся отрывочные сведения о языке. Более того, подобные методы не способствуют появлению и поддержанию интереса к языку, а это самое важное условие успешного овладения предметом. На наш взгляд, сегодня как никогда важно научить студента учиться самостоятельно, чтобы он мог под руководством преподавателя с помощью ключевых подсказок сам формулировать правила, отыскивать закономерности, а также понимать, в каких случаях можно правила нарушать.

Прежде всего, студентов нужно познакомить с понятием дескриптивной грамматики. В книге “Longman Student Grammar of Spoken and Written English” авторы так объясняют его смысл: “We focus on describing the actual patterns of use and the possible reasons for those patterns” [1, с. 7]. Следование принципам дескриптивной грамматики даёт студентам свободу действий, так как предполагает переход от соблюдения правил, данных в учеб-

никах, к активному самостоятельному исследованию того, как работает язык в реальной жизни в различных ситуациях. Так называемый “exploration process” способствует формированию столь важного чувства языка и, самое важное, пониманию того, что язык в общем и грамматика в частности не укладываются в рамки правил, что у нас зачастую есть выбор, зависящий от многих факторов, – речевого регистра, диалектных различий, личностного отношения и других. Исследовательский процесс, по мнению автора книги “The Lexical Approach” Майкла Льюиса, должен стать основополагающим в изучении языка: “Our underlying maxim should not be I know, therefore I am safe, but rather I wonder, therefore I see” [4, с. 150]. Так, исследовательский процесс и интерес – взаимодополняющие и усиливающие друг друга компоненты одного целого. В этой же книге М. Льюис неоднократно подчёркивает, что грамматические явления, особенно сложные, усваиваются подсознательно: “grammatical system is acquired not learned” [4, с. 154], что вновь напоминает о важности развития чувства языка.

Так называемая грамматика выбора (grammar of choice), о которой было упомянуто ранее, является неотъемлемой частью дескриптивной грамматики. Р. Клоуз в книге “A Teachers’ Grammar” во главу угла ставит “subjective grammar as choice”. Как говорит автор, “learning to make the right choice can come from hearing, seeing, imitating and practising well-chosen examples in meaningful contexts” [2, с. 4]. Может показаться, что наличие выбора той или иной конструкции упрощает студенту задачу, но на самом деле наоборот, так как выбор диктуется многими факторами. Но именно данное обстоятельство, как нам кажется, повышает мотивацию студента к поиску этих факторов и заставляет интенсивно и комплексно заниматься языком. Так или иначе, мы вновь приходим к дихотомии «интерес – исследовательский процесс».

Итак, применение принципов дескриптивной грамматики способствует, с одной стороны, осознанному освоению языка через наблюдение, анализ и сопоставление языковых явлений, а с другой стороны, развитию чувства языка как подсознательной составляющей процесса его усвоения (acquisition process).

Очень важно упомянуть один из ключевых принципов обучения иностранному языку, о котором говорят многие лингвисты. Этот принцип М. Льюис сформулировал так: “Language consists of grammaticalized lexis, not lexicalized grammar” [4]. Британский педагог Дейв Уиллис в книге “Rules, Patterns and Words” неоднократно повторяет, что лексика и грамматика идут рука об руку, и в этой связи основная роль отводится понятию класса слов. Класс, к которому относится лексическая единица, определяет характер её взаимодействия с другими лексическими единицами. Так строится синтаксическая модель (sentence pattern). Автор подчёркивает: “Much of the language is acquired in patterns” [5, с. 44]. Без принципа лекси-

ализованной грамматики не обойтись при изучении сложных тем, таких как система времён или отглагольные формы. Систему видовременных форм английского глагола Дейв Уиллис называет “notoriously difficult”, в том смысле что студенту сложно эту систему постичь, а преподавателю сложно некоторые явления объяснить, так как они выходят за рамки правил, данных в учебниках. Поэтому Д. Уиллис считает, что успешному освоению системы времён способствует прежде всего интенсивное самостоятельное изучение языка, тот самый “exploration process”. Наряду с анализом аутентичного языкового материала необходимо показать студентам, что, помимо контекста, личностного восприятия ситуации и других факторов на выбор видовременной формы влияет тип глагола, с которым мы имеем дело (здесь мы возвращаемся к понятию класса слов). Особенно важны две пары оппозиционных типов глаголов: статичные/динамичные (stative/dynamic), предельные/непредельные (terminative/durative). Понимание того, как влияет класс глагола на выбор аспекта (perfect, progressive) помогает снять многие трудности при изучении системы времён, которые как раз заключаются в выборе аспекта.

Так как в условиях сокращения аудиторных часов основной задачей является развитие и поддержание у студентов интереса к изучению языка, как никогда, на наш взгляд, актуально применение на занятиях коммуникативного подхода в обучении, который, в свою очередь, предполагает интеграцию различных языковых дисциплин при обучении практической грамматике.

Как показывает практика, студенты разного уровня языковой подготовки с большим энтузиазмом относятся к использованию на занятиях по грамматике элементов практики речи, перевода, домашнего и аналитического чтения. Мы анализируем, как изучаемое грамматическое явление употребляется в тексте по домашнему чтению, насколько часто оно там встречается, а также обращаем внимание на те случаи, когда что-то употребляется «не по правилам». Например, статичный глагол “understand” в форме “progressive” в романе С. Кинга “The Shining”: “Are you understanding me, Danny? It’s desperately important that you understand.” [3, с. 550]

Конечно, со студентами-переводчиками на занятиях по практической грамматике мы большое внимание уделяем переводу, причём не только с русского на английский, с чем ребята достаточно хорошо справляются, но и с английского на русский. Перевод на родной язык часто вызывает затруднения, студенты делают разного рода ошибки, и это, по нашему мнению, объясняется прежде всего тем, что студенты мало читают по-русски.

Интересный вид деятельности, который уже не первый год мы используем на парах по грамматике, – работа с цитатами. Такой вид работы позволяет совместить элементы грамматики, практики речи, перевода и литературы (культурологии). Количество способов работы с цитатами

ограничивается только фантазией преподавателя и студентов. Коммуникативный подход здесь реализуется в активном обсуждении вариантов перевода и перифраза цитаты, высказывании своей точки зрения. Обсуждаемые цитаты содержат активный грамматический материал. Можно подбирать цитаты, связанные со знаменательными датами и праздниками, временем года. Ещё один вариант – предлагать студентам цитату дня или недели в качестве домашнего задания, чтобы следующее занятие начать с её обсуждения.

Важно мотивировать ребят создавать свой банк цитат, это поможет им развить навык активного чтения и слушания и, кроме того, самим предлагать обсудить интересные с их точки зрения высказывания. Может показаться, что в условиях дефицита аудиторного времени подобная деятельность на занятиях по грамматике – непозволительная роскошь, однако опыт работы с цитатами показывает, что студенты проявляют неизменный интерес к этому виду деятельности, потребность высказать свою точку зрения, а это – ключ к успешному освоению языка, о чём говорилось ранее.

На основе всего вышесказанного можно сделать следующий вывод: при недостаточном количестве академических часов нужно делать акцент на самостоятельное изучение языка (в частности, грамматики), с обсуждением проблемных моментов и интересных языковых находок в аудитории. Знакомство с ключевыми принципами дескриптивной грамматики позволяет студентам воспринимать язык как сложное целостное явление, в котором все аспекты взаимосвязаны, а правила условны. Свободное отношение к языку, понимание того, что такое “grammar of choice” помогает, на наш взгляд, создать основу для развития стойкого интереса к языку и тем самым способствует сохранению эффективности процесса обучения.

Литература

1. Biber, D., Conrad, S., Leech, G. Longman Student Grammar of Spoken and Written English. Longman, 2002. 487p.
2. Close, R. A. A Teachers' Grammar (The Central Problems of English). Language Teaching Publications, 1998. 168 p.
3. King, S. The Shining. Anchor Books, 2013. 659 p.
4. Lewis, M. The Lexical Approach (The State of ELT and a Way Forward). Language Teaching Publications, 1996. 200 p.
5. Willis, D. Rules, Patterns and Words. Grammar and Lexis in English Language Teaching. Cambridge University Press, 2003. 238 p.

ON WAYS TO MAINTAIN THE EFFECTIVENESS OF TEACHING ENGLISH GRAMMAR UNDER MODERN CONDITIONS

Voropaeva V.V.

Omsk State University named after F.M. Dostoevsky

The article focuses on the ways to maintain and improve the effectiveness of teaching practical English grammar in terms of reducing the number of academic hours for this discipline. The main role in the learning process is given to mastering the language by students through active exploration process on the basis of interrelated principles and concepts of descriptive grammar, such as the right to “break the rules” and make personal choice of grammar structures depending on a number of factors, as well as understanding the inextricable link between grammar and lexis, without which it is impossible to master complicated grammar topics. The article highlights the importance of developing a sense of the language, necessary for the subconscious acquisition of many grammar phenomena, especially those that cannot always be explained using rules (for example, tense-aspect forms of the verb). Special attention is paid to the communicative approach as a means of increasing motivation in teaching grammar with the integration of various language disciplines.

Keywords: descriptive grammar, exploration process, sense of the language, grammar of choice, communicative approach.

References

1. Biber, D., Conrad, S., Leech, G. Longman Student Grammar of Spoken and Written English. Longman, 2002. 487p.
2. Close, R. A. A Teachers' Grammar (The Central Problems of English). Language Teaching Publications, 1998. 168 p.
3. King, S. The Shining. Anchor Books, 2013. 659 p.
4. Lewis, M. The Lexical Approach (The State of ELT and a Way Forward). Language Teaching Publications, 1996. 200 p.
5. Willis, D. Rules, Patterns and Words. Grammar and Lexis in English Language Teaching. Cambridge University Press, 2003. 238 p.

Механизм реализации концепций национальной идеологии в положениях учебных программ: на примере обучения дисциплине «Основы нефтегазового дела» изучающих русский язык студентов Сианьского нефтяного университета

Го Цзинюань,

канд. пед. наук, преподаватель факультета русского языка,
Сианьский нефтяной университет
E-mail: vguo94@mail.ru

Концепция идеологии и политики учебной программы является возможным способом реализации образовательных идей, предложенных Генеральным секретарем Си Цзиньпином, и важным каналом содействия нравственному воспитанию и образованию учащихся. Тесно связать идеологию и политику учебной программы с преподаванием русского языка в университетах, в ходе педагогической работы помочь студентам твердо усвоить великое новаторство социализма с китайской спецификой, посвятить себя великому делу национального возрождения и стать новыми подходящими кадрами данной эпохи. Поэтому при обучении «Основам нефтегазового дела» для студентов-русистов необходимо объективно проанализировать трудности и ключевые моменты интеграции учебной идеологии и политики и педагогического процесса. Исходя из этого, в статье основное внимание уделяется исследованию практических путей интеграции учебной идеологии и политики в обучения «Основам нефтегазового дела» для студентов-русистов в Сианьском нефтяном университете.

Ключевые слова: Учебная программа, идеология и политика учебной программы, обновление содержания образования, профессиональные навыки.

В «Руководстве по идеологическому и политическому построению учебных программ высших университетов», изданных Министерством образования Китая 28 мая 2020 года, четко указано, что «идеологическое и политическое воспитание должно быть интегрировано в систему подготовки кадров, всесторонне содействовать построению идеологических и политических учебных программ в университетах, чтобы каждый курс одновременно и играл образовательную роль» [1]. Специальность «Иностранный язык(русский язык)» – яркое проявление пути развития страны «выход и привоз». Специалисты по иностранным языкам могут не только овладеть другими языками и ощутить богатый культурный смысл зарубежных стран, но также передать превосходную китайскую культуру и стать яркими распространителями китайских историй. Идеино-политическое воспитание на курсах иностранных языков сочетает обучение иностранному языку с идеино-политическим воспитанием, формируя форму воспитания талантов, основанную на патриотизме и высокой степени культурной уверенности в себе.

Необходимость учебной идеологии и политики обучения «Основам нефтегазового дела»

Нефть и газ являются основой современной промышленности и напрямую влияют на социально-экономическое развитие и все аспекты жизни людей. Китай является крупнейшим в мире потребителем нефти и природного газа, но внутренние поставки нефти и газа недостаточны. Зависимость зарубежных стран от нефти превысила 70%, а зависимость зарубежных стран от природного газа превысила 40%. Чтобы лучше удовлетворять основные энергетические потребности страны, в Сианьском нефтяном университете был установлен курс «Основы нефтегазового дела» в качестве обязательного профессионального базового курса для студентов-русистов. Курс «Основы нефтегазового дела» направлен на содействие пониманию студентами базовых профессиональных знаний, таких как геология нефти и газа, разведка, бурение, добыча нефти, охрана окружающей среды и технологии безопасности и др. В последние годы этот курс всегда придерживался принципа непрерывного совершенствования, ориентированного на учащихся, ориентированного на результат, постоянного улучшения опыта обучения студентов и эффективности

преподавания, а также достижения хороших результатов в построении курсов. Однако, учитывая новую эпоху, курс «Основы нефтегазового дела» по-прежнему нуждается в дальнейшей интеграции основных энергетических потребностей страны, развитии талантов в области разведки ресурсов с инновационными способностями и международным мировоззрением, а также реализации фундаментальных требований развития люди с моральной целостностью. В этом контексте особенно важно провести построение учебной идеологии и политики в обучении «Основам нефтегазового дела» для студентов-русистов в Сианьском нефтяном университете.

Цели идеологического и политического строительства курса «Основы нефтегазового дела»

Идеологические и политические цели

Что касается идеологических и политических курсов, преподавателям необходимо объединять идеологическое и политическое образование в преподавании языка и профессиональном теоретическом обучении. То есть, путем сравнительного анализа различий в нефтяной науке и технологиях между Китаем и Россией преподавателям необходимо интегрировать профессиональные теоретические знания с положением нефти и газа в мировой политике. В данном случае, устраняется скука чисто теоретических объяснений знаний. Вследствие чего, можем достигать следующих целей: первая цель – дать студентам возможность осознать путь социализма с китайской спецификой и усилить у студентов чувство национальной гордости, вторая – дать студентам возможность полностью понять неудачи и страдания в современной истории Китая и стимулировать студентов внутреннее стремление служить стране.

Образовательные и профессиональные цели

Для формирования и развития навыков чтения и понимания профессионально ориентированных русских текстов необходимо преподавать учащимся материалы в области нефтяной науки и техники (в основном включают в себя свойства нефти, геологию нефти, разработку нефти, бурение, нефтяное оборудование и т. д.), разработанные по стилистическим характеристикам, грамматическим особенностям и их методам применения в нефтегазовой науке и технологии. Посредством объяснений студенты смогут понимать и осваивать терминологию нефтяной науки и техники, новые научные и технологические слова, структуры общего значения научно-технического стиля и, наконец, освоить способности чтения статей по нефтяной науке и технологии.

Развивающие цели

В учебном процессе преподавателям необходимо развивать мотивацию учащихся и мотивы учебной деятельности; формировать личную инициативу

у студентов при возникновении барьеров; способствовать формированию у учащихся умозрения, критически рассматривать и воспринимать информацию; а также развивать у студентов умения работать с материалами, книгами, справочниками и др.

Содержание идеологии и политики учебных программ в курсе «Основы нефтегазового дела»

Вводная часть

В основном были избраны древние книжные записи, связанные с пониманием и использованием нефти в древнем Китае. Например, (1) В древних книгах есть много названий нефти, например, «石漆» каменная краска, «膏油» мазь, «黑香油» черное масло с запахом, «石脂水» нефтяная вода, «猛火油» огненное масло, «石脑油» нафта, «石液» каменная жидкость, «硫黄油» серное масло и т.д. (2) Слово «нефть» было четко предложено Шэнь Ко, ученым из династии Северная Сун, в «Записи бесед в Мэнси»: «На территории Фуяна есть нефть. В прошлом говорилось, что «уезд Гаону» производит жирную воду». А слово «石油» (нефть) оттуда и взялось. Это слово было предложено примерно на 500 лет раньше, чем английское «Petroleum».

Из «Мэнси Би Тан», написанной Шэнь Го, ученым из династии Северная Сун, мы узнаем название нефти и происхождение нефтепереработки, и восхищаемся бесконечной мудростью предков, тем самым укрепляя культурное доверие и национальную гордость.

Нефтяные ресурсы и их значение

В данном разделе в основном помочь студентам понять спрос и текущую ситуацию на нефть, а также политику обеспечения национальной энергетической безопасности и т.д. Здесь можно предлагать: (1) нефтяные кризисы и войны; (2) Зависимость Китая от импорта нефти и газа (3) Международное энергетическое сотрудничество в рамках инициативы «один пояс и один путь» в новую эпоху обеспечивает национальную энергетическую безопасность (4) новость о том, что Си Цзиньпин сделал соответствующее заявление в ходе посещения буровой платформы на нефтяном месторождении «Шэнли» 21 октября 2021 г..

Предложенные материалы могут стимулировать у учащихся чувство срочности национального возрождения и понять концепцию энергетической безопасности.

Поиски и разведка нефтяных месторождений

В основном в нем представлены передовые деятели «Железного человека» Ван Цзиньси и истории наследников «Духа Железного человека». Например, (1) героические слова «Железного человека» Ван Цзиньси включают: «Когда нефтяники режут, земля даже содрогнется три раза. Нефтяники настолько энергичны, что им не страшны никакие трудности» и «Я лучше проживу на двадцать лет меньше и займю нефтяное месторождение всей своей жизнью», и т.д.; (2) Наследник «Духа Железного Человека»:

«Железный Человек» второго поколения Ван Циминь настаивает на том, что «Я предпочитаю настолько усердно работать, чтобы сделать нефтяное месторождение стабильным и высокопродуктивным». Он внес важный вклад в реализацию высокоэффективной и устойчивой разработки нефтяного месторождения Дацин с объемом добычи более 50 миллионов тонн за 27 лет; «Железный человек» третьего поколения Ли Синьминь поклялся «скорее пройти через все виды трудностей и опасности, но и подносить нефть Родине», он 29 лет сосредоточился на бурении и бурил скважины за рубежом.

Распространять железный дух - это распространение духа преданности делу. В связи с этим, формируем у студентов учебный настрой и упорный труд, чтобы повышать их смелость для достижения научных вершин.

Обучение содержанию технологии бурения

В основном здесь представлены древние китайские технологии бурения и современные технологии бурения. Например, в Китае построена первая независимо разработанная глубоководная полупогружная буровая платформа шестого поколения «Хайян Шию 981» («Морская нефть-981») и первая в мире глубоководная полупогружная добывающая энергетическая платформа водоизмещением 100 тыс. тонн «Шэньхай-1», и газовое месторождение «Глубоководное море № 1» CNOOC, т.е. природный газ с глубины 1500 метров под сверхглубокой водой можно транспортировать с юга на север по трубопроводам.

Изучение китайских технологий бурения позволяет поднять профессиональную самооценку.

Рекомендации идейно-политической методике преподавания курса «Основы нефтегазового дела»

Преподаватели должны продвигать инновации в методах преподавания в процессе обучения, изучать методы преподавания, подходящие для каждого профессионального курса, использовать соответствующие и эффективные модели преподавания курса, гибко внедрять различные методы обучения и включать идеологические и политические элементы в обучение.

В соответствии с различным содержанием обучения применяются разные методы для интеграции идеологического и политического содержания курса. Аудиторное обучение в основном осуществляется посредством объяснений преподавателей, обсуждения учащихся, изучения дополнительных материалов и т.д. Во-первых, дополнительные материалы должны соответствовать концепции идеологии и политики учебной программы. Предлагается задавать вопросы студентам, стимулировать мышление студентов, затем анализировать ранее изученные, объяснять новое содержание обучения от легкого к сложному и решать ранее заданные вопросы. Наконец, укрепить изученные знания и проводится внеклассная работа. Внеклассная

работа можно проводиться путём современных образовательных педагогических ресурсов, такие как SuperStarLearn и Rain Classroom и т.д.

В процессе обучения следует подчеркнуть статус учащихся, использовать вербально-коммуникативные методы, методы создания учебных ситуаций, методы совместного обучения и перевёрнутое обучение. С помощью модели «до урока + в классе + после урока» можно развивать интерес и активность студентов к обучению, развивать их языковые способности, способность международной коммуникации, способность критическому мышлению и личную инициативу к изучению и другие разнообразные способности.

Вывод

Новая эпоха выдвинула новые требования и задачи для подготовки талантливых и профессиональных специалистов по русскому языку. Обучение русскому языку должно быть сосредоточено на реализации ценностных ориентиров и постоянном освоении потенциальной силы традиционной китайской культуры. Одновременно вместе с улучшением языковых способностей учащихся, также должно развиваться чувство принадлежности и гордости студентов за культуру своего родного языка и повышение культурной уверенности студентов. Поэтому не только в Сианьском нефтяном университете, но и во всех вузах должны активно внедрять концепцию «идеологии и политики учебной программы», чтобы подготовить надёжных специалистов для своей страны с национальными чувствами, ответственностью и культурной уверенностью.

Литература

1. Министерство образования. Уведомление Министерства образования об издании Руководства по идеологическому и политическому построению учебных программ высших университетов [EB/OL]. URL: Retrieved from http://www.gov.cn/zhengce/zhengceku/2020-06/06/content_5517606.htm, (дата обращения: 10.05.2024).
2. Речь Си Цзиньпина на Национальной конференции по образованию [EB/OL]. URL: http://www.Gov.cn/xinwen/2018-09/10/content_5320835.htm (дата обращения: 10.09.2018).
3. Ян Цзяшэн. Развитие и использование сетевых ресурсов в преподавании русского языка/ Обучение китайскому и русскому языку, 2005(03):51–56.
4. Лю Сяньюнь, Чжан Сюэлинь, Дэн Баомань. Новые идеи реформы преподавания русского языка в колледжах и университетах на фоне «Интернет+»/Журнал Цзилиньского университета радио и телевидения, 2017(08):1. –2
5. Михайгули Айшаньцзян. Практический путь идеологической и политической программы преподавания русского языка в высших профессиональных институтах/Популярная литература и искусство, 2023(19):158–160.

6. Ян Чунянь. Стратегии эффективной интеграции идеологических и политических курсов и преподавания курса «Базовый русский язык»/Журнал Университета Хэйхэ, 2023, 14(09):95–98.

THE MECHANISM FOR IMPLEMENTING THE CONCEPTS OF NATIONAL IDEOLOGY IN THE PROVISIONS OF EDUCATIONAL PROGRAMS: ON THE EXAMPLE OF TEACHING THE DISCIPLINE “FUNDAMENTALS OF OIL AND GAS BUSINESS” TO STUDENTS STUDYING RUSSIAN AT XI’AN SHIYOU UNIVERSITY

Guo Jingyuan

Xi’an Shiyou University

The concept of ideology and curriculum policy is a possible way to implement the educational ideas proposed by Secretary General Xi Jinping and an important channel to promote moral education and education of students. To closely link the ideology and policy of the curriculum with the teaching of the Russian language at universities, in the course of pedagogical work to help students firmly assimilate the great innovation of socialism with Chinese characteristics, devote themselves to the great cause of national revival and become new suitable personnel of this era. Therefore, when teaching the “Fundamentals of Oil and Gas business” for Russian students, it is necessary to objectively analyze the difficulties and key points of integrating educational ideology and politics and the pedagogical

process. Based on this, the article focuses on the study of practical ways to integrate educational ideology and politics into teaching the “Fundamentals of Oil and Gas business” for Russian students at Xi’an Petroleum University.

Keywords: Curriculum, ideology and policy of the curriculum, updating the content of education, professional skills.

References

1. The Ministry of Education. Notification of the Ministry of Education on the publication of a Guide on the ideological and political structure of the curricula of higher universities [EB/OL]. URL: Retrieved from http://www.gov.cn/zhengce/zhengceku/2020-06/06/content_5517606.htm, (accessed: 05/10/2024).
2. Xi Jinping’s speech at the National Conference on Education [EB/OL]. URL: http://www.Gov.cn/xinwen/2018-09/10/content_5320835.htm (date of application: 09/10/2018).
3. Yang Jiasheng. Russian Russian Language Teaching Development and use of network resources/ Chinese and Russian Language Teaching, 2005(03):51–56.
4. Liu Xianyun, Zhang Xuelin, Deng Baoman. New ideas for the reform of Russian language teaching in colleges and universities against the background of “Internet+”/Journal of Jilin University of Radio and Television, 2017(08):1. –2
5. Mikhailguli Aishanjiang. The practical path of the ideological and political program of teaching Russian in higher professional institutions/Popular Literature and Art, 2023(19):158–160.
6. Yang Chunyan. Strategies for effective integration of ideological and political courses and teaching of the Basic Russian Language course/Journal of Heihe University, 2023, 14(09):95–98.

Результаты апробации модели формирования дискурсивной компетенции студентов языковых направлений подготовки

Дорофеева Алиса Сергеевна,

аспирант, ФГАОУ ВО «БФУ им. И. Канта»

E-mail: asdorofeeva@mail.ru

Данная статья посвящена результатам апробации модели формирования дискурсивной компетенции студентов языковых направлений подготовки. Данная модель была разработана в рамках проведения исследования дискурсивной компетенции как важного компонента профессиональной компетентности студентов языковых направлений подготовки. Описаны основные блоки модели и входящие в них компоненты. Особое внимание уделяется описанию экспериментальной работы в рамках организационно-деятельностного блока. Особенностью данной модели является выбор когнитивно-прагматического подхода в качестве основного педагогического подхода, предложение авторской компонентной структуры дискурсивной компетенции студентов языковых направлений подготовки и учёт специфики будущих профессиональных задач. Модель прошла апробацию в БФУ им. И. Канта в процессе обучения студентов языковых направлений подготовки. В данной статье автор описывает основные этапы реализации обучения по разработанной модели, результаты проведения диагностических и контрольных тестов. На основе интерпретации данных, полученных в ходе экспериментально-опытной работы, сделан вывод о результативности разработанной модели формирования дискурсивной компетенции студентов языковых направлений подготовки и возможных направлениях дальнейшей научной работы.

Ключевые слова: дискурс, дискурсивная компетенция, профессиональная компетентность, межкультурная коммуникация, обучение иностранным языкам в высшей школе.

Введение

Обращение к научной проблеме формирования дискурсивной компетенции как части профессиональной компетентности студентов языковых направлений подготовки подразумевает пересмотр методов и приёмов обучения иностранному языку в профессиональном лингвистическом образовании. Рассмотрение теоретико-методологических основ когнитивно-прагматического подхода, необходимость усиления роли формирования дискурсивной компетенции как способности воспринимать и продуцировать смыслы в профессиональном дискурсе и важность разработки практических упражнений, направленных на полноценное формирование всех компонентов дискурсивной компетенции студентов языковых направлений подготовки, ориентирует на построение модели формирования дискурсивной компетенции студентов языковых направлений подготовки. Данная модель должна учитывать особенности процесса формирования дискурсивной компетенции студентов языковых направлений подготовки в профессиональном образовании, специфику образовательной среды и будущие задачи профессиональной деятельности. Целями исследования определены результативности разработанной модели и проверка в ходе практической реализации основных положений диссертационного исследования.

Материалы и методы исследования

Теоретико-методологическую основу модели формирования дискурсивной компетенции студентов языковых направлений подготовки составили положения когнитивно-прагматического подхода, теории дискурса и исследования дискурсивной компетенции, положения теории и практики обучения иностранному языку в высшей школе. Многие исследователи проводили моделирование наименее развитых компонентов профессиональной компетентности лингвистов [3 и др.], наш выбор дискурсивной компетенции как целевого компонента профессиональной подготовки обусловлен акцентом на восприятие и продуцирование смыслов в профессиональной коммуникативной деятельности. Именно дискурс, исследуемый как «речь, погружённая в жизнь» (Н.Д. Арутюнова), «текст, погруженный в ситуацию общения» (В.И. Карасик) или «коммуникативное событие» (В.Е. Чернявская), побуждает его участников декодировать скрытые смыслы и контекст для достижения задуманной коммуникативной цели [1; 5; 7]. Дискурсивная компетенция

позволяет сделать акцент на точности (accuracy) и целостности (coherence) речи при выделении их как двух главных критериев успешности устного или письменного дискурса. Критерий точность в нашем исследовании синонимичен к понятию «полноценность»: «параметр, обозначающий, семантическую адекватность восприятия иноязычного текста, сопоставление значения иноязычного слова с максимально равноценным эквивалентом в родном языке» [4]. Критерий «точность» обозначает умение обучающихся передать полное смысловое наполнение коммуникативного сообщения с учётом всех условий ситуации. Он включает в себя языковую правильность, однако его основной акцент – на продуктивность смыслов, т.е. умение сказать то, что нужно для передачи всех смыслов. Критерий «целостность» определяет связность, общность, подчинённость единой идее и правилам, что позволяет достичь понятийно-смысловую цельность, а также охватывает «семантико-прагматические (тематические и функциональные в том числе) аспекты смысловой и деятельностной (интерактивной) связности дискурса» [6]. Именно данный критерий позволяет обучающимся не только воспринимать и производить правильные и связные произведения, но и интерпретировать их как новое целое, порождающие смыслы в различных типах профессиональной деятельности. Расширение сферы профессиональной деятельности лингвистов вследствие увеличения их профессиональных функций и универсальность профессиональной компетентности будущих специалистов формирует необходимость формирования дискурсивной компетенции студентов языковых направлений подготовки как компонента, способствующего развитию личных, универсальных и профессиональных качеств [2].

Процесс формирования дискурсивной компетенции студентов языковых направлений подготовки подразумевает синтез языкового и профессионального учебного материала через организацию образовательного процесса на основе разработанной модели. Данный синтез проявляется как в комплексе диагностических и контрольных тестов, так и в структуре модели, выборе педагогических методов и приёмов обучения. Вследствие использования когнитивно-прагматического подхода предлагаемая нами модель включает четыре блока:

- Концептуальный блок описывает теоретико-методологические положения, цель, идею, задачу, подход, принципы;
- Содержательный блок описывает компонентную структуру дискурсивной компетенции студентов языковых направлений подготовки и контуры образовательной среды обучающихся;
- Организационно-деятельностный блок описывает типы деятельности, методы и приёмы обучения;
- Результативно-оценочный блок описывает уровни, критерии и результат обучения.

В данной статье особое внимание будет уделено описанию процесса экспериментальной работы и образовательным результатам.

Результаты исследования

Экспериментальная работа по апробации модели формирования дискурсивной компетенции студентов языковых направлений подготовки осуществлялась в ФГАОУ ВО «БФУ им. И. Канта» в период с 2021 по 2024 гг. Формирование дискурсивной компетенции студентов языковых направлений подготовки проходило в рамках педагогического эксперимента в ходе обучения студентов направления подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» в рамках дисциплин «Практический курс иностранного языка», «Иностранный язык». В нашем исследовании участвовали 142 студента (генеральная совокупность) и 60 студентов (выборочная совокупность). В экспериментальной группе практическая работа осуществлялась в ходе занятий на основе разработанной модели. В контрольной группе занятия проходили согласно рабочему учебному плану дисциплин в условиях учебного года.

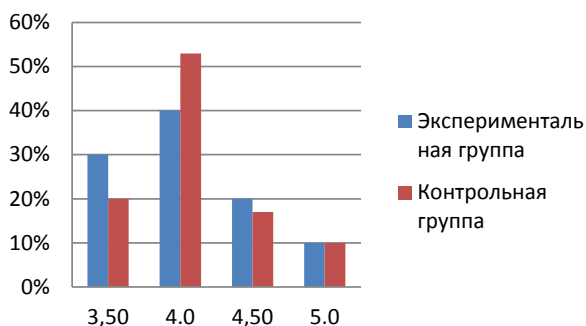
На подготовительном этапе нашего эксперимента мы определили уровень общей языковой подготовки обучающихся с помощью входного языкового тестирования Certificate in Advanced English (CAE). Первичные замеры уровня сформированности дискурсивной компетенции были произведены в рамках подготовительного этапа эксперимента в 2021 г. Данные показали, что все студенты обладают уровнем B2+, что позволяет им проходить обучение по данной модели. В ходе проведения анализа эмпирических данных по диагностике сформированности уровня языковой компетенции нами было замечено, что наибольшую трудность у студентов обеих групп вызвали определённые задания на продуктивные устные и письменные речевые умения. В аспекте устной речи исследовательский акцент ставился на критериях «Управление дискурсом» и «Интеракция» (соответственно Discourse Management и Interactive Communication). Аспект «Управление дискурсом» показывает, насколько легко обучающийся может ориентироваться в коммуникации по заданной теме, выдавать связный целостный текст для восприятия другим участником и интерпретировать речевое произведение другого коммуниканта, Аспект «Интеракция» показывает готовность обучающихся взаимодействовать с коммуникативным партнёром, инициировать и поддерживать данное взаимодействие по предлагаемой теме, адаптироваться к новой информации. Ниже приведены результаты оценки устной речи по данным критериям (см. Рис. 1).

На основе диаграмм видно, что большинство обучающихся испытывают сложности с данными аспектами. Касаемо критерия «Управление дискурсом» нами было отмечено, что устная речь обучающихся характеризуется достаточным ко-

личеством стиливо-жанровых нарушений, повторов, смысловых неточностей, логических ошибок, недостатком слов-связок. Критерий «Интеракция» показал необходимость формирования у большинства студентов стратегий развития и поддержания речевого взаимодействия, особенно выражении своего мнения и оценки чужого. При проверке письменных работ два наиболее проблемных критерия касались организации текста и достижения коммуникативной цели. Среди частых ошибок обучающихся были выделены повторы,

неуместные слова-связки, неправильно выбранный стиль изложения мысли, неуместное использование эмоциональной лексики, логические отклонения. В целом, данные две группы были выделены как наиболее сильные группы на курсе. По результатам проведения тестов у обучающихся данных групп наблюдается примерно одинаковый уровень языковой компетенции, поэтому они были выбраны как контрольная и экспериментальная группы для участия в педагогическом эксперименте.

Discourse Management



Interaction

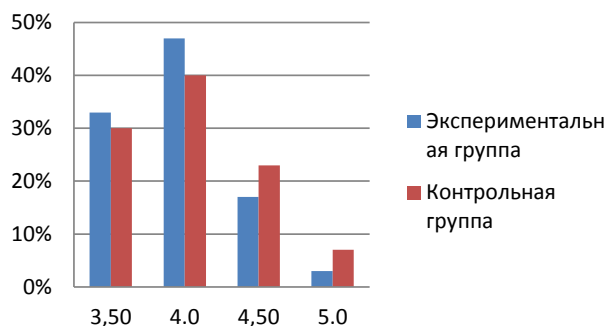


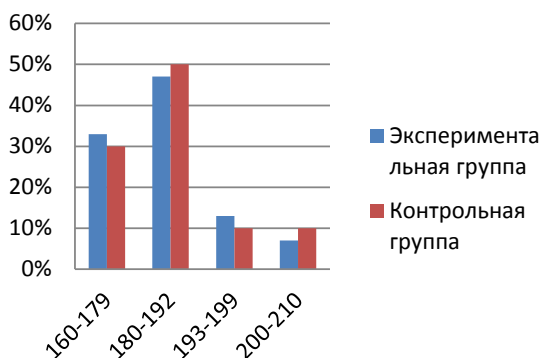
Рис. 1. Сравнение аспектов устной речи у обучающихся экспериментальной и контрольной групп при входном тестировании

В ходе обучения экспериментальная группа работала по заданиям контекстного обучения, которые позволяют переходить от учебной деятельности академического типа через квазипрофессиональную деятельность к учебно-профессиональной деятельности. Каждому типу деятельности соответствуют различные типы заданий. Учебная деятельность академического типа включала проведение лекций, семинаров и практикумов, на которых преподаватель объяснял теоретический материал и приводил прикладные результаты исследований в области педагогики, лингводидактики, лингвистики, теории перевода и других профессиональных областей, чтобы будущие специалисты глубоко знали не только свой предмет, а также тенденции и достижения в обла-

стях психолого-педагогической науки [9]. На этапе квазипрофессиональной деятельности обучающиеся решали профессиональные задачи в образовательных условиях средствами ролевых и деловых игр, участвовали в тренингах профессиональной идентичности для выбора индивидуального профессионального маршрута. На этапе учебно-профессиональной деятельности было реализовано проблемное и проектное обучение, образовательные STEAM-практики, которые позволяют обучающимся получить первый профессиональный опыт.

По окончании эксперимента обе группы обучающихся прошли контрольное тестирование. Общие результаты языкового тестирования представлены на рисунке ниже (см. Рис. 2).

Входной контроль



Итоговый контроль

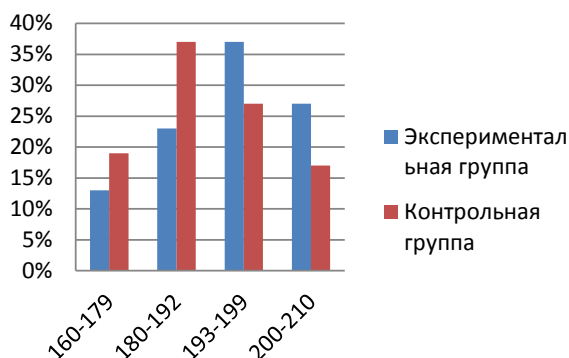


Рис. 2. Данные входного и итогового тестирования общей языковой компетенции

Как видно на Рис. 2 наблюдается положительная динамика роста количества обучающихся, успешно справившихся с данным языковым тестированием. Несмотря на то, что обучающиеся кон-

трольной группы также показали результат, что можно обосновать процессом обучения, обучающиеся экспериментальной группы лучше справились с данными заданиями. Особое внимание

было уделено критериям точности и целостности речевых произведений обучающихся обеих групп, которые выделены как одни из главных критериев оценки иноязычной устной речи [8]. Для оценки точности речи анализировались соотношение времени рецепции-продукции, количество смысловых нарушений, стилистически-жанровых нарушений, лексико-грамматических нарушений. Для оценки целостности речи оценивалось количество связующих элементов, самокоррекций и повторений, а также отклонений от темы. Результаты оценки устной речи обучающихся экспериментальной и контрольной групп показывают, что в экспериментальной группе количество смысловых и лексико-грамматических нарушений значительно уменьшилось, улучшились показатели связности и целостности за счёт уменьшения количества самокоррекций, повторений и отклонений от темы, тогда как обучающиеся контрольной группы всё ещё испытывают трудности при воспроизведении материала после его восприятия, выборе стиля изложения и связующих элементов.

Заключение

На основе полученных результатов мы можем предположить, что реализация модели была эффективной, что подтверждается результатами итогового тестирования. Формирование дискурсивной компетенции студентов языковых направлений подготовки осуществляется в контексте обучения иностранному языку в высшей школе и предполагает организацию образовательного процесса в соответствии с разработанной моделью. В дальнейшем научная работа по данному направлению может быть продолжена в рамках изучения профессионального дискурса и особенностей профессиональных задач различных контекстов межкультурной коммуникации.

Литература

1. Арутюнова Н.Д. Дискурс // Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В.Н. Ярцева. М., 1990. – С. 136–137.
2. Бударина А.О. Универсализация подготовки специалистов как тенденция развития профессионального образования (на примере подготовки кадров в области иностранных языков и культур) // Высшее образование сегодня, 2009. – № 5. – С. 82–86.
3. Бударина А.О., Сушко В.Ю. Результаты эмпирической проверки эффективности модели формирования иллокутивной компетенции бакалавров лингвистики в Балтийском Федеральном университете им. И. Канта // Современные проблемы науки и образования, 2015. – № 5. [Электронный ресурс]. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=22400> (дата обращения: 15.04.2024).
4. Ивонина А.С. Точность и глубина понимания иноязычного текста в ситуации учебного двуязычия // Russian Linguistic Bulletin. – 2023. – № 7
- 43). [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tochnost-i-glubina-ponimaniya-inoazychnogo-teksta-v-situatsii-uchebnogo-dvuyazychiya> (дата обращения: 15.04.2024).
5. Карасик В. И. О типах дискурса // Языковая личность: институциональный и персональный дискурс: сб. науч. тр. Волгоград, 2000. – С. 5–20.
6. Макаров М.Л. Языковое общение в малой группе: опыт интерпретативного анализа дискурса: дис. ... д-ра филол. наук. Тверь: Изд-во Тверс. гос. ун-та, 1998. – 443 с.
7. Чернявская В.Е. Дискурс как объект лингвистических исследований // Текст и дискурс. Проблемы экономического дискурса: сб. науч. тр. СПб.: С.-Петербург. гос. ун-т экономики и финансов, 2001. – С. 11–22.
8. Kinkade J.T. Increasing fluency and coherence in extensive speaking // Temple University Japan Studies in Applied Linguistics, Teaching Second and Foreign Language Skills, 2022. – Pp. 2–10.
9. Turlybekov B., Seidaliyeva G., Abiev B., Kazyhan-kyzy L. Development of professional-pedagogical competence in future English language teachers International Journal of Innovative Research and Scientific Studies, 2024. – № 7(3). – Pp. 1009–1016.

RESULTS OF EXPERIMENTAL WORK OF DISCOURSE COMPETENCE DEVELOPMENT MODEL WHILE TEACHING LANGUAGE STUDENTS

Dorofeeva A.S.

Immanuel Kant Baltic Federal University

This article is devoted to the testing of discourse competence development model for language students. This model has been elaborated within the research studying the discourse competence as an important component of professional performance. The main components of the model are described. Detailed attention is paid to the description of experimental work. This model proposes the cognitive-pragmatic approach as the main pedagogical approach, describes the author's component structure of discourse competence of language students and specifics of their future professional tasks. The model has been implemented at IKBFU in the educational process of teaching language students. In this article, the author describes the main stages of implementation of the developed model, the results of diagnostic and control tests. Based on the interpretation of the data obtained in the course of experimental work, the conclusion is made about the effectiveness of the model and possible directions for further research work.

Keywords: discourse, discourse competence, professional performance, intercultural communication, foreign language teaching in high school

References

1. Arutyunova N.D. Discourse // Linguistic encyclopedic dictionary / ch. ed. V.N. Yartseva. M., 1990. – P. 136–137.
2. Budarina A.O. Universalization of specialist training as a trend in the development of professional education (on the example of training in the field of foreign languages and cultures) // Higher education today, 2009. – No. 5. – pp. 82–86.
3. Budarina A.O., Sushko V. Yu. The results of an empirical test of the effectiveness of the model for the formation of illocutionary competence of bachelors of linguistics at the Baltic Federal University. I. Kant // Modern problems of science and education, 2015. – No. 5. [Electronic resource]. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=22400> (access date: 04/15/2024).

4. Ivonina A.S. Accuracy and depth of understanding of a foreign language text in a situation of educational bilingualism // Russian Linguistic Bulletin. – 2023. – No. 7 43). [Electronic resource]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tochnost-i-glubina-ponimaniya-inoyazychnogo-teksta-v-situatsii-uchebnogo-dvuyazychiya> (date of access: 04/15/2024).
5. Karasik V.I. On the types of discourse // Language personality: institutional and personal discourse: collection. scientific tr. Volgograd, 2000. – P. 5–20.
6. Makarov M.L. Language communication in a small group: experience of interpretative discourse analysis: dis. ... Dr. Philol. Sci. Tver: Tvers Publishing House. state University, 1998. – 443 p.
7. Chernyavskaya V.E. Discourse as an object of linguistic research // Text and discourse. Problems of economic discourse: collection. scientific tr. SPb.: St. Petersburg. state University of Economics and Finance, 2001. – pp. 11–22.
8. Kinkade J.T. Increasing fluency and coherence in extensive speaking // Temple University Japan Studies in Applied Linguistics, Teaching Second and Foreign Language Skills, 2022. – Pp. 2–10.
9. Turlybekov B., Seidaliyeva G., Abiev B., Kazyhankyzy L. Development of professional-pedagogical competence in the future English language teachers International Journal of Innovative Research and Scientific Studies, 2024. – No. 7(3). – Pp. 1009–1016.

Влияние стилей преподавания на эффективность обучения русскому языку иностранных студентов экономического профиля

Жданович Олеся Андреевна,

аспирант, Санкт-Петербургский государственный университет
E-mail: olesya_zhdanovich@mail.ru

Тема когнитивных стилей и стилей учения в методике преподавания РКИ часто привлекает внимание исследователей, однако практических экспериментальных работ в этой области не так много, а в сфере обучения языку специальности студентов-экономистов они и вовсе отсутствуют. Тем не менее именно методические разработки с доказанной эффективностью необходимы для того, чтобы повсеместно учитывать стили учения учащихся. По результатам диагностики стилей учащихся на основе моделей ВАК (визуальный – аудиальный – кинестетический) и Эрман – Ливер (эктенический – синоптический) была разработана методика, базирующаяся на интеграции в каждое задание разных стилей учения и максимального разнообразия в их задействовании. Большая часть заданий относилась к эктеническому профилю, так как именно он превалировал в группе. В целях разнообразия и когнитивного развития часть заданий задействовала синоптический профиль. Стили ВАК в различной форме были представлены в каждом задании для максимального воздействия на каналы восприятия учащихся. Экспериментальная группа показала улучшение своих показателей в среднем на 14,5%, в то время как в результатах контрольной группы не наблюдалось каких-либо значительных изменений. Кроме этого, студенты, прошедшие экспериментальное обучение, оставили о нём положительные отзывы, высоко оценили его полезность и уровень психологического комфорта на занятиях. Таким образом, разработанная методика оказалась эффективна для обучения языку специальности иностранных студентов экономистов; методика может быть адаптирована для обучения студентов других специальностей.

Ключевые слова: русский язык как иностранный; экономический профиль; экспериментальное обучение; стили учения; модель ВАК; модель когнитивных стилей Эрман – Ливер.

Введение

Тема стилей учения в преподавании РКИ занимает важное место. Учёт стилей учения можно рассматривать как инструмент повышения успеваемости, мотивации студентов и качества образования в целом.

Большая часть работ в области стилей учения посвящена исключительно теоретическим изысканиям, а также количественным исследованиям стилей учения и установлению их связи с какими-либо учебными показателями, профилем обучения, возрастными, гендерными и т.п. характеристиками [1], [2], [3]. Экспериментальных исследований, которые проверяют эффективность той или иной методики учёта стилей учения в РКИ, сравнительно немного [4], [5], [6], при этом каждое такое исследование берёт за основу разные модели стилей учения, поэтому зачастую они несопоставимы.

В основном подобные работы посвящены обучению общему владению РКИ [7], [8], [9]. Существуют также исследования по обучению языку специальности студентов, например, инженерного профиля [10], медицинского профиля [11]. Что касается экономического профиля, то существуют работы, раскрывающие общую специфику обучения студентов-экономистов языку специальности [12], [13], но в контексте стилей учения такие исследования отсутствуют.

Новизна данного исследования заключается в том, что в нём впервые с практической точки зрения рассматривается специфика обучения студентов-экономистов с учётом их стилевого профиля; разработанная методика обучения опирается на модели Эрман-Ливер и ВАК, описывающих разные способы обработки информации человеком.

Целью данной работы является проверка эффективности экспериментальной методики обучения русскому языку с учётом стилей учения иностранных студентов экономического профиля.

Материалы и методы

Материалами статьи являются психологические исследования в области когнитивных стилей, а также работы по методике преподавания с учётом стилей учения.

В ходе исследования были использованы следующие методы: описательный метод, сравнительно-сопоставительный анализ, опрос, моделирование, педагогический эксперимент.

Теоретическую основу данного исследования составили работы по методике обучения РКИ

студентов экономического профиля, по психологии в области когнитивных стилей и стилей учения, а также по методике преподавания РКИ с учётом стилей учения.

При обучении языку специальности важно добиться того, чтобы студенты-экономисты могли «работать с терминологической лексикой (понимать значения слов самостоятельно и без помощи словаря, используя языковую догадку), уметь оперировать этой лексикой, уметь правильно и последовательно работать с текстом по специальности» [12, с. 98]. Действительно, основную сложность для обучающихся составляют термины, а также грамматические конструкции научного стиля речи. Функционирование специальной лексики и грамматических конструкций проявляется в учебно-научных текстах.

Для экспериментального обучения мы выбрали модель стилей ВАК (визуальный – аудиальный – кинестетический), а также модель Эрман-Ливер, так как они с разных сторон описывают сложный процесс восприятия и обработки информации человеком.

Стили учения находят соответствие в стилях преподавания. Так, И.Л. Садовская пишет, что «исторически и объективно, сложились четыре типа методов обучения: те, в которых информация передавалась устно и воспринималась на слух, – аудиальные методы обучения; те, в которых информация была представлена визуально и воспринималась с помощью зрения, – визуальные методы обучения; те, в которых информация фиксировалась и воспринималась посредством мышечных усилий, – кинестетические методы обучения; и те, в которых информация шла по нескольким сенсорным каналам одновременно, – полимодальные (смешанные) методы обучения» [14, с. 87–88]. В данном контексте наша методика является полимодальной.

Что касается модели Эрман-Ливер, то в она состоит из двух групп противопоставленных когнитивных стилей, при этом стилевой профиль конкретного человека может как приближаться к пределу одного из полюсов, так и находиться примерно посередине. Синописис включает в себя такие стили, как синтетический, импульсивный, сглаживающий, индуктивный, конкретный; в эктасис входят стили аналитический, рефлексивный, заостряющий, дедуктивный, абстрактный [15, с. 185–186]. Синоптики воспринимают информацию целостно, обрабатывают её бессознательно и легко переносят ситуации неопределённости. Эктеники воспринимают информацию по частям, обрабатывают её сознательно, им некомфортно в ситуации неопределённости.

Стилевые методики могут быть разными. Во-первых, как было сказано выше, они могут быть основаны на разных моделях стилей учения. Во-вторых, могут предлагать либо полное уподобление стиля преподавания стилям учения учащихся, либо уподобление и расподобление в различных пропорциях. В-третьих, они могут быть

ориентированы на большинство учащихся; на учащихся, чей стилевой профиль отличается от профиля большинства; на всех учащихся. В-четвёртых, для достижения учебных целей могут использоваться различные инструменты, далее мы рассмотрим их подробнее.

Наша методика ориентирована на всех учащихся и предлагает сочетание стилевого уподобления и расподобления.

Рассмотрим эксперименты, подобные данному.

Один из экспериментов [4] базировался на когнитивных стилях полезависимость (принадлежит к эктенической группе стилей) и полenezависимость (принадлежит к синоптической группе стилей). Обучение было построено на уподоблении методики стилям и дифференциации по стилям и уровню мотивации, сочетанию разных форм взаимодействия (коллективной, групповой и индивидуальной). Авторами делается вывод об эффективности такой методики.

В эксперименте [16], проведенном среди студентов первого курса направления «Менеджмент», по трём разным дисциплинам были определены виды выполняемых студентами работ. Они были соотнесены со стилями деятельности по Д. Колбу (выделяются: деятель, рефлексирующий, теоретик, прагматик). В результате в двух случаях из трёх успеваемость была выше у тех студентов, стили деятельности которых совпадали с преобладающими стилями деятельности по дисциплине, таким образом, результат данного эксперимента неоднозначен, но скорее говорит в пользу уподобления методов обучения стилям.

В эксперименте, проведённом нами в 2020 году в дистанционном формате [6], исследовалось влияние на процесс обучения учёта когнитивных стилей полезависимый – полenezависимый, аналитический – синтетический, а также стилей восприятия визуальный и аудиальный. Обучающая методика также была построена, с одной стороны, на дифференциации, то есть учащиеся разделялись на группы в зависимости от когнитивных стилей, а с другой стороны, на максимальном уподоблении заданий стилям учащихся. Действительно, такой подход показал свою эффективность, результаты выполнения заданий в экспериментальной группе были выше на 20%, чем в контрольной группе.

На основании результатов упомянутого выше проведённого нами предыдущего педагогического эксперимента и теоретических исследований мы пришли к выводу, что разработка большого количества дифференцированных заданий действительно может быть эффективна, но главная проблема состоит в том, что далеко не всегда возможно разработать равноценные по сложности и совпадающие по учебной цели задания для каждого стиля (см. подробнее [17, с. 286]). Помимо этого, условия и цели настоящего эксперимента существенно отличаются: формат обучения не дистанционный, а очный; мы стремились разработать методику, которая была бы сравнительно простой

в применении, чтобы адаптация заданий не требовала бы больших временных затрат от преподавателя. По этим причинам было принято решение построить данную методику не на дифференциации, а на интеграции. Как дифференциация, так и интеграция могут рассматриваться как инструменты индивидуализации обучения, но в первом случае механизмом является разделение, а во втором – объединение. Кроме того, все студенты ЭГ принадлежали либо к эктеническому профилю, либо к ситуативному, то есть профиль группы был достаточно однороден, и необходимости в дифференцированных заданиях не было. Наконец, важно было установить, является ли интеграция сама по себе эффективной в контексте учёта стилей при обучении.

Результаты исследования и их обсуждение

Описание экспериментальной группы (далее – ЭГ) и контрольной группы (далее – КГ).

В эксперименте приняли участие две группы 1 курса, обучающиеся в Институте промышленного менеджмента, экономики и торговли Санкт-Петербургского государственного политехнического университета.

От каждой группы в эксперименте приняли участие по 13 человек, из которых в каждой группе 7 были из КНР, 6 – из Туркменистана, т.е. национальный состав групп и национальное соотношение внутри групп были одинаковыми. Все участники исследования были мужчинами и принадлежали к одной возрастной группе: ЭГ состояла из студентов от 19 до 27 лет, КГ – из студентов от 19 до 26 лет.

Экспериментальное исследование было проведено в несколько этапов:

- 1) Определение стилей учения учащихся двух групп;
- 2) Входное тестирование;
- 3) Обучающий эксперимент;
- 4) Итоговое тестирование;
- 5) Получение обратной связи от экспериментальной группы.

Обе группы на момент проведения эксперимента проходили обучение языку специальности в рамках дисциплины «Русский язык в профессиональной сфере», преподававшейся по учебному пособию «Говорим об экономике по-русски» [18].

Эксперимент проводился в конце учебного семестра, в тестах и обучающей части эксперимента отражены темы, которые изучались в течение семестра. Таким образом, целью входного тестирования была проверка владения материалом, преподававшимся в основном курсе.

Эксперимент проводился в декабре 2023 года, на входное и итоговое тестирование потребовалось по 1 академическому часу, обучающая часть эксперимента заняла 10 академических часов, опросники стилей учения и обратной связи студенты заполняли в свободное от учёбы время.

На первом этапе учащимся было предложено заполнить два опросника: первый определял профили эктенический – синоптический [19], второй – стили визуальный – аудиальный – кинестетический [20, с. 199–201]. Опросники были представлены учащимся на их родных языках – китайском и туркменском – для обеспечения полного понимания текстов вопросов.

Были получены следующие результаты по модели Эрман – Ливер: в ЭГ более половины студентов – эктеники (54%), около трети студентов обладают ситуативно-ектеническим профилем (31%), далее в равных долях (7,5%) – обладатели ситуативного и ситуативно-синоптического профилей. Таким образом, к эктеническому профилю склонны 85% учащихся.

В КГ наблюдается несколько иное распределение по стилям: более половины участников (54%) – ситуативные эктеники, по 23% студентов – эктеники и ситуативные синоптики.

Мы видим, что профиль ЭГ более разнообразен, КГ – более однороден. Профиль ЭГ можно охарактеризовать как преимущественно эктенический, а профиль КГ – как преимущественно ситуативный, то есть студенты КГ обладают большими адаптационными возможностями к стилю преподавания, что при прочих равных условиях должно давать им преимущества в обучении и более высокие показатели успеваемости.

В программе обучения студентов-экономистов присутствуют дисциплины, посвященные изучению как точных наук, так и гуманитарных. Это определяет особую специфику экономического профиля. Однако по результатам данного опроса можно заключить, что с точки зрения стилей учения студенты-экономисты гораздо больше смещены в сторону технического профиля, чем можно было бы предположить.

Среди учащихся, обладающих одним или несколькими сильно- и/или среднеразвитыми стилями восприятия, в ЭГ у 92% учащихся выражены аудиальный и кинестетический стили, у 77% студентов – визуальный. В КГ у 100% выражен кинестетический стиль, у 85% – визуальный, у 77% – аудиальный.

На примере результатов этих двух групп мы можем видеть, что даже в случае совпадения национального состава, возраста, профиля обучения и уровня владения русским языком стилиевые особенности групп в чем-то совпадают, но они не идентичны, таким образом, тестирование необходимо выполнять с каждой группой для адекватной корректировки методики обучения.

Основываясь на результатах опроса, можно заключить, что все опрошенные учащиеся справляются с обучением в эктеническом стиле, однако мы не считаем, что даже в этом случае можно посвятить 100% учебного времени эктеническим заданиям. Мы думаем, что в данном случае около 85% учебного времени должно быть уделено заданиям эктенического типа, и около 15% – заданиям синоптического типа. Такое соотношение обуслов-

лено, во-первых, соответственной пропорцией учащихся с эктеническими и синоптическими стилистыми предпочтения. Во-вторых, по нашему мнению, учащиеся должны учиться адаптироваться также и к синоптическому стилю обучения и развивать свои когнитивные способности. С таким соотношением 85%/15% учащиеся могут в комфортных для себя эктенических условиях осваивать материал и в то же время получать опыт синоптического обучения. Важно заметить, что соотношение эктенических и синоптических заданий нужно исключительно для ориентировки. Точное определение этого соотношения не требуется и едва ли возможно, главное – это понимание того, что по-

давляющая часть заданий должно быть эктеническим, небольшая часть – синоптическим.

С учётом стилистового наполнения ЭГ нами были разработаны экспериментальные занятия, в которых эктенические и синоптические учебные действия находятся в пропорции 85% / 15% (см. Таблица 1). Таким образом, большая часть заданий соответствует стилю всех учащихся, т.к. в группе нет полностью синоптических студентов. И оставшиеся 15% заданий направлены на развитие противоположного стиля для обогащения репертуара учебных стратегий студентов; также это обеспечивает разнообразие на занятиях, исключает монотонность, стимулирует интерес к учебному процессу.

Таблица 1. Примеры заданий по профилям эктенический – синоптический

Блоки и количество выделяемого учебного времени	Содержание
Эктенический – 85%	Дедуктивное объяснение новой темы: объяснение от общего к частному; предоставляются материалы, раскрывающие суть языкового явления. Последовательное освоение структурированного знания. Задания на поиск ошибок и различий; понимание и анализ деталей. Лексическая работа: работа со словарём, языковая догадка на основе словообразовательного анализа. Задания, требующие отсроченной реакции, подготовленного ответа, с возможностью подумать и хорошо структурировать ответ; проектные задания, подготовленные презентации и выступления.
Синоптический – 15%	Индуктивное объяснение новой темы: от частного к общему; с помощью многочисленных примеров студенты догадываются о сути языкового явления. Свобода в освоении знания в произвольном порядке. Задания на поиск сходств; понимание общего смысла, синтез, продолжение текста. Лексическая работа: догадка на основе контекста. Задания, требующие немедленной реакции, быстрого спонтанного ответа.

При разработке заданий в соответствии со стилями восприятия учащихся мы ориентировались на тех студентов, у которых присутствовали сильно- и/или среднеразвитые стили. Так как все три стиля выражены у большинства студентов, было принято решение давать максимально разнообразные по стилям восприятия задания.

На втором этапе студентам ЭГ и КГ было предложено выполнить входное тестирование, включавшее разделы «Лексика. Грамматика», «Аудирование», «Говорение», «Чтение», «Письмо». Содержание теста – изученный в течение семестра материал, общее количество баллов за тест – 100 б.

Результаты входного теста представлены на диаграмме (Диаграмма 1). Уровни подготовки ЭГ и КГ примерно одинаковы и сопоставимы, средний балл ЭГ незначительно выше (на 2,5 б.) среднего балла КГ.

Анализ типичных ошибок ЭГ показал необходимость интенсифицировать работу над лексикой и грамматикой, чтением и письмом. Содержание курса в первую очередь обусловлено задачами повторения главных тем курса, а также корректировки выявленных во входном тестировании типичных ошибок учащихся. Также была проведена последовательная работа над теми конструкциями, которые вызвали у учащихся наибольшие сложности во время прохождения основного курса.

На третьем этапе студенты ЭГ прошли экспериментальное обучение, длившееся 10 ак. часов или 5 занятий, каждое из которых было посвящено одной из следующих тем: «Блага», «Ресурсы», «Производство», «Обмен и потребление», «Факторы производства».

В качестве примера представим структуру первого урока (Таблица 2).

Таблица 2. Структура урока 1 по теме «Блага».

Блоки	Ведущие стили учения	Цели	Формы работы, упражнения и задания
Подготовительная внеаудиторная работа	Эрман-Ливер: эктенический (дедуктивный, рефлексивный). ВАК: визуальный, кинестетический.	Обобщение конструкций по грамматическому признаку падежа.	Работа с ментальной картой «Падеж 4: конструкции».

Блоки	Ведущие стили учения	Цели	Формы работы, упражнения и задания
Разминка	Эрман-Ливер: синоптический (индуктивный), эктенический (абстрактный, рефлексивный). ВАК: визуальный, аудиальный.	Актуализация основных понятий урока, конструкции «Что является чем», «Что представляет собой что».	Индивидуальная работа с learningapps.org, фронтальный опрос.
Профессии	ВАК: аудиальный, визуальный, кинестетический. Эрман-Ливер: синоптический (конкретный, импульсивный).	Актуализация лексики по теме «Профессии».	Прослушивание аудио, индивидуальная работа.
Услуги	ВАК: визуальный, кинестетический. Эрман-Ливер: эктенический (аналитический, рефлексивный).	Продолжение работы над понятиями; закрепление конструкций «Услуги кого» – «Какие услуги».	Фронтальная работа, индивидуальная работа, трансформационное упражнение.
Пирамида потребностей	ВАК: визуальный. Эрман-Ливер: эктенический (дедуктивный).	Актуализация лексики по теме «Потребности», закрепление конструкций «Потребность в чём», «Что удовлетворяет потребность кого, в чём».	Фронтальная работа, индивидуальная работа.
Удовлетворение потребностей	Ведущие стили ВАК: кинестетический, визуальный. Эрман-Ливер: эктенический (рефлексивный). Синоптический (конкретный).	Закрепление конструкций «Кому нужно что, чтобы + инфинитив», «Кто/что использует что, где, для чего».	Работа в парах.
Обобщение	ВАК: кинестетический, визуальный, аудиальный. Эрман-Ливер: синоптический (синтетический, импульсивный).	Обобщение всех конструкций урока 1.	Индивидуальная работа, групповая работа.

1. В качестве подготовительной внеаудиторной работы к каждому занятию студентам предлагалось заполнять собственными примерами ментальную карту «Конструкции» на электронных устройствах либо, пользуясь данной картой как образцом, создать подобную в тетради. Интересно, что большинство студентов выбрало вариант выполнения на бумаге, при этом некоторые из них предпочли написать примеры к конструкциям списком. Итак, каждый студент смог выбрать наиболее подходящий для него вариант выполнения задания. В рамках основного курса конструкции объединены по тематическому признаку, в то время как для систематизации всех конструкций с помощью ментальной карты был выбран вариант объединения по грамматическому признаку, таким образом, за 5 уроков были повторены конструкции с использованием всех косвенных падежей. Тематический подход в данном случае связан с синопсисом: мы переходим от конкретной конструкции к её управлению и значению, т.е. от конкретного к абстрактному, от частного к общему. На экспериментальных занятиях, наоборот, применялся эктенический подход – от общего (падежное управление) к частному (конкретная конструкция).

В самом начале каждого занятия также проводился разбор типичных ошибок, допущенных при выполнении этого задания (при их наличии).

2. Разминка. Для актуализации основных понятий урока 1 студентам было предложено прочи-

тать их определения и самостоятельно вспомнить соответствующие термины – блага, природные блага, продукты, услуги.

Далее учащиеся должны были рассортировать картинки-примеры по категориям, представляющим собой основные понятия урока. При наведении курсора на подсказку появлялось наименование картинки в визуальной и аудиальной формах. Задание выполнялось одним студентом за компьютером для последующей трансляции результата выполнения на общий экран, остальными – на мобильных устройствах. При этом использовался эктенико-синоптический подход: мы начинаем с терминов, с абстрактных понятий (эктасис), далее соотносим с этими терминами конкретные примеры (синопсис), при этом задание учащиеся выполняли каждый в своём темпе, от них не требовалось немедленного ответа (эктасис). В последней части задания с помощью фронтального опроса были актуализированы конструкции сопоставления понятий «что – это что», «что является чем», «что представляет собой что» (Н., вода – это природное благо; вода является природным благом).

3. Профессии. На данном этапе студенты должны были назвать и записать определённую профессию после прослушивания соответствующих звуков, например, звуки стройки – строитель, звуки стрижки ножницами – парикмахер, запись начала урока по русскому языку в школе – учитель и т.п. Это нестандартным способом задействова-

ло аудиальный стиль учащихся, при этом им нужно было интерпретировать вербальные, невербальные или смешанные аудио сигналы.

4. Услуги. Студентам были предъявлены примеры словосочетаний по модели «услуги кого» и «какие услуги» (услуги парикмахера – парикмахерские услуги); учащиеся должны были назвать суффиксы, при помощи которых были образованы прилагательные (–н- и -ск-). Далее от студентов требовалось самостоятельно в рабочих тетрадях трансформировать словосочетания по модели «услуги кого» в словосочетания «какие услуги» и наоборот. В завершение данной части учащиеся должны были написать примеры о себе и своих близких по модели «Кто производит услуги кого» / «Кто производит какие услуги». Например: «Я произвожу парикмахерские услуги / услуги парикмахера».

5. Пирамида потребностей. В этом блоке учащиеся вместе вспомнили, что такое потребность, назвали примеры потребностей. Далее учащиеся совместно с преподавателем по презентации разобрали все уровни пирамиды потребностей по А. Маслоу и привели несколько примеров для конкретизации рассматриваемых явлений, например, физиология – еда, сон, воздух и т.п. Фронтально была актуализирована конструкция «потребность в чём»: например, безопасность – потребность в безопасности. Используя эти словосочетания, учащиеся строят мини-диалоги по модели «что удовлетворяет потребность кого в чём» (например, – Что удовлетворяет потребность человека в познании? – Книги удовлетворяют потребность человека в познании).

6. Удовлетворение потребностей. Учащиеся случайным образом делятся на пары и получают разные наборы карточек с картинками предметов повседневного обихода и их названиями на русском языке. Вдвоём им необходимо сформулировать высказывания, используя частично синонимичные конструкции «Кому нужно что, чтобы + инфинитив», «Кто/что использует что, где, для чего». В конце упражнения каждая пара учащихся демонстрирует остальным студентам по два примера по своему выбору.

7. Обобщение. Учащиеся, используя конструкции урока 1, составили по 1–3 вопроса на отдельных листочках. Разрешалось писать вопросы как по экономическим темам, так и личного характера для того, чтобы студенты были максимально вовлечены и понимали, как эти конструкции могут функционировать в живой речи. Например, «Кто создаёт что» – «Что ты создаёшь?», «Основа чего» + «Что является чем» – «Что является основой твоего счастья?». Все листочки были проверены преподавателем и сложены в шапку-ушанку, далее студенты по очереди вытягивали случайные вопросы и отвечали на них. Каждый студент должен был относительно быстро (за 30 секунд) и грамматически правильно ответить на вопрос, в этом случае ему начислялся 1 балл, в конце выполнения задания был определён победитель.

Таким образом, в данном занятии мы последовательно переходим от актуализации основных понятий к их раскрытию, иллюстрации, и далее – к их использованию в речи в различных конструкциях. Каждая последующая часть урока логично вытекает из предыдущей и базируется на ней, что реализует принципы последовательности и поэтапности, а в контексте когнитивно-стилевого подхода соответствует эктеническому профилю (последовательный стиль).

Такой инструмент, как работа в гетерогенных по стилям мини-группах не была использована, так как стилевой профиль группы достаточно равномерен. Этот инструмент может быть использован в группах с разнообразным стилевым составом.

Нужно заметить, что визуальный, аудиальный и кинестетический стили задействуются практически постоянно при выполнении любых заданий, в том числе имплицитно. Например, при выполнении напечатанного письменного задания учащийся воспринимает текст упражнения визуально, задействует аудиальный стиль при внутреннем проговаривании, кинестетический – при письме. Этот факт может вызвать вопрос о целесообразности учета стилей ВАК. Действительно, они по умолчанию задействуются при обучении, в том числе с помощью традиционных методик, однако, во-первых, преподаватель в силу своих стилевых особенностей может неосознанно минимизировать включение в задания одного из стилей ВАК, во-вторых, формы воздействия на органы чувств в традиционных методиках ограничены, однообразны. Дело в том, что чем разнообразнее способы задействования стилей восприятия учащегося, тем богаче его чувственный и эмоциональный опыт, следовательно, изучаемое познаётся с разных сторон и, в силу этого, лучше усваивается. Таким образом, задача педагога заключается, с одной стороны в том, чтобы пропорционально потребностям учащихся задействовать все стили восприятия, с другой стороны в том, чтобы задействовать их разными способами. Отметим, что идея разнообразия в той же форме применима и к эктенической – синоптической группам стилей.

Разнообразие достигается в наших уроках в том числе за счёт: 1) сочетания и чередования различных форм работы (фронтальной, групповой, индивидуальной); 2) использования различных средств обучения в течение курса и в рамках одного занятия – традиционных (доска, учебные материалы в печатном формате); ИКТ (мобильных телефонов, проектора и компьютера); игровых наборов (карточки, «Дженга», соревновательные игры).

Так как разнообразие составляет одну из основ данной методики, в данном случае его можно выделить как принцип.

Итак, ведущими принципами обучения в нашем случае являются принципы коммуникативный, профессиональной направленности, разно-

образия, а также принцип учета индивидуальных особенностей учащихся.

На четвертом этапе студенты ЭГ и КГ выполнили итоговое тестирование, которое было аналогично входному.

В ЭГ улучшились показатели субтестов «Лексика. Грамматика» (на 19,2%), «Аудирование» (на 17,9%), «Говорение» (на 11,5%), «Чтение» (на 15,4%), «Письмо» (на 10,9%). В КГ улучшились показатели субтеста «Аудирование» (на 7,7%), по остальным субтестам учащиеся показали незначительно более низкие результаты, чем при входном тестировании (разница в показателях в пределах 1–4%).

В целом результаты ЭГ по итоговому тестированию на 14,6% выше, чем по входному, а результаты КГ по тому же показателю на 1,4% ниже. Статистическая погрешность создаёт незначительное колебание в результатах КГ (рис. 1).

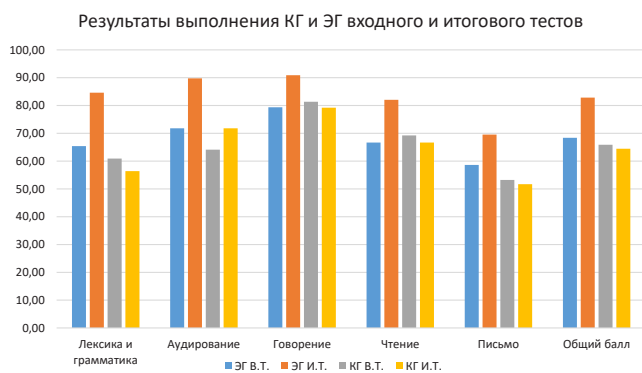


Рис. 1

Данный результат свидетельствует, что описанная нами методика эффективна, в том числе и когда она применяется краткосрочно – в описанном случае 10 ак. часов.

Данную методику можно применить к любому учебному содержанию, любой учебный материал можно адаптировать к стилевому профилю учащихся. Таким образом, одним из плюсов разработанной методики является её универсальность.

На пятом этапе учащиеся в свободное время заполнили опрос обратной связи. Усреднённая оценка студентами их уровня психологического комфорта на занятиях – 9,25 баллов из 10 (по шкале от 1 до 10 баллов). Все студенты оценили занятия в положительном ключе (наиболее часто – эпитетами «приятные», «весёлые» и «полезные»).

Таким образом, мы можем видеть, что студенты остались удовлетворены содержанием занятий и их общей атмосферой.

Заключение

Каждый студент является отдельной личностью и имеет индивидуальные когнитивные особенности, которые проявляются в его стилях учения. Точно так же когнитивные особенности педагога проявляются в его стиле преподавания, авторов учебных пособий – в создаваемых ими материалах.

Преподавателю необходимо понимать индивидуальные особенности своих студентов для того, чтобы быть в состоянии организовывать для них комфортные, интересные и полезные занятия, достигая учебных целей.

Мы в числе прочего хотели продемонстрировать, что возможно адаптировать любую программу и учебный план под стили учения студентов, тем самым добиваясь более высокого уровня заинтересованности и успеваемости.

Для применения описанной методики необходимо:

- 1) Определить стили учения, их соотношение в группе;
- 2) Определить стили заданий, представленных в основном учебном курсе;
- 3) Адаптировать часть заданий основного учебного курса для достижения комфортного соотношения в совпадении-несовпадении стилей учения и преподавания по модели Эрман-Ливер;
- 4) Максимально разнообразно задействовать в процессе обучения стили восприятия по модели ВАК.

Инструменты нужно выбирать соответственно стилевому профилю группы. В случае, если профиль группы достаточно однороден, что обычно характерно для профессионального обучения на основных образовательных программах, достаточно использовать интеграцию. В случае, если стилевой профиль группы неоднороден, нужно использовать интеграцию и дифференциацию, работу в гомогенных и гетерогенных по стилям мини-группах.

Результаты данного эксперимента доказывают эффективность использования интеграции при обучении экономистов языку специальности. Данная методика может быть адаптирована для обучения РКИ студентов другой профессиональной направленности.

Литература

1. Rodriguez-Guardado M., Juarez-Diaz C. Relación entre estilos de aprendizaje y estrategias volitivas en estudiantes universitarios de lenguas extranjeras. // Revista Caribeña De Investigación Educativa. 2023. № 7(1). С. 123–141. DOI: 10.32541/recie.2023.v7i1.pp123-141
2. Wahyudin A.Y., Rido A. Perceptual learning styles preferences of international Master's students in Malaysia // BAHTERA: Jurnal Pendidikan Bahasa Dan Sastra. 2020. Т. 19. № 1. С. 169–183.
3. Жданович О.А. Влияние стилей учения преподавателей РКИ и иностранных студентов, изучающих русский язык, на процесс обучения // Азимут научных исследований. 2023. № 4. С. 70–74.
4. Садыкова Р.Х., Шеина Л.П., Шарипова Э.И. Использование когнитивных стилей в обучении РКИ. Русский язык за рубежом. 2022. № 6. С. 57–66. DOI: 10.37632/PI.2022.295.6.008

5. Adaptive gamification in e-learning based on students' learning styles / Hassan M.A., Habiba U., Majeed F., Shoaib M. // *Interactive Learning Environments*. 2021. № 29(4). С. 545–565. DOI: 10.1080/10494820.2019.1588745
6. Жданович О.А. Учет когнитивных стилей учащихся при обучении русскому языку как иностранному // *Вестник Костромского государственного университета*. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2021. Т. 27. № 1. С. 197–204. DOI: 10.34216/2073-1426-2021-27-1-197-204.
7. Ливер Б.Л. Методика индивидуализированного обучения иностранному языку с учетом влияния когнитивных стилей на процесс его усвоения: Дис. ... канд. пед. наук. М., 2000. 191 с.
8. Бобрышева И.Е. Культурно-типологические стили учебно-познавательной деятельности иностранных учащихся в методике обучения русскому языку как иностранному: Дис. ... д-ра пед. наук. М.: 2004. 392 с.
9. Цзинцзюань Лю. Современное экспериментальное обучение русскому языку как иностранному в вузах Китая // *Педагогический ИМИДЖ*. 2022. № 2(55).
10. Авдеева И.Б. Металингвистическая осведомленность при обучении РКИ учащихся инженерного профиля // *Русский язык в поликультурной среде: наука, культура, межкультурная коммуникация: материалы II Международной научно-практической конференции*. Самарканд – Москва, 2023. С. 14–18.
11. Ким З.М. Методическая система обучения монолингвистическому высказыванию на темы специальности в группах иностранных студентов медицинского профиля с учетом когнитивных стилей учащихся: дис. ... канд. пед. наук. М., 2010. 252 с.
12. Лескова Е.В. Особенности обучения языку специальности на занятиях по РКИ со студентами экономического профиля // *Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки*. 2021. № 1(55). С. 98–102. DOI 10.46845/2071-5331-2021-1-55-98-102. EDN BPJHPX.
13. Курбанова Д.Х. Методы преподавания русского как иностранного для студентов экономического профиля // *Central Asian Journal of Literature, Philosophy and Culture*. 2022. № 3(11). С. 84–87. <https://cajipc.centralasianstudies.org/index.php/CAJLPC/article/view/561> (дата обращения 28.04.24)
14. Садовская И.Л. К вопросу о дидактических мифах: миф об активных методах обучения // *Вестник МГОУ*. 2011. № 2. С. 85–89.
15. Salyer S., Leaver B.L. Cognitive and affective transformations in developing bilingual and bicultural competence // *Transformative language learning and teaching*. 2021. С. 184–192.
16. Ужахова Л.М., Журавлева Л.М., Исмагилова К.И. Влияние стилей деятельности на ре-

зультативность обучения студентов направления // *Актуальные вопросы экономических наук и современного менеджмента: сборник статей по материалам LIII международной научно-практической конференции*. Новосибирск, 2021. № 12(41). С. 12–21. EDN: ZRSQHI.

17. Жданович О.А. Дифференциация и интеграция в дистанционном курсе РКИ с учетом стилей учения // *Актуальные проблемы гуманитарного знания в техническом вузе: Сборник научных трудов VIII Международной научно-методической конференции*- СПб.: Санкт-Петербургский горный университет, 2021. С. 285–287. EDN: ZGQPSZ.
18. Рагульская Г.В., Круглова О.В. *Говорим об экономике по-русски. Книга для студента*. М.: Ред. Изд. Совет МОЦ МГ, 2001. 175 с.
19. Тест «Индексы сравнительной целостности Ливер» (ИСЦЛ) // *Опросники*. Салинас, Калифорния, 1995. 123 с.
20. Акишина А.А., Каган О.Е. *Учимся учить: Для преподавателя русского языка как иностранного*. М.: Русский язык. Курсы, 2002. 256 с.

THE INFLUENCE OF TEACHING STYLES ON THE EFFECTIVENESS OF TEACHING RUSSIAN TO FOREIGN ECONOMIC STUDENTS

Zhdanovich O.A.
St. Petersburg State University

The topic of cognitive styles and learning styles as an aspect of the methodology of teaching Russian as a foreign language frequently attracts researchers' attention. Despite this fact, there is only a dearth of practice- and experiment-based works in the field, while the dimension of teaching the Russian language to the students of economics is devoid of them completely. Nevertheless, methodological solutions with experimentally demonstrable effectiveness are exactly what is necessary to universalize consideration of students' learning styles as a didactic approach. The fundamental principle of the methodology that was developed on the basis of the VAK (visual – auditory – kinaesthetic) style model and the Ehrman-Leaver cognitive model (ectenic – synoptic) lies in adjusting each assignment to the variety of cognitive styles and ensuring maximum diversity in the ways of their activation. The majority of assignments targeted ectenic learning as a prevailing cognitive style among the group members. For the sake of diversity and cognitive development, some assignments involved synoptic learning. To activate perception channels to the fullest extent, a variety of VAK styles were included in each assignment. The experimental group demonstrated an average improvement of 14.5% in performance, while the control group results did not show any considerable change. Besides, students who participated in the experimental training reviewed it positively and highly estimated its effectiveness and the level of psychological comfort during classes. Summing up, the developed methodology proved its effectiveness in teaching the specialist Russian language to overseas students of economics and can be adapted for training students in other professional fields.

Keywords: Russian as a foreign language; Economic specialization; experimental learning; learning styles; VAK model; The E&L cognitive styles construct.

References

1. Rodriguez-Guardado M., Juarez-Diaz C. Relación entre estilos de aprendizaje y estrategias volitivas en estudiantes universitarios de lenguas extranjeras. // *Revista Caribeña De Investigación Educativa*. 2023. No. 7(1). pp. 123–141. DOI: 10.32541/recie.2023.v7i1.pp123-141
2. Wahyudin A.Y., Rido A. Perceptual learning styles preferences of international Master's students in Malaysia // *BAHTERA: Ju-*

- nal Pendidikan Bahasa Dan Sastra. 2020. Vol. 19. No. 1. pp. 169–183.
3. Zhdanovich O.A. The influence of teaching styles of RFL teachers and foreign students studying Russian on the learning process // *Azimuth of Scientific Research*. 2023. No. 4. pp. 70–74.
 4. Sadykova R.Kh., Sheina L.P., Sharipova E.I. Using cognitive styles in RCT teaching. *Russian language abroad*. 2022. No. 6. pp. 57–66. DOI: 10.37632/PI.2022.295.6.008
 5. Adaptive gamification in e-learning based on students' learning styles / Hassan M.A., Habiba U., Majeed F., Shoaib M. // *Interactive Learning Environments*. 2021. No. 29(4). pp. 545–565. DOI: 10.1080/10494820.2019.1588745
 6. Zhdanovich O.A. Taking into account students' cognitive styles when teaching Russian as a foreign language // *Bulletin of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*. 2021. T. 27. No. 1. pp. 197–204. DOI: 10.34216/2073-1426-2021-27-1-197-204.
 7. Leaver B.L. Methods of individualized teaching of a foreign language, taking into account the influence of cognitive styles on the process of its acquisition: Dis. ...cand. ped. Sci. M., 2000. 191 p.
 8. Bobrysheva I.E. Cultural-typological styles of educational and cognitive activity of foreign students in the methodology of teaching Russian as a foreign language: Dis. ... Dr. ped. Sci. M.: 2004. 392 p.
 9. Jingjuan Liu. Modern experimental teaching of Russian as a foreign language in Chinese universities // *Pedagogical IMAGE*. 2022. No. 2(55).
 10. Avdeeva I.B. Metalinguistic awareness when teaching RFL to engineering students // *Russian language in a multicultural environment: science, culture, intercultural communication: materials of the II International Scientific and Practical Conference. Samarkand – Moscow, 2023*. pp. 14–18.
 11. Kim Z.M. Methodological system for teaching monologue statements on specialty topics in groups of foreign medical students, taking into account the cognitive styles of students: dis. ...cand. ped. Sci. M., 2010. 252 p.
 12. Leskova E.V. Peculiarities of teaching the language of a specialty in classes in Russian foreign language with economic students // *News of the Baltic State Academy of Fishing Fleet: psychological and pedagogical sciences*. 2021. No. 1(55). pp. 98–102. DOI 10.46845/2071–5331–2021–1–55–98–102. EDN BPJHPX.
 13. Kurbanova D. Kh. Methods of teaching Russian as a foreign language for students of economics // *Central Asian Journal of Literature, Philosophy and Culture*. 2022. No. 3(11). pp. 84–87. <https://cajipc.centralasianstudies.org/index.php/CAJLPC/article/view/561>(date of access 28.04.24)
 14. Sadovskaya I.L. On the issue of didactic myths: the myth of active teaching methods // *Bulletin of MGOU*. 2011. No. 2. pp. 85–89.
 15. Salyer S., Leaver B.L. Cognitive and affective transformations in developing bilingual and bicultural competence // *Transformative language learning and teaching*. 2021. pp. 184–192.
 16. Uzhakhova L.M., Zhuravleva L.M., Ismagilova K.I. The influence of activity styles on the effectiveness of teaching students of the direction // *Current issues of economic sciences and modern management: a collection of articles based on the materials of the LIII International Scientific and Practical Conference. Novosibirsk, 2021*. No. 12(41). pp. 12–21. EDN: ZRSQHI.
 17. Zhdanovich O.A. Differentiation and integration in the distance course of RFL taking into account learning styles // *Current problems of humanitarian knowledge in a technical university: Collection of scientific papers of the VIII International Scientific and Methodological Conference – St. Petersburg: St. Petersburg Mining University, 2021*. pp. 285–287. EDN: ZGQPSZ.
 18. Ragulskaya G.V., Kruglova O.V. We talk about economics in Russian. A book for students. M.: Ed.Ed. Council of the MOC MG, 2001. 175 p.
 19. Test “Indices of Comparative Integrity Liver” (ICSL) // *Questionnaires. Salinas, California, 1995*. 123 pp.
 20. Akishina A.A., Kagan O.E. Learning to teach: For a teacher of Russian as a foreign language. M.: Russian language. Courses, 2002. 256 p.

Развитие методов педагогических измерений в условиях цифровизации образования

Зверева Елена Игоревна,

магистрант Педагогического института, Владимирского государственного университета им. А. Г. и Н. Г. Столетовых
E-mail: zvereva.xelen@yandex.ru

В статье рассматривается важная роль оценивания в школе. Автором подчеркивается, что оценки обеспечивают обратную связь для учеников, мотивируют их к достижению лучших результатов, помогают оценить успеваемость и сравнивать уровни знаний. Во второй половине XIX века возник вопрос о том, как оценивать знания учащихся, что стало особенно важным в условиях отсутствия единой системы оценки учебных достижений в России. Несмотря на усилия государства введения общей системы балльной оценки, ученые и педагоги активно обсуждали и искали наиболее эффективные методы оценивания. В статье рассматривается вопрос о необходимости разработки специальных подходов к оцениванию учебных достижений школьников в онлайн-обучении. Особое внимание уделяется таким современным подходам как суммативное оценивание, формирующее оценивание, дифференцированное оценивание, компетентностный подход к оцениванию и портфолио. Делается вывод о возможности адаптации уже имеющихся методик оценивания к онлайн-формату.

Ключевые слова: оценивающая деятельность, методики оценивания, онлайн-обучение, школьники, учебные достижения.

Оценивание результатов учебной деятельности играет важную роль в образовательном процессе и является одним из дискуссионных вопросов на протяжении многих лет [1]. Оценивание помогает понять, насколько успешно усваивается материал, отражает индивидуальные потребности и возможности каждого школьника, а педагогам позволяет отследить эффективность методик обучения, применяемых к конкретным классам или учащимся. Кроме того, оценивание результатов учебной деятельности способствует развитию саморефлексии. Благодаря проведению анализа ошибок и успехов, учащиеся способны научиться лучше понимать свои сильные и слабые стороны, что способствует их личностному росту. Однако, основная сложность оценивания заключается в необходимости точно отражать знания учащегося, при этом не нарушая психологического благополучия школьников.

Развитие информационных технологий позволяет расширить вариации предоставления образовательных услуг. Сегодня родители могут выбирать между традиционными школами и онлайн-образованием для своих детей по освоению основных и дополнительных программ. Но, важно понимать, что эффективность онлайн-образования во многом зависит от правильного оценивания результатов учебной деятельности. Эффективно организованная система оценивания помогает как педагогам, так и учащимся понять уровень усвоения предметного материала, выявить слабые места и пробелы в знаниях, а также определить необходимость корректировки процесса обучения.

В онлайн-образовании существует возможность использования множества уникальных и интересных методик оценивания. Однако, педагоги сталкиваются с необходимостью разработки специального подхода к оцениванию. Это связано с особенностями формата онлайн-обучения, разницей технической подготовки, возможностью уловок со стороны учащихся, необходимостью использования инновационных методик для объективного и справедливого оценивания, разработки стратегии персонализированной обратной связи. Соответственно, возникает потребность адаптации уже имеющихся сегодня теорий и практик оценивания для их дальнейшей апробации в онлайн-пространстве.

Вопрос разработки результативной оценки знаний учащихся стал особенно актуальным во второй половине XIX века, когда в России отсутствовало общее понимание процесса оценивания учебных достижений. Несмотря на попытки государства установить единую систему балльной

оценки, ученые и педагоги-практики активно обсуждали и искали рациональные подходы к оцениванию.

Анализ их систем и точек зрения можно представить тремя группами работ [3]:

- Биографические исследования, подробно представляющие профессиональную деятельность педагога, его мнения и рекомендации к тематике оценивания. Среди ученых в этом периоде стоит отметить И.И. Бецкого, В.Г. Белинского, И.И. Пирогова, К.Д. Ушинского и т.д.
- Анализ опыта конкретных учебных заведений, внедряющих те или иные методики оценивания (А.И. Страннолюбский, П.Г. Редькин, И.Ф. Рашевский и т.д.).
- Масштабные исследования, посвященные эволюции системы оценивания и отношения учёного сообщества к ним. В этом периоде наиболее популярными авторами считаются Ш.А. Амонашвили, М.В. Богуславский, Э.Д. Днепров, В.В. Григорьева и т.д.

Распространено мнение, что российская система оценивания разработана на основе 12-балльной шкалы немецкого педагога И. Базедового. В рамках этой системы каждая оценка соответствует определенному уровню знаний и навыков. Оценка «2» в данной системе означает недостаточные знания, «3» – базовый уровень знаний, «4» – удовлетворительные знания, «5» – хорошие знания, «6–12» – отличные знания. Также существуют дополнительные оценки, такие как «+», «-», которые помогают указать на более точную оценку успеваемости учащегося. Но несмотря на точный и детальный подход, эта система оценивания претерпела изменения с приходом советской власти [13].

После революции 1917 года было принято решение перейти на использование словесной системы оценивания. Учащимся ставили такие оценки как «очень плохо», «плохо», «посредственно», «хорошо» и «отлично» [10]. Эта система была более гибкой и менее строгой, чем предыдущая, но использовалась сравнительно недолго, и уже в сентябре 1935 года в школах была введена 3-балльная система оценивания, где ученик мог получить только одну из трех оценок: «неудовлетворительно», «удовлетворительно» или «отлично». Простота данной системы стала её большим минусом, так как не всегда отражала полную картину успеваемости ученика.

После Второй мировой войны словесная система была заменена на цифровую 5-балльную систему, которая до сих пор используется в российских школах. Ученикам выставляются оценки от «2» до «5», где «2» – «неудовлетворительно», а «5» – «отлично» [13].

В современной педагогике и образовании продолжается интенсивный процесс разработки способов оценивания достижений обучающихся. Разнообразие видов оценивания позволяет ученым и практикам активно заниматься поиском наиболее продуктивной системы оценивания. Суще-

ствует несколько активно развивающихся систем оценки, которые стремятся учитывать индивидуальные особенности учащихся и обеспечивать более объективное измерение их успехов в обучении.

Например, **суммативное оценивание**. Суммативное оценивание – вынесение заключительного суждения о том, каких результатов смог достичь учащийся в ходе обучения на основе единых требований (в сравнении с эталоном) [12]. Этот вид оценивания направлен на измерение знаний, накопленных учащимися за определенный период времени, как правило, в конце учебного года или после завершения определенного этапа обучения. Традиционными формами суммативного оценивания являются контрольные и самостоятельные работы, тестирования, экзамены, проекты, презентации и т.д. В данной системе происходит накопление баллов, которые впоследствии переводятся в четвертную или годовую оценку. Для этого используется следующая шкала (табл. 1).

Таблица 1. Шкала суммативного оценивания

Оценка	Процентное содержание баллов	Показатель оценивания
«1»	0	не аттестован
«2»	1%-20%	неудовлетворительно
«3»	21%-50%	удовлетворительно
«4»	51%-80%	хорошо
«5»	81%-100%	отлично

Суммативное оценивание опирается на определенные принципы. Первый принцип – объективность. Оценка должна быть объективной и основанной на четких критериях, которые заранее определены учителем и известны учащимся. Так же процесс оценивания обязан быть прозрачным. Школьники должны знать критерии выставления оценки или какие ожидания предъявляются к их работам. Еще одним важным принципом является регулярность и систематичность проводимого оценивания. Это необходимо для отслеживания прогресса каждого учащегося на протяжении всего учебного года. Впоследствии педагог должен предоставить школьникам обратную связь или составить рекомендацию, в которой указывает успехи и возможные точки роста конкретного ученика. Это помогает им увидеть свои сильные и слабые стороны, обозначить темы, на которые стоит обратить внимание [7].

На практике суммативное оценивание может модифицироваться педагогом в зависимости от предмета, уровня образования и конкретных целей обучения. Однако важно не забывать, что целью суммативного оценивания является не только выставление оценок, но и поддержка учащихся в их учебном процессе, мотивация к саморазвитию и достижению новых результатов.

Формирующее оценивание – оценивание, осуществляемое в процессе обучения, когда ана-

лизируются знания, умения, ценностные установки, а также поведение учащегося, дается обратная связь по итогам обучения [8]. Формирующее оценивание направленно на непрерывную поддержку, носит системный характер и ориентированно на формирование личностных и метапредметных умений. Этот подход способствует более глубокому пониманию материала и повышению мотивации учащихся на дальнейшее обучение.

Формирующее оценивание отличается от традиционного тем, что оно уделяет внимание не только конечному результату знаний учащихся, но и самому процессу их учения. Этот подход позволяет акцентировать внимание педагога на том, как школьники применяют навыки не только на итоговых контрольных или экзаменах, но и в процессе самого обучения. Тем самым, формирующее оценивание способствует более глубокому пониманию материала, развитию критического мышления, самооценке и саморегуляции учебной деятельности.

Оценка в процессе обучения представляет собой средство обратной связи, помогающее оценить уровень знаний ученика и наметить перспективы ближайшего роста, сориентировать педагога в постановке планов на дальнейшую работу. Для проведения формирующего оценивания не имеет значения какие именно методы или формы используются. Основным критерием формирующей оценки является ее цель, а не представление конкретных заданий.

Формирующее оценивание способно улучшить успеваемость школьников, развить понимание способности решить конкретную задачу, выбрать и скорректировать стратегию для её преодоления. Данный подход к оцениванию поддерживает персонализацию обучения, благоприятен для создания здоровой атмосферы развития каждого ученика.

Дифференцированное оценивание предполагает выставление оценок с учетом индивидуальных особенностей и способностей каждого учащегося, его интересов и стиля обучения. При этом могут использоваться индивидуальные задания, проекты, презентации или портфолио работ. Педагог может применять различные критерии для оценки успеваемости, то есть учитывать уникальные черты конкретного школьника. Данный подход способствует более глубокому пониманию материала, поддержанию высокого уровня мотивации, развитию самостоятельности и ответственности ученика за свое обучение [14].

Основными преимуществами дифференцированного оценивания являются следующие аспекты:

- Ученикам с пробелами в предмете уделяется больше внимания и контроля.
- Создание ситуаций успеха.
- Учет индивидуальных особенностей ученика при планировании занятий.
- Работа в малых группах.
- Гарантия права на повышение оценки.
- Гуманизация процесса контроля.

Дифференцированное оценивание является одним из наиболее подходящих методов оценивания для детей с ОВЗ. Благодаря ему берутся во внимание индивидуальные особенности каждого ученика, учитывается специфика развития, потребности и возможности. В случае работы со школьниками с ОВЗ оценивание может включать в себя использование различных методов и форм оценивания, адаптированных к конкретным потребностям учащихся с ОВЗ. Важным аспектом дифференцированного оценивания является также учет усилий, которые ученик вложил в выполнение задания, самостоятельность, его активность на уроке, сотрудничество с одноклассниками и т.д.

Другим современным методом оценки является **компетентностный подход**, который учитывает не только уровень знаний учеников, но его умения и навыки. Основная цель компетентностного подхода к оцениванию – связь образования с будущей профессиональной деятельностью школьников. Этот метод учит их применять полученные знания на практике, а учителям отражает насколько успешно ученики смогут применять свой познавательный опыт в реальной жизни. При этом компетентностный подход дополняет традиционное образование, учитывая потребности рыночной экономики. Он направлен на развитие ключевых навыков, необходимых для успешной адаптации выпускников к жизни и на работе [2].

Следовательно, подход, основанный на развитии компетенций, наилучшим образом отражает суть процессов модернизации в системе образования. Педагог должен выстроить учебный процесс так, чтобы школьники могли усваивать необходимые знания для применения компетентностного подхода, и в дальнейшем достигать значительных результатов в своей профессиональной деятельности. Владение основными компетенциями позволит человеку успешно действовать в различных сферах рабочей и социальной жизни, достигать поставленных целей и обладать развитым критическим мышлением.

Ключевыми принципами, на которые опирается компетентностный подход являются [11]:

- Непрерывное образование. Этот принцип подразумевает обучение на протяжении всей жизни. Школьники должны быть готовыми к постоянным изменениям рынка труда, уметь адаптироваться к новым условиям и быть мобильными в своей последующей профессиональной деятельности.
- Междисциплинарность. Учащийся осваивает знания и умения из разных областей, что помогает ему сформировать более глубокое и целостное представление о мире, развить системное и критическое мышление.
- Развитие индивидуального творческого потенциала. Компетентностный подход способствует развитию творческих способностей учащихся, формированию мыслить нестандартно, придумывать новые идеи и подходы к решению задач.

- Обучение с акцентом на практическое применение. Освоение школьниками практических аспектов компетенций в соответствии с запросами реальных работодателей и социологических исследований. При этом содержание образования должно гибко реагировать на изменения рынка труда и запросы потребителей.
- Индивидуализация. Этот принцип предполагает учет индивидуальных особенностей и потребностей каждого обучающегося, его интересов и способностей, которые лягут в разработку индивидуального образовательного маршрута.
- Формирование универсальных компетенций. Данный принцип говорит о направленности компетентностного подхода на развитие универсальных навыков. Среди них: критическое мышление, коммуникативные навыки, умение работать в команде, самоорганизация, креативное мышление и т.д.

В школах уже активно начали внедрять компетентностный подход. С ним связано появление профильных классов (информационно-технологических, химико-биологических, психолого-педагогических и т.д.), что представляет собой индивидуализацию обучения старшеклассников и их раннюю профориентацию.

Изучение литературы по вопросу оценивания школьников показывает, что одним из инновационных и перспективных способов оценки учебной деятельности является использование **портфолио** [6]. Портфолио – новая форма контроля и оценки достижений учащихся, его характеристика, доказательство прогресса в обучении по результатам, приложенным усилиям, по материализованным продуктам учебно-познавательной деятельности, включая самооценку.

Использование портфолио, как метода оценивания возможно помочь решить проблему объективной оценки достижений школьника. Оно является документом, отражающим индивидуальные заслуги, способным дать возможность учащимся организовать процесс самопрезентации учебной деятельности. В портфолио также можно представить домашние работы и проектную деятельность. При этом педагогу необходимо помогать и консультировать подопечных в выборе и оформлении портфолио, рецензировать собранные материалы [15].

От традиционных форм оценки и контроля портфолио отличает то, что оно представляет собой накопление работ, проектов и рефлексий, что позволяет более точно оценить прогресс и развитие школьника на протяжении определенного промежутка времени. Традиционные же формы оценивания, напротив, чаще рассматривают конечный результат, не расставляя акценты на сам процесс и шаги его получения. Также портфолио способствует развитию навыков самостоятельной работы, рефлексии и оценки собственной работы.

Возвращаясь к вопросу оценивания знаний и навыков учащихся в онлайн-пространстве, мы

должны осознавать, что современные методы оценивания должны быть универсальными и легко адаптируемыми к потребностям учащихся. Однако прямой перенос традиционных методик оценивания в электронное обучение часто оказывается невозможным. Онлайн-обучение открывает для педагогов возможности по использованию совершенно новых методов оценивания, но вместе с тем им необходимо научиться применять эти инструменты, а также провести адаптацию традиционных методов оценивания (например, тесты, контрольные работы, экзамены, эссе и др.) к онлайн-формату. Важно понимать, что не все методики могут быть просто перенесены в виртуальное пространство без потери качества и объективности результатов. Поэтому необходимо разработать новые подходы к созданию и проведению оценочных мероприятий в онлайн среде, модифицировать привычные программы, предотвращать мошенничество, развернуть процесс выполнения заданий так, чтобы ученикам удавалось улучшать качество оценок.

Таким образом, разработка специальных подходов к оцениванию в электронном обучении является актуальным направлением для исследований. Это позволит создать эффективные инструменты оценки знаний и навыков учащихся, обеспечит объективность, надежность и удобство для всех участников образовательного процесса в набирающем актуальность и востребованность онлайн-обучении.

Литература

1. Исследование российского рынка онлайн-образования – информационный ресурс Нетология. URL: https://netology.ru/edtech_research_2022 (дата обращения: 15.04.2024).
2. Амелькина М.С. Компетентностный подход: новый виток развития отечественного образования // Управление образованием: теория и практика. 2019. № 2 (34). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnostnyy-podhod-novyy-vitok-razvitiya-otechestvennogo-obrazovaniya> (дата обращения: 11.05.2024).
3. Артамонова Е.В. Процесс отечественного оценивания образовательных результатов: с чего все начиналось // БГЖ. 2016. № 2 (15). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/protsess-otechestvennogo-otsenivaniya-obrazovatelnyh-rezultatov-s-chego-vse-nachinalos> (дата обращения: 10.05.2024).
4. Ахметзянова Т.В. Современные подходы к оценке качества в ВУЗЕ: зарубежный опыт // Новые технологии оценки качества образования. Сборник материалов XI Форума экспертов в сфере профессионального образования под общей редакцией Г.Н. Мотовой. – М.: Ассоциация «Гильдия экспертов в сфере профессионального образования», 2016. – с. 23–26.
5. Ветошкина Ю.В. Инструменты ИКТ как средство внедрения формирующего оценивания

в образовательную деятельность [Электронный ресурс] // Дистанционное и смешанное обучение в общем и профессиональном образовании: Всероссийская научно-практическая Интернет-конференция. 7 мая-23 мая 2018 года.г. Екатеринбург; ГАОУ ДПО Свердловской области «Институт развития образования». URL: <http://webconf.irro.ru/index.php/arhiv-conf/ikto-ekaterinburg-2016/sovremennye-sredstva-ikt-v-obrazovatelnoj-deyatelnosti/item/1776-vetoshkina-yu-v-instrumenty-ikt-kak-sredstvo-vnedreniya-formiruyushchegootsenivaniya-v-obrazovatelnyu-deyatelnost> (дата обращения: 11.05.2024).

6. Голуб Г.Б., Чуракова. О.В. Технология портфолио в системе педагогической диагностики. – Самара, 2004. – 5 с.
7. Жидкова Р.А. Современные методы оценивания результатов обучения // Известия ПГУ им. В.Г. Белинского, 2012. – № 28. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-metody-otsenivaniya-rezultatov-obucheniya> (дата обращения: 07.05.2024).
8. Крылова Е.Г. Технология формирующего оценивания в современной школе [Текст]: учебно-методическое пособие (ФГОС ООО) / О.Н. Крылова, Е.Г. Бойцова. Санкт-Петербург: КАРО, 2015. – 122 с.
9. Крылова О. Н., Бойцова Е.Г. Технология формирующего оценивания в современной школе: учебно-методическое пособие / О.Н. Крылова, Е.Г. Бойцова. – Спб.: КАРО, 2015. – 128 с.
10. Логвинова И.М. Оценка достижений обучающихся [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.nnovschool174.edu-site.ru/DswMedia/sistemaocenki.ppt> (дата обращения: 08.05.2024).
11. Матушанский Г.У., Кудаков О.Р. Методологические принципы компетентного подхода в профессиональном образовании // КПЖ. 2009. № 11–12. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodologicheskie-printsipy-kompetentnostnogo-podhoda-v-professionalnom-obrazovanii> (дата обращения: 09.05.2024).
12. Миникаева И.И. Современные методы оценивания в школе // Вестник науки и образования, 2019. – № 22–1 (76). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-metody-otsenivaniya-v-shkole> (дата обращения: 10.05.2024).
13. Пещеро Д.В. Научно-педагогические подходы к оцениванию учебных достижений в трудах отечественных педагогов конца XIX – начала XX ВВ. // Проблемы современного образования, 2021. – № 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nauchno-pedagogicheskie-podhody-k-otsenivaniyu-uchebnyh-dostizheniy-v-trudah-otechestvennyh-pedagogov-kontsa-xix-nachala-xx-vv> (дата обращения: 10.05.2024).
14. Унт И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения. – М.: Педагогика, 1990. – 188,[3] с.

15. Ямашкина О.К. Портфолио как метод оценивания образовательных достижений учащихся // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения, 2008 – № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/portfolio-kak-metod-otsenivaniya-obrazovatelnyh-dostizheniy-uchaschihsya> (дата обращения: 14.05.2024).

DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL MEASUREMENT METHODS IN THE CONTEXT OF DIGITALIZATION OF EDUCATION

Zvereva E.I.

Vladimir State University named after A. G. and N.G. Stoletov

The article discusses the important role of assessment in school. The author emphasizes that grades provide feedback for students, motivate them to achieve better results, help to assess academic performance and compare knowledge levels. In the second half of the 19th century, the question arose of how to evaluate students' knowledge, which became especially important in the absence of a unified system for evaluating academic achievements in Russia. Despite the efforts of the state to introduce a common scoring system, scientists and educators actively discussed and searched for the most effective assessment methods. The article discusses the need to develop special approaches to assessing the educational achievements of schoolchildren in online learning. Special attention is paid to such modern approaches as summative assessment, formative assessment, differentiated assessment, competence-based approach to assessment and portfolio. The conclusion is made about the possibility of adapting existing assessment methods to the online format.

Keywords: assessment activity, assessment methods, online learning, schoolchildren, academic achievements.

References

1. Research of the Russian online education market – Netology information resource. URL: https://netology.ru/edtech_research_2022 (date of reference: 04/15/2024).
2. Amelkina M.S. Competence-based approach: a new round of development of domestic education // Education management: theory and practice. 2019. No.2 (34). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnostnyy-podhod-novyy-vitok-razvitiya-otechestvennogo-obrazovaniya> (date of application: 05/11/2024).
3. Artamonova E.V. The process of domestic assessment of educational results: how it all began // BGZH. 2016. No.2 (15). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/protsess-otechestvennogo-otsenivaniya-obrazovatelnyh-rezultatov-s-chego-vse-nachinalos> (date of application: 05/10/2024).
4. Akhmetzyanova T.V. Modern approaches to quality assessment in higher education: foreign experience // New technologies for assessing the quality of education. Collection of materials of the XI Forum of experts in the field of vocational education under the general editorship of G.N. Motova. – M.: Association “Guild of experts in the field of vocational education”, 2016. – pp. 23–26.
5. Vetoshkina Yu. V. ICT tools as a means of introducing formative assessment into educational activities [Electronic resource] // Distance and mixed learning in general and vocational education: All-Russian Scientific and Practical Internet Conference. May 7-May 23, 2018. Yekaterinburg; GAOU DPO of the Sverdlovsk region “Institute of Education Development”. URL: <http://webconf.irro.ru/index.php/arhiv-conf/ikto-yekaterinburg-2016/sovremennye-sredstva-ikt-v-obrazovatelnoj-deyatelnosti/item/1776-vetoshkina-yu-v-instrumenty-ikt-kak-sredstvo-vnedreniya-formiruyushchegootsenivaniya-v-obrazovatelnyu-deyatelnost> (date of application: 05/11/2024).
6. Golub G.B., Churakova O.V. Portfolio technology in the system of pedagogical diagnostics. – Samara, 2004. – 5 p.
7. Zhidkova R.A. Modern methods of evaluating learning outcomes // Izvestia of V.G. Belinsky PSU, 2012. – No.28. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-metody-otsenivaniya-rezultatov-obucheniya>

- otsenivaniya-rezultatov-obucheniya (date of reference: 05/07/2024).
8. Krylova E.G. Technology of formative assessment in a modern school [Text]: educational and methodological manual (FGOS LLC) / O.N. Krylova, E.G. Boytsova. St. Petersburg: KARO, 2015. – 122 p.
 9. Krylova O. N., Boytsova E.G. Technology of formative assessment in a modern school: an educational and methodological guide / O.N. Krylova, E.G. Boytsova. – St. Petersburg: KARO, 2015. – 128 p.
 10. Logvinova I.M. Assessment of students' achievements [Electronic resource]. – Access mode: <http://www.nnovschool174.edu-site.ru/DswMedia/sistemaocenki.ppt> (date of application: 05/08/2024).
 11. Matushansky G. U., Chudakov O R Methodological principles of the competence approach in vocational education // CSW. 2009. № 11–12. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodologicheskie-printsipy-kompetentnostnogo-podhoda-v-professionalnom-obrazovanii> (date accessed: 09.05.2024).
 12. Minekawa I.I. Modern methods of evaluation in the school // Bulletin of science and education, 2019. – № 22–1 (76). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennyye-metody-otsenivaniya-v-shkole> (date accessed: 10.05.2024).
 13. Cave D.V. Scientific and pedagogical approaches to the assessment of educational achievements in the works of Russian teachers of the late XIX – early XX centuries. // Problems of modern education, 2021. – No.5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nauchno-pedagogicheskie-podhody-k-otsenivaniyu-uchebnyh-dostizheniy-v-trudah-ottechestvennyh-pedagogov-kontsa-xix-nachala-xx-yy> (date of reference: 05/10/2024).
 14. Unt I.E. Individualization and differentiation of education. – M.: Pedagogy, 1990. – 188,[3] p.
 15. Yamashkina O.K. Portfolio as a method of assessing students' educational achievements // Psychology and pedagogy: methodology and problems of practical application, 2008 – No.1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/portfolio-kak-metod-otsenivaniya-obrazovatelnyh-dostizheniy-uchaschihsya> (date of application: 05/14/2024).

О проблемах подготовки будущих педагогов к работе в условиях проекта «цифровизация»

Казинец Виктор Алексеевич,

кандидат физико-математических наук, доцент, Высшая школа естественных наук, математики и информационных технологий, Тихоокеанский государственный университет
E-mail: vakazinec@mail.ru,

В данной работе отмечается, что процесс цифровизации предъявляет к участникам достаточно серьезные требования, связанные в первую очередь с понятием информация, с формализацией данного понятия, со способами её обработки, хранения и передачи. При этом, в различных научных направлениях, часто используются разделы математики, моделирующие эти процессы и незнакомые специалистам в этом научном направлении. Эти разделы математики не включены ни в школьные ни в вузовские программы, хотя являются вполне доступными для понимания. В настоящее время, содержание математических дисциплин меняется, но очевидно отстает от требований процесса цифровизации общества. В работе также отмечается, что использования компьютера, особенно суперкомпьютеров, оказывает влияние на мышление математиков, что так же необходимо учитывать при определении содержания математического образования.

Ключевые слова: Информация, математическая модель, цифровизация, социализация, информационная среда, формализация.

Педагогическое образование, при всем своем консерватизме, достаточно быстро реагирует на вызовы окружающей глобальной среды. При этом, изменения затрагивает различные направления деятельности вуза, начиная с содержания образования, создания и внедрения образовательных методик и технологий и до изменения управления образовательным процессом. В настоящее время к глобальным вызовам относят трансформацию технологической сферы, связанную с цифровизацией, с приоритетом знаний и информации, с изменением коммуникаций, что неизбежно приводит к изменению человека, его психики, поведения и ментальных процессов. В рамках данного процесса соотношение между «естественным» и «культурным», более сложными взаимодействиями между «человеческим» «социальным» и «технологическим, при этом происходит трансформация «эволюции» в «технично-эволюционные процессы», что ставит перед образованием проблему взаимоотношений «человеческого и информационного». Изменяется интенсификация образовательной деятельности, которая ограничивается и определяется психологическими особенностями обучаемых. Необходимо при этом учитывать процессы социализации ребенка в современном социуме, требующими присутствия человека, желательного взрослого, определяющего отношения между ребенком и окружающим миром. То есть перед учителем встает задача не только понимать и знать риски, связанные с цифровизацией, такие как изменение типа мышления, замещение реальной жизни виртуальной, сложности социализации, погружение в потоки информации, проблемы, связанные с социальными сетями, отсутствие мотивации к некоторым видам деятельности и главное возможная утрата самостоятельности как в социуме, так и в учебно-познавательной деятельности, что приводит к снижению интеллекта как социального так и эмоционального. Учитель должен быть мотивирован к жизни в существующем информационном пространстве, то есть уметь осваивать новые технологии знаний, новые образовательные технологии, решать возникающие технические и организационные проблемы. Он должен преодолевать инертность мышления, связанную с привычными формами обучения. При этом педагогическая общественность должна провести тщательный анализ негативного опыта внедрения информационных технологий в учебном процессе, определить системный научно-обоснованный отбор нужных технологий через своевременное и качественное

обсуждение и решение методических и методологических проблем. Заметим, что в настоящее время цифровизация затронула все области человеческой деятельности принося в эти области математические модели и математические методы, то есть для современного человека все более актуальным становится фундаментальная математическая подготовка, а доминирующий болонский подход только мешает пониманию всей глубины происходящих процессов, связанных с цифровизацией, опирающихся на целостное восприятие математики. При этом широкое внедрение информационных технологий, к сожалению, часто приводит к замещению глубокого изучения математики «натаскиванием» школьников и студентов на формальное выполнение тестов и стандартных задач. С нашей точки зрения целесообразно чтобы в процессе обучения главными были не болонские установки, а общекультурные образовательные модели, основанные на современной математике, на основе которых строятся модели описывающие информацию, информационные системы, кибернетические модели, автоматические системы обработки информации и системы искусственного интеллекта. Целесообразно обратить внимание и подробно рассматривать те разделы математики, с помощью которых моделируются понятия информация, данные, знания, передача обработка и хранение информации, искусственный интеллект и т.п. Заметим, что движение в этом направлении уже привело к изменениям в школьном образовании. Содержание учебников по информатике все более акцентируется на теоретические основы информатики, для школьников ввели дисциплину «Теория вероятности», при изучении программирования учитывается скорость выполнения алгоритмов. Заметим, что при подготовке будущих педагогов, развитии их логического и инновационного мышления, посредством информационных технологий, основанных на цифровизации образования, важную роль играет именно фундаментальное математическое образование. На наш взгляд целесообразно в учебных программах предусмотреть соответствующие изменения содержания, а в вариативную часть программ, особенно магистерских, включить те разделы математики, которые используются при моделировании информации и информационных систем, используемых в соответствующих научных направлениях. Напомним, что начиная с восьмидесятых годов прошлого века система образования подвержена различным реформам, связанных с развитием цифровой среды. Обычно выделяют следующие процессы: компьютеризация образования, алгоритмическая грамотность, информатизация образования и в настоящий момент цифровая трансформация образования. На различных этапах этих процессов акцентировалось внимание последовательно на совершенствование работы с информацией при использовании компьютера и широкое их внедрение в систему образования, важной стороной таких процессов являлась техни-

ческая составляющая. Желание научить всех правильно решать возникающие задачи, используя компьютер, привело к необходимости алгоритмизации мышления обучаемого. Изменения, связанные с интеграцией компьютерных средств с развивающимися телекоммуникационными технологиями, привели к новой волне реформирования под лозунгом информатизации образования. Кроме того данное понятие акцентирует внимание на представление информации, на ее хранении передаче и обработке. В рамках данного подхода информация становится ресурсом общественного развития, позволяющее обществу стать более интеллектуальным и созидательным. При этом информатизация предполагает внедрение новых информационно-коммуникационных технологий как вспомогательное средство для образования, предполагает появление новых технологий и методик обучения. В результате предполагалось создать качественную и доступную инфраструктуру в необходимых областях цифровой экономики, в частности в системе образования. В настоящее время ученое сообщество не сформировало единого мнения о понятии цифровизации и о взаимоотношениях этого понятия с понятием информатизация. Но, во всех трактовках данного термина, выделяется процесс представления информации в цифровой форме. Обычно под цифровизацией образования понимают изменение и создание образовательных сервисов и изменение системных образовательных процессов, что предопределяло опору на информационно-коммуникационные технологии. На фоне карантина, вызванного коронавирусом, использования ИКТ в образовании стали рассматривать чуть ли панацеей от всех педагогических проблем, даже появилось направление цифровая педагогика. Не отрицая важность ИКТ в образовании, следует все таки, отметить, что за все периоды реформ начатых с 1985 года системы образования качественных изменений в подготовке школьников и студентов не отмечено (часто при использовании ИКТ во время лекции студенты говорят что проводится занятие под фонограмму). Во множестве статей проповедуется электронное обучение. Затрачено большое количество средств, было реализовано большое количество проектов, грантов, привлечено множество организаций и специалистов, но эффект от выполнения этой работы сомнителен. Вынужденный переход на эту систему обучения показал, что она не решает многие проблемы и при этом создает новые. Особенно этот переход отразился на обучении математическим дисциплинам, там где к результату приводит не калькулятор а глубокие и основательные рассуждения над базовыми понятиями, требующих практических навыков. То есть в настоящее время необходимо образование в реальной форме. Заметим, что во многих странах после пандемии вернулись к аудиторной системе занятий. С другой стороны, на основе ИКТ создаётся информационная среда, которая открывает новые возможности и перспективы в организации

образовательной среды, в ней существенно меняются методические подходы, дидактические средства и даже формы обучения, что уже сейчас меняет привычную образовательную среду на информационную, эти изменения находятся под пристальным вниманием педагогической общественности. Но на наш взгляд целесообразно все же сконцентрировать внимание на содержательно линии образовательного процесса подготовки будущих учителей. Одним из базовых понятий становится информация и то как она представлена и как с ней можно работать в том или ином научно-образовательном направлении в современном информационном обществе. Конечно, описание данного понятия дается в соответствии с теми задачами, которые рассматриваются в данном научном направлении, но все они учитывают некоторые качественные свойства этого понятия и разделяют информацию на четыре типа это информация как описание, как алгоритм построения, как некоторая модель, как сенсорный образ заметим, что описание может быть декларативным и процедурным. Для того что бы описывать необходим язык, который может быть специальным, естественным языком общения и математическим. Эти же описания могут применяться для работы с алгоритмами, представляться в виде языков программирования, в виде генетического кода. Сенсорный тип информации служит для получения сведений нервной системой, модель которой в настоящее время опирается на математический аппарат. Заметим, что если информацию связать с искусственным созданием, передачей, запоминанием и хранением ее некими субъектами, то получим классическую схему К. Шеннона. Исходя из всего вышеизложенного можно констатировать, что как бы мы с вами не описывали понятие информации в результате мы получим субъективную модель данного понятия, то есть некоторый информационный срез, определенный теми задачами, которые решаются в данном научном направлении. При этом мы будем использовать математический язык для данного описания, так как будем ориентированы на работу с информацией с помощью компьютера, а использование компьютера требует в настоящее время формализации понятия информации. За последнее время моделирование информации и ее свойств производится во многих научных направлениях (некоторые авторы интерпретируют этот факт, как возникновение нового стиля мышления), то есть методология моделирования рассматривается как новая исследовательская культура, широко использующая широкие возможности компьютера и математики, размывающая дисциплинарные различия и создающая тренд трансдисциплинарности в системе образования. Этот тренд позволяет обучающему лучше ориентироваться в окружающем мире, прививает навыки использования межпредметных связей и интеграции различных дисциплин и при этом развивает с помощью математики умение нестандартно и креативно мыслить. То есть в цифровую эпоху для ра-

боты с информацией все шире используются математические методы и идеи. И, наверное, главной задачей педагогической общественности следует считать определение содержания математического образования в школе и педагогическом вузе, так как разделы математики, используемые при моделировании процессов, связанных с информацией и её обработкой, недостаточно представлены как в школьной, так и в вузовских программах. При этом следует учитывать, что мы недостаточно еще себе представляем масштаб изменений, которые сопутствуют цифровизации, ведь появление компьютеров повлияло и на математиков на их восприятие математической реальности, на их представление об эксперименте, на что следует обращать внимание, на понятие случайного и закономерного, доказуемого и недоказуемого и самое главное произошедшие изменения показали серьезный отрыв, который мы еще можем преодолеть между работающими математиками и физиками и образованными слоями общества. При этом школьная математика часто выступает как некий барьер, разделяющий на любящих и не любящих математику. Хотя всем уже понятно, что математика является, особенно в наше время, важнейшей частью культуры есть мнение, что уровень математики характеризует уровень развития. Поэтому, необходимо поместить области математики, связанные с информацией и с информационными системами в фокус общего и специального образования, надеюсь, что педагогическая общественность хотя бы попытается это сделать.

Литература

1. Казинец В.А., Редько Е.А. Изменение парадигмы математического образования в цифровом обществе // Современное педагогическое образование. 2022. Вып.7. С. 16–19.
2. Казинец, В.А. Математические основы информатики в педагогическом образовании / В.А. Казинец, – Сборник трудов международной научно-практической конференции «Педагогические и социологические аспекты образования», Чебоксары, 25.04.2018. – С. 68–69
3. Мальчукова Н.В. Возможности критического мышления в цифровую эпоху // Семиотические исследования. Semiotic studies. 2023. Т. 3, № 2. С. 8–12. DOI: <http://doi.org/10.18287/2782-2966-2023-3-2-8-12>
4. Панов, В.И. Цифровизация информационной среды: риски, представления, взаимодействия: монография / Панов В.И., Патраков Э.В. – М.: ФГБНУ «Психологический институт РАО»; Курск: «Университетская книга», 2020

OF PREPARING FUTURE TEACHERS TO WORK IN ON THE PROBLEMS THE CONDITIONS OF THE “DIGITALIZATION” PROJECT

Kazinets V.A.
Pacific State University

In this paper it is noted that the process of digitalization makes rather serious requirements to the participants, connected first of all with the concept of information, with the formalization of this concept, with the ways of its processing, storage and transmission. In this case, in various scientific directions, often used sections of mathematics, modeling these processes and unfamiliar to specialists in this scientific direction. These sections of mathematics are not included neither in school nor in university programs, although they are quite accessible for understanding. At present, the content of mathematical disciplines is changing, but obviously lags behind the requirements of the process of digitalization of society. The paper also notes that the use of computers, especially supercomputers, has an impact on the thinking of mathematicians, which should also be taken into account in determining the content of mathematics education.

Keywords: Information, mathematical model, digitalization, socialization, information environment, formalization.

References

1. Kazinets V.A., Redko E.A. Changing the paradigm of mathematics education in the digital society // *Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie*. 2022. Vop.7. P. 16–19.
2. Kazinets, V.A. Mathematical foundations of informatics in pedagogical education / V.A. Kazinets, – Proceedings of the international scientific-practical conference “Pedagogical and sociological aspects of education”, Cheboksary, 25.04.2018. – С. 68–69
3. Malchukova N.V. Possibilities of critical thinking in the digital age // *Semiotic studies*. Semiotic studies. 2023. T. 3, № 2. С. 8–12. DOI: <http://doi.org/10.18287/2782-2966-2023-3-2-8-12>
4. Panov, V.I. Digitalization of information environment: risks, representations, interactions: a monograph / Panov V.I., Patrakov E.V. – М.: FSBNU “Psychological Institute of RAO”; Kursk: “Universitetskaya kniga”, 2020.

Методическое обеспечение преподавания регионального компонента в пластическом искусстве советского и постсоветского периода: на примере Дальневосточного федерального округа

Карикаш Валентина Ивановна,

старший преподаватель высшей школы дизайна и искусств
Института архитектуры, строительства и дизайна
Тихоокеанского государственного университета
E-mail: valentina_kari@list.ru;

В статье рассматривается содержание регионального компонента в обучении скульптуре бакалавров художественных направлений высшей школы дизайна и искусств Тихоокеанского государственного университета г. Хабаровска. Отмечается актуальность процесса регионализации в государственной образовательной политике. Автор опирается на краеведческий характер содержания регионального компонента в дисциплинах базового цикла учебных планов различных направлений подготовки бакалавров. Представлены основные разделы предметно-информационной составляющей данного направления обучения в рамках учебных дисциплин «Скульптура» и «Академическая скульптура и пластическое моделирование». Первый раздел посвящен истории развития дальневосточной скульптуры на примере Хабаровского края и его столицы как части общероссийской культуры. Во втором разделе студенты знакомятся с творчеством современных дальневосточных художников-керамистов и скульпторов, особенностями и направлениями их творчества. Рассматривается разработанное методическое обеспечение дисциплин и курс лекций, содержащий исторические сведения о дальневосточном пластическом искусстве советского и постсоветского периода. Знания исторических корней искусства скульптуры региона, творческого наследия его ведущих художников, своеобразие тематики их произведений поможет учащимся идентифицировать себя как будущего художника Дальнего Востока.

Ключевые слова: регионализация образования, региональный компонент, региональная скульптура, пластическое искусство советского периода.

В государственной образовательной политике современной России регионализация образования законодательно закреплена на всех уровнях. Учет региональных культурных, исторических, этнических, экономических и др. особенностей территорий отражен в законе об образовании, законодательных актах, в федеральных государственных образовательных стандартах. Для высшей школы как структурном компоненте регионального образовательного кластера, по мнению ученых, «регионализация определяется на основе структуры и содержания системы высшего образования региона и страны в целом».[1] Реализуемые в настоящее время национальные проекты «Образование» (2018 г.) и «Наука и университеты» (2020 г.) ориентируют на идею становления высшего учебного заведения как отраслевого научно-образовательного центра региона, который решает кадровые и научные вопросы, имеет социальную и культуuroобразующую функцию.

Целым рядом ученых рассматриваемое направление в образовании представляется как предмет научных исследований. Это работы В.Н. Аверкина, П.Р. Атутова, Л.И. Бойко, Л.В. Волошиной, М.Н. Будаева, А.Д. Николаевой, А.М. Новикова, В.В. Нестеровой, Ю.С. Колесникова, А.К. Костина, А.В. Чудиновских, А.А. Штеца и др. Их анализ позволил рассмотреть процесс с различных точек зрения. В работе С.Н. Гашкова о развитии регионального подхода в образовании дается понятие регионально-образовательной среды, выделяются ее основные структурные компоненты как неотъемлемые части культуры. В диссертационном исследовании Н.А. Лоншаковой рассматривается теоретико-методологический и социологический анализ регионализации высшего образования на материалах Восточной Сибири, исследуется региональная образовательная политика в контексте реформирования образования и роль высшей школы как субъекта управления процессом подготовки специалистов в регионе.[11]

Проблеме реализации регионального компонента в учебном процессе и его содержанию посвящены исследования А.А. Штеца. [12] В своих работах ученый обосновывает с помощью историко-системного анализа модель регионального компонента содержания современного образования, формулирует цели и основные принципы его реализации: принцип связи регионального и федерального компонентов, принципы содержательной и территориальной целостности, принцип адаптации к экстремальным условиям регионов

России.[12] Ученый дает обоснование методологических основ его содержания. Он пишет, что «в целом содержание регионального компонента опирается на краеведческий характер учебного материала... Цель его – дать основы разнообразных знаний о регионе, раскрывающих взаимосвязь и взаимозависимость человека, природной и культурной среды». [12, с. 291]

Таким образом, основываясь на работах специалистов и ученых в области регионализации образования следует отметить актуальность исследовательской деятельности педагогов, в том числе высшей школы на местах, которые используют данное направление как одно из ведущих и наиболее значимых в процессе подготовки учащихся к самостоятельной профессиональной деятельности. Наше исследование рассматривает особенности организации обучения студентов Высшей школы дизайна и искусств Тихоокеанского государственного университета (ТОГУ) г. Хабаровска с учетом региональной составляющей.

На сегодняшний день данное направление в подготовке бакалавров и магистров Высшей школы дизайна и искусств в учебном процессе осуществляется в рамках:

- базовой и вариативной части учебного плана, в котором присутствует ряд дисциплин региональной направленности;
- научно-исследовательской работы учащихся (курсовые проекты, курсовые работы, публикация статей, выступления с докладами на научно-практических конференциях, участие в региональных выставках);
- учебных заданий различных дисциплин, в том числе и дисциплин специализации;
- исследования выпускной квалификационной работы.

Так же проводится работа по отбору, анализу, систематизации, структуризации содержания регионального компонента в рабочих программах учебных дисциплин и наполняемости их методическим обеспечением. Такие базовые дисциплины как рисунок, живопись, скульптура входят в учебные планы бакалавров ДПИ, дизайна, педобразования с направлением подготовки «изо и допобразование» и содержат разделы региональной направленности.[3] Данная статья посвящена анализу содержания регионального компонента по дисциплине «Академическая скульптура и пластическое моделирование» и «Скульптура», который включает в себя темы, посвященные истории развития искусства региональной скульптуры Дальнего Востока на примере Хабаровского края.

На сегодняшний день разработаны основные разделы предметно-информационной составляющей данного направления обучения. Первый раздел посвящен истории становления и развития пластического искусства края как части общероссийской культуры. В рамках раздела студенты знакомятся с историческими этапами в его развитии, основными темами скульптурных произведений различных периодов, изучают монументаль-

ные памятники города и края, историю их создания и авторов произведений. Во втором разделе студенты знакомятся с творчеством современных хабаровских и дальневосточных художников-керамистов и скульпторов, особенностями и направлениями их творчества. Запланированы регулярные экскурсии в производственные мастерские хабаровского союза художников, проведение мастер-классов ведущих художников – керамистов и скульпторов, регулярное посещение краевых зональных, городских и персональных выставок.[3]

В результате многолетней поисковой работы был собран большой объем информации о региональной скульптуре г. Хабаровска и края. На основе литературных и интернет-источников, искусствоведческих, краеведческих и периодических изданий проводились исследования в области истории становления и развития регионального пластического искусства, которые представлены автором в опубликованных статьях. Подробно изучались каталоги государственных городских и краевых архивов, личные архивы художников и скульпторов советской эпохи, весомая помощь в сборе материалов была оказана общественными и краевыми организациями по охране памятников. Был собран большой объем фото материалов. На этой основе составлен и дважды переиздан иллюстрированный справочник скульптурных памятников г. Хабаровска. «Справочник дает представление о пластическом искусстве города как о культурном достоянии столицы хабаровского края».[9, с. 4] В издании в хронологическом порядке представляются монументальные памятники, начиная с первых дореволюционных произведений и заканчивая последними, появившимися в городе.

На основе собранных исторических и искусствоведческих материалов составлена мультимедийная презентация, которая используется как видеоряд в лекционном курсе для различных направлений подготовки студентов. Курс лекций, посвященный истории развития скульптуры советского и постсоветского периода дальневосточного региона содержит следующие темы. Тема № 1: Монументальная скульптура как часть архитектурно-художественного наследия советской эпохи на примере Хабаровского края. Рассматриваются исторические этапы становления монументальной скульптуры «как мощного идеологического средства и как фрагмента архитектурно – художественной среды столицы края» [10, с. 66]. Отмечаются региональные особенности развития пластического искусства, которое заключается в некотором запаздывании процесса в связи с отдаленностью территории. [10]

Тема № 2: Основные направления развития монументальной скульптуры советского и постсоветского периода на примере г. Хабаровска и края. Первое – это историко-революционное направление, которое «рассматривается исследователями как одно из ведущих в произведениях пластического искусства советского периода на Дальнем

востоке страны. В 50–60 годы именно оно получило свое наибольшее развитие и являлось главным до конца советской эпохи». [4, с.50] В рамках данного направления можно выделить ряд тем и образов, который ярко иллюстрируют метод социалистического реализма, характерный для той эпохи. Несколько скульптурных памятников местного значения на темы революции и гражданской войны, расположенные в центральной части города, являются одними из лучших произведений советского пластического искусства и сегодня не утратили своей привлекательности с художественной и исторической точек зрения. Это образы партийных вождей, героев революции и гражданской войны, образы полководцев и красных командиров. [6] Рассматривая особенности хабаровской скульптуры, следует отметить прежде всего памятники и многочисленные скульптурные изображения ключевой фигуры – вождя мирового пролетариата. Первый памятник Советской власти в городе был памятник В.И. Ленину на центральной площади уже в 1925 г. молодого московского скульптора М.Г. Манизера. Образы соратников по борьбе С.Кирова и М.Калинина так же представлены, они расположены в парковых зонах и на территории промышленных предприятий. Не сохранилось ни одного памятника И.В. Сталину. Его скульптурные изображения можно было увидеть в разных районах города, но после XX съезда КПСС все они были демонтированы. [6] Монумент, посвященный героям гражданской войны на Дальнем востоке «Борцам за власть советов» расположен на одной из центральных площадей города – Комсомольской. Его авторы – знаменитый московский скульптор А.П. Фрайдыш-Крандиевский и архитектор М.О. Барщ. Ряд памятников революционной тематики выполнены хабаровскими скульпторами. Это монумент «Мужественным борцам против старого мира» или «Памятник партизанам», автор Л.П. Зайшло и «Памятник 19 комсомольцам, бойцам народно-революционной армии», автор Э.Буданцев. Отдельно выделяется группа памятников красным командирам, боровшихся за советскую власть на Дальнем Востоке, выполненные хабаровскими скульпторами Л. Зайшло и Э. Маловинским.

Тема Великой отечественной войны так же широко представлена. Небольшие по масштабам, разнообразные по композиционным характеристикам и бюджетные по исполнению скульптурные мемориалы располагались в различных частях города, как правило, на территориях домов культуры крупных предприятий, железнодорожных депо, воинских частей и были выполнены руками хабаровских скульпторов начиная с 70-ых годов. Относительно поздно, только к 50-летию Великой Победы в 1995 г. была открыта первая очередь масштабного комплекса, посвященного памяти павшим в Великой отечественной войне. Комплекс расположен на площади Славы на берегу Амура, его композиционным центром является чаша вечного огня, зажженного от мартеиновской

печи г. Комсомольска-на-Амуре, давшего первую плавку в годы войны. Комплекс создан по проекту московских архитекторов, большая работа проведена хабаровскими художниками и скульпторами.

Следующее тематическое направление в скульптуре г. Хабаровска – это образы выдающихся исторических личностей, внесших большой вклад в развитие Дальнего Востока. Это прежде всего, запечатленный в бронзе Е.П. Хабаров, землепроходец в честь которого назван город.[6] Памятник, расположенный на привокзальной площади, был открыт к 100-летию города. Автор – хабаровский скульптор А.П. Мильчин. До сих пор памятник знаменитому землепроходцу является визитной карточкой столицы края. Скульптурные изображения российских исследователей Дальнего Востока страны – Г.И. Невельского – русского адмирала, В.К. Асеньева – ученого – географа и писателя, мемориальная доска В.Ф. Рудневу – герою русско-японской войны, солдатам 13 линейного батальона, основателям поста Хабаровска и др.[6] В постсоветский период число памятников этого тематического направления значительно выросло, стали появляться новые скульптурные произведения в память о знаменитых исторических личностях, и о наших современниках, которые оставили яркий след в истории города. Примером этому является воссозданный памятник генералу -губернатору Восточной Сибири графу Н.Н. Муравьеву -Амурскому.

Интересно представлены в тематическом поле региональной скульптуры образы поэтов и писателей. Скульптура великого русского поэта А.С. Пушкина из растиражированной садово-парковой скульптуры, привезенной из Москвы, по решению городской общественности становится полноценным памятником. Отреставрированный комсомольскими скульпторами Н.Ивлевой и С.Николиным он расположен у здания бывшего государственного педагогического института. Памятник пролетарскому писателю А.М. Горькому воздвигнут на центральной площади рабочего поселка, который носит его имя. На фасадной части постамента отлиты слова из письма писателя хабаровским рабочим. Автор- хабаровский скульптор Л.П. Зайшло. Скульптурная композиция А.П. Гайдару – советском детскому писателю расположена в парке, который носит его имя. Писатель жил и работал в Хабаровске корреспондентом газеты «Тихоокеанская звезда». [6]

Нашла свое отражение в истории города и скульптура спортивной тематики. В послевоенный период тема спорта в изобразительном искусстве становится одной из ведущих. Развитие массового спортивного движения отражено в многочисленных постановлениях партии и правительства тех лет. По всей стране стали строиться стадионы и спортивные комплексы. Использование скульптурных композиций с архитектуре таких комплексов становится мощным орудием пропаганды здорового образа жизни.[8] Следует отметить региональную особенность спортивной тема-

тике в пластическом искусстве советского периода. Открытый в 1955 г. на набережной Амура спортивный комплекс или как говорят архивные источники, комбинат, стал единственным на Дальнем Востоке сооружением таких масштабов. До сих пор стадион им. Ленина и весь спортивный комплекс, построенный руками хабаровчан и военных строителей дальневосточного округа под руководством маршала Р.Я. Малиновского является уникальными не превзойденным по масштабам спортивным комплексом. Ведущий архитектурный стиль «сталинский ампир» подразумевает использование скульптурных композиций, которые украшали фасады стадиона, ледового дворца, открытого бассейна. Скульптурные группы встречали горожан у главного и южного входа, у парадной лестницы, на площади перед центральной ареной. Архивные источники свидетельствуют о том, что вся скульптура была создана здесь же на стадионе в здании яхтклуба руками солдат-срочников. [8]

В лекционном курсе по истории региональной скульптуры кроме тематического поля рассматриваются также несколько классификации, в частности по назначению. Здесь выделяется такой вид скульптуры как садово – парковая. Анализируется её историческое значение и художественные достоинства. Рассматривается парковая скульптура послевоенного периода, которая сегодня расположена на территории краеведческого музея города. Собранные и отреставрированные артефакты советской эпохи сегодня вызывают интерес не только у хабаровчан с советским прошлым и у молодого поколения.[5, с. 84] Отмечаются основные тематические предпочтения садово-парковой скульптуры. «Исследователи отмечают, что в ее формах и исполнении очевидны черты стиля и серьезной изобразительной культуры. Садово-парковую скульптуру можно рассматривать как явление в советском пластическом искусстве».[5, с. 88]

Следует выделить такой вид мемориальной скульптуры как мемориальные доски, который рассматривается исследователями как инструмент фиксации исторической памяти.[7] Он имеет свои специфические региональные художественные и исторические особенности. Мемориальные доски, в том числе и со скульптурным изображением, стали активно появляться на зданиях Хабаровска только к 70–80 гг. прошлого века. Этот вид пластического искусства « в советский период стал особо значим поскольку традиция их установки приобрела совершенно новое политическое звучание. Их создание стало делом государственной важности» [7, с. 50] В настоящее время отмечается активное появление новых памятных досок, что свидетельствует о их демократичном характере, т.е о невысокой себестоимости и возрождении инициативы различных общественных организаций и фондов, отдельных граждан по их установке. Традиционно выделяются 2 группы мемориальных досок – событийные и именные. К событийным можно отнести ряд досок, фиксирующих истори-

ческие события в масштабах города. Это всероссийская стачка 1905 г., в которой участвовали почтовые работники города, 100-летие со дня открытия городского водопровода, посещение города великим писателем А.П. Чеховым и др. Именные доски можно разделить на несколько тем. Первая посвящена памяти советских и партийных деятелей. Вторая – памяти выдающихся исторических личностей. Следующая группа посвящена нашим выдающимся современникам, внесшим большой вклад в развитие города. Группа скульптурных досок посвящена памяти хабаровских художников, архитекторов, писателей и артистов.[7]

Отдельный раздел в лекционном курсе отводится авторам скульптурных памятников. К их числу относятся выдающийся русский скульптор А.М. Опекушин, знаменитые советские скульпторы, такие как М.Г. Манизер, А.П. Файдыш -Крандиевский, ведущие современные московские и дальневосточные художники. Даются краткие биографические данные, перечень работ, участие в различных выставках и т.д. Подробно рассматриваются творчество хабаровских скульпторов.

Таким образом, разработанное методическое обеспечение в рамках дисциплины «Скульптура» и «Академическая скульптура и пластическое моделирование», включающее в себя иллюстрированный справочник, мультимедийные презентации и курс лекций по региональной скульптуре г. Хабаровска и края, решает задачи информационного наполнения регионального компонента в учебном курсе и дает представление об истории развития пластического искусства одного из крупных регионов Дальнего Востока страны – Хабаровского края и его столицы. Это «позволит сформировать у учащихся осознанное, заинтересованное отношение к художественной жизни края прошлых эпох и современности, стремление сохранить и приумножить в собственной творческой деятельности художественно-эстетические ценности региона». [3, с. 371] Знания исторических корней искусства дальневосточной скульптуры, творческого наследия ведущих художников, их вклад в общую картину современного пластического искусства, особенности региональной тематики поможет учащимся идентифицировать себя как будущего художника Дальнего Востока, региона со своеобразной историей и большими потенциальными возможностями роста и развития.

Литература

1. Витченко О.В., Хоронько Л.Я., Козырева Е.А. Высшее образование и условия его инновационного развития в региональном образовательном кластере // Мир науки. –2016, Том 4, № 6, С. 89. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/89PDMN616.pdf> (дата обращения: 4.04.2024)
2. Гашков С.Н. Развитие регионального подхода в образовании // Вестник череповецкого государственного университета. –2011, № 4, Том3. URL: [https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-](https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie)

regionalnogo-podhoda-v-obrazovanii/viewer (дата обращения: 4.04.2024)

3. Карикаш В.И. Особенности реализации регионального компонента в процессе обучения академической скульптуре студентов факультета изобразительных искусств и дизайна. // Новые идеи нового века: материалы международной научной конференции ФАД ТОГУ. –2014. Хабаровск: изд-во ТОГУ. Т. 2. С. 369–372
4. Карикаш В.И., Дьячкова Л.Г. Особенности историко-революционной тематики в произведениях пластического искусства советского периода на Дальнем Востоке страны (на примере Хабаровского края) // Новые идеи нового века: материалы международной научной конференции ФАД ТОГУ. –2015. Хабаровск: изд-во Тихоокеан. гос. ун-та. Т. 3. С. 45–51
5. Карикаш В.И. Региональная садово-парковая скульптура советского периода (на примере Хабаровского края) // Новые идеи нового века: материалы международной научной конференции ФАД ТОГУ. –2019. Хабаровск: изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, т. 3. С. 84–89
6. Карикаш В.И., Дьячкова Л.Г. Тематика дальневосточных произведений пластического искусства советского периода (на примере Хабаровского края) // Непрерывное профессиональное художественное образование в условиях диалога культур: современные подходы и перспективы развития. – 2015. Материалы международной межвузовской научно-практической конференции. –2015. Хабаровск: изд-во Тихоокеан. гос. ун-та. С. 188–192
7. Карикаш В.И., Дьячкова Л.Г. Мемориальная доска как особый вид монументального памятника в пространстве региональной скульптуры // Новые идеи нового века: материалы международной научной конференции ФАД ТОГУ. 2016. Хабаровск: изд-во Тихоокеан. гос. ун-та – Т. 3. С. 49–53
8. Карикаш В.И. Тема спорта в региональной скульптуре советского периода // Инновации в социокультурном пространстве. Материалы XI международной научно-практической конференции. 2018. Благовещенск: изд-во АМГУ.- С. 30–33
9. Карикаш В.И. Скульптурные памятники города Хабаровска: справочник / В.И. Карикаш; [науч. ред. В.А. Шишкина]. – 2-е изд., доп. и перераб. – Хабаровск: Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2019. – С.80.
10. Карикаш В.И. Особенности монументальной скульптуры как части архитектурно-художественного наследия тоталитаризма начала XX века (на примере г. Хабаровска) // Материалы международной научно-практической конференции «Среда, территория, архитектура, прикладное искусство. Развитие и современные проблемы».-Венеция-Триест, Италия.-“EvrocromLibri”.-2014.С.-66–71.

11. Лоншакова Н.А. Регионализация высшего образования: теоретико-методологический и социологический анализ на материалах Восточной Сибири: дис...доктор социол. наук: 22.00.04: Улан-Уде, 2003. С. 325, URL: <https://www.dissercat.com/cart> (дата обращения 10.05.2024)
12. Штец А.А. Региональный компонент в современном российском образовании //Проблемы современного педагогического образования. –2020. № 67–2. С. 291–295. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/regionalnyy-komponent-v-sovremennom-rossiyskom-obrazovanii/viewer> (дата обращения 10.05.2024)

METHODOLOGICAL SUPPORT FOR TEACHING THE REGIONAL COMPONENT IN THE PLASTIC ARTS OF THE SOVIET AND POST-SOVIET PERIODS: USING THE EXAMPLE OF THE FAR EASTERN FEDERAL DISTRICT

Karikash V.I.

Pacific State University

The article examines the content of the regional component in teaching sculpture to bachelors of artistic directions at the Higher School of Design and Arts of the Pacific State University in Khabarovsk. The relevance of the regionalization process in state educational policy is noted. The author relies on the local history nature of the content of the regional component in the disciplines of the basic cycle of curricula in various areas of bachelor's training. The main sections of the subject-information component of this area of study within the academic disciplines "Sculpture" and "Academic Sculpture and Plastic Modeling" are presented. The first section is devoted to the history of the development of Far Eastern sculpture using the example of the Khabarovsk Territory and its capital as part of all-Russian culture. In the second section, students get acquainted with the work of modern Khabarovsk and Far Eastern ceramic artists and sculptors, the features and directions of their work. The developed methodological support for the disciplines and a course of lectures containing historical information about the Far Eastern plastic art of the Soviet and post-Soviet period are considered. Knowledge of the historical roots of the art of sculpture in the region, the creative heritage of its leading artists, and the unique themes of their works will help students identify themselves as a future artist of the Far East.

Keywords: regionalization of education, regional component, regional sculpture, plastic art of the Soviet period.

References

1. Vitchenko O.V., Khoronko L.Ya., Kozyreva E.A. Higher education and conditions for its innovative development in the regional educational cluster // World of Science. –2016, Volume 4, No. 6, P. 89. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/89PDMN616.pdf> (access date: 04/04/2024)
2. Gashkov S.N. Development of a regional approach in education // Bulletin of Cherepovets State University. –2011, No. 4, Volume 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitieregionalnogo-podhoda-v-obrazovanii/viewer> (access date: 04/04/2024)
3. Karikash V.I. Features of the implementation of the regional component in the process of teaching academic sculpture to students of the Faculty of Fine Arts and Design. //New ideas of the new century: materials of the international scientific conference FAD TOGU. –2014. Khabarovsk: publishing house TUGU. Т. 2. pp. 369–372
4. Karikash V.I., Dyachkova L.G. Features of historical and revolutionary themes in works of plastic art of the Soviet period in the Far East of the country (using the example of the Khabarovsk Territory) // New ideas of the new century: materials of the international scientific conference FAD TOGU. –2015. Khabarovsk: Pacific publishing house. state un-ta. Т. 3. P. 45–51
5. Karikash V.I. Regional garden and park sculpture of the Soviet period (on the example of the Khabarovsk Territory) // New ideas of the new century: materials of the international scientific con-

- ference FAD TOGU. –2019. Khabarovsk: Publishing House of the Pacific State University, vol. 3. P. 84–89
6. Karikash V.I., Dyachkova L.G. Themes of Far Eastern works of plastic art of the Soviet period (on the example of the Khabarovsk Territory) // Continuous professional art education in the context of a dialogue of cultures: modern approaches and development prospects – 2015. Materials of the international interuniversity scientific and practical conference. –2015. Khabarovsk: Pacific publishing house. state un-ta. pp. 188–192.
 7. Karikash V.I., Dyachkova L.G. Memorial plaque as a special type of monument in the space of regional sculpture // New ideas of the new century: materials of the international scientific conference FAD TOGU. 2016. Khabarovsk: Pacific Publishing House. state University – T. 3. P. 49–53.
 8. Karikash V.I. The theme of sports in regional sculpture of the Soviet period // Innovations in the sociocultural space. Materials of the XI international scientific and practical conference. 2018. Blagoveshchensk: AMSU Publishing House. – pp. 30–33.
 9. Karikash V.I. Sculptural monuments of the city of Khabarovsk: reference book / V.I. Karikash; [scient. ed. V.A. Shishkina]. – 2nd ed., add. and processed – Khabarovsk: Pacific Publishing House. state University, 2019. – P. 80.
 10. Karikash V.I. Features of monumental sculpture as part of the architectural and artistic heritage of totalitarianism of the early twentieth century (using the example of Khabarovsk) // Materials of the international scientific and practical conference “Environment, territory, architecture, applied art. Development and modern problems.” – Venice-Trieste, Italy. – “EvrocromLibri”. – 2014. P.-66–71.
 11. Lonshakova N.A. Regionalization of higher education: theoretical, methodological and sociological analysis based on materials from Eastern Siberia: dis...doctor of sociology. Sciences: 22.00.04: Ulan-Ude, 2003. P. 325, URL: <https://www.dissercat.com/cart> (access date 05/10/2024)
 12. Shtets A.A. Regional component in modern Russian education // Problems of modern pedagogical education. –2020. No. 67–2. P. 291–295. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/regionalnyy-komponent-v-sovremennom-rossiyskom-obrazovanii/viewer> (accessed 05/10/2024)

Педагогические инструменты формирования навыков социальной инклюзии старшекласников с интеллектуальными нарушениями: на примере подготовки к браку и семье

Кожанова Наталья Сергеевна,

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогического и специального образования БУ Сургутского государственного педагогического университета
E-mail: nskozhanova@rambler.ru

Черных Екатерина Александровна,

магистрант, БУ Сургутского государственного педагогического университета
E-mail: catrinche@mail.ru

Статья содержит результаты научного исследования важной проблемы в сфере специального образования. Раскрыта актуальность вопроса обеспечения социальной инклюзии обучающихся старших классов с интеллектуальными нарушениями на примере подготовки к браку и семейной жизни. Предложены научно обоснованные требования к содержанию и организации процесса формирования готовности старшекласников к браку и созданию семьи. Доказана необходимость готовить обучающихся к семейной жизни, используя современные методы и технологии, которые соответствуют потребностям, возврату и возможностям детей. В ходе работы проверена эффективность применения интерактивных методик обучения, которые наилучшим образом учитывают образовательные потребности и специфические психофизические особенности обучающихся. Показана позитивная динамика в развитии социальных компетенций обучающихся с интеллектуальными нарушениями при правильно организованном врачебно-педагогическом воздействии в условиях специальных (коррекционных) учреждений.

Ключевые слова: образование, жизненные компетенции, социальная инклюзия, семья, готовность к браку и семейной жизни, особые образовательные потребности, обучение лиц с интеллектуальными нарушениями.

Актуальность

Актуальность исследования обусловлена возрастанием значимости института семьи для стабильности жизни общества и государства, сохранения и поддержания национальной безопасности.

Проблема подготовки молодых людей к браку и семейной жизни синтезирует различные аспекты нравственного, правового и физического воспитания и имеет особый психологический смысл. Взаимосвязь между различными аспектами социальной жизни и структурой семьи подчеркивает ее влияние на общественное и государственное благополучие. Это обуславливает приоритетность мероприятий по обучению молодежи аспектам семейной жизни как важной государственной функции, которая активно поддерживается на официальном уровне, включая политику РФ и других стран.

Не менее актуальной является задача обеспечения социальной инклюзии, стремление избежать социального исключения лиц с особенностями в развитии и дефицитами, обусловленными наличием различных ограничений здоровья. Социальное отчуждение порождает изоляцию и влечет за собой депривацию и чувство неполноценности у любого человека. Основу социальной инклюзии составляет включение лиц с ограниченными возможностями здоровья в социальную сферу, в социальные институты, сообщества, взаимоотношения, коммуникацию и др., включая институт семьи.

7 ноября 2022 года В.В. Путин подписал Указ президента Российской Федерации «Об утверждении основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей»

В этом документе крепкая семья относится к традиционным ценностям наряду с такими ценностями как жизнь, достоинство, права и свободы человека, патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, высокие нравственные идеалы и др. [12 с. 2], а ослабление семейных связей указывается в угрозах и рисках для сохранения традиционных ценностей. При этом документ четко формулирует задачу «сохранение, укрепление и продвижение традиционных семейных ценностей (в том числе защита института брака как союза мужчины и женщины) ...» [12 с. 5].

Была разработана и реализована Концепция государственной семейной политики в Российской Федерации на период до 2025 года приори-

тетными целями которой являются «утверждение традиционных семейных ценностей и семейного образа жизни, возрождение и сохранение духовно-нравственных традиций в семейных отношениях и семейном воспитании, создание условий для обеспечения семейного благополучия, ответственного родительства, повышения авторитета родителей в семье и обществе и поддержания социальной устойчивости каждой семьи» [10].

С 5 сентября 2022 года в образовательной системе России была запущена инициатива – уроки «Разговоры о важном». Этот проект предусматривает проведение 30–40 минутных образовательных мероприятий в школах, учебных заведениях среднего профессионального образования, целью которых является воспитание ключевых социальных ценностей среди молодежи. Несмотря на то, что среди обсуждаемых тем присутствует вопрос «Традиционных семейных ценностей», который имеет прямое отношение к подготовке учащихся к семейной жизни, подавляющее большинство тематических блоков сосредоточено на развитии патриотических чувств и повышении уровня информированности молодого поколения о мировых реалиях.

Недостаток комплексных образовательных инициатив, направленных на подготовку учащихся к браку и семейным отношениям, отражается в статистике Российской Федерации.

По сообщению первого замминистра труда и социальной защиты О. Баталиной коэффициент рождаемости первых детей снизился почти на 20% за последние шесть лет. Стоит подчеркнуть, что снижение рождаемости имеет масштабный характер, по данным Росстата, обнародованным в феврале 2023 года, количество родившихся в 2022 году уменьшилось на 6,9% [8].

Все вышеперечисленные факторы усложняются низкими показателями средней продолжительности брака в России [8]. Так, современные исследования (Л.Л. Баландина, К.С. Бачинина, И.М. Соловьев и пр.), указывают на корреляцию тенденции к ухудшению с увеличением продолжительности брака [9 с. 166].

С.В. Жолудева подчеркивает важность специализированного образования молодежи в аспекте семейного воспитания, которое должно осуществляться на протяжении всех периодов возрастного становления, интегрируясь с общеобразовательным процессом [5].

Значительная часть ученых утверждают, что старшие подростки и юноши уже имеют устоявшееся мнение касательно мужественности и женственности, особенностей их проявления внутри семьи, исходя из усвоенного опыта путем родительского влияния или других авторитетных источников (заимствование форм поведения, привычек и модели брачных отношений). Однако полноценное воспитание семьянина реализуется благодаря различным социальным, педагогическим и психологическим факторам. Большинство исследователей акцентируют внимание на многоаспектно-

сти данного процесса, среди которых основными источниками формирования называют семью, школу, общество сверстников, художественную литературу, средства массовой информации, общественность, церковь [5].

Говоря о создании семьи, необходимо дифференцировать стремление вступить в супружеский союз и степень готовности к его заключению. И.А. Ерина и другие исследователи брачно-семейной системы, полагают, что устойчивость и благополучие семейных отношений зависят от уровня готовности к браку, вступающих в него личностей [3].

Очевидно, что содержание готовности к семье и браку представляет собой комплекс общетеоретических и специальных знаний, совокупность умений, которые будут приведены в действие при наличии у будущего семьянина мотивации создания семьи [11].

Следуя работам И.В. Дубровиной и прочих, мы охарактеризовали готовность как комплексное, многогранное явление, объединяющее различные аспекты: эмоционально-волевые установки, нравственные ориентиры, мотивационно-ценностные предпочтения, интеллектуально-познавательные способности и практические навыки [4, с. 103].

Каждый обсуждаемый компонент был проанализирован через призму компетентностного подхода. В соответствии с взглядами В.С. Лазарева, мы убеждены, что развитие компетенции представляет собой исчерпывающую функциональную систему, обеспечивающую эффективное решение специфических задач за счет приобретенных знаний и навыков, способности к планированию, выбору соответствующих методов для решения и критической оценке итогов [7].

Таким образом, мы определили элементы, охватывающие различные этапы готовности к семейной жизни. Когнитивный компонент отражает уровень осведомленности о семейных взаимоотношениях и включает в себя разбор основных понятий и формирование представлений о динамике семейных процессов. Ориентировочный компонент связан с мотивацией, постановкой личных целей, планированием и оценкой перспектив решений в контексте семейных отношений. Операционный компонент касается развития и совершенствования алгоритмов для приобретения новых социальных и жизненных умений, которые необходимы в браке и семейной сфере. Опытный компонент, в свою очередь, демонстрирует способность к адаптации и использованию накопленных знаний и навыков в реальных жизненных условиях.

Обучающиеся со специальными образовательными потребностями, связанными с интеллектуальными ограничениями, аналогично сверстникам без таковых стремятся к созданию собственных семей. В этой связи возникает сложность как теоретического, так и прикладного характера: в чем заключается механизм подготовки старшеклассников с интеллектуальными отклонениями к от-

ветственным аспектам брачно-семейных отношений?

Интеллектуальная недостаточность является результатом постоянных и необратимых нарушений когнитивных процессов, обусловленных органическими повреждениями головного мозга. Известные ученые, такие как А.Р. Лурия, В.И. Лубовский и И.С. Кон, в ходе исследований детей, относящихся к этой категории, выявили у них пониженные уровни когнитивных способностей. Это, в свою очередь, приводит к аномальному развитию высших психических функций, включая эмоциональный интеллект и общую личностную структуру [2].

В связи с узостью, фрагментарностью и избирательностью объема восприятия, обучающимся требуется гораздо больше времени, чтобы понять и запомнить учебную информацию.

У обучающихся с интеллектуальными нарушениями преимущественно страдает мышление и ее формы. Отмечается нарушение операциональной стороны мышления, которое сводится к снижению и искажению уровня обобщения, что связано с конкретными представлениями о предметах и явлениях, рассуждения на абстрактные темы им недоступны.

Нарушение динамики мыслительной деятельности выражается в лабильности и инертности мышления, при которых обучающиеся либо активно реагируют на любой раздражитель, либо затрудняется в переключении с одного способа работы на другой.

Особенно ярко это проявляется при традиционном преподавании предмета, когда учитель дает готовые знания без побуждения обучающихся к самостоятельному поиску решения учебной задачи. Важно, что сложность материала не является определяющей в вопросах восприятия информации и использование деятельностного подхода и интерактивных обучающих стратегий при работе с детьми, имеющими интеллектуальные ограничения, способствует значительному прогрессу в их обучении и развитии [6].

В.В. Кисова, Н.Е. Разуваева отмечали позитивную динамику в развитии данной группы детей при правильно организованном психолого-педагогическом воздействии в условиях специальных (коррекционных) учреждений [6].

При использовании интерактивных технологий ребенок попадает в условия, которые пробуждают инициативность и самостоятельность, способствуя эффективному усвоению материала. Однако стоит отметить, что дети с интеллектуальными нарушениями испытывают значительные трудности в вопросах самостоятельности и самомотивации, эти качества необходимо развивать на каждом занятии, побуждая детей к действиям и активности.

В совместной деятельности обучающиеся с интеллектуальными нарушениями перенимают некоторые шаблоны поведения и личностные качества авторитетного взрослого и сверстника. Неспособ-

ные к полноценному самостоятельному планированию и объективной оценке результата, они ориентируются на того, кто зарождает у них большой положительный отклик. Организованная совместная деятельность и взаимообучение раскрывают положительные качества и скрытый потенциал.

По нашему мнению, для успешного готовности к браку лиц с интеллектуальными нарушениями программа подготовки к браку должна строиться на принципах системности, многоаспектности и комплексности, соответствовать запросам и возможностям обучающихся, а также формироваться и проводиться с использованием современных методов и технологий образования. В содержание программы необходимо включить все аспекты семейной жизни (общий досуг; личная жизнь каждого партнёра (работа, хобби); бытовые отношения; финансовые отношения; решение конфликтных ситуаций, проживание кризисов; межличностные отношения; социальная жизнь), с которыми в будущем могут столкнуться обучающиеся.

Материалы и методы исследования

Констатирующий этап представлял собой решение следующих задач: поиск и адаптация методик для оценки уровня сформированности готовности к браку лиц с интеллектуальными нарушениями; определение исходного уровня знаний и умений обучающихся по вопросам этики и психологии семейной жизни; рассмотрение образовательных программ и активностей, а также работы преподавателей по способствованию формированию готовности к браку и семейной жизни у обучающихся с интеллектуальными нарушениями.

В процессе констатирующего эксперимента основными методами исследования являлись: анализ процесса формирования готовности к браку и семейной жизни и действующих программ по предмету «Этика и психология семейной жизни» (10–11 классы); анализ продуктов деятельности обучающихся; беседа с обучающимися, педагогами, родителями; тестирование, анкетирование, наблюдение, стандартизированные шкалы и диагностические методики.

Для определения исходного уровня сформированности компонентов готовности к браку и семейной жизни были использованы методики: «Шкала эмоционального отклика» А. Меграбяна и Н. Эпштейна; М. Рокича «Ценностные ориентации»; тест-карта оценки готовности к семейной жизни (И.Ф. Юнда); карточки-ситуации для обучающихся с легкой степенью интеллектуальных нарушений; тестирование по блокам программы. При подборе и корректировке тестов учитывались: 1) соответствие возрастным характеристикам и уровню умственного развития; 2) способность оценочных инструментов комплексно охарактеризовать степень выраженности исследуемой способности и ее составляющих; 3) ясность и доступность презентации материала.

Результаты и обсуждения

Исходные данные полученные с помощью наблюдения и беседы с обучающимися, родителями, педагогами указывают на наличие интереса у юношей и девушек исследуемой категории к теме семьи и брака, желая вступить в романтические отношения с целью в будущем создать семью.

Опираясь на входной скрининг определены причины их желая вступить в романтические отношения, которые мы условно разделили на три группы. Первая – мейнстрим или давление со стороны сверстников, то есть готовность вступать в любые отношения, с любыми людьми, чтобы не чувствовать себя лишними и не такими, как все. Вторая – потребительская позиция, появляющаяся в стремлении потреблять блага и использовать другого человека в качестве получения какой-либо выгоды. Нестабильная самооценка (чаще неадекватно завышенная) объясняет желание получить любовь и заботу, не отдавая ничего взамен. Так, обучающиеся мужского пола часто видели в браке исключительно удобство, освобождая себя от бытовых обязанностей, в то время как осознание своей роли в семейном обеспечении вызывало затруднения, особенно в контексте современных экономических условий. Третья – неосознанное следование общепринятым шаблонам без учета собственных возможностей и ресурсов. Старшеклассники с интеллектуальными нарушениями демонстрируют сниженную критичность по отношению к собственной личности и завышенный уровень притязаний, которые зачастую подкрепляются родителями. Они планируют стать миллионерами, работать в нефтяной сфере и иметь много детей, но не способны ответить на вопросы на уточняющие вопросы: где можно получить образование нефтяника? Что необходимо для создания крепкой многодетной семьи? Какие навыки нужны хорошему работнику или семьянину?

В исследовании приняли участие 48 обучающихся 10–11 классов с легкой формой интеллектуальной недостаточности. Анализ результатов диагностики позволил выделить различные группы участников (рис. 1).

Первая группа (17% испытуемых): может в большей степени независимо выражать (в устной или письменной формах) свои взгляды на брак и семейные отношения. Они склонны к формированию адекватных оценок и планов относительно семейной жизни, проявляют критический подход и стремление к личному развитию. Эта группа чаще, чем остальные, показывает адекватное понимание эмоций и чувств других, а также готовность и способность предоставлять поддержку и помощь, соответствующие их психологическим и физическим ресурсам.

Вторая группа (37%) отличается нестабильностью восприятия чужих эмоций и чувств, демонстрируя низкий уровень эмпатии и самокритики относительно своих действий и поведения; заметна их высокая склонность к эгоцентризму, импуль-

сивности и ограниченной способности к самоконтролю; при этом, с поддержкой взрослого, они способны упрощенно анализировать обстоятельства, если предоставлено больше времени и проведены разъяснительные диалоги.

Третья группа (46%) характеризуется недостаточным осознанием собственных эмоций, проявлением эмоционального сдерживания и равнодушия, проявляя отсутствие интереса к переживаниям и чувствам окружающих, что, вероятно, объясняется их когнитивными особенностями. Лица из этой категории склонны к использованию вербальной агрессии, демонстрируют нетерпимость к проблемам других, ориентированы на себя и свои потребности. В отношениях внутри семьи они предпочитают быть получателями материальных благ, рассматривая партнера как источник личной выгоды. Не признают собственную ответственность в рамках семейной жизни, не стремятся узнать или использовать адекватные способы решения внутрисемейных задач, из-за своей ограниченной способности к пониманию и предвидению.

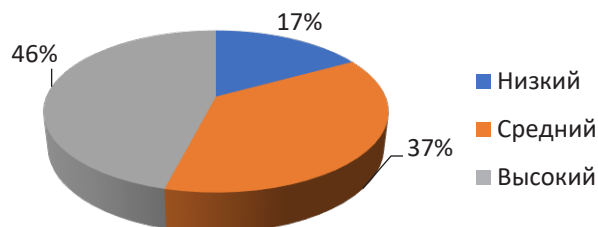


Рис. 1. Исходный уровень сформированности компонентов готовности к браку и семейной жизни у обучающихся с легкой степенью интеллектуальных нарушений.

Таким образом, результаты констатирующего этапа эксперимента исследования подтверждают неэффективность подготовки к семейным отношениям, подчеркивая отсутствие развитых навыков и знаний, касающихся брачной жизни. На этом этапе у обучающихся в экспериментальной и контрольной групп не обнаружено резких различий по выделенным компонентам готовности. Участники исследования демонстрировали ограниченное и неполное понимание аспектов семейной жизни, не ясно осознавая свою роль в семье и ключевые факторы, способствующие укреплению семейных связей.

Учащиеся с интеллектуальными нарушениями характеризуются комплексным дефицитом психических функций и отсутствием эмоциональной зрелости, что влияет на их социальные взаимодействия. В связи с этим, крайне важно провести реформу в содержании программ обучения к браку и семейной жизни для старшеклассников, а также пересмотреть методы воспитания и образовательные стратегии на всех уровнях обучения данных детей.

В рамках нашего проекта мы выдвинули цель разработать научно обоснованный, методический подход к созданию программы обучения, цель ко-

торой – интеграция содержательной и процессуальной подготовки со стратегиями личностного развития. Это направлено на подготовку учащихся старших классов с интеллектуальными нарушениями к будущей супружеской и семейной жизни. К ключевым критериям относились научно подтвержденная база, практическая результативность и интерактивный характер учебного процесса, который бы постепенно усложнялся, а также индивидуальный подход, учитывающий, как образовательные потребности, так и специфические ограничения внутренних ресурсов обучающихся данных групп. Так нами была разработана и апробирована методическая система обеспечивающая формирование готовности к браку и семейной жизни у обучающихся с интеллектуальными нарушениями в лёгкой и умеренной степени.

Мы разработали и проверили на практике методику, предназначенную для подготовки к браку и семейным отношениям обучающихся с легкими и умеренными интеллектуальными отклонениями.

В структуру интегрированы два учебных курса для учащихся 10–11 классов. Стратегический блок данных программ включает в себя разъяснительную справку, цели обучения и методику оценивания прогресса учеников, демонстрирующих легкие и умеренные уровни когнитивных ограничений.

Структура программ обучения включает разделы, охватывающие образовательные цели и задачи, методику и стратегии обучения, ожидаемые достижения на личностном, предметном и метапредметном уровнях, а также дидактические материалы, технические средства обучения, и систему оценки учебных результатов. Предусмотрено выполнение программы за 34 академических часа, причем материал разбит на тематические блоки. После изучения каждого блока следуют повторение пройденных тем и контроль. Последний направлен на выявление успешности усвоения знаний по пройденным темам и определение уровня сформированности умений и навыков, определяющих готовность обучающихся к переходу к следующему блоку. При разработке содержания, учитывались трудности обучающихся с ментальными нарушениями в понимании сложных и многогранных социальных явлений, наличие искажения в их мировоззрении и фрагментарность донесенных представлений. В этой связи материал для освоения был адекватно подобран, адаптирован под особые образовательные потребности обучающихся и приближен к их реальной жизни.

Разработаны рабочие тетради для 10-х и 11-х классов, включающие разноуровневые задания интерактивного характера, что позволяет обучающимся самостоятельно осуществлять выбор степени сложности задачи, формируя субъектность и самооценку, постепенно прогрессировать и отслеживать собственный результат. Красочное наполнение и интересные задания, связанные с реальной жизнью, оказывают положительное влияние на учебную мотивацию обучающихся и формируют жизненные компетенции.

Создан веб-ресурс в версиях для ПК и мобильных устройств, предназначенный для родителей. Он отличается простотой в навигации и предлагает обновляемый контент, направленный на повышение психолого-педагогической компетентности родителей (законных представителей) в вопросах воспитания будущего семьянина.

На контрольном этапе был проведен сравнительный анализ уровней сформированности компонентов готовности к браку и семейной жизни по критериям у экспериментальной и контрольной групп (рис. 2).

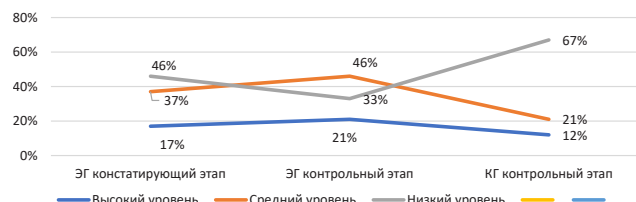


Рис. 2. Динамика изменений степени развития элементов готовности к созданию семьи согласно определенным критериям между участниками экспериментальной и контрольной групп.

Анализируя результаты, полученные в экспериментальной и контрольной группах, мы наблюдаем значимое различие в показателях, отражающих готовность к браку и семейной жизни. Участники экспериментальной группы с интеллектуальными нарушениями продемонстрировали улучшение в аспектах готовности к браку и семейной жизни, в сравнении не только с исходным уровнем их подготовки до обучения, но и в отличие от показателей контрольной группы.

Выводы

Брачно-семейные отношения наряду с производственными являются ведущими в человеческих взаимоотношениях. Подготовка молодых людей к браку и семейной жизни является актуальной государственной проблемой, включающей в себя чрезвычайно широкий круг вопросов, решение которых возможно лишь общими усилиями педагогов, психологов и родителей.

Литература

1. Белявский, Б.В. Обучение детей с нарушением интеллекта социальному взаимодействию в процессе моделируемой педагогом деятельности: канд. пед. наук: Уральский гос. пед. университет, Екатеринбург, 2012. – 209 с. – Текст: непосредственный.
2. Галимова, Н.М. Подготовка умственно отсталых старшеклассников к будущей семейной жизни: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.03. – Москва, 2000. – 190 с.: ил.
3. Ерина, И.А. Психологические условия готовности молодежи к браку и семейным отношениям // Гуманитарные науки. 2018. № 4 (44). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-usloviya-gotovnosti-molodezhi-k-braku-i>

semeynym-otnosheniyam (дата обращения: 02.05.2023).

4. Дубровина, И.В. Проблемы психологической подготовки студенческой молодежи к семейной жизни // Вопросы психологии. – 2015. – № 4. – С. 146–161. – Текст: непосредственный.
5. Жолудева, С.В. Психологическая готовность к браку на разных этапах периода взрослости: автореферат дис. ... кандидата психологических наук: 19.00.13 / Жолудева Светлана Васильевна; [Место защиты: Юж. федер. ун-т]. – Ростов-на-Дону, 2009. – 25 с.
6. Кисова, В. В., Разуваева Н.Е. Психолого-педагогическая коррекция представления о будущем умственно отсталых старшеклассников, Нижний Новгород // Педагогика, 2019. – 29 с. Текст: непосредственный.
7. Лазарев В.С. Психология развивающего образования: учебник. – Сургут: РИО СурГПУ, 2018. – 182 с.; 2-е изд., доп. – М.: Народное образование, 2018. – 243 с. – Текст: непосредственный.
8. Минтруд оценил падение коэффициента рождаемости первых детей... // Газета «Коммерсантъ» URL: <https://www.kommersant.ru/doc/6012961> (дата обращения: 02.05.2024).
9. Печеркина, А.А. Исследование установок супругов с разной степенью удовлетворенности браком / А.А. Печеркина, И.А. Ершова, О.В. Новикова // Педагогическое образование в России. 2019. № 9. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-ustanovok-suprugov-s-raznoy-stepenyu-udovletvorennosti-brakom> (дата обращения: 02.05.2024).
10. Распоряжение Правительства РФ от 25.08.2014 N 1618-р «Об утверждении Концепции государственной семейной политики в Российской Федерации на период до 2025 года» – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_167897/1ae3172271088ff17d13f732abf826846524ab91/ (дата обращения: 02.05.2023).
11. Тиводар, А.Р. Личность как субъект со-бытия в брачных отношениях: автореферат дис. ... доктора психологических наук: 19.00.01 / Тиводар Антонина Романовна; [Место защиты: Кубан. гос. ун-т]. – Краснодар, 2008. – 46 с.
12. Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202211090019> (дата обращения: 02.05.2023).

PEDAGOGICAL TOOLS FOR FORMING SOCIAL INCLUSION SKILLS FOR HIGH SCHOOL STUDENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES: THE EXAMPLE OF PREPARATION FOR MARRIAGE AND FAMILY

Kozhanova N.S., Chernykh E.A.
Surgut Pedagogical University

The article contains the results of a scientific study of an important problem in the field of special education. The relevance of the issue of ensuring social inclusion of high school students with intellectual disabilities is revealed using the example of preparation for marriage

and family life. Scientifically based requirements for the content and organization of the process of forming the readiness of high school students for marriage and starting a family are proposed. The need to prepare students for family life using modern methods and technologies that meet the needs, returns and capabilities of children has been proven. During the work, the effectiveness of using interactive teaching methods that best take into account the educational needs and specific psychophysical characteristics of students was tested. Positive dynamics are shown in the development of social competencies of students with intellectual disabilities with properly organized medical and pedagogical influence in the conditions of special (correctional) institutions.

Keywords: education, life competencies, social inclusion, family, readiness for marriage and family life, special educational needs, education of persons with intellectual disabilities.

References

1. Belyavsky, B.V. Teaching children with intellectual disabilities to social interaction in the process of activity modeled by a teacher: Candidate of Pedagogical Sciences: Ural State Pedagogical University. University, Yekaterinburg, 2012. – 209 p. – Text: direct.
2. Galimova, N.M. Preparation of mentally retarded high school students for future family life: dissertation ... Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.03. – Moscow, 2000. – 190 p.: ill.
3. Erin, I.A. Psychological conditions of youth's readiness for marriage and family relations // Humanities. 2018. No.4 (44). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-usloviyagotovnosti-molodezhi-k-braku-i-semeynym-otnosheniyam> (date of application: 05/02/2023).
4. Dubrovina, I.V. Problems of psychological preparation of students for family life // Questions of psychology. – 2015. – No. 4. – pp. 146–161. – Text: direct.
5. Zholudeva, S.V. Psychological readiness for marriage at different stages of adulthood: abstract of the dissertation of the candidate of psychological sciences: 19.00.13 / Zholudeva Svetlana Vasilyevna; [Place of protection: South Feder. un-t]. – Rostov-on-Don, 2009. – 25 p.
6. Kisova, V. V., Razuvaeva N.E. Psychological and pedagogical correction of the idea of the future of mentally retarded high school students, Nizhny Novgorod // Pedagogy, 2019. – 29 p. Text: direct.
7. Lazarev V.S. Psychology of developmental education: textbook. – Surgut: RIO Surgut, 2018. – 182 p.; 2nd ed., additional. – М.: National education, 2018. – 243 p. – Text: direct.
8. The Ministry of Labor estimated the drop in the birth rate of the first children... // Kommersant Newspaper URL: <https://www.kommersant.ru/doc/6012961> (date of application: 05/02/2024).
9. Pecherkina, A. A. A study of the attitudes of spouses with varying degrees of satisfaction with marriage / A.A. Pecherkina, I.A. Ershova, O.V. Novikova // Pedagogical education in Russia. 2019. No. 9. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-ustanovok-suprugov-s-raznoy-stepenyu-udovletvorennosti-brakom> (date of application: 05/02/2024).
10. Decree of the Government of the Russian Federation dated 08/25/2014 No. 1618-r "On approval of the Concept of State Family Policy in the Russian Federation for the period up to 2025" – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_167897/1ae3172271088ff17d13f732abf826846524ab91/ (date of reference: 05/02/2023).
11. Tivodar, A.R. Personality as a subject of co-existence in marital relations: abstract of the dissertation... Doctor of Psychological Sciences: 19.00.01 / Tivodar Antonina Romanovna; [Place of protection: Kuban State University]. – Krasnodar, 2008. – 46 p.
12. Decree of the President of the Russian Federation dated 11/19/2022 No. 809 "On Approval of the Foundations of State Policy for the Preservation and strengthening of traditional Russian spiritual and moral values" URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202211090019> (date of application: 05/02/2023).

Стебляк Виктор Вадимович,

кандидат искусствоведения, доцент, кафедра театрального искусства и социокультурных процессов, Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского
E-mail: steblyakvv@list.ru

Стебляк Елена Анатольевна,

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра дефектологического образования, Омский государственный педагогический университет
E-mail: steblyak@list.ru

Лоткин Илья Викторович,

доктор исторических наук, профессор, ФГБОУ ВО «Омский государственный университет путей сообщения»
E-mail: lotkin1917@rambler.ru/

Обучение студентов, при котором они получают практически значимый результат по средствам самостоятельного планирования и решения поставленной педагогом проблемы или задачи – это технология проектного обучения – одно из современных направлений, что подчеркивает актуальность выбранной темы. В образовательных программах средних общеобразовательных школ проектный метод широко используется в отличие от профессиональных средних и высших учебных заведений (сузы и вузы), в которых доминирует система индивидуальных заданий, выполняемых каждым обучающимся самостоятельно и проектный метод практически не применяется. В настоящее время прогрессивным работодателям при приеме на работу молодых выпускников средних и высших учебных заведений (сузы и вузы) важен не только результат обучения, отраженный в документе об образовании, полученные общие и профессиональные компетенции, но и на социальные коммуникационные навыки, позволяющие выполнять самостоятельную работу, находить свое место в коллективе, строить взаимоотношения и делегировать полномочия коллегам, а так же умение находить решение и адаптироваться в нестандартных ситуациях. Кроме того, деятельность многих современных предприятий построена на принципах проектного метода организации рабочего процесса, объединяя специалистов разных сфер и направлений деятельности в единый проект. Повышенные требования работодателей, возможность применения современных научно педагогических технологий и интерактивных методов обучения обуславливает необходимость внедрения коллективной проектной работы в образовательных программах средних и высших учебных заведений (сузы и вузы). Коллективная проектная работа способствует соединению теоретического учебного материала с практическим опытом, посредством коллаборации познавательной и творческой деятельности студентов.

Таким образом, перед учреждениями профессионального среднего и высшего образования (сузы и вузы) стоит потребность в повышении качества образования и конкурентоспособности выпускников, посредством использования инновационных подходов к подготовке студентов, к которым и относится технология проектной деятельности.

Ключевые слова: технология, проектное обучение, метод, интерактивные методы обучения, Сузы, вузы.

В настоящее время наиболее эффективной технологией, обеспечивающей продуктивное обучение учащихся, считается технология учебного проектирования.

Технология проектного обучения представляет собой алгоритм действий, направленных как на выявления и решение проблем личных или социальных, так и на развития дополнительных творческих и управленческих навыков, которые будут востребованы современным обществом.

Проектность это способ восприятия мира и обучения, предполагающего более сложную чем просто накопления суммы знаний учебную деятельность. Данная деятельность погружает ученика в нестандартную ситуацию и заставляет мозг моделировать проблемные объекты или процессы. Заставляя ученика думать таким образом, педагог не просто актуализирует полученные данные, но и запускает процесс активного восприятия позволяющего в дальнейшем формировать у личности активную социальную и личностную позицию.

Проектный или проблемный способ обучения как отмечают американские философы и педагоги Д. Дьюи и У.Х. Кил-Патрик должны осуществляться на творческой основе и приносить в процессе этого обучения конкретный продукт. Этот продукт не только актуализирует процесс обучения, но и создаст для ученика возможность нетривиально мыслить. На современной стадии развития общества это и есть создания социального круга людей занимающимися не столько процессом обучения сколько моделирующим прагматичный круг решаемых проблем и формирующих окружающий мир на основе личной проектной инициативы. По сути, американский прагматичный подход актуализировал создания целого класса людей привыкших к формированию полезных знаний, формирующих предпринимательскую среду, в которой проявляется умение быть адаптивным к изменениям, самостоятельно принимать управленческие решения, быть членом команды и управлять ситуацией в нестандартных обстоятельствах [3,4].

В отечественной педагогике идеи проектного обучения связаны с именами русских педагогов С.Т. Шацкого, П.Ф. Каптерева которые полагали что этот метод позволит всесторонне развить активную личность творца [2].

Применение новой парадигмы в педагогике, развитие информационных технологий позволили еще в большей степени актуализировать метод проектной деятельности сделав его наиболее востребованным в современном образовании и создать условия для учеников стать активными приобретателями знаний [2].

Основы теории современного проектного обучения включают формирование способности учащихся решать поставленные проблемы в результате самостоятельных или групповых действий стимулируя их потребность в самореализации, самовыражении и творческой деятельности и получили отражение в трудах отечественных ученых Е.С. Полата, Н.В. Матяша, В.В. Рубцова В.Д. Симоненко, А.М. Матюшкина, М.И. Махмутова, В.В. Пасечника, И.Н. Пономарева, В.А. Самкова, Т.И. Шамова, В.Н. Шульгина, М.В. Крупенина, Б.В. Игнатьев, Палата Е.С., Сергеева И.С. [10].

Метод проектов позволяет решать проблемные и исследовательские задачи, умение самостоятельно добывать знания, умение ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического мышления. По мнению, Ю.О. Стекановой, метод проектов – это «педагогическая технология», цель которой ориентирует не на интеграцию фактических знаний, а на применение актуализированных знаний и приобретение новых – для активного включения в проектную деятельность. В основе метода проектов лежит развитие познавательных навыков учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве, формирование критического и творческого мышления [3].

Таким образом, метод проектов, как педагогическая технология, предполагает совокупность исследовательских и поисковых методов с целью их творческой реализации. Он позволяет рационально сочетать теоретические знания и применять их на практике для решения конкретных задач и проблем во всех отраслях окружающего мира. Метод предполагает активную самостоятельную работу по постановке проблемы, поиску ее решений, а также формулировке, подробному анализу и оценке конкретного решения. Проектный метод помогает раскрыть творческий потенциал обучающихся, развивает практические навыки применения школьниками полученных теоретических знаний.

Технология проектного обучения имеет свои неоспоримые достоинства, основным из которых является профессиональное самоопределение, однако данная технология не лишена и недостатков, связанных в основном с отсутствием мотивации и нежеланием педагога перейти из категории «источник знаний» в категорию «куратор».

Резюмируя, можно сказать, что при четком выполнении обязательных условий, технология проектной деятельности является перспективным направлением современной системы образования.

Литература

1. Азбукина Е. Ю., Куровский В.Н. Образовательные технологии и качество образования [Текст]/ Е.Ю. Азбукина, В.Н. Куровский // Вестник ТГПУ. 2003. № 2. – С. 145–149.

2. Воронцова А.Б. Педагогическая технология контроля и оценки учебной деятельности. – М.: 2003. – 303 с.
3. Павлова М.Б. и др. метод проектов в технологическом образовании школьников. / под ред. И.А. Сасовой. – М.: Вентана-Графф, 2011–36 с.
4. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В., Петров А.Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. Учебное пособие для студ. Пед. Вузов и система повыш. Квалиф. Пед. Кадров/ под ред. Е.С. Полат. – М.: Академия, 2007. – 272 с.
5. Светенко Т.В. Учебный проект в школе. Книга для учителей. /Т.В. Светенко. – Псков, 2000.- 28с.
6. Стебляк В.В. Специфика социокультурного проектирования в современной России //Культура и цивилизация. 2018. – № 6 с. 77–86
7. Стебляк В.В. Проектирование современной социокультурной среды//Культурное пространство русского мира Журнал. Омск, Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского, 2019№ 2, с. 26–32
8. Стеканова Ю.О. Развитие интеллектуальных способностей школьников на уроках математики средствами технологии группового и коллективного взаимообучения [Текст] / Ю.О. Стеканова // Одаренный ребенок. – 2014. – № 2 (март-апрель). – С. 29–35.
9. Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования [Текст]. – М.: Российская академия образования, 2011. – 38 с.
10. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. N 413). Система ГАРАНТ: [Электронный ресурс.] – режим доступа: http://base.garant.ru/70188902/#block_108 (Дата обращения 30.11.2017)
11. Яковлева, Н.Ф. Проектная деятельность в образовательном учреждении: [Текст] учеб. пособие. – 2-е изд., стер. / Н.Ф. Яковлева. – М.: ФЛИНТА, 2014. – 144 с.

PROJECT-BASED LEARNING TECHNOLOGIES IN THE EDUCATION SYSTEM

Steblyak V.V., Steblyak E.A., Lotkin I.V.

Omsk State University named after. F.M. Dostoevsky, Omsk State Pedagogical University, Omsk state transport University

Teaching students, in which they receive practically significant results by means of independent planning and solving a problem or task posed by the teacher, is the technology of project-based learning – one of the modern trends, which emphasizes the relevance of the chosen topic. In the educational programs of secondary schools, the project method is widely used, in contrast to professional secondary and higher educational institutions (secondary institutions and universities), in which the system of individual tasks that each student performs independently dominates and the project method is practically not used.

Currently, progressive employers, when hiring young graduates of secondary and higher educational institutions (SUZs and universities), are interested not only in the learning outcome reflected in the educational document, the acquired general and professional competencies, but also in social communication skills that allow them

to perform independent work, finding your place in a team, building relationships and delegating authority to colleagues, as well as the ability to find solutions and adapt in non-standard situations. In addition, the activities of many modern enterprises are built on the principles of the project method of organizing the work process, uniting specialists from different fields and areas of activity into a single project.

The increased demands of employers, the possibility of using modern scientific-pedagogical technologies and interactive teaching methods necessitate the introduction of collective project work in the educational programs of secondary and higher educational institutions (secondary institutions and universities). Collective project work contributes to the combination of theoretical educational material with practical experience, through the collaboration of students' cognitive and creative activities.

Thus, institutions of vocational secondary and higher education (secondary institutions and universities) face the need to improve the quality of education and the competitiveness of graduates through the use of innovative approaches to training students, which includes the technology of project activities.

Keywords: technology, project-based learning, method, interactive teaching methods, Susa, universities

References

1. Azbukina E. Yu., Kurovsky V.N. Educational technologies and quality of education [Text] / E. Yu. Azbukina, V.N. Kurovsky // Bulletin of TSPU. 2003. No. 2. – P. 145–149.
2. Vorontsova A.B. Pedagogical technology of control and evaluation of educational activities. – M.: 2003. – 303 p.
3. Pavlova M.B. and other project method in technological education of schoolchildren. / ed. I.A. Sasova. – M.: Ventana-Graff, 2011–36 p.
4. Polat E.S., Bukharkina M.Yu., Moiseeva M.V., Petrov A.E. New pedagogical and information technologies in the education system. Textbook for students. Ped. Universities and higher education system. Qual. Ped. Personnel / ed. E.S. Polat. – M.: Academy, 2007. – 272 p.
5. Svetenko T.V. Educational project at school. Book for teachers. / T.V. Svetenko. – Pskov, 2000. – 28s.
6. Steblyak V.V. Specifics of sociocultural design in modern Russia // Culture and Civilization. 2018. – No. 6 p. 77–86
7. Steblyak V.V. Designing a modern socio-cultural environment // Cultural space of the Russian world Magazine. Omsk, Omsk State University named after. F.M. Dostoevsky, 2019 No. 2, p. 26–32
8. Stekanova Yu.O. Development of intellectual abilities of schoolchildren in mathematics lessons using the technology of group and collective mutual learning [Text] / Yu.O. Stekanova // Gifted child. – 2014. – No. 2 (March-April). – pp. 29–35.
9. Federal State Educational Standard of General Education [Text]. – M.: Russian Academy of Education, 2011. – 38 p.
10. Federal State Educational Standard for Secondary General Education (approved by order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation dated May 17, 2012 N 413). GARANT system: [Electronic resource.] – access mode: http://base.garant.ru/70188902/#block_108 (Date of access: November 30, 2017)
11. Yakovleva, N.F. Project activities in an educational institution: [Text] textbook. allowance. – 2nd ed., erased. / N.F. Yakovleva. – M.: FLINTA, 2014. – 144 p.

Развитие звуковысотного слуха у обучающихся на музыкальных занятиях в общеобразовательных школах КНР

Лю Мэн,

аспирант, Московский педагогический государственный университет
E-mail: 838934409@qq.com

В данной работе рассмотрена музыкальная система образования в Китае в общеобразовательных школах. Автором рассматривается понятие музыкального слуха, также виды музыкального слуха, отмечается формирование и развитие звуковысотного слуха у обучающихся на музыкальных занятиях в общеобразовательных школах Китая. Также, автором представлены преимущества формирования и развития музыкального слуха обучающихся. Представлены проблемы образовательной музыкальной системы в общеобразовательных школах Китая. В результате автор приходит к выводу, что важным направлением в обучении звуковысотного слуха у обучающихся является разработка новых, более современных методов и технологий обучения, которые обеспечивают эффективность формирования и обучения звуковысотного слуха.

Ключевые слова: звуковысотный слух, музыкальный слух, образовательная система, направления обучения, методы обучения, технологии, музыкальная сфера.

В настоящий период времени, становится очень важным образовательная система, которая базируется на современных требованиях с учетом глобальных перемен, трансформации учебной системы. Важным направлением в общеобразовательной деятельности является развитие звуковысотного слуха у обучающихся на музыкальных занятиях в общеобразовательных школах КНР. Данная тема становится в последнее время актуальной, так как показывает уровень образовательной системы Китая.

Отметим, что музыкальный слух является даром, но, этот дар необходимо постоянно развивать, поэтому в школах Китая данному направлению ставятся особые условия, разрабатываются обучающие программы, методы и технологии обучения [4].

К музыкальному слуху относятся такие виды как внутренний слух, который предполагает точно представить музыкальное произведение. Абсолютный слух, который определяет различные музыкальные ноты, высоту звука, также высоту музыкального тона. Относительный слух, предполагает способность человека устанавливать высоту звука, сравнивать ее. Мелодичный вид слуха определяет движение музыки, изменения высоты звуков. Звуковысотный слух предполагает способность слышать звуки, отличать высоту звука от иных звуков. Меторитмический слух – это способность человека различать продолжительность звучание мелодии, звуков, ритм скорость звука и т.д. Гармонический слух – это способность человека определять созвучия мелодии. Также, определяется ладовый слух, полифонический, тембральный, динамический, фактурный и архитектурный.

Музыкальный слух – это особого рода способность человека всецело воспринимать музыку, ее оценивать. Важно, что именно музыкальный слух становится главным качеством любого человека, в особенности в детстве. Музыкальный слух необходим для благополучной творческой жизни, кто выбирает музыкальную сферу.

Музыкальный слух имеет несколько разновидностей слуха. На рисунке 1 представим разновидность музыкального слуха [2].

Как мы видим, существует несколько видов музыкального слуха, но, нами будет рассмотрено развитие звуковысотного слуха на уроках музыки. Такой слух позволяет различать звуки по высоте при различных разнице.

Например, В.А. Глазковым в своих работах было прописано, что звуковысотный слух предпола-

гает вид слуха, который определяет и воспроизводит относительные звуковысотные отношения между различными звуками в мелодиях [1].

Например, М.В. Демченко отметил, что звуковысотный слух ориентирован на высоту звука. Он разделит звуковысотный слух (абсолютный) на два вида, на активный и пассивный. Активный слух автор определял, как воспроизведение любого заданного звука, мелодии [3].

Пассивный от отмечал, что человек может только слышать звуки, но, не определять их. Также, автором было отмечено, что именно абсолютный слух предполагает слушание и различение музыкального качества любого звука, также тональности этого звука, осознание модуляции. При этом у человека повышается объем памяти, он легко усваивает нотную грамотность и т.д. [5].

Такой слух ставится основой музыкальной деятельности любого человека, поэтому обучение звуковысотному слуху становится базой образовательной музыкальной деятельности общеобразовательных школ Китая, но, особого внимания заслуживает культурное воспитание обучающихся в Китае.

Обозначим то, что в настоящее время педагоги общеобразовательных школ сталкиваются с проблемой отсутствия интереса обучающихся к музыке, к музыкальной культуре, активного ее восприятия. Причиной всему становится возрастающий интерес к иным разновидностям бытия обучающихся, в особенности учитывая инновационные технологии (гаджеты и иные технические средства) [6].

Также, сами педагоги не в полной мере имеют какие-либо представления в направлении музыкально-слушательской культуры, также не все владеют методами ее развития у обучающихся. До недавнего времени основным видом общеобразовательной деятельности обучающихся было обучение пению и игре на музыкальных инструментах [8].

Само слушание и восприятие музыки стало не осуществимо для обучающихся, так как в школах Китая отсутствуют специальные методики по обучению музыкальному слуху. Данная проблема ведет к отсутствию эстетической и нравственной функции обучающихся [7].

Например, по мнению Ян Бохуа «В современной ситуации реформирования школьного музыкального воспитания Китая основной проблемой успешности преобразования является значительная дистанция, разделяющая управленческую, научную элиту и учительское сообщество в представлении о содержании, методиках и технологиях инновационных систем [14].

Основными причинами проблемной ситуации являются неосвоенность вузовской системой подготовки школьных учителей музыки достижений теории и практики массового музыкального воспитания XX века, недостаточное продвижение знаний о них в печати, средствах массовой инфор-

мации, учреждениях переподготовки и повышения квалификации» [10].

Важной особенностью формирования и развития звуковысотного слуха обучающихся в общеобразовательных школах Китая является вокально-интонационная работа, то есть применение новых методов обучения, в которых учитывается использование таких упражнений, как «уровень музыкальных способностей, обучающихся; дифференцированность возрастных категорий обучающихся; дифференцированность возрастных категорий обучающихся; дифференцированность возрастных категорий обучающихся; дифференцированность возрастных категорий обучающихся» [11].

Звуковысотный слух, как мы уже отмечали ранее, является составляющей музыкального образования, и его развитие способствует формированию музыкального восприятия и творческого мышления у детей [9].

Отметим, что одной из популярных методик является методика «Сольфеджио», которая основывается на систематическом обучении строения музыкальной шкалы, нотного письма и ритмических элементов. Обучающиеся школ Китая учатся распознавать и исполнять мелодии, пения в тональности, также имитировать разнообразные звуки и т.д. В процессе занятий акцент ставится на развитии слухового восприятия и способности обучающихся понимать и воспроизводить музыкальные произведения [12].

Вторая эффективная методика в Китае – это «Цветная ладовая система», которая базируется на сочетании музыкального масштаба и цветной палитры. Любая нота имеет собственный цвет, и обучающихся учат ассоциировать звуковые высоты с конкретными цветами. Данная методика позволяет обучающимся не только легко запоминать и различать ноты, но и развивает творческие способности, мышление и воображение [13].

Третья методика, которая популярна в Китае – это «Пианино для всех», которая предлагает обучающимся изучение музыкального инструмента с раннего возраста, что в свою очередь, способствует развитию звуковысотного слуха. У обучающихся формируется чувство музыкальности и координации движения пальцев, развивается способность воспроизводить мелодии на слух [14].

Таким образом, музыкальный слух – это особого рода способность человека всецело воспринимать музыку, ее оценивать. Важно, что именно музыкальный слух становится главным качеством любого человека, в особенности в детстве. Нами рассмотрено развитие звуковысотного слуха на уроках музыки в общеобразовательных школах Китая.

Такой слух позволяет различать звуки по высоте при различных разницах. Обозначим то, что в настоящее время педагоги общеобразовательных школ сталкиваются с проблемой отсутствия интереса обучающихся к музыке, к музыкальной культуре, активного ее восприятия. Также, сами педагоги не в полной мере имеют какие-ли-

бо представления в направлении музыкально-слушательской культуры, также не все владеют методами ее развития у обучающихся.

Само слушание и восприятие музыки стало не осуществимо для обучающихся, так как в школах Китая отсутствуют специальные методики по обучению музыкальному слуху.

Данная проблема ведет к отсутствию эстетической и нравственной функции обучающихся. Важной особенностью формирования и развития звуковысотного слуха обучающихся в общеобразовательных школах Китая является вокально-интонационная работа, то есть применение новых методов обучения, в которых учитывается использование различных упражнений. Поэтому важным направлением в обучении звуковысотного слуха у обучающихся является разработка новых, более современных методов и технологий обучения, которые обеспечивают эффективность формирования и обучения звуковысотного слуха.

Литература

1. Глазков А.В. Музыкальный слух и варианты его классификации / Режим доступа: [judmsh.irk.muzkult.ru>media/2023/02/21/1290014308...](http://judmsh.irk.muzkult.ru/media/2023/02/21/1290014308...)
2. Го Мэн. Развитие высшего музыкального образования в Китае (вторая половина XX – начало XXI в.) // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова. 2012. № 3. С. 5–11.
3. Демченко Н.В. Доклад на тему: «Музыкальный слух и его развитие». 2021 / Режим доступа: <https://muz3.murm.muzkult.ru> > 2022/05/17 > До...
4. Кашина Н. И. К актуальности проблемы формирования музыкально-слушательской культуры обучающихся на уроках музыки в общеобразовательных школах Китая / Н.И. Кашина, Ли Шимэй // Педагогическое образование в России. – 2023 – № 2 – С. 38–43.
5. Кашина, Н.И. Музыкальная культура в становлении культурной идентичности личности /
6. Лю Цин. Высшее музыкально-педагогическое образование в современном Китае: дисс. ... к. пед.н. СПб., 2009. 154 с.
7. Ма, Ли. Развивайте музыкальное восприятие учащихся, обучая их ценить музыку / Ли Ма // Северная музыка. – 2016. – № 19. – С. 110.
8. Н. И. Кашина, Н.Г. Тагильцева // Вестник Томского государственного университета. Культурология и искусствоведение. – 2022. – № 45. – С. 32–40
9. начальных и средних школах: дис. ... канд. пед. наук / Чен Сяюй. – Фучжоу, 2012. – 269 с.
10. Хао Чжоя. Профессиональный учебный курс сольфеджио в Китае // Современное сольфеджио: тезисы Международной научно-практической конференции (г. Москва, 8–10 ноября 2011 г.). М.: Московская гос. консерватория им. П.И. Чайковского, 2011. С. 45–56.

11. Цуй Хунхай. Состояние и тенденции трансформации китайского образования в условиях глобализации // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2008. № 55. С. 470–474.
12. Чен, Сяюй. Исследования по эффективному обучению аудированию на курсах оценки музыки в
13. Чжао Ишань. Цели и задачи сольфеджио в Китае // Современное сольфеджио: тезисы Международной научно-практической конференции (г. Москва, 8–10 ноября 2011 г.). М.: Московская гос. консерватория им. П.И. Чайковского, 2011. С. 67–72.
14. Ян Бохуа. Музыкальное воспитание в общеобразовательных школах современного Китая: дис. кандидат педагогических наук: 13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования). Санкт-Петербург. 2009. – 161 с.

THE DEVELOPMENT OF HIGH-PITCHED HEARING AMONG STUDENTS IN MUSIC CLASSES IN SECONDARY SCHOOLS OF THE PEOPLE'S REPUBLIC OF CHINA

Liu Meng

Moscow State Pedagogical University

In this paper, the musical education system in China in secondary schools is considered. The author examines the concept of musical hearing, as well as types of musical hearing, notes the formation and development of pitch hearing among students in music classes in secondary schools in China. Also, the author presents the advantages of the formation and development of musical hearing of students. The problems of the educational music system in general education schools in China are presented. As a result, the author comes to the conclusion that an important direction in teaching high-pitched hearing to students is the development of new, more modern teaching methods and technologies that ensure the effectiveness of the formation and training of high-pitched hearing.

Keywords: pitch hearing, musical hearing, educational system, areas of study, teaching methods, technologies, musical sphere.

References

1. Glazkov A.V. Musical hearing and its classification options / Access mode: judmsh.irk.muzkult.ru “media/2023/02/21/1290014308...”
2. Go Meng. The development of higher musical education in China (the second half of the XX – beginning of the XXI century) // Bulletin of the M.A. Sholokhov Moscow State University for the Humanities. 2012. No. 3. pp. 5–11.
3. Demchenko N.V. Report on the topic: “Musical hearing and its development”. 2021 / Access mode: <https://muz3.murm.muzkult.ru>” 2022/05/17 “ Do...”
4. Kashina N.I. On the relevance of the problem of the formation of musical listening culture of students in music lessons in secondary schools in China / N.I. Kashina, Li Shimei // Pedagogical education in Russia. – 2023 – No. 2 – pp. 38–43.
5. Kashina, N.I. Musical culture in the formation of a person's cultural identity /
6. Liu Qing. Higher musical and pedagogical education in modern China: dissertation ... Candidate of Pedagogical Sciences St. Petersburg, 2009. 154 p.
7. Ma, Li. Develop students' musical perception by teaching them to appreciate music / Li Ma // Northern music. – 2016. – No. 19. – p. 110.
8. N. I. Kashina, N.G. Tagiltseva // Bulletin of Tomsk State University. Cultural studies and art history. – 2022. – No. 45. – pp. 32–40

9. Primary and secondary schools: dis. ... Candidate of Pedagogical Sciences / Chen Xiaoyu. – Fuzhou, 2012. – 269 p.
10. Hao Joya. Professional training course of solfeggio in China // Modern solfeggio: abstracts of the International Scientific and Practical Conference (Moscow, November 8–10, 2011). Moscow: Tchaikovsky Moscow State Conservatory, 2011. pp. 45–56.
11. Cui Honghai. The state and trends of transformation of Chinese education in the context of globalization // Izvestia of the Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen. 2008. No. 55. pp. 470–474.
12. Chen, Xiaoyu. Research on effective listening training in music assessment courses in
13. Zhao Yishan. Goals and objectives of solfeggio in China // Modern solfeggio: abstracts of the International Scientific and Practical Conference (Moscow, November 8–10, 2011). Moscow: Tchaikovsky Moscow State Conservatory, 2011. pp. 67–72.
14. Yang Bohua. Musical education in secondary schools of modern China: PhD in Pedagogical Sciences: 13.00.02 – Theory and methodology of teaching and upbringing (by fields and levels of education). St. Petersburg, 2009. – 161 p.

Лях Юлия Анатольевна,

доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой общей и специальной педагогики, Московский психолого-социальный университет; профессор кафедры управления образовательными системами им. Т.И. Шамоной, институт социально-гуманитарного образования, Московский педагогический государственный университет; профессор факультета педагогического образования, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова; профессор факультета психологии образования, Московский государственный психолого-педагогический университет; профессор дирекции образовательных программ, Московский городской педагогический университет
E-mail: pani.lyah@gmail.com

Третьяков Андрей Леонидович,

доцент кафедры начального образования, Государственный университет просвещения; доцент кафедры общей и специальной педагогики, Московский психолого-социальный университет
E-mail: altretyakov@list.ru

Современная система образования уходит от авторитарного стиля преподавания и переходит к гуманистическому развитию личности; работа со знаниями становится важнее их накопления. Психолого-педагогические технологии – это определенная система содержания, средств и методов обучения и воспитания, направленных на решение педагогических задач. Университеты ищут пути повышения качества обучения до уровня, который позволит выпускникам профессиональных учебных заведений быть конкурентоспособными на международном рынке труда. Целью настоящего исследования является изучение различных психолого-педагогических техник, которые могут быть использованы педагогами и психологами для улучшения образовательного процесса и повышения успеваемости учащихся. Активно используются следующие формы техник: беседы, дискуссии, игры, решение задач, мини-лекции, ролевое программирование целей, каузометрическое исследование жизненного пути, метод личностных конструктов. Наибольшее прикладное значение нашли и показали свою эффективность метод проектов, мозгового штурма и обучающих игр. Внедрение в настоящее время психолого-педагогических техник в образовании способствует образованию комфортных психологических условий на занятиях; усиливают их мотивацию для достижения последующих целей; влияют на эмоциональные и ментальные установки, которые являлись блокирующими механизмом в процессе обучения и усвоения материала. С течением времени будет потребность развития в модернизации различных психолого-педагогических техник обучения в соответствии с главной потребностью в образовательном процессе, которая заключается в полной реализации личностного потенциала каждого учащегося, его навыков, активности и умений.

Ключевые слова: психология обучения, качество обучения, психолого-педагогические техники, метод проектов, интерактивные методы, педагогические техники.

Введение

В последние десятилетия образование во всем мире переживает кризис, во многом связанный с ухудшением качества подготовки специалистов. Университеты ищут пути повышения качества обучения до уровня, который позволит выпускникам профессиональных учебных заведений быть конкурентоспособными на международном рынке труда. Какое бы решение они ни выбрали, управление качеством будет его неотъемлемой частью. В образовании «качество» означает способность удовлетворять потребности в обучении. Образование – это метод воспитания и развития личности духовно и физически. Образование, как попытка обработки человека зрелости, оказывает положительное влияние, особенно в плане ликвидации неграмотности и улучшения навыков и умственных способностей, играет жизненно важную роль в подготовке учащихся к тому, чтобы они могли противостоять вызовам времени. Студентам дают различные примеры из практики, чтобы отточить их способности в решении проблем, учитывая вызовы времени, которое продолжает развиваться. Повышение качества обучения в процессе образовательной деятельности требует роли психологии образования. Образование – один из важнейших факторов и элементов общества. Прогресс качества организации или нации зависит от образования в этом обществе. Мы надеемся, что анализ психологии образования что он поможет учителям понять психологические особенности учащихся, чтобы улучшить качество обучения, чтобы оно было эффективным и соответствовало психологическим условиям учащихся. [1]

Целью настоящего исследования является изучение различных психолого-педагогических техник, которые могут быть использованы педагогами и психологами для улучшения образовательного процесса и повышения успеваемости учащихся. Для достижения этой цели необходимо решить следующие задачи: изучение современных психолого-педагогических методик и техник, которые могут быть применены в образовательном процессе; оценка эффективности различных подходов к обучению и воспитанию учащихся; анализ влияния психологических и педагогических факторов на успеваемость и академическую мотивацию учащихся. Исследование основывается на анализе научных работ, книг, статей и эмпирических данных, связанных с данными о психолого-педагогическими техниками. Для анализа полученных данных применяются методы сравнительного анализа и синтез полученной информации. В данном материале рассматриваются концепции психопедагогики, включая интеграцию психологии

и образования. Психолого-педагогические технологии дают в том числе возможность применения выводов психологов в образовательных контекстах, подчеркивая важность создания комфортной, радостной обстановки в аудитории для достижения академических успехов. Рассматривая пересечение педагогики и психологии, демонстрируются преимущества использования позитивной психологии, стратегий иммерсивного обучения и техник для повышения вовлеченности учащихся и мотивации к обучению. [2]

Результаты и обсуждение

Ощущая низкую эффективность педагогического воздействия, ученые постоянно сталкиваются с необходимостью разрабатывать, детализировать инструменты учебного процесса, совершенствовать и внедрять их в практику. В ходе этого становится возможным сравнение различных навыков преподавания благодаря системному подходу. Техники, в этом случае, помогут создать единое образовательное пространство, в котором преподавание есть воплощение тактики реализации инновационного подхода и психологического, в том числе привлечение интерактивных техник в обучение. Современная система образования уходит от авторитарного стиля преподавания и переходит к гуманистическому развитию личности; работа со знаниями становится важнее их накопления; обучение в течение всей жизни становится жизненным кредо современной молодежи; индивидуальному обучению уделяется больше внимания, чем непрерывному. Личностный подход к ученику становится основным при осуществлении воспитательной работы педагогами, психологами и методистами профессиональных дисциплин. [3]

Педагогическая психология для преподавателей необходима для поддержки качественного процесса обучения, для достижения ожидаемых целей обучения. Это согласуется с тем, что педагогам необходима психология образования, чтобы понять дифференциацию студентов для получения качества в образовании. Применение психолого-педагогических техник в обучении имеет важное значение для педагогов, особенно для того, чтобы поощрять и мотивировать студентов. [4]

Психолого-педагогические технологии – это определенная система содержания, средств и методов обучения и воспитания, направленных на решение педагогических задач. В статье рассматриваются психолого-педагогические технологии обучения как технологии, имеющие важные методологические принципы, включающие не только традиционные, системные, информационный и деятельностный подходы, но и психологические технологии преподавания и обучения. Комплекс педагогических и психологических подходов представляется весьма инновационным, поскольку обеспечивает важный синергетический эффект для современного обучения. [5] Одно из лучших определений технологии, позволяющее перейти в сферу препо-

давания, было представлено М. Марковым следующим образом: технология – это способ выполнения конкретного сложного процесса путем разделения его на систему последовательных взаимосвязанных процедур и операций, которые, скорее всего, имеют четкий способ действий и ориентированных на высокую эффективность. Для того, чтобы понять адекватна ли выдвинутая технология обучения, необходимо оценить её по определенным методологическим критериям. К таким требованиям относятся эффективность, системность, воспроизводимость и управляемость. Существующие в настоящее время технологии обучения являются результатом синтеза нескольких наук, прежде всего это педагогика, социология и психология. Для синтеза рабочих техник выбираются лучшие и эффективные стратегии опыта прошлых методов и соединяются с актуальными современными данными. Так же стоит отметить, что в основе каждая психолого-педагогическая техника основывается на личностных характеристиках преподавателя, на его уровне профессиональной подготовки и его духовном развитии. Психолого-педагогические технологии обеспечивают доступность информационных систем для эффективного управления образовательным процессом. Помимо учебной информации, технология включает в себя систему психологического тренинга, где используются следующие формы работы: беседы, дискуссии, игры, решение задач, мини-лекции, ролевое программирование целей, каузометрическое исследование жизненного пути, метод личностных конструктов Дж. Р.Р. Толкиена. Келли. Например, каузометрический метод. В процессе такого обучения были отмечены следующие достижения:

- студенты перешли от пассивного созерцания к активно-преобразующей деятельности (подавляющее большинство времени студенты проводили, обмениваясь впечатлениями от свободного времени);
- повышение психологического комфорта (когда студенты находятся в непринужденной обстановке общения);
- наставникам рекомендовано оставить воспитательные беседы об отсутствии на занятиях, и полностью переложить ответственность за учебу на студентов. Но обратите внимание на индивидуальный подход к группе «риска» только на своем примере. Создайте для них безопасное образовательное пространство;
- отношение к личности студента как к равному, признание того, что такой студент – ваш коллега; учет индивидуального темпа каждого студента, благодаря чему запись лекций и практик оставалась доступной к экзамену, поэтому каждый студент мог неоднократно обращаться к любой теме; вариативность субъектно-объектных отношений, ведь внедрение технологий в образовательное пространство эффективно тогда, когда любой преподаватель может повторить ту или иную технологию обучения в обычных условиях. [6]

Внедрение в настоящее время психолого-педагогических техник в образовании способствует образованию комфортных психологических условий на занятиях; усиливают их мотивацию для достижения последующих целей; влияют на эмоциональные и ментальные установки, которые являлись блокирующим механизмом в процессе обучения и усвоения материала. К психолого-педагогическим техникам, как и перечислялось выше, относятся ряд методов. Наиболее распространёнными из них в образовательной практике являются метод проектов, бесед, интерактивных игр, в том числе деловых и ролевых, метод круглого стола, мозгового штурма, мастер-классов. [7]

Метод проектного взаимодействия характеризуется комплексным способом обучения, позволяющий достичь дидактической цели через пошаговую разработку установленной проблемы. При этом методе учащийся волен проявлять творческую инициативу в разработке планирования шагов в достижении цели, при этом активно усиливаются познавательные умения учащихся, способность находить необходимую информацию, усиленное развитие критического мышления. В одном из исследований выявили следующие преимущества метода проектов. Это наличие учащихся большего уровня концентрации в течении всего занятия; активная тренировка у учащихся ораторских навыков; для некоторых групп учащихся, которые имеют такие характеристики, как застенчивость, страх проявлять себя, данный метод позволяет их свободному проявлению, так как студент ощущает себя более свободно, принимая обучение за игру. Помимо этого, теоретическая часть усваивается более эффективно, так как данный метод активирует центры воображения и удовольствия в головном мозге, что усиливает их мотивацию. [8]

Техника обучающих игр является значимой категорией среди психолого-педагогических техник, так как затрагивают одновременно три основные функции обучения: инструментальная, что определяется формированием компетентных навыков; гностическая, где аккумулируются знания, активизируется процесс мышления, что выражается в методиках дидактики; и социально-психологическая, определяющаяся активным развитием коммуникативных навыков.

Техника мозгового штурма является одним из активных методов пробуждающих творческое мышление. При этом учащийся находится в поиске альтернативных, нестандартных методов решения того или иного вопроса. Техника формирует умение концентрироваться и погружаться в мыслительный процесс. Основной целью данной техники можно назвать активацию мыслительной деятельности для выявления неклассических способов решения той или иной задачи. [9] При этом у учащегося помимо активации творческого мышления, налаживается связь между обретенными теоретическими и практическими знаниями, происходит их синергия; активизация учебно-познавательной

деятельности; способность формулировать у студентов собственного профессионального мнения относительно поставленной задачи или проблемы; умение быть гибким в работе в команде, развитие взаимоотношений между людьми, в том числе способность выдерживать другую точку зрения и аргументированно изъяснять свою собственную, соблюдая права и свободу каждого человека. Данный метод не лишен недостатков. При распределении учащихся на команды в них возможно явление доминирования лидеров в одной из команд. Также есть элемент «заикливания» студентов на одинаковых, близких по сути идеях. Эту проблему может решить грамотным взаимодействием с преподавателем, который в нужный момент скоординирует направление процесса. Навыки преподавателя также необходимы для эффективной группировки учащихся в команды, учитывая особенности психологической структуры личности и непосредственно уровень подготовки. [10]

Заключение

Психолого-педагогические техники – это последовательное выявление целей, методов, структуры и средств для достижения прогнозируемых решений, принимая во внимание найденные в процессе исследования причинно-следственные связи, противоречия, алгоритмы и принципы. Известны следующие формы работы: беседы, дискуссии, игры, решение задач, мини-лекции, ролевое программирование целей, каузометрическое исследование жизненного пути, метод личностных конструкторов. Наибольшее прикладное значение и эффективность показали техники проектного взаимодействия, обучающих игр и мозгового штурма. Метод проектного взаимодействия характеризуется комплексным способом обучения, позволяющий достичь дидактической цели через пошаговую разработку установленной проблемы. Техника мозгового штурма является одним из активных методов пробуждающих творческое мышление. При этом учащийся находится в поиске альтернативных, нестандартных методов решения того или иного вопроса. Техника формирует умение концентрироваться и погружаться в мыслительный процесс. С течением времени будет потребность развития в модернизации различных психолого-педагогических техник обучения в соответствии с главной потребностью в образовательном процессе, которая заключается в полной реализации личностного потенциала каждого учащегося, его навыков, активности и умений. Для этого есть необходимость в создании основы для мотивации учащегося в стремлении достигать новые вершины и цели, а также найти точку применения непосредственно в практической работе.

Литература

1. Асророва М.У. Современные психолого-педагогические технологии обучения. Актуальные задачи педагогики: материалы VII Междунар.

- науч. конф. Чита: Молодой ученый. 2016:156–159.
2. Purwanto, Muhammad N.W. Implementation of Educational Psychology in Improving the Quality of Learning at Elementary School3 Klaten. *Journal of World Science*. 2022;1(11):1057–1062.
 3. Wingert J.R, Jones J.C., Swoap R.A., Wingert H.M. Mindfulness-based strengths practice improves well-being and retention in undergraduates: a preliminary randomized controlled trial. *J Am Coll Health*. 2022;70(3):783–790. DOI:10.1080/07448481.2020.1764005.
 4. Барышникова Е.В. Профессиональная компетентность будущих педагогов-психологов: монография. Челябинск: Юж.-Урал. гос. гуман.-пед. ун-т; 2017. 239 с.
 5. Badoi-Hammami M, Colareza C.C. Exploring the power of psycho-pedagogy: integrating psychology, education, and student development for effective learning and academic success. *Journal Plus Education XXXII*. 2023:263–277.
 6. Ваганова О.И., Гладкова М.Н., Трутанова А.В. Формирование проектной компетенции будущих бакалавров в вузе. *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2017;6(20):51–54.
 7. Hall G.E., Quinn L.F., Gollnick D.M. Introduction to teaching. Making a difference in student learning. USA: SAGE Publications; 2016. 596.
 8. Проскура Я.В., Терехова Е.А. Применение современных психолого-педагогических технологий в формировании познавательного интереса и мотивации на занятиях иностранного языка. *Профессиональное образование в современном мире*. 2019;9(3):3081–3089.
 9. Kalinovska I.S. Model forming the future of psychology to work in inclusive educational institutions in professional training conditions. *Научный вектор на Балканите*. 2018;1:48–50.
 10. Сладкова И.А. Проблема личностной готовности к профессиональной деятельности будущих педагогов-психологов. *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2017;6(3):342–346.

IMPROVING THE QUALITY OF EDUCATION THROUGH PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL TECHNIQUES

Lyakh Yu.A., Tretyakov A.L.

Moscow Psychological and Social University

The modern education system is moving away from the authoritarian style of teaching and towards humanistic personal development; working with knowledge becomes more important than accumulating it. Psycho-pedagogical technologies are a certain system of content, means and methods of teaching and education aimed

at solving pedagogical problems. Universities are looking for ways to improve the quality of education to a level that will allow graduates of vocational schools to be competitive in the international labor market. The purpose of this study is to examine various psychological and pedagogical techniques that can be used by educators and psychologists to improve the educational process and increase student achievement. The following forms of techniques are actively used: conversations, discussions, games, problem solving, mini-lectures, role programming of goals, causometric life path research, and the method of personality constructs. The method of projects, brainstorming and educational games have found the greatest applied value and have shown their effectiveness. The introduction of psychological and pedagogical techniques in education nowadays contributes to the formation of comfortable psychological conditions in the classroom; increase their motivation to achieve the next goals; affect emotional and mental attitudes, which were blocking mechanisms in the process of learning and assimilation of material. With the passage of time there will be a need for development in the modernization of various psychological and pedagogical teaching techniques in accordance with the main need in the educational process, which is the full realization of the personal potential of each student, his skills, activity and abilities.

Keywords: educational psychology, learning quality, psycho-pedagogical techniques, project method, interactive methods, pedagogical techniques.

References

1. Asrorova M.U. Modern psychological and pedagogical teaching technologies. Current tasks of pedagogy: materials of the VII International. scientific conf. Chita: Young scientist. 2016:156–159.
2. Purwanto, Muhammad N.W. Implementation of Educational Psychology in Improving the Quality of Learning at Elementary School3 Klaten. *Journal of World Science*. 2022;1(11):1057–1062.
3. Wingert J.R., Jones J.C., Swoap R.A., Wingert H.M. Mindfulness-based strengths practice improves well-being and retention in undergraduates: a preliminary randomized controlled trial. *J Am Coll Health*. 2022;70(3):783–790. DOI:10.1080/07448481.2020.1764005.
4. Baryshnikova E.V. Professional competence of future educational psychologists: monograph. Chelyabinsk: Yuzh.-Ural. state humane-ped. University; 2017. 239 p.
5. Badoi-Hammami M, Colareza C.C. Exploring the power of psycho-pedagogy: integrating psychology, education, and student development for effective learning and academic success. *Journal Plus Education XXXII*. 2023:263–277.
6. Vaganova O.I., Gladkova M.N., Trutanova A.V. Formation of project competence of future bachelors at the university. *Azimuth of scientific research: pedagogy and psychology*. 2017;6(20):51–54.
7. Hall G.E., Quinn L.F., Gollnick D.M. Introduction to teaching. Making a difference in student learning. USA: SAGE Publications; 2016. 596.
8. Proskura Y.V., Terekhova E.A. The use of modern psychological and pedagogical technologies in the formation of cognitive interest and motivation in foreign language classes. *Professional education in the modern world*. 2019;9(3):3081–3089.
9. Kalinovska I.S. Model forming the future of psychology to work in inclusive educational institutions in professional training conditions. *Scientific vector in Balkanite*. 2018;1:48–50.
10. Sladkova I.A. The problem of personal readiness for professional activities of future educational psychologists. *Azimuth of scientific research: pedagogy and psychology*. 2017;6(3):342–346.

Педагогические условия подготовки будущих учителей информатики к работе в условиях проекта «Цифровизация»: на примере внедрения преподавания дисциплины «Теория информации»

Казинец Виктор Алексеевич,

кандидат физико-математических наук, доцент, высшая школа естественных наук, математики и информационных технологий, Тихоокеанский государственный университет
E-mail: vakazinec@mail.ru,

В работе отмечается, что в настоящее время в связи с развитием информационных технологий, искусственного интеллекта, усложнения информационных процессов и систем, привлечения новых методов и новых подходов к работе с информацией, открытости образования происходят изменения как в содержании дисциплин, так и в методиках их преподавания. В первую очередь эти процессы касаются учителей информатики. В таких условиях на наш взгляд необходима фундаментализация подготовки учителя информатики в области его профессиональной деятельности. Так как базовым понятием в информатике является понятие «информация», и в зависимости от способа его формализации выбираются методы работы и создания информационных систем и технологий, мы предлагаем ввести дисциплину «Теория информации» для студентов педагогических вузов специализирующихся в области преподавания информатики, в рамках которого рассмотреть различные подходы к формализации данного понятия.

Ключевые слова: Информация, информационные процессы, информационные модели, информационная среда, информационные технологии, формализация, теория информации.

В настоящее время на наших глазах во всех областях человеческой деятельности происходит интеграция профессиональной деятельности и цифровых технологий и переход к принятию решений с помощью обработки большого количества данных и информации. Этот процесс принято называть цифровой трансформацией. При этом этот процесс предъявляет определенные требования к его участникам и формирует социальный заказ системе высшего и общего образования, предполагая его выполнение в рамках их цифровой трансформацией. Естественно, что в начале технологии внедряются для решения традиционных педагогических задач, но уже сейчас мы сталкиваемся с виртуальной и дополненной реальностью, с элементами искусственного интеллекта, робототехникой, с проектированием индивидуальных образовательных программ, связанных с цифровым следом человека и построенных на основе анализа больших данных. Современный человек (школьник студент преподаватель) становится непосредственным участником или создателем этой ситуации, часто не понимая происходящих процессов. То есть цифровизация создает новые возможности для самореализации, предоставляет доступ к необходимой информации, упрощает и ускоряет коммуникации, предоставляет основу, для работы, образования и отдыха. Но наряду со всем перечисленным, она несет еще неизвестные опасности и риски. При этом широкое внедрение информационных технологий в разных научных направлениях и отраслях науки и техники привело к различным «наукам», в которых методы базовой науки реализуются с помощью цифровых (компьютерных) преобразований и с помощью соответствующих математических моделей. Так как использование информационных технологий становится все более сложным и эффективным то роль таких направлений постоянно возрастает. Использование математических методов и моделей совместно с цифровыми технологиями, их ассимиляция приводит к тому, что информатика становится интегрирующей дисциплиной, объектом исследований которой становится информация, а методы исследований формируются с помощью математического моделирования процессов базовой науки. То есть в информатике выделяется важное направление «прикладная информатика». В настоящее время оно становится самым широко распространенным направлением в высшем образовании, в рамках которого следует отметить проектирование информационных систем в техниче-

ских, социальных сферах и в педагогической области. Следует отметить, что при проектировании этих систем используется самый широкий набор математических моделей, при построении которых используются различные разделы математики. Но достаточно активно в последнее время используются модели другого типа, а именно семиотическое, классификационное и инфологическое. Но какое бы направление развития информационных технологий мы не рассматривали всегда возникают вопросы формализации понятия «информация». Выбор определяет те модели и те области научного знания, которые мы будем использовать при построении информационной системы и при работе с информацией. В настоящее время часто используют подход К. Шеннона, то есть используют теорию связи либо её модификацию. Заметим, что это привело в итоге к введению общеобразовательной дисциплины «Теория вероятности». Формализация информации, определение задач и методов, связанных с её передачей, хранением и обработкой, выделили раздел информатики «Теоретическая информатика». В последнее время понятие информации используется в разных областях не всегда обоснованно, оно входит, наверное, во все современные науки и считается общенаучной категорией. Несмотря на пристальное внимание к этому понятию ни одна из трактовок этого понятия не является общепризнанной. Обычно всё многообразие группируют в следующие подходы:

1. Обыденный подход, где информация рассматривается в соответствии с толковым словарем русского языка Т.Ф. Ефремова, под информацией понимаются «сведения об окружающем мире и протекающих в нем процессах, воспринимаемые человеком или специальными устройствами».

2. Статистический подход. Основанием являются работы по теории связи Р. Хартли и К. Шеннона. Под информацией здесь понимаются сообщения, которые уменьшают неопределенность у получателя информации, т.е. сообщение уменьшает энтропию некоторой системы.

3. Семиотический подход. Данный подход предложили ученые стенфордской школы (Стенфордский университет, США). С их точки зрения целесообразно аксиоматическое определение информации через понятие данных. Усчитается единицей информации тогда и только тогда, когда: 1) Y состоит из одной или более единиц данных; 2) данные в Y являются хорошо структурированными и 3) данным в Y присущ определенный смысл. Сами же данные рассматриваются как факты (события, явления), связанные с некоторым контекстом.

4. Элиминирующий подход, отрицающий существование феномена информации как такового. Потому что её не существует в природе.

5. Абсолютизирующий подход. В этом случае информация рассматривается как универсум всего существования. И.И. Юзвишин, один из представителей данного подхода и основоположник такого научного направления, как информатология, считает, что «информация – вездесущая,

она – внутри нас, вне нас и во всей Вселенной; это универсальное начало всех начал; информация первична, материя – вторична».

6. Функциональный подход, информацию рассматривается как результат, как функцию деятельности живых существ. То есть информация, это субъективная реальность поскольку является отражением в сознании человека реального мира.

7. Атрибутивный подход, информация рассматривается как свойства любой материи (живой и неживой) и в любой ее форме (вещество или поле). То есть информация представляет меру изменений происходящих процессов. На наш взгляд информация, это некий символ, на что-то указывающий и устанавливающий соответствие между реальным миром и нашим внутренним миром когнитивных смыслов. Так сложилось, что под информацией понимают разнородные явления. Думаю, что эти понимания соответствуют развитию современной науки и призваны решать задачи, возникающие в тех или иных научных областях. Но развитие информатики ставит вопрос об общем для всех информационных наук теоретическом основании данного понятия. Похоже этот вопрос преждевременен. Но с методологической точки зрения все подходы, предлагаемые в разных информатиках, изучать необходимо, акцентируя внимание на те понимания, которые используются в конкретной информационной науке так как это является обоснованием теоретической информатики. На основе понятия информации формируются информационные процессы. Обычно выделяют три базовых процесса это хранение, обработку и передачу информации. При этом для их реализации требуются теоретически обоснованные технологии. То есть как с помощью определенных средств и методов моделируются те или иные информационные процессы. В рамках своей профессиональной деятельности учитель столкнется с широким набором информационных процессов, объединенных в информационные системы, которые в свою очередь образуют цифровую образовательную среду. В этой среде ему придется в ближайшее время решать задачи связанные с проектированием индивидуальной траекторией обучения учащегося, с организацией взаимодействия с ним и с организацией коллективной работы. При этом изменится методика и содержание процесса обучения. Цифровая образовательная среда с которой столкнется учитель информатики потребует от него понимания и знания используемых информационных систем. Очевидно, что в ближайшее время произойдет широкое внедрение в цифровую образовательную среду искусственного интеллекта, вызванное достижениями нейротехнологий, когнитивными науками, дополненной и виртуальной реальностью, что предполагает необходимость подготавливать современного учителя информатики к работе в совершенно новых условиях и решать совершенно новые задачи. Это предполагает пропедевтическую работу со студентами школьниками и учителями в области цифровых технологий

по их подготовки к использованию цифровой образовательной среды. Отсюда следует, что подготовка студентов педагогических вузов к работе в качестве учителя информатики должна быть ориентирована на современное состояние информатики как фундаментальной науки, при этом прикладная сторона их подготовки, также должна иметь современную техническую и теоретическую поддержку. Быстрая адаптация учителя информатики к изменениям в содержании образования в методиках, связанных с цифровизацией среды, с новыми информационными системами, созданными на основе новых информационных технологий возможно лишь при его фундаментальной подготовке. В этом случае целесообразно чтобы базовыми понятиями в подготовке учителя информатики стали информация, информационные процессы, информационные, информационные технологии, информационное моделирование. Акцент при обучении будет направлен на формализацию данных понятий и на привлечение соответствующего математического аппарата. Для решения этой задачи потребуется рассмотреть два взаимосвязанных подхода внутрипредметный и межпредметный. Ряд специалистов, работающих в данной области, решают проблему фундаментальной подготовки студентов акцентируя внимание на информационное моделирование (В.Л. Линькова, А.Г. Гейн, Е.К. Хеннер и др.), некоторые акцентируют внимание на программирование (М.В. Швецкий и др.). В теории и практике межпредметных связей разработаны различные её аспекты отражающие взаимосвязи реального мира и образования определяющие мировоззренческую функцию. Определяющие их роль в развитии обучающихся определено их влияние на формирование образованного человека. Предложена методика координации преподавания взаимосвязанных дисциплин (И.Д. Зверев, Н.М. Скоткин, В.А. Далингер, В.А. Байдак, О.Л. Лучко, Л.В. Смолина, Е.А. Кашина и др.) Но на наш взгляд при рассмотрении подготовки учителя информатики оба этих подхода не уделяют должного внимания теории информации ни в предметной подготовке ни при определении межпредметных связей что затрудняет процесс фундаментализации их предметной подготовки. На наш взгляд в подготовке учителя информатики целесообразно ввести курс «Теория информации» (хотя если учитывать происходящие изменения в обществе возникновение направлений информационная безопасность, социальная информатика, биологическая информатика и т.п. плюс ко всему искусственный интеллект, такой курс полезен любому студенту педагогического вуза). В рамках этого курса необходимо показать, как развитие теории информации после появления работ Шеннона отразилось в разных научных отраслях, как её стали применять для определения сложности системы и её развития, и какой математический аппарат необходим для описания возникающих моделей. Шенноновский подход, основанный на теории вероятности и ста-

тистики, полезен, но не универсален по многим причинам. Интересен подход Р. Эшби, который вместо понятия «снятия неопределенности» предложил процедуру выбора. Он считал, что информация есть там, где есть различие, элементарное различие дает единицу измерения информации. То есть изучение передачи разнообразия по тем или иным каналам связи и есть теория информации. Используя идеи Н Винера и свое представление об информации, он доказывает ряд утверждений, относящихся к науке об управлении, одно из которых (закон о регуляторе) является базовым в кибернетике. Шеннон первоначально рассматривал информацию применительно к её передачам по каналам связи, то Эшби распространил это понятие для описания упорядоченности и даже сложности кибернетических систем. Здесь целесообразно вспомнить идею А.Н. Колмогорова об алгоритмическом измерении количества информации. Рассматривалось отображение одного множества (объекта) в другое множество (объект) и длина самой короткой программы, выполняющей это преобразование являлась количеством информации, переданной из первого множества во второе. То есть и здесь речь идет о разнообразии и такой подход не использует вероятностные методы и очевидно связан с теорией алгоритмов. Если мы рассматриваем количественные свойства информации, не учитывая её смысловой составляющей, то существующий математический аппарат позволяет решить поставленные задачи. В результате такого подхода появились различные информационные технологии, информационные системы и т.п. В последнее время появилось достаточно много работ, в которых вычислялись разные характеристики информации такие как достоверность, актуальность и т.п. Но как бы не расширялась теория информации Шеннона, она не способна охватить все многообразие понятия «информация», в частности не затрагивает смысловую сторону этого понятия. Попытки оценить содержательную сторону информации привели к появлению семантической теории информации. В семантическом подходе пытались ввести количественные оценки содержательности, важности, ценности и полезности информации. Исследования в этом случае опираются на теорию знаковых систем и связаны с семиотикой, которая рассматривает знаки как носителей информации, перенося рассуждения о количестве, содержательности и ценности информации на возможности соответствующего анализа знаковых структур. Под знаковыми системами обычно понимают естественные и искусственные языки, которые осуществляют обмен информацией между информационными высокоорганизованными системами. Основной подход, к измерению семантической информации, связан с тем, что содержание всегда связано с формой, то есть семантика и синтаксис взаимозависимы, следовательно, содержание скорее всего можно определить через форму. В настоящее время некоторые свойства семанти-

ческой информации достаточно хорошо описаны и формализованы. Заметим что в настоящее время в стандарте, в учебных программах и курсах по подготовки учителей информатики понятию «информация» не уделяется необходимое внимание, ограничиваясь общими рассуждениями и подходом К. Шеннона, что создает не точное представление об одном из базовых понятий современной науки, что затрудняет в дальнейшем изучение и использование различных информационных наук таких как биологическая информатика, социальная информатика и других. Курс «Теория информации» разработан и поставлен для технических специальностей, в нем в основном изложена теория К. Шеннона. в современной интерпретации и добавлена теория кодирования, учителям информатики требуется более глубокое понимание этого понятия. Считаю, что столь важное понятие заслуживает изучения в рамках отдельного курса «Теория информации», что конечно приведет к некоторому пересмотру межпредметных связей и изменению содержания некоторых дисциплин.

Литература

1. Валянский С.И. Теория информации и образование. Условия выживания России. Серия «АИРО –МОНОГРАФИЯ». М.: АИРО –XX; «Крафт+». 2005.140 С.
2. Казинец В.А., Редько Е.А. Изменение парадигмы математического образования в цифровом обществе //Современное педагогическое образование. 2022. Вып.7. С. 16–19.
3. Казинец, В.А. Математические основы информатики в педагогическом образовании / В.А. Казинец, – Сборник трудов международной научно-практической конференции «Педагогические и социологические аспекты образования», Чебоксары, 25.04.2018. – С. 68–69
4. Мальчукова Н.В. Возможности критического мышления в цифровую эпоху // Семиотические исследования. Semioticstudies. 2023. Т. 3, № 2. С. 8–12. DOI: <http://doi.org/10.18287/2782-2966-2023-3-2-8-12>
5. Панов, В.И. Цифровизация информационной среды: риски, представления, взаимодействия: монография / Панов В.И., Патраков Э.В. – М.:

ФГБНУ «Психологический институт РАО»; Курск: «Университетская книга», 2020

6. Хромов Л.И. Теория информации и теория познания. – 2-е изд., доп. Спб., Изд. Русского философского общества, 2021. – 310 с.

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR PREPARING FUTURE COMPUTER SCIENCE TEACHERS TO WORK IN THE CONTEXT OF THE “DIGITALIZATION” PROJECT: USING THE EXAMPLE OF INTRODUCING THE TEACHING OF THE DISCIPLINE “INFORMATION THEORY”

Kazinets V.A.
Pacific State University

In this paper it is noted that nowadays due to the development of information technologies, artificial intelligence, complication of information processes and systems, attraction of new methods and new approaches to work with information, openness of education there are changes both in the content of disciplines and in the methods of their teaching. First of all, these processes concern teachers of informatics. In such conditions, in our opinion, it is necessary to fundamentalize the training of a teacher of informatics in the field of his professional activity. Since the basic concept in informatics is the concept of “information”, and depending on the way of its formalization methods of work and creation of information systems and technologies are chosen, we propose to introduce the discipline “Information Theory” for students of pedagogical universities specializing in the field of teaching informatics, within which to consider different approaches to the formalization of this concept.

Keywords: Information, information processes, information models, information environment, information technologies, formalization, information theory.

References

1. Valyansky S.I. Information Theory and Education. Conditions of Russia’s survival. Series “AIRO -MONOGRAPHY”. Moscow: AIRO-XX; “Kraft+”. 2005.140 С.
2. Kazinets V.A., Redko E.A. Changing the paradigm of mathematics education in the digital society //Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie. 2022. Vop.7. P. 16–19.
3. Kazinets, V.A. Mathematical foundations of informatics in pedagogical education / V.A. Kazinets, – Proceedings of the international scientific-practical conference “Pedagogical and sociological aspects of education”, Cheboksary, 25.04.2018. – С. 68–69
4. Malchukova N.V. Possibilities of critical thinking in the digital age // Semiotic studies. Semiotic studies. 2023. Т. 3, № 2. С. 8–12. DOI: <http://doi.org/10.18287/2782-2966-2023-3-2-8-12>
5. Panov, V.I. Digitalization of information environment: risks, representations, interactions: a monograph / Panov V.I., Patrakov E.V. – М.: FSBNU “Psychological Institute of RAO”; Kursk: “Universitetskayakniga”, 2020
6. Khromov L.I. Theory of information and theory of cognition. – 2nd ed., supplement. Spb., Izd. of the Russian Philosophical Society, 2021. – 310 с.

Педагогические условия применения интерактивных инструментов обучения китайскому языку

Се Бинбин,

аспирант ФГАОУ ВО «Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы» г. Москва
E-mail: 1042218175@rudn.ru

Обучение китайскому языку связано с актуальными проблемами, обусловленными как необходимостью овладения этим языком в современном мире, интересом к китайской культуре, так и сложностями соответствующей лингвосистемы. Интерактивное обучение способствует преодолению трудностей в обучении китайскому языку. Но важно не забывать, что интерактивные технологии лишь вспомогательное средство процесса обучения. Традиционное обучение по-прежнему остается главной основой грамотного построения обучения.

Необходимо детально и многосторонне развивать методику обучения китайскому языку для различных категорий обучающихся в современном мире. Конечно, при этом следует активно учитывать возможные разнообразные формы, форматы интерактива в рамках обучения.

Ключевые слова: обучение китайскому языку, сложности китайского языка, гуманитарные основы обучения, интерактивные методы, компьютерное обучение

Цель исследования – изучить, какие способы интерактивного обучения китайскому языку существуют и как можно их применять.

Задачи исследования:

1. Дать понятие «интерактивному обучению» и общую характеристику.
2. Рассмотреть принципы интерактивного обучения.
3. Изучить методы, методики или способы интерактивного обучения китайскому языку.
4. Привести примеры интерактивного обучения китайскому языку.
5. Сформулировать научную новизну выбранной темы исследования.

Идея интерактивного обучения связана не только с современными технологиями, которые, предоставляют огромные возможности самых разных форм обучения, с разной скоростью, содержанием и методами. Интерактивное обучение – это обучение в режиме «повышенной» коммуникации, взаимодействиях и максимального привлечения практики [1, с. 103–104]. Безусловно, такое обучение весьма востребовано в современном мире по причине:

- увеличивающейся, усложняющейся коммуникации,
- активности людей,
- их стремления как можно более методично менять действительность. Интерактивное обучение на современном этапе не может не быть связанным с компьютерными технологиями, с Интернетом.

И социальные технологии интерактивного обучения [3, с. 517–521], и компьютерные технологии, интернет-коммуникации развиваются очень активно [5, с. 660–663]. Правильно связать это, проявив детальный, точный и широкий междисциплинарный подход – задача современного исследователя. При этом следует сказать о немалых гуманитарных проблемах образования [6, с. 1–3], в том числе, например, интерактивного обучения с помощью компьютера, Интернета. Если техническая часть развивается чрезвычайно активно (как будто даже в своеобразном «противостоянии» к гуманитарной), то обновление собственной методической – необходимой «человеческой» части обучения (в соответствии с социально-психологическими, технологическими особенностями эпохи) происходит не так быстро. И дело даже не в том, что «часть преподавателей не владеет в должной мере современными технологиями» [7, с. 58–73], тем более не в низких показателях технической базы образовательных учреждений (последнее довольно заметно улучшается) [8].

Причины в глобальном культурном кризисе, который, развиваясь на фоне «развития» негативной массовой культуры через каналы информационных технологий, далеко не способствует творческому уровню педагогов и обучающихся. В сложившихся условиях первые под «современными, методами, технологиями обучения» имеют в виду нередко «максимально-помогающее» использование компьютера, то вторые и вовсе полагают, что это преимущественно «развлекательное обучение». В действительности явление социокультурного обновления, развития современного обучения намного сложнее, где интерактивное обучение играет важную роль.

Если рассматривать принципы интерактивного обучения ближе, то сначала нужно взглянуть на это явление именно с гуманитарных позиций. На историческом этапе активной демократизации речь идет о разнообразии более открытой коммуникации между обучающим и обучающимися (конкретнее – в формате дискуссии, беседы, активных вопросов и т.д., включенных в различные формы, методы обучения), о том, что можно назвать и заметным действием, взаимодействием (например, через проектную деятельность [9, с. 285–288], практику применения знаний [10, с. 71–80]).

Процесс обучения китайскому языку, как иностранному это обсуждение насущных социальных тем (или их элементов) на изучаемом языке, с привлечением самой разной информации, самых разных источников, и способов их воспроизведения. Разумеется, выбор при этом устной или письменной речи, полного или неполного обсуждения (с точки зрения самостоятельности осмысления и выражения, потому что иногда имеет смысл часть информации, ее анализа изложить для обучающихся от чьего-то лица заранее – для более адекватного, полезного, в том числе в аспекте изучения языка, продолжения рассуждения обучающимися), общего уровня сложности зависит от уровня изучения языка и конкретной группы учеников.

В процессе обучения китайскому языку, в качестве интерактивного метода может быть представлено изучение каких-то лингвистических, страноведческих, культурных, социально-актуальных тем – по вопросам, поставленным педагогом, под его контролем (также осуществляемым через определенные «вопросы»), с соответствующей презентацией, в том числе на иностранном языке. Говоря о современных, в том числе социальных, технологиях, следует отметить здесь удобство использования группы в социальной сети [11, с. 1055–1057].

Касательно практики как формы обучения, как интерактивной методики можно рассуждать как о большом ресурсе взаимодействия педагога и обучающихся в различных ролях, с применением наработанного немалого уровня иностранной лингвистической системы. Здесь можно говорить и о совместных экскурсиях (где педагог и студенты в разные моменты, в разных «частях» деятель-

ности могут выступать и в роли экскурсоводов, и в роли экспертов, и в роли задающих вопросы, и в роли подбирающих материал); и об «отыгрыши обучения» с позиций смены ролей, когда ученик и учитель меняются местами; и о совместном системном наблюдении и обсуждении различных моментов лингвокультурной системы. (Отметим еще раз необходимость достаточно высокого уровня языковых компетенций для подобной развивающей деятельности, особенно когда речь идет о такой специфической, сложной лингвокультурной системе, как китайская).

Конечно, подобные, достаточно инновационные методические моменты могут и должны наблюдаться на самых разных уровнях преподавания, в самых разных его форматах (речь идет об образовании частном и государственном, более коллективном и более индивидуальном, очном и более дистанционном, вузовском и ином, о формате все более распространяющихся курсов и пр.). В связи с китайским языком здесь важно обязательно иметь постоянную и глубокую обратную связь с носителями иностранного языка (как и они должны все более осознавать восприятие их языка иными народами). При этом сам факт методических инноваций естественным образом будет заметно активизироваться со стороны менее традиционных культур.

Интерактив можно обозначить, как определенные приемы и более широкие методические явления в связи с компьютерными технологиями, с чрезвычайно полезным использованием Интернета [14, с. 81–84]. Это тем более важно в связи с необходимым погружением в лингвокультурные реалии, полноценным всесторонним изучением. Подбор адекватного «комплекса» информации с помощью компьютера, Интернета, с целью правильного использования в процессе занятий [15, с. 54–57]. Равно как и существование всего этого можно естественным образом зачастую связывать с современными технологиями: все более распространяется дистанционное или частично-дистанционное обучение, все больше педагогов и обучающихся так или иначе контактируют через Интернет. Тем более важен интерактив как нормально сближающее начало, тем более важно продумывать его классические и современные формы, его развитие (особенно для случаев «полностью автоматизированного обучения» на платформах, когда машина берет на себя максимум «типичных» действий в процессе обучения, делая последнее намного дешевле, стандартнее в том числе в хорошем смысле экономии усилий всех участвующих субъектов) [17, с. 120–125].

Следует сказать, что для китайского языка, в силу его сложности, специфичности, с учетом разрабатываемых «машинных» форматов освоения данной лингвосистемы [19, с. 390–393], роль интерактива должна быть повышенной. Именно она активно отвечает за то самое гуманитарное начало в русле современных технических средств

обучения, которое может вызывать беспокойство на современном этапе дегуманизации, кризиса культуры. Тем более если речь идет о столь сложной, тонкой и одновременно мощной культуре, как китайская! Гуманитарное начало здесь проявится и в подборе соответствующих материалов для обучения, в частности для интерактивных его методов. По большому счету, сам такой подбор разнообразной – текстовой, визуальной, звуковой и т.д. информации – равно как и программа, созданные кем-то компьютерные программы обучения! – и есть интерактив между составителями курсов, носителями языка, культуры и обучающимися. Повторим, интерактив в широком смысле, как и в бо-

лее конкретных, должен осуществляться с достаточной степенью правильного гуманитарного подхода, только тогда все технические средства обучения на современном этапе покажут свои мощные возможности вспомогательных средств обучения.

Конечно, каждый курс, особенно в наше время, индивидуален, работа по нему с конкретной группой, студентом также отличается своими особенностями, однако можно здесь выделить, предположить и типичное. В любом случае спроектированная автоматическая система или педагог могут и должны в определенных случаях обеспечить интерактивный методический контакт (табл. 1).

Таблица 1. Приемы интерактивного обучения китайскому языку (примеры разного рода из различных разделов)

Система языка – фонетика	В частности на уровне системы языка – в области фонетики [21, с. 141–144] возможна сверка обучающимся сложного китайского произношения с заданными автоматически правильными показателями, с демонстрацией каких-то акустических параметров, что помогает освоению в том числе тонических различий, играющих смысловую роль (можно программно задавать именно разные смыслы, лексемы в зависимости от характера произношения). Вообще, здесь возможна отработка различных важных деталей. (В стандартном севернокитайском обычно выделяют четыре фонематических тона. Также в нём есть так называемый «нейтральный» тон, произношение которого зависит от тона предыдущего слога. Кроме того, в севернокитайском есть несложные тоновые сандхи, например, 老鼠 lǎoshǔ «мышь» произносится [lau˥˥ ʃu˥˥] (то есть как láoshǔ); 一定 yīdìng «непреречно» произносится [i˥˥ tɪŋ˥˥] (как yídìng); 科學家 [kēxuéjiā «ученый» в быстрой речи произносится [kʰɿ˥˥ ɕuɛ˥˥ tɕi˥˥], и т. д.)
Система языка – лексика	В области лексики китайского языка преподаватель (быть может, не китаец с достаточно продвинутым уровнем знания языка Поднебесной) может и должен разъяснить оттенки лексических значений, непривычных для европейцев с их системой лексики. Это можно делать частично письменно, частично аудиально, какими-то иными способами, адекватными определенной обоснованной методической системе (в том числе через сеть Интернет). Здесь будет интересно, например, такие факты. В частности для книжного языка характерны четырехсложные идиомы (成語), часто взятые из классической литературы [22, с. 160–168] и присутствующие также в некитайских языках синосферы – японском (ёдзи-дзюкуго), корейском (ханча-соно) и т. д. (из севернокитайского): 畫 龍 點 睛 huà lóng diǎn jīng «Рисую дракона, добавив зрачки» (образно – делать последние штрихи)
Система языка – грамматика	Касательно грамматики можно, например, соотнести с преподавателем своей национальности основные «различающиеся факты» в двух лингвистических системах (число и счетные слова; выражение принадлежности, глаголы-связки; глагольные виды и дополнения, служебные глаголы; тема-рематические особенности и др.) [23]. В частности известно, что китайский язык относится к топиковым, то есть тема высказывания может выноситься вперед, а рема при этом – представлять самостоятельное предложение [24] (из севернокитайского): 這 家 飯 館 ， 服 務 很 好 zhè jiā fànguǎn fúwù hěn hǎo это CL ресторан обслуживание очень хороший «В этом ресторане хорошее обслуживание»
Письменность	Сложная китайская иероглифическая письменность, возникшая очень давно и долгое время существовавшая в качестве непрерываемого культурного канона как в Китае, так и в некоторых сопредельных странах, требует особого подхода, связанного с историей письменности, национальными особенностями мышления. Поэтому в качестве интерактива в такой специфической области можно представить себе комментарий педагога письменного машинного перевода, перевода студента и нормативного перевода (в ту, и в другую стороны) [26, с. 132–144]. Несмотря на возникшую очень давно идеографическую письменность, иероглифика Китая в чем-то естественным образом «тяготеет к некоторой фонографии», что, конечно, должны в различных вариантах постигать обучающиеся. Самый «стандартный» случай такого сочетания идеографии с «фонетическими элементами» – это наличие детерминативов, позволяющих различать конкретные значения иероглифов (звучание слов похоже, при этом оно обозначается иероглифом – фонетиком, детерминатив же помогает различать «область» значения, то есть дает конкретизацию). Например, иероглифы 詈 «злословить, чернить, порочить» и 非, одно из значений которого «дурной, плохой, зло» произносятся фэй; знаки 柑 «апельсин» и 甘 «сладкий» читаются гань, а знак 蚌 «устрица» читается хань. Другая часть знака имеет идеографическое значение, то есть определяет область, к которой относится конкретное значение.
Применением языка в различных культурных ситуациях	Интерактив, связанный с применением китайского языка в различных культурных ситуациях, можно представить, например, в формате наблюдения, затем обсуждения соответствующего видео, правильной обучающей реакции педагога на размышления студентов. Здесь можно рассмотреть ситуации обучения, работы – более «стандартные», более универсальные, но все же имеющие свои нюансы; ситуации брака, контактов с иностранцами – более специфические, в том числе с языковой точки зрения [27, с. 250–255].

Научная новизна данной статьи заключается в раскрытии темы необходимости использования интерактивных средств обучения китайскому языку, как дополнительного способа преподавания китайской грамматики и лексики. В настоящее время важно применять различные методы изучения иностранных языков, это важно, поскольку современные технологии способны упростить образовательный процесс и предоставить новые возможности передачи информации.

Литература

1. Скрябина А.Г. Интерактивное обучение как развитие познавательной активности учащихся гуманитарного направления // Педагогика: традиции и инновации: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2012 г.). Челябинск: Два комсомольца, 2012. С. 103–104
2. Васильева А.В. Интерактивное обучение в категориях схемы противоречия // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2022, № 1. С. 48–63
3. Селиванов И.Ю. Педагогические основания развития современных интерактивных технологий обучения // Молодой ученый. 2015, № 14 (94). С. 517–521
4. Королева Н. М., Костерина И.В. Роль интерактивного обучения в современном образовании // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2015, № 1933). С. 128–132
5. Мамедова А.С. Развитие информационно-коммуникационных технологий и обеспечение переходов к информационному обществу // Молодой ученый. 2014, № 19 (78). С. 660–663
6. Помелова Н.А. Кризис гуманитарного образования // Контентус. 2013, № 8 (13). С. 1–3
7. Голодов Е. А. и др. Профессиональные дефициты педагогов в области ИКТ-компетенций, проявляющиеся в условиях цифровой трансформации образования // Перспективы науки и образования. 2022, № 4 (58). С. 58–73
8. Глотова М.И. Анализ опыта цифровой трансформации отечественного высшего образования // Современные проблемы науки и образования. 2021, № 1 // Анализ опыта цифровой трансформации отечественного высшего образования – современные проблемы науки и образования (сетевое издание) (science-education.ru)
9. Ефимова Т.А. Проектная деятельность как интерактивный метод обучения // Молодой ученый. 2018, № 46 (232). С. 285–288
10. Касаткина Н. С. и др. Применение интерактивных методов обучения студентов в процессе подготовки к педагогической практике // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2018, № 3. С. 71–80
11. Абрамова О.М. Использование социальных сетей в образовательном процессе // Молодой ученый. 2016, № 9 (113). С. 1055–1057
12. Сафонова Л.Ю. Методы интерактивного обучения: методические указания. Великие Луки, 2015
13. Юнусова Г.Н. Компьютерно-интерактивное и индивидуально-групповое обучение предметов путем создания автоматизированной компьютерной программы // Молодой ученый. 2013, № 12 (59). С. 88–91
14. Тихобаев А.Г. Интерактивные компьютерные технологии обучения // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2012, № 89123). С. 81–84
15. Мьинт У. Принципы и методы отбора информационного содержания электронных образовательных ресурсов // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2017, № 10923). С. 54–57
16. Зайцев К.А. Исследование платформ для онлайн-обучения в современной цифровой образовательной среде // E-Scio. 2020, № 7 (46). С. 51–62
17. Евдокимова В. Е., Кириллова О.А. Возможности образовательных платформ для организации образовательного процесса // Современные наукоемкие технологии. 2022, № 9. С. 120–125
18. Мехрибон Ф.Ш. Роль инновационных технологий при обучении китайскому языку // Academic research in educational sciences. 2022, № 1. С. 886–892
19. Королева А.С. Способы реализации интерактивных форм обучения в преподавании лексических аспектов китайского языка учащимся младших классов средних образовательных учреждений // Молодой ученый. 2020, № 2 (292). С. 390–393
20. Уотерс Д. Искусственный интеллект обучает китайскому // 05.06.2019 // Искусственный интеллект обучает китайскому – ACCEL (the-accel.ru)
21. Сюй Сяо И. Проблемы преподавания фонетики китайского языка русским студентам // Молодой ученый. 2011 № 12 (35). Т. 2. С. 141–144
22. Го Ниннин. Лингвокультурные аспекты китайской фразеологии // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2013, № 29118). С. 166–168
23. Шатравка А.В. Основы теоретической грамматики современного китайского языка: сборник учебно-методических материалов для направления подготовки 41.03.01. Благовещенск: Амурский гос. ун-т, 2017
24. Wen-Hua Teng. Yufa! A Practical Guide to Mandarin Chinese Grammar // Routledge, 2016.11.10
25. Летучая Е.А. Инновационный подход к изучению иероглифического письма // Молодой ученый. 2022, № 1 (396). С. 271–275
26. Чжан Цзин, Лю Чшизян. О некоторых особенностях перевода туристических текстов с ки-

тайского языка на русский // Научный диалог. 2018, № 9. С. 132–144

27. Цянь Яли. Типичные ошибки в китайской речи русских студентов-китайстов // Известия Восточного института. 2007, № 14. С. 250–255
28. Русское и китайское коммуникативное поведение. Вып.1. Воронеж: Истоки, 2002

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR USING INTERACTIVE CHINESE LANGUAGE TEACHING TOOLS

Xie Bingbing

Peoples' Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba

Teaching the Chinese language is associated with current problems caused by both the need to master this language in the modern world, interest in Chinese culture, and the complexities of the corresponding linguistic system. Interactive learning helps overcome difficulties in learning Chinese. But it is important not to forget that interactive technologies are only an aid to the learning process. Traditional teaching still remains the main basis for the competent construction of training.

It is necessary to develop in detail and multilaterally the methods of teaching the Chinese language for various categories of students in the modern world. Of course, in this case, one should actively take into account the possible various forms and formats of interaction within the framework of training.

Keywords: Chinese language teaching, the complexity of the Chinese language, the humanitarian foundations of learning, interactive methods, computer training.

References

1. Skryabina A.G. Interactive learning as the development of cognitive activity of students in the humanities // Pedagogy: traditions and innovations: materials of the II International scientific conf. (Chelyabinsk, October 2012). Chelyabinsk: Two Komсомol members, 2012. pp. 103–104
2. Vasilyeva A.V. Interactive learning in the categories of contradiction schemes // Scientific result. Pedagogy and psychology of education. 2022, no. 1. pp. 48–63
3. Selivanov I. Yu. Pedagogical foundations for the development of modern interactive teaching technologies // Young scientist. 2015, No. 14 (94). pp. 517–521
4. Koroleva N. M., Kosterina I.V. The role of interactive learning in modern education // Scientific notes. Electronic scientific journal of Kursk State University. 2015, No. 1933). pp. 128–132
5. Mamedova A.S. Development of information and communication technologies and ensuring transitions to the information society // Young scientist. 2014, no. 19 (78). pp. 660–663
6. Pomelova N.A. The crisis of humanitarian education // Contentus. 2013, no. 8 (13). pp. 1–3
7. Golodov E. A. et al. Professional deficits of teachers in the field of ICT competencies, manifested in the conditions of digital transformation of education // Perspectives of science and education. 2022, No. 4 (58). pp. 58–73
8. Glotova M.I. Analysis of the experience of digital transformation of domestic higher education // Modern problems of science and education. 2021, No. 1 // ANALYSIS OF THE EXPERIENCE OF DIGITAL TRANSFORMATION OF DOMESTIC HIGHER EDUCATION – Modern problems of science and education (online publication) (science-education.ru)
9. Efimova T.A. Project activity as an interactive teaching method // Young scientist. 2018, No. 46 (232). pp. 285–288
10. Kasatkina N. S. et al. Application of interactive methods of teaching students in the process of preparing for teaching practice // Bulletin of the South Ural State Humanitarian Pedagogical University. 2018, no. 3. pp. 71–80
11. Abramova O.M. The use of social networks in the educational process // Young scientist. 2016, No. 9 (113). pp. 1055–1057
12. Safonova L. Yu. Methods of interactive teaching: methodological instructions. Velikiye Luki, 2015
13. Yunusova G.N. Computer-interactive and individual-group teaching of subjects by creating an automated computer program // Young scientist. 2013, No. 12 (59). pp. 88–91
14. Tihobaev A.G. Interactive computer teaching technologies // Bulletin of Tomsk State Pedagogical University. 2012, No. 89123). pp. 81–84
15. Myint U. Principles and methods for selecting information content of electronic educational resources // News of the Volgograd State Pedagogical University. 2017, No. 10923). pp. 54–57
16. Zaitsev K.A. Research of platforms for online learning in the modern digital educational environment // E-Scio. 2020, No. 7 (46). pp. 51–62
17. Evdokimova V. E., Kirillova O.A. Possibilities of educational platforms for organizing the educational process // Modern science-intensive technologies. 2022, no. 9. pp. 120–125
18. Mehribon F. Sh. The role of innovative technologies in teaching the Chinese language // Academic research in educational sciences. 2022, no. 1. pp. 886–892
19. Koroleva A.S. Methods of implementing interactive forms of teaching in teaching lexical aspects of the Chinese language to students in junior classes of secondary educational institutions // Young scientist. 2020, No. 2 (292). pp. 390–393
20. Waters D. Artificial intelligence teaches Chinese // 06/05/2019 // Artificial intelligence teaches Chinese – ACCEL (the-accel.ru)
21. Xu Xiao I. Problems of teaching Chinese phonetics to Russian students // Young scientist. 2011 No. 12 (35). T. 2. pp. 141–144
22. Guo Ningning. Linguistic and cultural aspects of Chinese phraseology // Bulletin of Tambov University. Series: Humanities. 2013, No. 29118). pp. 166–168
23. Shatravka A.V. Fundamentals of theoretical grammar of the modern Chinese language: a collection of educational and methodological materials for the direction of training 41.03. 01. Blagoveshchensk: Amur State. University, 2017
24. Wen-Hua Teng. Yufa! A Practical Guide to Mandarin Chinese Grammar // Routledge, 2016.11.10
25. Letuchaya E.A. Innovative approach to the study of hieroglyphic writing // Young scientist. 2022, No. 1 (396). pp. 271–275
26. Zhang Jing, Liu Zhizian. On some features of the translation of tourist texts from Chinese into Russian // Scientific dialogue. 2018, no. 9. pp. 132–144
27. Qian Yali. Typical mistakes in the Chinese speech of Russian sinology students // News of the Eastern Institute. 2007, no. 14. pp. 250–255
28. Russian and Chinese communicative behavior. Issue 1. Voronezh: Origins, 2002

Эффективность использования активных методов обучения в формировании компетенций студентов при изучении дисциплины «Информационные технологии» (из опыта работы)

Серебрякова Наталия Александровна,
преподаватель Колледжа профессионального образования Пермского государственного национального исследовательского университета
E-mail: nev-nata@mail.ru

Цель данного исследования – изучить эффективность применения активных педагогических технологий при формировании профессиональных и общих компетенций при изучении дисциплины общепрофессионального цикла «Информационные технологии».

Рассмотрены некоторые подходы к выбору образовательных технологий для формирования компетенций обучающихся колледжа в ситуации неопределённости и быстрого развития технологий. Не существует каких-либо единых требований к выбору методик обучения, но практико-ориентированность дисциплины позволяет преподавателю выбрать из широкого перечня технологии, позволяющие формировать необходимые компетенции. Спецификой использования активных методов является приближенность решаемых задач к профессиональной деятельности и жизни, а также включение в активное взаимодействие всех участников процесса обучения. В рамках методов используются различные современные программные онлайн средства. Выбранные технологии можно рассматривать в качестве эффективного инструмента профессиональной подготовки выпускников и личностного развития в целом.

Ключевые слова: профессиональные компетенции, надпрофессиональные компетенции, педагогическая технология, активные методы обучения, метод проектов, модерация.

Ситуация неопределенности, сложившаяся на сегодняшний день, в том числе в системе образования, характеризуется быстрой сменой приоритетов и требует нестандартных подходов к решению профессиональных задач. В связи с этим, профессиональная деятельность специалистов сталкивается с необходимостью постоянно развиваться, и процесс профессиональной подготовки должен быть нацелен на формирование критического мышления, навыков поиска нестандартных решений.

Формирование профессиональных компетенций у обучающихся в основном планируется при изучении профессиональных дисциплин и модулей в соответствии с ФГОС СПО, а также требований профессиональных стандартов[2]. Но на общеобразовательных и общепрофессиональных дисциплинах необходимо использовать методические технологии, которые подготовят обучающихся к освоению профессиональных компетенций.

В Федеральных государственных образовательных стандартах СПО, компетенция рассматривается «как способность обучающихся применять знания, умения, личностные качества и практический опыт для успешной деятельности в определенной области» [1].

Согласно определению А.В. Хуторского «компетенция включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним» [9].

Успешность выпускников в профессии кроется в использовании в образовательном процессе комплексного подхода, сочетающего современные педагогические технологии, методы и средства с традиционными. По мнению работодателей, выпускник должен обладать не только сформированными профессиональными компетенциями *hard skills*, но *soft skills*, так называемыми гибкими (универсальными) компетенциями, которые позволят выпускнику быть успешным в профессиональной деятельности и востребованным на рынке труда. Как показывает практика и опыт общения с работодателями большую роль в становлении будущего профессионала играют сформированные коммуникативные навыки, умение эффективно вести переговоры, работать в коллективе, в том числе слышать коллег, выстраивать позитивную коммуникацию, применять навыки эффективного тайм-менеджмента, способность критически мыс-

лить и принимать решения, а также брать ответственность за них. В образовательном процессе системы СПО используются понятия общих (над-профессиональных) и профессиональных компетенций[8].

Педагогическая практика предлагает разнообразные инновационные образовательные технологии, выбор которых определяется целями и задачами, спецификой будущей профессии, потребностями обучающихся и профессиональными компетенциями педагогов. ФГОС СПО рекомендует активное использование активных форм организации обучения студентов, которые так или иначе способствуют формированию основных видов деятельности[2]. Роль преподавателя состоит не только в организации учебно-познавательной деятельности студентов, но и выстраивать траекторию формирования конкурентоспособного специалиста, активного участника деловой и общественной жизни, способного принимать вызовы современного общества. Разбор жизненных и профессиональных ситуаций, проблемных вопросов стимулируют развитие успешного специалиста.

В рамках дисциплин информационного блока важно постоянно расширять набор изучаемых программ и углублять знания актуальных версий, нужно разрабатывать методические рекомендации для практических занятий с использованием последних версий прикладного ПО, создавать задачи с междисциплинарным подходом или затрагивающие разные аспекты профессиональной деятельности. Но необходимо обучать не только владению инструментами программного обеспечения, также для обеспечения практико-ориентированного и пропедевтического подхода необходимо включать в образовательный процесс реальные практические задания, соответствующие опыту обучающихся, моделирование ситуаций будущей деятельности через формы групповой и индивидуальной работы, взаимосвязь учебных дисциплин в учебном процессе. Сегодня многим студентам свойственно «клиповость мышления», которое предполагает восприятие ярких образов и быструю смену информации. Из-за этого у них возникают трудности при работе с большими объемами данных, особенно при чтении учебников, информация воспринимается как набор несвязанных фактов. Для решения этой проблемы важно использовать технологии, методы и подходы, которые позволят наглядно и доступно представить информацию, повысят познавательную активность студентов, научат их систематизировать и логически обрабатывать учебный материал, а также выбирать необходимое для выполнения задач. Взаимодействие педагога и обучающегося, как участников образовательного процесса происходит через получение информации по каналам обратной связи. Преподаватель получает информацию о прогрессе и результатах обучения через внешние каналы обратной связи, в то время как студент использует внутренние каналы для

саморефлексии и улучшения своего обучения. Визуализация информации играет важную роль в повышении эффективности образовательного процесса, поскольку она позволяет улучшить коммуникацию между участниками и увеличить объем передаваемых данных.

Дисциплина «Информационные технологии» является практико-ориентированной и позволяет использовать различные способы визуализации, что помогает студентам усваивать большие объемы информации, с учетом постоянной интенсификации обучения. Представление информации в виде различных графических структур, является понятным и легко воспринимаемым контентом, повышает качество обучения. Именно схемы обладают наибольшей информационной емкостью, универсальны на всех этапах обучения.

Лабораторные и практические работы являются основной формой отработки умений и навыков на дисциплине «Информационные технологии», важно понимание учащихся для чего это им будет необходимо в дальнейшей жизни или профессиональной деятельности. На занятиях по дисциплине «Информационные технологии» важно не только обучить использованию программного обеспечения компьютера, но и развить навыки и знания, которые студенты смогут применять на других дисциплинах. Таким образом, можно проводить предварительную подготовку профессиональных навыков студентов при изучении предмета «Информационные технологии», что поможет им успешно осваивать образовательную программу. Доказано, что нет универсальных и наиболее эффективных методов обучения. Метод при использовании в процессе обучения должен быть адекватен поставленной задаче. Только использование традиционных методов обучения на сегодняшний день малоэффективно, особенно при подготовке IT-специалистов, не способствуют развитию мотивации. Объемы и развитие информационных технологий требует постоянного поиска новых методик, приемов, средств, актуализации содержания. Традиционные технологии необходимо сочетать с активными методами обучения. Например, проведение проблемных лекций, бинарных уроков, полезно для формирования коммуникативных навыков, умения работать в команде, умения решать профессиональные задачи с помощью имеющегося опыта.

Существует на сегодняшний день множество так называемых постклассических методов, которые активно используются в обучении студентов. Во время практических и теоретических занятий можно использовать различные формы, методы и инструменты, а также создавать методические комплексы, объединяющие элементы разных подходов и технологий.

Рассмотрим некоторые из таких подходов.

1) Технология контекстуального обучения (Дж. Дьюи, Л.Выготский, Д.Колб, АА.Вербицкий) является эффективной в ценностных аспектах активной практической подготовки обучающихся.

«Лучший способ обучения – поместить студентов в ситуации, в которых цели, к которым они стремятся, требуют приобретения знаний и навыков, которые педагог планирует им передать» [3]. В учебном процессе необходимо создать условия для применения полученных знаний и навыков в конкретных ситуациях, разбора реальных профессиональных задач и сценариев, с которыми студенты столкнутся в реальной профессиональной деятельности, для повышения мотивации студентов к обучению и позволяет реально оценить уровень подготовленности студентов. В процессе обучения важно постепенно и поэтапно переходить от простых учебных задач к более сложным. Сначала обучающиеся осваивают учебную деятельность академического типа, затем переходят к квазипрофессиональной деятельности (деловые и дидактические игры) и, наконец, к учебно-профессиональной деятельности (стажировки, участие в профессиональных конкурсах, чемпионатах, производственная практика). Такой подход обеспечивает постепенный рост трудности задач, облегчается переход к реальной профессиональной деятельности и формируется мотивационная пара – учебной и профессиональной мотивации обучающихся, которая в результате попеременной взаимной актуализации способствует активизации учебной. Например, решение ситуационных задач на дисциплине «Информационные технологии», следующего типа «С помощью конструктора интернет-магазина составьте конфигурацию персонального компьютера» или ситуационная задача: руководитель организации решает разработать новую информационную систему: для этого вам необходимо определить основные понятия технологии проектирования информационной системы, показать руководителю основные принципы и этапы разработки информационной системы. Предложите возможные решения для устранения некомпетентности руководителя в данном вопросе. Создайте ментальную карту «Новые информационные технологии в разработке», отражающую основные аспекты и инструменты, используемые при создании информационных систем. Подобные задания можно применять не только для студентов ИТ специальностей.

- 2) Эффективной методикой формирования над-профессиональных компетенций является технология модерации. Данная технология используется в основном при проведении курсов повышения квалификации, но ее элементы достаточно логично встраиваются в процесс подготовки будущих программистов. Данная образовательная методика направлена на активизацию аналитического и рефлексивного мышления учащихся, используется для развития исследовательских и проектных навыков. Как технологии обучения групп модерацию стали использовать в начале 70 годов в Гер-

мании (Команда Квикборна), на трех уровнях сотрудничества: предметном, эмоциональном и уровне взаимодействия. Такой способ сотрудничества преподавателя и студента, которое помогает наладить коммуникации, развивает критическое мышление и навыки поиска и принятия креативных решений [2]. Основной целью метода модерации является построение преподавателем такого процесса, чтобы задействовать как можно большее количество студентов в образовательной ситуации, что обеспечивает поддержание познавательной активности обучающихся в течение всего времени выполнения задания и создает комфортные условия для каждого участника. Модерация направлена на активизацию аналитической и рефлексивной деятельности студентов, развитие проектных умений. Например, при изучении темы «Искусственный интеллект», обучающимся предложить деловую игру в формате «Мы из будущего» и предложить идеи для перспективы использования ИИ. В группах обучающимся необходимо создать информационный продукт (буклет, презентацию, доску понятий и т.д.) и защитить его. Важно, чтобы вовлечен был каждый студент. Преподаватель выступает в роли консультанта. В деловую игру будут включены элементы формирования навыков проектирования, которые являются одними из важных навыков у будущих программистов.

- 3) Технология развития критического мышления направлена на формирование навыков мышления на трёх этапах: вызова, осмысления содержания и рефлексии. Она развивает способность к самостоятельному мышлению, формулированию проблем, интерпретации идей и обоснованным выводам. Эта технология также учит анализировать информацию, видеть альтернативные решения и принимать разные точки зрения. В источниках рассматривается большое количество методических приёмов формирования критического мышления: метод мозгового штурма, метод кластеров, метод «корзина идей», методы «тонких-и толстых вопросов», «Ромашка Блума», «Фишбоун» и другие. Хорошо в данную технологию вплетаются различные интерактивные средства для совместной работы: ментальные карты, интерактивные доски, форумы, сети. Например, при постановке цели занятия, студентам предлагается накидать идеи на «доску идей», потом оценить каждую идею, и сделать аргументированные выводы. Плюсом данного подхода является визуализация всех моментов обсуждения. Примером может служить активация новых знаний на опыте обучающихся, по проблеме «Информационной безопасности в сети Интернет» в формате фишбоун. В течение 7–8 минут участники групп должны заполнить схему, состоящую из трёх столбцов: угрозы для компьютера, угрозы для человека и угрозы для материального благополучия. После выполнения

озвучивают полученные результаты, выбирается одно из направлений и продолжается работа на углублении и систематизации знаний.

- 4) Проектные технологии (У. Килпатрик, Дж. Дьюи) – это методика обучения, направленная на самостоятельное познание и практику обучающихся. Этот подход помогает формировать универсальные учебные действия, личные результаты и развивать критическое мышление. Согласно учению, истинная ценность заключается в практических результатах, полезных для общества. Проектные технологии требуют тщательной подготовки преподавателя перед проведением занятия, для него необходимо владение технологиями проектной работы. Обучающимся в начале прохождения темы или раздела выдается задание на создание проекта: это может быть исследовательский, творческий, социальный, инженерно-конструкторский и др. Это может быть индивидуальный либо совместный проект, результатом которого должен быть реальный продукт (сайт, исследование, публикация, блог, вики и т.д.), транслирующий изученную информацию [5]. Также обучающиеся могут выбрать любой инструмент для воплощения своих идей. Применение проектных методов в образовательном процессе системы среднего профессионального образования способствует эффективному развитию общих компетенций обучающихся и формированию навыков анализа проблем, постановки целей, планирования, рефлексии и самоанализа, а также презентации и самопрезентации. Студенты применяют теоретические знания на практике, и результаты их исследовательской и творческой работы отражаются в общественной жизни. В итоге проектное обучение повышает качество и практическую направленность профессионального образования, также мотивацию к обучению, умение работать в команде, использовать информационные технологии в своей деятельности.

Рассмотренные активные методы обучения основаны на моделировании реальных ситуаций, совместном решении задач и исключении доминирования одного участника или идеи. В этом процессе обучающийся становится активным участником учебного взаимодействия. Такое обучение происходит в сотрудничестве между всеми участниками образовательного процесса, где они обмениваются информацией, совместно разрабатывают решения проблем и моделируют ситуации. Активные методы обучения помогают учащимся развить самостоятельное мышление, способность решать сложные профессиональные задачи и участвовать в решении проблем. Они также способствуют расширению и углублению знаний, одновременно развивая практические навыки и умение анализировать свои действия.

Выявление уровня освоения студентами учебного материала и сформированности компетенций использованы следующие критерии: целепо-

лагание, обоснованное использование различных компьютерных средств, умение визуализировать результат, этапы выполнения, оригинальность решения, умение защитить свой результат. Оценка осуществляется по оценочным листам: самим участником выполнения, преподавателем и экспертной группой в зависимости от задания.

Перечисленные выше технологии были использованы в качестве методической составляющей процесса обучения по дисциплине Информационные технологии. В экспериментальной части исследования участвовали 2 группы студентов колледжа на констатирующем и контрольном этапах. Уровень результатов экспериментальной группы на констатирующем этапе в среднем на 27% выше результатов контрольной группы.

Разнообразие подходов к выбору методов обучения предполагает, что каждый из них наиболее эффективен при определенных условиях и выполнении конкретных дидактических функций.

Литература

1. ФГОС 09.02.07 Информационные системы и программирование Приказ Минобрнауки России от 09.12.2016 N 1547 (ред. от 17.12.2020). Зарегистрировано в Минюсте России 26 декабря 2016 г. N 44936 <https://fgos.ru/fgos/fgos-09-02-07-informacionnyie-sistemy-i-programmirovanie-1547> / (дата обращения 10.02.2024).
2. И.С. Казакова, Е.Ю. Миньяр-Белоручева, М.С. Емельяненко, С.В. Герасименко. Методические рекомендации по организации проектного обучения в образовательных организациях среднего профессионального образования // Вестник МПГУ. Серия «Современный колледж». – Москва, 2022. – С. 60–75
3. Приказ Минтруда России от 20.07.2022 N 424н «Об утверждении профессионального стандарта «Программист» (Зарегистрировано в Минюсте России 22.08.2022 N 69720)
4. Айбазова М. Ю., Карасова А.А. Формирование метакомпетенций в цифровой образовательной среде // Актуальные проблемы информатизации образования: опыт, проблемы, перспективы развития: сб. ст. Междунар. науч.-практ. конф. – Черкесск: БИЦ СКГА, 2020. – С. 9–12.
5. Алейникова А.О. Методы контекстного обучения в России и в США // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2019. – Т. 25. – № 3. – С. 194–197.
6. Барпыбаев Т.Р., Токтомамбетова Ж.С. Роль компетентностного подхода в интеграции профессионального образования // Образование и педагогические науки в XXI веке: актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей III Международной научно-практической конференции. – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение». – 2018. – 340 с.

7. Гитман Е.К. Надпрофессиональные качества выпускника среднего профессионального образования в контексте профессиональных и образовательных стандартов // Среднее профессиональное образование. – 2022. – № 9. – С. 14–16
8. Потякин А.А. Возможности технологий модерации в обучении слушателей в системе непрерывного образования. // Ученые записки российского государственного гидрометеорологического университета // Институт непрерывного образования взрослых, 2018. – № 50. – С. 204–208.
9. Хуторской А.В., Хуторская Л.Н. Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструирования // Вестник Института образования человека. – 2012. – № . 2. – С. 8.

EFFECTIVENESS OF USING ACTIVE LEARNING METHODS IN FORMING STUDENTS' COMPETENCIES WHEN STUDYING THE DISCIPLINE "INFORMATION TECHNOLOGY" (FROM WORK EXPERIENCE)

Serebryakova N.A.

Research University Perm State National

The purpose of this study is to explore the effectiveness of the use of active pedagogical technologies in the formation of professional and general competencies in the study of the discipline of the general professional cycle "Information Technology".

Some approaches to the choice of educational technologies for the formation of college students' competencies are considered in a situation of uncertainty and rapid development of technologies, there are no uniform requirements for the choice of teaching methods, but the practice-oriented discipline allows the teacher to choose from a wide list of technologies that allow forming the necessary competencies. The specificity of using active methods is the proximity of the tasks to be solved to professional activity and life, as well as the inclusion of all participants in the learning process in active interaction. Various modern online software tools are used within the framework of the methods. The selected technologies can be considered as an effective tool for professional training of graduates and personal development in general.

Keywords: professional competencies, supraprofessional competencies, pedagogical technology, active learning methods, project method, moderation.

References

1. Federal State Budget 09.02.07 Information Systems and Programming Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation dated 09.12.2016 N 1547 (ed. dated 12/17/2020). Registered with the Ministry of Justice of the Russian Federation on December 26, 2016 N 44936 <https://fgos.ru/fgos/fgos-09-02-07-informacionnye-sistemy-i-programmirovanie-1547/> (date of application 02/10/2024).
2. I.S. Kazakova, E.Y. Minyar-Beloruicheva, M.S. Emelianenko, S.V. Gerasimenko. Methodological recommendations on the organization of project-based training in educational institutions of secondary vocational education // Bulletin of the Moscow State University. The series "Modern College". – Moscow, 2022. – pp. 60–75
3. Order of the Ministry of Labor of the Russian Federation dated 07/20/2022 No. 424n "On approval of the professional standard "Programmer" (Registered with the Ministry of Justice of the Russian Federation on 08/22/2022 No. 69720)
4. Aibazova M. Yu., Karasova A.A. Formation of meta-competencies in the digital educational environment // Actual problems of informatization of education: experience, problems, prospects of development: collection of articles of the International Scientific and Practical Conference – Cherkessk: BIC SKGA, 2020. – pp. 9–12.
5. Aleynikova A.O. Methods of contextual learning in Russia and in the USA // Bulletin of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics. – 2019. – Vol. 25. – No. 3. – pp. 194–197.
6. Barpybaev T.R., Toktomambetova J.S. The role of a competence-based approach in the integration of vocational education // Education and pedagogical sciences in the XXI century: topical issues, achievements and innovations: collection of articles of the III International Scientific and Practical Conference. – Penza: ICNS "Science and Education". – 2018. – 340 p.
7. Gitman E.K. Supra-professional qualities of a graduate of secondary vocational education in the context of professional and educational standards // Secondary vocational education. – 2022. – № 9. – С. 14–16
8. Potyakin A.A. The possibilities of moderation technologies in teaching students in the system of continuing education. // Scientific Notes of the Russian State Hydrometeorological University // Institute of Continuing Adult Education, 2018. – No. 50. – С. 204–208.
9. Khutorskoy A.V., Khutorskaya L.N. Competence as a didactic concept: content, structure and design models // Bulletin of the Institute of Human Education. – 2012. – No. 2. – p. 8.

Использование цифровых технологий для развития языковой компетенции при преподавании французского языка

Фрей Ирина Васильевна,

ассистент кафедры европейских языков и культур, Псковский государственный университет
E-mail: irvas1972@gmail.com

В статье представлены дефиниции терминов «цифровые образовательные ресурсы» и «цифровые технологии». Описаны функции цифровых образовательных ресурсов и преимущества их использования. Представлена подробная классификация цифровых технологий, применяемых в обучении французскому языку. Замечено наличие двух групп цифровых ресурсов: разработанные специально для обучения и ресурсы, которые не были предназначены для применения в обучении, но могут быть использованы в качестве обучающих. Сделан вывод о том, что в авангарде педагогической науки и практики находятся интеллектуальные технологии. Отмечается, что использование цифровых ресурсов нового поколения может значительно облегчить процесс изучения французского языка. Рассмотрена одна из наиболее дискуссионных технологий современной эпохи – чат-боты. Сделан вывод о том, что использование чат-ботов в обучении французскому языку сопряжено с рядом барьеров и рисков.

Ключевые слова: искусственный интеллект, французский язык, цифровизация, языковая компетенция, цифровая технология, чат-бот, индивидуализация обучения.

Все чаще в научной литературе, периодике и СМИ можно встретить мнение о формировании т.н. цифрового поколения (*digital natives*). Молодые люди привыкли использовать цифровые технологии во всех сферах профессиональной и личной жизни, интуитивно разбираются в функциях и возможностях сетевых ресурсов, решают многие насущные проблемы посредством виртуального инструментария [6]. Представители цифрового поколения с раннего возраста осваивают компьютеры, смартфоны, планшеты и другие устройства – цифровые навыки являются для них естественными (и практически врожденными), а не приобретенными во взрослом возрасте, как у предыдущих поколений. Представители цифрового поколения привыкли располагать доступом к колоссальному массиву гетерогенной информации в режиме реального времени. Регулярное пользование информационными ресурсами Сети развивает у молодых людей особый когнитивный стиль и особое мировосприятие, что, в свою очередь, сказывается на специфике и способности к обучению, восприятию и обработке информации.

Следовательно, перспективы внедрения цифровых ресурсов и технологий в академическую среду представляются весьма **актуальным** научным вопросом. Традиционные методы обучения следует адаптировать к потребностям цифрового поколения – в противном случае эффективность обучения будет ощутимо снижаться. Кроме того, все более популярными в образовательном процессе становятся онлайн-курсы, интерактивные платформы и другие цифровые ресурсы.

В отношении дефиниции термина «цифровые образовательные ресурсы» единства мнений пока не наблюдается. В общем виде цифровые образовательные ресурсы определяют как совокупность цифровой информации, ресурсов и технологий, адаптированных под потребности и задачи системы образования. Некоторые исследователи определяют категорию «цифровые образовательные ресурсы» посредством перечисления видов ресурсов – изображения, видео, интерактивное моделирование, картографические материалы, звукозаписи, текстовые документы, а также интернет-сервисы, программное обеспечение, поисковые системы.

Д.М. Кузикулова говорит о трех ключевых функциях цифровых образовательных ресурсов – информационная, практическая, управленческая, при этом практическая функция, по всей видимости, является преобладающей: по мнению автора, «основной дидактической целью использования

цифровых образовательных ресурсов в обучении иностранному языку является осуществление активных форм обучения» [4, с. 302].

М.Г. Калинина и С.В. Кудряшова указывают: основной чертой и ключевым преимуществом цифровых образовательных технологий выступает их мультимодальность. Мультимодальный текст – это текст, объединяющий различные модусы восприятия (рецепции) образовательного контента: аудиальный, визуальный, вербальный, ассоциативный, тактильный и проч. [2, с. 95].

Современный цифровой контент и программы, которые используются в обучении иностранным языкам, являются мультимодальными. Традиционный контент, в свою очередь, воздействует лишь на один-два рецептивных каналов (текст задействует систему вербального восприятия, аудирование задействует механизмы слушания и верба-

лизации, письмо является способом активации т.н. «механической» памяти и т.п.). Видео, по мнению М.Г. Калининой и С.В. Кудряшовой, представляется практически «идеальным мультимодальным представлением, позволяющим привнести аутентичный язык на занятие и дать представление о его текущем использовании» [2, с. 95].

Цифровые ресурсы для изучения французского языка разнообразны и включают в себя интерактивные платформы, мобильные приложения, онлайн-курсы, видеокурсы и подкасты. Эти ресурсы могут существенно помочь в изучении языка, предлагая широкий спектр методов и инструментов для улучшения навыков.

Обобщив существующие классификации цифровых технологий, применяемых в обучении французскому языку, представим следующую типологию (Таблица 1).

Таблица 1. Классификация цифровых технологий, применяемых в обучении французскому языку

Тип ресурсов/ технологий	Сущность	Применение в области преподавания французского языка
Обучающие ресурсы		
<i>Обучающие веб-сайты для изучения иностранного языка</i>	Совокупность систематизированных педагогических разработок, представленных на сайте, позволяющих изучать иностранный самостоятельно или в ходе занятия с педагогом, в т.ч. формировать и развивать навыки письма, аудирования, говорения, чтения.	Упражнения для обучения французскому языку на всех уровнях – http://flenet.rediris.es/actipedago.html ; сайт с материалами для изучения французского языка, включая видео, аудио и текстовые ресурсы BBC Languages – French; образовательный раздел на сайте французского международного телеканала TV5MONDE, предлагающий интерактивные уроки и видеуроки Apprendre le français; LingQ – платформа, предлагающая аутентичные тексты и аудио на французском языке с функцией перевода и возможности создания глоссариев.
<i>Порталы, поисковые системы</i>	Банки знаний для студентов и педагогов, где собраны обучающие материалы.	Портал «Le point du FLE» http://www.lepointdufle.net , портал сайтов для студентов и преподавателей французского языка Methodologis http://methodologis.pagesperso-orange.fr/ , сайт-портал http://portail-dufle.info/ , сервис www.rfi.fr и др.
<i>Интерактивные платформы</i>	Системы, которые, как правило, основаны на искусственном интеллекте, которые адаптируют обучающий контент под уровень обучающегося в режиме реального времени.	Duolingo – приложение для изучения языков, предлагающее уроки французского языка в форме интерактивных упражнений по лексике, грамматике и произношению. Babbel – курсы французского языка с упором на разговорные навыки и практические ситуации использования языка. Rosetta Stone – онлайн-программа, использующая метод погружения для изучения французского языка с акцентом на аудиовизуальных материалах.
<i>Онлайн-курсы</i>	Разрабатываемые как независимыми разработчиками, так и официальными учреждениями образования, онлайн-курсы имитируют реальный курс языка, доступный в дистанционном формате. Предполагает наличие «живого» преподавателя.	Coursera – платформа, предлагающая курсы французского языка от ведущих университетов и организаций (Университет Лиона, «Аллианс Франсез» и др.). edX – образовательная платформа с курсами по французскому языку – изучение грамматики, культуры, литературы. FutureLearn – сайт с курсами, разработанными для разных уровней владения французским языком, включая бизнес-французский и курс по французской литературе.
<i>Мобильные приложения</i>	Приложения, устанавливаемые на мобильный телефон, предполагают реализацию микроуроков (т.н. микрообучение).	Memrise – приложение, использующее мнемонические техники для запоминания слов и фраз на французском языке. HelloTalk – приложение для языкового «обмена», позволяющее общаться с носителями французского языка по всему миру. Busuu – приложение, предоставляющее структурированные уроки и возможность общения с носителями языка для языковой практики.
<i>Видеокурсы</i>	Совокупность видео, выложенных в общий доступ YouTube или на другой видеохостинг	Learn French with Alexa – канал, предлагающий уроки французского языка, охватывающие широкий спектр тем и уровней. FrenchPod101 – канал с разнообразными видеуроками, от базовой грамматики до разговорных выражений. Français Authentique – канал, ориентированный на изучение языка посредством аутентичных материалов и бесед с носителями языка.

Тип ресурсов/ технологий	Сущность	Применение в области преподавания французского языка
<i>Подкасты</i>	Подкаст (англ. podcast) представляет собой серию цифровых аудиофайлов, которые можно скачать или прослушать онлайн. Они организованы в виде эпизодов, которые выходят регулярно и могут быть посвящены различным темам.	Coffee Break French – подкаст, предлагающий уроки французского языка для всех уровней, от начинающего до продвинутого. News in Slow French – подкаст, в котором новости озвучиваются на медленном французском, что помогает лучше понять произношение и лексику. InnerFrench – подкаст, ориентированный на студентов среднего и продвинутого уровня, который обсуждает различные темы на французском языке.
Веб-сайты и площадки, изначально не предназначенные для обучения, которые можно использовать в обучении		
<i>Веб-сайты, цифровые энциклопедии</i>	Любые веб-сайты, представленные в Сети, потенциально могут стать ресурсом для изучения языка, особенно на продвинутых уровнях.	Биографии известных людей http://www.stars-celebrites.com/ , энциклопедии https://www.fr.wikipedia.org. , http://www.universalis.fr/ .
<i>Электронные словари, в т.ч. толковые</i>	Словарные дефиниции можно использовать для изучения лексики по темами. Онлайн-словари, кроме того, позволяют прослушать слово или фразу.	www.lexilogos.com , http://www.larousse.fr/dictionnaires .
<i>Виртуальные экскурсии</i>	«Цифровые» туры, которые позволяют пользователям посещать различные локации дистанционно.	Виртуальные музеи Лувра и Орсе. http://www.louvre.fr/ , http://www.musee-orsay.fr/ .
<i>Коммуникационные технологии</i>	Средства синхронной и асинхронной связи, которые позволяют обмениваться информацией.	Электронная почта, чат, платформа дистанционного обучения.; организация онлайн-дискуссий; развитие навыков чтения и письма; формирование языковой – компетенции.
<i>Электронные периодические издания</i>	На продвинутых уровнях изучения французского языка изучение аутентичных медийных текстов обогащает словарный запас и развивает языковую компетенцию.	Библиотеки журналов и газет http://www.journauxfrancais.net и http://www.press-directory.com/ . Сайты газет Le Monde (lemonde.fr), Le Figaro (lefigaro.fr), Libération (liberation.fr), L'Express (lexpress.fr), Les Echos (lesechos.fr).
<i>Новостные ресурсы</i>	Изучен новостей позволяет развить навыки чтения, аудирования и, кроме того, погрузиться в культуру изучаемого языка.	http://tv5.org/ , http://www.ina.fr/ , http://www.arte.tv/fr/ и др.
<i>Чат-боты</i>	Виртуальный собеседник, работающий на основе искусственного интеллекта.	Существуют как многоязычные, так и французские чат-боты, использование которых может развить любой из аспектов языка. Новые версии чат-ботов позволяют достигнуть мультимодальности, т.к. работают с аудиальными и визуальными текстами.

Примечание: источник – собственная разработка с использованием данных [3, с. 154]; [4, с. 303–304]; [2, с. 95]; [7, с. 163] и др.

Цифровые технологии в обучении французскому языку обладают множеством преимуществ и, как показывает реальная педагогическая практика, улучшают эффективность образовательного процесса.

Во-первых, цифровые технологии позволяют реализовать принцип интерактивного обучения, что может сделать процесс изучения французского языка более увлекательным и повысить мотивацию учащихся.

Во-вторых, как показано в Таблице 1, цифровые платформы и программы позволяют персонализировать образовательную траекторию каждого учащегося. Персонализированные учебные материалы могут быть адаптированы к уровню знаний, интересам и потребностям каждого студента.

В-третьих, цифровые технологии предоставляют доступ к множеству аутентичных ресурсов на французском языке – видео, аудио, статьи, книги и мультимедийные материалы. Аутентичные материалы позволяют погрузиться в языковую

среду, развивать навыки коммуникации в реальных ситуациях использования языка и расширять представления об изучаемой лингвокультуре.

Наконец, можно отметить то, что цифровые технологии позволяют взаимодействовать с другими студентами и преподавателями, носителями языка – вне зависимости от фактической дистанции между ними. В целом, внедрение цифровых технологий в обучение французскому языку помогает сделать процесс обучения более интерактивным, эффективным и доступным для учащихся разного уровня и с различными потребностями.

Как видно из Таблицы 1, некоторые из цифровых ресурсов подразумевают использование искусственного интеллекта. Безусловно, именно интеллектуальные технологии сегодня находятся в авангарде педагогической науки и практики. В данной связи их следует рассмотреть более подробно. Использование цифровых ресурсов нового поколения может значительно облегчить процесс изучения французского языка, предоставляя раз-

нообразные способы и инструменты для улучшения языковых навыков.

В тексте отечественной Национальной стратегии развития искусственного интеллекта на период до 2030 г. представлено следующее определение искусственного интеллекта: «комплекс технологических решений, позволяющий «имитировать когнитивные функции человека» и получать при выполнении конкретных задач результаты сопоставимые с интеллектуальными достижениями людей [8]. Исследователи Р.А. Амиров и У.М. Билалова определяют искусственный интеллект так: «интеллектуальная система, главной задачей которой является моделирование умственных и образовательных процессов» [1, с. 81]. Н.В. Соколов и В.Г. Виноградский предлагают следующую дефиницию: искусственный интеллект является совокупностью технологий, направленных на «моделирование процессов человеческого интеллекта компьютерными системами, включающими в себя обучение, рассуждение и самокоррекцию» [10, с. 166].

Среди направлений внедрения искусственного интеллекта в обучение иностранным языкам принято выделять следующие: обработка естественного языка, компьютерное зрение, распознавание и синтез речи, визуализация данных, извлечение данных, семантические технологии, мультимодальная кластеризация, рекомендательные и интеллектуальные системы обучения. В свете обучения французскому языку следует рассмотреть одну из наиболее дискуссионных технологий современной эпохи – чат-боты. Согласимся с О.А. Паршиковой: данная технология за последние три года совершила колоссальный скачок, и сегодня тексты, которые порождает компьютер, могут ничем не отличаться от «человеческих» [9, с. 73].

Представим перечень наиболее популярных чат-ботов, работающих на французском языке, которые могут быть полезны для различных целей, включая обучение, общение и поиск информации (Таблица 2).

Таблица 2. Чат-боты, поддерживающие французский язык

Чат-бот	Направленность и функционал
<i>Replika</i>	Персонализированный чат-бот, предназначенный для психологической поддержки. Есть возможность вести диалоги на французском языке, что делает его полезным для практики разговорного французского.
<i>Duolingo</i>	Duolingo, помимо приложения и платформы, также предлагает функцию чат-ботов для языковой практики. Боты Duolingo могут вести беседы на французском языке, помогая пользователям практиковать навыки иноязычной коммуникации в интерактивной форме.
<i>Mitsuku</i>	Один из первых чат-ботов, который способен общаться на нескольких языках, включая французский.
<i>ELIZA</i>	Чат-бот, созданный для имитации сеанса психотерапии. Современные версии ELIZA доступны на различных языках, включая французский.
<i>Siri (Apple)</i>	Голосовой ассистент Siri, встроенный в устройства Apple, поддерживает французский язык.
<i>Google Assistant</i>	Google Assistant также поддерживает французский язык и может использоваться для выполнения различных задач, получения информации и общения.
<i>Cortana (Microsoft)</i>	Cortana, голосовой ассистент от Microsoft может выполнять функции чат-бота для общения на французском языке.
<i>Chatgpt</i>	Chatgpt, разработанный openai, доступен на нескольких языках, включая французский. Этот чат-бот может быть использован для различных целей, таких как обучение, получение информации и общение на французском языке.
<i>ChatBot French Grammar</i>	Бот направлен на изучение французской грамматики, предоставляя объяснения и примеры использования правил.
<i>French Grammar Rules</i>	Чат-бот сообщает правила французской грамматики и приводит примеры их использования.
<i>French Language Academy</i>	Упражнения по французской грамматике и лексике с последующей проверкой.

Примечание: источник – собственная разработка

При этом практика внедрения чат-ботов в педагогическую практику все еще не разработана. По мнению некоторых авторов и практикующих преподавателей, использование чат-ботов в обучении французскому языку сопряжено с рядом барьеров и рисков [5, с. 109]. Так, в частности, чат-бот не способен заменить живое общение и не способен воспроизвести аутентичную мелодию речи и оформить интонационно французские высказывания. Кроме того, чат-боты зачастую допускают ошибки – как фактические, так и контек-

стуальные, употребляя те или иные фразы в неуместном ключе. Наблюдаются, кроме того, ограничения в знании культуры страны изучаемого языка и случаи неверной интерпретаций культурного кода.

Таким образом, проведенное исследование позволяет прийти к следующим выводам:

1. Цифровые образовательные ресурсы – совокупность цифровой информации, ресурсов и технологий, адаптированных под потребности и задачи системы образования и выполняющих

три функции: информационная, практическая, управленческая.

2. Классификация цифровых технологий, применяемых в обучении французскому языку, позволяет сделать вывод о наличии двух групп цифровых ресурсов: разработанные специально для обучения и ресурсы, которые не были предназначены для применения в обучении, но могут быть использованы в качестве обучающих.
3. Обучающие веб-сайты для изучения иностранного языка: порталы, поисковые системы, интерактивные платформы, онлайн-курсы, мобильные приложения, видеокурсы, подкасты. Также в образовательном процессе могут быть использованы не адаптированные, аутентичные материалы: веб-сайты, цифровые энциклопедии, электронные словари, в т.ч. Толковые, виртуальные экскурсии, коммуникационные технологии, электронные периодические издания, новостные ресурсы, чат-боты.
4. Наиболее обсуждаемым направлением применения цифровых технологий является искусственный интеллект и чат-боты. В открытом доступе представлено достаточно много чат-ботов, работающих на французском языке, которые могут быть полезны в изучении языка. При этом методология внедрения чат-ботов в педагогическую практику все еще не разработана.

Литература

1. Амиров, Р.А. Перспективы внедрения технологий искусственного интеллекта в сфере высшего образования / Р.А. Амиров, У.М. Билагова // Управленческое консультирование. – 2020. – № 3. – С. 80–88.
2. Калинина, М.Г. Мультимодальное представление видеоконтента на занятиях по иностранному языку / М.Г. Калинина, С.В. Кудряшова // Ярославский педагогический вестник. – 2022. – № 1 (124). – С. 94–102.
3. Кашчук, С.М. Технологии Веб 2. 0 и межкультурная коммуникация в обучении иностранным языкам / С.М. Кашчук // Преподаватель XXI век. – 2016. – № 1. – С. 153–160.
4. Кузиковова, Д.М. Использование современных цифровых обучающих ресурсов в преподавании французскому языку / Д.М. Кузиковова // Экономика и социум. – 2023. – № 1–1 (104). – С. 299–305.
5. Лалова, Т.И. Использование искусственного интеллекта при обучении иностранному языку студентов инженерных специальностей / Т.И. Лалова, С.В. Симонова // Современное педагогическое образование. – 2023. – № 12. – С. 107–111.
6. Лукашкин, С. Искусственный интеллект в образовании еще не раскрыл свой потенциал // Росконгресс. – 2024 [https://roscongress.org/materials/iskusstvennyy-intellekt-v-obrazovanii-](https://roscongress.org/materials/iskusstvennyy-intellekt-v-obrazovanii-eshche-ne-raskryl-svoy-potentsial/)

eshche-ne-raskryl-svoy-potentsial/. – Дата доступа: 27.05.2024.

7. Метелькова, Л.А. Инновационные технологии в обучении французскому языку студентов лингвистических специальностей / Л.А. Метелькова, Е.А. Оганесян, Е.Л. Зайцева // Современное педагогическое образование. – 2023. – № 1. – С. 162–165.
8. Национальная стратегия развития искусственного интеллекта на период до 2030 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/44731>. – Дата доступа: 27.05.2024.
9. Паршикова, О.А. Проблемы обучения франкоязычной письменной речи в условиях цифровой трансформации образования / О.А. Паршикова // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. – 2024. – № 2 (851). – С. 72–76.
10. Соколов, Н.В. Искусственный интеллект в образовании: анализ, перспективы и риски в РФ / Н.В. Соколов, В.Г. Виноградский // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 76–2. – С. 166–169.

USING DIGITAL TECHNOLOGIES TO DEVELOP LANGUAGE COMPETENCE IN TEACHING FRENCH LANGUAGE

Frey I.V.

Pskov State University

The article presents definitions of the terms “digital educational resources” and “digital technologies”. The functions of digital educational resources and the advantages of their use are described. A detailed classification of digital technologies used in teaching the French language is presented. The presence of two groups of digital resources has been noted: those developed specifically for training and resources that were not intended for use in training, but can be used as educational ones. It is concluded that intellectual technologies are at the forefront of pedagogical science and practice. It is noted that the use of new generation digital resources can significantly facilitate the process of learning French. One of the most controversial technologies of the modern era is considered – chatbots. It is concluded that the use of chatbots in teaching French is associated with a number of barriers and risks.

Keywords: artificial intelligence, french language, digitalization, language competence, digital technology, chat bot, individualization of training.

References

1. Amirov, R.A. Prospects for the introduction of artificial intelligence technologies in the field of higher education / R.A. Amirov, U.M. Bilalova // Management consulting. – 2020. – No. 3. – P. 80–88.
2. Kalinina, M.G. Multimodal presentation of video content in foreign language classes / M.G. Kalinina, S.V. Kudryashova // Yaroslavl Pedagogical Bulletin. – 2022. – No. 1 (124). – P. 94–102.
3. Kashchuk, S.M. Web 2.0 technologies and intercultural communication in teaching foreign languages / S.M. Kashchuk // Teacher of the XXI century. – 2016. – No. 1. – pp. 153–160.
4. Kuzikulova, D.M. The use of modern digital learning resources in teaching the French language / D.M. Kuzikulova // Economy and Society. – 2023. – No. 1–1 (104). – pp. 299–305.
5. Lalova, T.I. The use of artificial intelligence in teaching foreign languages to engineering students / T.I. Lalova, S.V. Simonova // Modern pedagogical education. – 2023. – No. 12. – pp. 107–111.

6. Lukashkin, S. Artificial intelligence in education has not yet revealed its potential // Roscongress. – 2024 <https://roscongress.org/materials/iskusstvennyy-intellekt-v-obrazovanii-eshche-neraskryt-svoy-potentsial/>. – Access date: 05/27/2024.
7. Metelkova, L.A. Innovative technologies in teaching French to students of non-linguistic specialties / L.A. Metelkova, E.A. Oganessian, E.L. Zaitseva // Modern pedagogical education. – 2023. – No. 1. – pp. 162–165.
8. National strategy for the development of artificial intelligence for the period until 2030 [Electronic resource]. – Access mode: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/44731>. – Access date: 05/27/2024.
9. Parshikova, O.A. Problems of teaching French-language written speech in the conditions of digital transformation of education / O.A. Parshikova // Bulletin of the Moscow State Linguistic University. Education and pedagogical sciences. – 2024. – No. 2 (851). – P. 72–76.
10. Sokolov, N.V. Artificial intelligence in education: analysis, prospects and risks in the Russian Federation / N.V. Sokolov, V.G. Vinogradsky // Problems of modern pedagogical education. – 2022. – No. 76–2. – pp. 166–169.

Практические аспекты преподавания европейского музыкального образования в музыкальных школах Китая

Чжао Цзиньюй,

аспирант, Московский педагогический государственный университет
E-mail: 1198474664@qq.com

В статье проведено исследование современной системы музыкального образования Китая. Указано на особенности его развития и влияние на музыкальное образование в Китае европейских тенденций. В качестве специфических особенностей выявлены: методологические основы классических философско-мировоззренческих традиций, особенности менталитета китайского народа, способность к быстрой и эффективной адаптации и освоению мировых достижений в обучении и развитии новых поколения. Сделан акцент на особенностях воздействия европейской культуры, на участии европейских преподавателей в преподавании музыкального образования в Китае, отмечены способы повышения эффективности и развития системы преподавания европейского музыкального образования в Китае.

Ключевые слова: музыкальное образование, Китай, занятие музыкой, преподавание, музыкальная школа, европейские тенденции развития.

Музыкальное образование является отражением культурного обмена и взаимодействия, которое проявляется, в первую очередь, в художественной и смысловой коммуникации. Более того, в этой области можно наблюдать взаимодействие и интеграцию различных педагогических подходов, систем и моделей.

Музыкальная сфера представляет собой динамичную систему, где происходит постоянный обмен идеями и практиками между различными культурными традициями. Отечественные музыкальные учебные заведения, созданные по образцу западноевропейских, являются ярким примером межкультурного взаимодействия в области музыкального образования. Многие исполнительские и педагогические школы были адаптированы и внедрены в иные культурные контексты, но при этом они продолжили развиваться как самобытные и уникальные направления.

Этот процесс культурного заимствования и последующей трансформации свидетельствует о динамичном характере музыкального образования, где происходит постоянный обмен и взаимообогащение различных традиций.

Культурный диалог играет ключевую роль в межкультурном взаимодействии, что было всесторонне исследовано Ю.М. Лотманом.

Сфера музыкального образования имеет особую специфику, поскольку музыкальное искусство, в рамках которого осуществляется обучение, придает ему открытый характер системы [7, с389].

Можно констатировать, что движущей силой межкультурного взаимодействия в данной области выступает непрерывный диалог культур, в котором ни одно смысловое значение не утрачивается [1, с. 372].

Изучение особенностей взаимодействия культур в области профессионального музыкального образования Поднебесной вызывает немалый интерес у исследователей. Формирование и эволюция системы подготовки музыкантов в этой стране происходили весьма сложным и неоднозначным образом, отображая как уникальность культурного наследия, так и исторические перипетии.

Невзирая на множество препятствий и трудностей, китайская школа профессионального исполнительского мастерства сумела в довольно сжатые сроки пройти путь от полной неизвестности в мировом академическом музыкальном сообществе до завоевания статуса одного из его признанных флагманов.

Этот процесс трансформации и интеграции различных культурных влияний свидетельствует

о динамичном и адаптивном характере китайского музыкального образования [10, с. 105].

Одной из приоритетных задач совершенствования нынешней модели подготовки музыкантов в Поднебесной выступает ее включение в международный образовательный контекст, освоение и адаптация передовых достижений мирового опыта в данной области [10, с. 105].

Объективной основой для интеграционных тенденций в глобальном музыкально-образовательном пространстве служит уникальная способность музыкального искусства выполнять роль универсального коммуникативного инструмента, размывающего границы между государствами и нациями, преодолевающего языковые и ментальные барьеры.

Этот трансграничный характер музыки способствует объединению людей, создавая основу для взаимного обогащения и развития национальных музыкальных образовательных систем.

Китайская система музыкального образования, несмотря на определенное сходство с европейскими методологическими подходами, отличается своими уникальными методическими и организационными решениями. В процессе обучения музыке в Китае задействуются все сенсорные возможности учащихся – слуховые, визуальные и кинестетические.

Как в формальном, так и в неформальном музыкальном образовании, ключевым принципом выступает подражание, что существенно отличает китайский подход от западных традиций. Таким образом, китайская система музыкального образования демонстрирует самобытную культурную специфику, сочетая заимствованные и адаптированные элементы с оригинальными национальными практиками.

В процессе обучения восточных музыкантов преобладает наглядно-действенный подход: учащиеся в основном слушают, наблюдают и копируют действия учителя или мастера-исполнителя. При подготовке китайских музыкантов-инструменталистов ключевое значение имеет практическое музицирование, тогда как теоретическая подготовка зачастую находится на сравнительно низком и довольно примитивном уровне [11, с. 11].

Таким образом, китайская система музыкального образования демонстрирует ярко выраженную ориентацию на практические навыки и эмпирический компонент обучения, в отличие от более академического подхода, характерного для западных музыкальных школ.

Необходимо подчеркнуть, что описанный подход к музыкальному образованию в Китае расходится с одним из ключевых принципов, лежащих в основе развивающего обучения музыке, принятого в европейской музыкальной педагогике. Согласно этому принципу, процесс музыкального обучения должен предполагать постепенное увеличение теоретической насыщенности занятий. [12, с. 164].

Итак, существует определенное несоответствие между традиционными китайскими методами, ориентированными преимущественно на практическое музицирование, и общепринятыми в Европе подходами, стремящимися к гармоничному сочетанию практики и теории в музыкальном образовании.

Китайская цивилизация на протяжении длительного времени демонстрировала устойчивость к внешним культурным влияниям, особенно в отношении европейских музыкальных традиций. Исторически сложившаяся замкнутость и настроенное отношение к вестернизации проявлялись в неприятии таких западных инструментов, как фортепиано, которые воспринимались как чуждые и даже враждебные элементы китайской культуры. Этот феномен наблюдался на протяжении всего XX века, включая период «культурной революции». Таким образом, проникновение западноевропейского музыкального искусства в Китай представляло собой сложный процесс взаимодействия и адаптации различных культурных традиций.

В связи с этим, культурная интеграция западноевропейских музыкальных традиций в Китае проходила через сложный и неоднозначный исторический процесс.

Ключевыми механизмами, позволившими Китаю создать собственную успешную музыкально-педагогическую школу и выйти на мировой уровень, стали [4, стр.52]:

- Заимствование
- Адаптация европейской системы музыкального образования

После Синхайской революции в Китае возникло «Движение за новую культуру», ключевой фигурой которого стал выдающийся музыкант и просветитель Сяо Юмэй. Его деятельность оказала глубокое влияние на развитие музыкального образования в стране. Сяо Юмэй и его последователи неустанно трудились над внедрением западных музыкальных традиций в Китае, что принесло ощутимые результаты.

Реформы, инициированные Сяо Юмэем и его единомышленниками, привели к созданию современных учебных программ по музыке, включавших широкий спектр дисциплин – от теории и истории музыки до граммофоноведения и обучения игре на различных инструментах. Открывшиеся в университетах Китая музыкальные отделения стали центрами музыкального образования и культуры, способствуя распространению новых идей и тенденций, заимствованных из Европы и других регионов мира. [6, стр.211]

Непрерывные усилия по реформированию музыкального образования в Китае привели к дальнейшим важным достижениям. Министр просвещения Цай Юаньпэй и выдающийся музыкант-просветитель Сяо Юмэй объединили свои усилия, чтобы создать первый в Китае национальный оркестр европейского типа. Это стало значительным событием в истории китайской музыки, объединив

талантливых музыкантов со всей страны и представив публике западные произведения, ранее недоступные для широкой аудитории.

Кроме того, Цай Юаньпэй и Сяо Юмэй ввели новую систему нотации, которая упростила процесс обучения музыке и сделала его более доступным для населения. Это привело к увеличению числа людей, заинтересованных в изучении музыки, и способствовало развитию музыкальной грамотности в Китае.

Кульминацией их совместных усилий стало создание в 1927 году в Шанхае первой китайской Национальной консерватории, ректором которой стал Сяо Юмэй [3, стр.26].

Цель консерватории заключалась в том, чтобы «импортировать мировую музыку и упорядочить национальную музыку», что отражало желание объединить лучшее из западной и китайской музыкальных традиций.

Национальная консерватория стала центром музыкального образования и инноваций в Китае. Она предлагала всестороннюю учебную программу, охватывающую широкий спектр музыкальных жанров и стилей, включая западную классическую музыку, китайскую народную музыку и современную музыку. Студенты получали образование в области теории музыки, композиции, исполнения и других связанных с музыкой дисциплин.

С момента своего основания консерватория сыграла важную роль в развитии китайских музыкантов мирового класса и продвижения китайской музыки на международной арене. Она стала катализатором для роста и разнообразия музыкальной индустрии Китая, поддерживая таланты и прививая любовь к музыке среди населения [14, с. 138].

Влияние Цай Юаньпэя и Сяо Юмэя на музыкальное образование и культуру Китая невозможно переоценить. Их видение и инициативы привели к преобразованиям, которые продолжают влиять на музыкальное сообщество страны по сей день. Их наследие продолжает вдохновлять поколения музыкантов и любителей музыки, обогащая музыкальную ткань Китая и всего мира.

Признавая важность международного опыта и знаний для развития музыкального образования в Китае, китайские преподаватели стремились привлечь зарубежных специалистов к участию в образовательном процессе. В это время Шанхай был домом для многих талантливых иностранцев, и китайские педагоги воспользовались этой возможностью, пригласив некоторых из них преподавать в консерватории. Этот шаг продемонстрировал дальновидность и стремление к инновациям со стороны китайских просветителей.

Особенно примечательным является тот факт, что с конца 1929 года более половины преподавательского состава консерватории составляли российские педагоги-эмигранты. Китайские преподаватели высоко ценили российскую школу музыкального образования и ее традиции, и это привело к уникальному сотрудничеству между двумя культурами [5, стр.91].

Российские педагоги внесли значительный вклад в консерваторию, поделившись своими обширными знаниями и опытом. Они привнесли лучшие практики российского музыкального образования, обогащая учебную программу консерватории и повышая качество музыкального образования в Китае. Студенты получили уникальную возможность учиться у мастеров своего дела, расширяя свои музыкальные горизонты и развивая свои навыки [2, стр.411].

Сотрудничество между китайскими и российскими педагогами привело к взаимному обогащению культур и обмену идеями. Российские педагоги получили возможность поделиться своим уникальным подходом к музыке и обучению, в то время как китайские преподаватели смогли предложить свое глубокое понимание китайской музыкальной традиции и культуры. Это взаимодействие способствовало созданию динамичной и вдохновляющей учебной среды.

Присутствие российских педагогов-эмигрантов в консерватории оказало долгосрочное влияние на музыкальное образование в Китае. Оно заложило основу для дальнейшего развития международных отношений и сотрудничества в области музыки [14].

Одним из примечательных достижений сотрудничества между Китаем и Советским Союзом в сфере музыкального образования стало создание профессиональных музыкальных коллективов, включая хоры и оркестры. Советские преподаватели не только передавали свои знания и навыки китайским студентам, но и направляли их таланты на практическое применение, формируя ансамбли, которые стали платформой для демонстрации растущих музыкальных способностей Китая.

Кроме того, российские педагоги внесли значительный вклад в развитие теоретических аспектов музыкального образования в Китае. Начиная с 1950-х и 1960-х годов, специально созданные группы переводчиков занялись важной задачей переноса на иероглифику трудов известных российских музыковедов, таких как Нина Васильевна Туманина, Татьяна Николаевна Ливанова и Игорь Владимирович Способин.

Успех Китая в области музыкального образования и исполнительского мастерства является результатом сложного взаимодействия его богатой истории и культуры с влиянием извне. Китай, с его давней культурой и искусством, заложил основу для современного возрождения музыки, демонстрируя удивительную способность адаптировать и развивать иностранные идеи и практики [8, стр.112].

Китайское музыкальное сообщество, вдохновленное достижениями своих предшественников, неустанно стремится к совершенствованию и инновациям. Оно не только гордится своими успехами, но и сохраняет приверженность передаче знаний и навыков следующим поколениям. Этот непрерывный цикл обучения и развития способ-

ствует постоянному росту и эволюции китайского музыкального наследия.

Таким образом, китайское высшее музыкальное образование представляет собой динамичную и все более глобальную систему, которая процветает благодаря сочетанию местного опыта и влияния извне. Это стремление к непрерывному совершенствованию и интеграции в мировое пространство является ключом к успеху Китая в области музыкального образования и исполнительского мастерства, вызывая восхищение во всем мире [9, стр.289].

Итак, интеграция европейских стандартов музыкального образования в китайскую систему привела к существенной трансформации учебных планов музыкальных школ по всей стране. Практическая реализация этого перехода включала ряд значимых шагов, нацеленных на повышение качества обучения музыке и расширение возможностей для учащихся.

Прежде всего, музыкальное образование в Китае стало более многогранным, фокусируясь не только на теоретических знаниях, но и на практических навыках. Учащиеся получают разностороннюю подготовку, которая охватывает занятия по игре на музыкальных инструментах, вокалу и дирижированию. Такой практико-ориентированный подход позволяет студентам развивать свои музыкальные таланты и готовить их к разнообразным траекториям профессионального роста в музыкальной сфере.

Во-вторых, в китайских музыкальных школах была внедрена система индивидуальных занятий и наставничества. Учащиеся получают персональное внимание и руководство от опытных педагогов, что дает им возможность раскрывать свои уникальные способности и интересы. Такая практика способствует личностному росту и развитию сильных музыкальных компетенций.

В-третьих, европейское влияние привело к появлению в Китае оркестрового и ансамблевого музицирования. Студенты учатся гармонично взаимодействовать с другими музыкантами, развивая навыки сотрудничества и умение слышать друг друга. Это готовит их к работе в профессиональных оркестрах и ансамблях, расширяя возможности для творческой коллаборации и концертной деятельности.

Кроме того, музыкальные школы Китая теперь предлагают широкий спектр дисциплин, выходящих за рамки традиционного учебного плана. Студенты могут изучать такие предметы, как история музыки, музыкальные технологии, звукозапись и продюсирование, что дает им более целостное представление о музыкальной индустрии и готовит к разнообразным карьерным перспективам.

Практическая направленность европейского музыкального образования также находит отражение в увеличении количества выступлений и концертов. Учащиеся получают возможность продемонстрировать свое мастерство перед публикой, что способствует развитию их уверенности в себе

и сценического присутствия. Эти выступления также повышают осведомленность общественности о музыкальных талантах и достижениях студентов.

Для обеспечения высокого качества образования школы привлекают опытных преподавателей из Европы и других регионов мира, предоставляя студентам возможность учиться у признанных специалистов. Это способствует межкультурному обмену и взаимообогащению идеями, обогащая музыкальное образование в Китае.

Кроме того, музыкальные школы Китая поощряют сотрудничество и обмены с зарубежными партнерами.

Студенты получают возможность участвовать в международных конкурсах, фестивалях и программах обменов, что расширяет их кругозор и позволяет учиться у их зарубежных коллег.

Тем самым, внедрение европейских методов в китайское музыкальное образование привело к значительным изменениям и инновациям. Практическая направленность обучения позволяет студентам развивать свои таланты и готовит их к многообразным карьерным возможностям в музыкальной индустрии. Китай демонстрирует свою приверженность предоставлению студентам лучшего музыкального образования, вдохновляя и поддерживая их страсть к музыке.

Литература

1. Бахтин М. М. К методологии гуманитарных наук // Эстетика словесного творчества. -М.: Искусство, 1979. – С. 361–373.
2. Ван Чжичэн. История русской эмиграции в Шанхае / пер. с кит. Пань Чэнлога, Сяо Хуэйч-жуна, Лю Юйцинь, Бэй Вэньли, Л.П. Черниковой; предисл. Л.П. Черниковой. – М.: Русский путь: Русское Зарубежье, 2008. – 576 с.
3. Гайдай П.В. Диалог культур как ведущая тенденция в современном музыкально-педагогическом образовании России и Китая // Гуманитарный вектор. – 2011. – № 1 (25). – С. 25–28.
4. Гайдай П.В. Развитие профессионального музыкального образования в контексте межкультурного взаимодействия: Россия – Китай, XX век // Педагогический журнал Башкортостана. – 2018. – № 3 (76). – С. 50–56.
5. Куликова Л.В. Межкультурная коммуникация: теоретические и прикладные аспекты: монография. – Красноярск: РИО КГПУ, 2004. –196 с.
6. Рогова А.В. Культура как текст: разработка проблемы диалога культур в философско-педагогической мысли русского зарубежья (первая половина XX века) // Интерпретация текста: лингвистический, литературоведческий и методический аспекты. – 2011. – № 2. – С. 308–312.
7. Хуан Пин. Вклад советских специалистов в становление фортепианного искусства Нового Китая (1949–1969) // Известия Российского государственного педагогического универси-

тата им. А.И. Герцена. – 2008. – № 82. – С. 388–391.

8. Хуан Пин. Влияние русского фортепианного искусства на формирование и развитие китайской пианистической школ: монография. – СПб.: Астерион, 2009. – 159 с.
9. Цзо Чжэньгуань. Русские музыканты в Китае. – М.: Композитор, 2014. – 335 с.
10. Asafev, B.V. Izbrannye stat'i o muzykal'nom prosveshchenii i obrazovanii. / B.V. Asafev. – 2-e izd. – L.: Muzyka. Leningr. otd-nie, 1973. – 144 s.
11. Frolkin, V.A. Mirovaya muzykal'naya pedagogika v ehposu globalizacii (Vostok – Zapad: kross-kul'turnye perspektivy) / V.A. Frolkin // Materialy III-j mezhdunar. nauch.-prakt. ochno-zaochnoj konf. «Pedagogika muzykal'nogo obrazovaniya: Problemy i perspektivy razvitiya» // Nizhnevert. gumanit. un-t, 19–20 apr. 2011 goda / Otv. red. EH.B. Abdullin. – Nizhnevertovsk: Izd-vo Nizhnevert. gumanit. un-ta, 2011. – 283 s.
12. Cypin, G.M. Obuchenie igre na fortepiano: ucheb. posobie dlya ped. in-tov / G.M. Cypin. – M.: Prosveshchenie, 1984. – 176 s.

PRACTICAL ASPECTS OF TEACHING EUROPEAN MUSIC EDUCATION IN MUSIC SCHOOLS IN CHINA

Zhao JinYu

Moscow State Pedagogical University

This article conducts a study of the modern music education system in China. The features of its development and the influence of European trends on music education in China are indicated. The following specific features have been identified: the methodological foundations of classical philosophical and worldview traditions, the peculiarities of the mentality of the Chinese people, the ability to quickly and effectively adapt and master world achievements in the training and development of new generations. Emphasis is placed on the peculiarities of the influence of European culture, on the participation of European teachers in teaching music education in China, and ways to improve the efficiency and development of the system of teaching European music education in China are noted.

Keywords: music education, China, music lessons, teaching, music school, Europe promotes development.

References

1. Bakhtin M.M. On the methodology of the humanities // *Aesthetics of verbal creativity*. – M.: Art, 1979. – P. 361–373.
2. Wang Zhicheng. History of Russian emigration in Shanghai / trans. from China Pan Chenloga, Xiao Huich-rong, Liu Yuqin, Bei Wenli, L.P. Chernikova; preface L.P. Chernikova. – M.: Russian way: Russian Abroad, 2008. – 576 p.
3. Gaidai P.V. Dialogue of cultures as a leading trend in modern music and pedagogical education in Russia and China // *Humanitarian vector*. – 2011. – No. 1 (25). – pp. 25–28.
4. Gaidai P.V. Development of professional music education in the context of intercultural interaction: Russia – China, twentieth century // *Pedagogical Journal of Bashkortostan*. – 2018. – No. 3 (76). – P. 50–56.
5. Kulikova L.V. Intercultural communication: theoretical and applied aspects: monograph. – Krasnoyarsk: RIO KSPU, 2004. – 196 p.
6. Rogova A.V. Culture as a text: development of the problem of dialogue of cultures in the philosophical and pedagogical thought of Russian diaspora (first half of the twentieth century) // *Interpretation of the text: linguistic, literary and methodological aspects*. – 2011. – No. 2. – P. 308–312.
7. Huang Ping. The contribution of Soviet specialists to the formation of the piano art of New China (1949–1969) // *News of the Russian State Pedagogical University*. A.I. Herzen. – 2008. – No. 82. – S. 388–391.
8. Huang Ping. The influence of Russian piano art on the formation and development of Chinese pianistic schools: monograph. – SPb.: Asterion, 2009. – 159 p.
9. Zuo Zhenguan. Russian musicians in China. – M.: Composer, 2014. – 335 p.
10. Asafev, B.V. Izbrannye stat'i o muzykal'nom prosveshchenii i obrazovanii. / B.V. Asafev. – 2nd ed. – L.: Muzyka. Leningr. otd-nie, 1973. – 144 s.
11. Frolkin, V.A. Mirovaya muzykal'naya pedagogika v ehposu globalizacii (Vostok – Zapad: kross-kul'turnye perspektivy) / V.A. Frolkin // Materialy III-j mezhdunar. nauch.-prakt. ochno-zaochnoj konf. «Pedagogika muzykal'nogo obrazovaniya: Problemy i perspektivy razvitiya» // Nizhnevert. humanit. un-t, 19–20 apr. 2011 / Otv. red. EH.B. Abdullin. – Nizhnevertovsk: Izd-vo Nizhnevert. humanit. un-ta, 2011. – 283 s.
12. Cypin, G.M. Obuchenie igre na fortepiano: ucheb. posobie dlya ped. in-tov/G.M. Cypin. – M.: Prosveshchenie, 1984. – 176 s.

Интерактивность в обучении будущих менеджеров основам делового интернет-общения на иностранном языке

Абрамова Ольга Владимировна,

старший преподаватель, кафедра английского языка
№ 1, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный
экономический университет»
E-mail: abramovao@yandex.ru

Статья посвящена одному из значимых вопросов формирования необходимых навыков у будущих менеджеров на этапе их обучения в вузе. Цель данной статьи – акцентировать внимание на вопросе обучения основам делового интернет общения на иностранном языке. В статье обосновывается актуальность выбора интерактивных методов в обучении основам делового интернет общения, представлены некоторые примеры использования интерактивных методов и приемов на практических занятиях по иностранному языку, указаны дополнительные преимущества их применения. Учитывая характеристики и особенности поколения обучающегося контингента, составлена таблица различий делового и бытового интернет общения, что поможет преподавателям иностранных языков сориентировать себя и своих студентов в эффективной работе над обучением основам делового интернет общения.

Ключевые слова: интерактивность, деловое интернет общение, менеджер, итерация 4.0, иностранный язык.

Сегодня российский менеджер сталкивается со множеством вызовов во всех аспектах своей деятельности. Профессия менеджера чрезвычайно востребована в современном деловом мире. В связи с этим в России уделяется особое внимание формированию и становлению молодых профессионалов на каждом этапе их подготовки.

Современные социально-экономические и политические условия актуализируют переосмысление требований к обучению будущих менеджеров, диктуют вузам необходимость поиска новых подходов. Рынок труда и потенциальные работодатели рассчитывают на молодых, компетентных, многогранных сотрудников, которые, согласно П. Друкеру, одного из выдающихся теоретиков менеджмента, готовы «своевременно реагировать на изменения производственной среды». [2, с. 20]

Знание иностранных языков относят к дополнительным профессиональным навыкам менеджера [6]. Однако не стоит забывать, что уровень владения иностранными языками напрямую связан с развитием коммуникативных навыков, основных профессиональных навыков менеджера. Функционально, язык – это, прежде всего, средство общения.

По природе своей профессиональной деятельности менеджер работает с людьми, проводит переговоры, совещания, встречи, разрешает спорные моменты, мотивирует своих подчиненных. Другими словами, умение общаться на родном языке является первоочередным навыком для менеджера, а умение общаться на иностранном языке открывает ему новые горизонты профессионального роста и развития.

В настоящее время все сферы жизнедеятельности общества подвергаются глобальным изменениям в связи с революционным развитием интернет технологий. Общение сегодня, как один из основных видов деятельности человека, является ярким иллюстративным примером.

Учитывая тот факт, что современный деловой мир, находясь в режиме постоянной компрессии времени, требует моментальных решений, быстрых взаимодействий, слаженности и согласованности в работе всех структурных элементов экосистемы, интернет пространство с добавлением итерации 4.0 предоставляет большой ряд преимуществ. Прежде всего это 1) глобальность доступа, обеспечивающая возможность общения с бизнес контактами по всему миру;

2) возможность принимать и обрабатывать большой объем информации и при этом экономить время и ресурсы;

3) удобство интернет среды для функционирования бизнеса, возможность общения в любое время, из любой локации;

4) популярность интернета, что дает широкие возможности для рекламы и продвижения товаров, брендов, услуг и так далее.

Безусловно, Интернет является достаточно специфичной средой общения со своими законами и правилами. Учитывая тенденции и факторы, влияющие и, соответственно, формирующие сценарий общения участников процесса, многие исследователи данного вопроса уже давно заявили

о появлении нового типа устно-письменного общения со своими особенностями на разных уровнях системы языка [1], [4].

Современное поколение студентов, обучающихся в настоящий момент в вузах, принято называть «цифровыми аборигенами» [5], для которых общение в интернет пространстве является абсолютной составляющей их повседневной жизни. Однако деловое интернет общение имеет свои особенности.

Основные различия делового и бытового интернет общения представлены в таблице 1.

Таблица 1. Различия делового и бытового интернет общения

	Деловое интернет общение	Бытовое интернет общение
Цель	Обмен информацией, решение рабочих задач, согласование действий, проведение встреч и конференций в рабочих целях	Поддержание личных отношений, общение с друзьями, семьей, обмен фотографиями, видео другими личными материалами
Стиль	Формальный	Неформальный
Средства	Электронная почта, вебинары, видеоконференции, профессиональные чаты и другие инструменты общения	Социальные сети, мессенджеры, видео звонки
Конфиденциальность информации	Высокий уровень (всегда)	Уровень варьируется в зависимости от ситуации общения, тематики, участников процесса

Исходя из вышеприведенной таблицы, основной задачей делового интернет общения является взаимодействие двух и более заинтересованных сторон с целью решения конкретной задачи, достижения общей цели. Особенности личности участников общения, возрастные данные, настроение на момент общения и так далее, безусловно, принимаются во внимание, но не имеют первостепенного значения. Деловое общение осуществляется с определенной целью, и ни один из вышеперечисленных факторов не должен повлиять на положительный итог. Что же касается бытового интернет общения, то задача последнего может быть весьма разнообразна, от передачи важной информации другой стороне процесса общения до взаимного времяпрепровождения. Стиль делового и бытового интернет общения также различны. Деловое общение требует формального тона, избегания сленга, личных тем. Бытовое интернет общение носит неформальный характер, поэтому есть возможность употребления шуток, личных историй, эмодзи. Электронная почта, вебинары, видеоконференции, профессиональные чаты – инструменты делового интернет общения, в то время как для осуществления бытового интернет общения люди используют в большей степени возможности социальных сетей, мессенджеров, чатов. Что касается конфиденциальности информации, то, безусловно, в рамках делового интернет общения уровень защиты данных должен быть значительно выше, чем в бытовом интернет общении.

Студенты, будущие менеджеры, должны иметь четкое понимание того, что деловое интернет общение в значительной мере отличается от бытового.

Преподавателям необходимо информировать обучающихся о всех нюансах данных типов общения, формируя навык, который им будет чрезвычайно необходим в профессиональной деятельности.

Одной из главных функций общения является его интерактивность [3, с. 11]. В рамках данной функции участники процесса общения взаимодействуют, организуют общую для всех деятельность и, таким образом, реализуют свои потребности в общении, достигая определенных целей. Дисциплина «Иностранный язык» носит яркий деятельностный характер в этой связи. Соответственно, обобщив специфику дисциплины и природу общения, представляется логичным использование методов интерактивности в обучении деловому интернет общению.

Интерактивное обучение подразумевает определенную организацию познавательной деятельности, в которой существуют следующие положения:

- взаимоотношения по типу «субъект-субъект», что дает равенство позиций участников общения, мотивацию к сотрудничеству, желание взаимодействовать;
- диалогическое / полилогическое взаимодействие, что повышает значимость игровых методов и тем самым дает возможность создавать и проигрывать профессионально-ориентированные ситуации;
- наличие огромного творческого потенциала в процессе обучения, что повышает уровень экспериментирования, создавая благоприятные условия для эффективности процесса обучения.

На практических занятиях по иностранному языку в обучении основам делового интернет общения есть возможность использования разнообразных методов и приемов интерактивного обучения. Рассмотрим некоторые примеры. Так для того, чтобы разнообразить лекционный материал занятия, целесообразно применение метода «мини-лекции» с использованием презентативного материала и с дальнейшим его обсуждением в разных форматах. Данный метод позволяет сделать теоретический материал более интересным, доступным и запоминающимся, особенно если над подготовкой материала лекции работает команда студентов. Для этого необходимо прежде всего, обозначить тему и круг основных вопросов, которые они должны пояснить в своей презентации. Например, студентам предлагается тема «Правила проведения видео конференций с деловыми партнерами / Main Rules of Holding Video Conferences with Business Partners». В рамках данной темы им необходимо выделить круг основных вопросов, которые они затронут в своей презентации. Уже на этапе подготовки необходимо продумать формат презентации, то есть будет ли возможность беседы (интерактива) с аудиторией во время презентации, или же все вопросы будут отложены до завершения презентации.

В настоящее время все большую популярность приобретает интерактивный формат проведения «интервью» для обсуждения прослушанной презентации или прочитанного текста или же как вводная беседа в начале определенной темы, блока, модуля. Данный метод позволяет сделать атмосферу более непринужденной и неформальной, что, безусловно, способствует раскрепощению студентов, убирает страхи публичного высказывания и выступления и стимулирует их речевую деятельность. По итогу выполненного задания студенты получают необходимый теоретический материал, актуализированный в дискуссиях. Его дальнейшая отработка и усвоение могут проводиться в ролевых деловых играх или в решении кейсов.

Одним из вариантов кейсов в рамках обучения основам делового интернет общения может служить ситуация «Ведение переговоров в режиме онлайн / Negotiating Online». Студентам предлагается реальный бизнес кейс, поясняются этапы работы с ним. Им необходимо выделить BATNA (Best Alternative of Negotiated Agreement) обеих сторон переговоров, ZOPA (Zone of Possible Agreement), определить тактику и стратегии данных переговоров. Далее студенты разыгрывают проанализированный кейс на иностранном языке с учетом формата ведения переговоров (онлайн) в рамках делового интернет общения. Данный тип задания может выполнять форму промежуточного контроля, поскольку преподаватель имеет возможность оценить степень усвоения теоретических знаний и уровень их оперативного применения на практике.

Решение кейсов помогает будущим менеджерам проигрывать различные роли, выстраивать

траекторию сотрудничества в группе и индивидуально, развивать навыки критического мышления, поскольку большинство кейсов часто не имеют однозначного решения.

Деловое интернет общение подразумевает интенсивное использование потенциала письменной речи, следуя правилам и этикету. При отработке данного навыка, а именно при написании электронных писем, сообщений в рабочих чатах и так далее, также можно применять методы и приемы интерактивного обучения. Например, на разных этапах проведения деловой ролевой игры студенты могут написать отчеты или служебные сообщения в чат с целью информирования коллег, подведения итогов, запроса какой либо информации, обратной связи.

В заключении необходимо отметить, что поскольку в настоящее время все большее распространение получает формат дистанционного выполнения должностных обязанностей, корректное использование мессенджеров, интернет платформ, электронной почты и других инструментов делового интернет общения требуют от потенциальных участников процесса необходимых знаний и навыков. Поэтому следует осуществлять обучение основам делового интернет общения на практических занятиях по иностранному языку, обеспечивая будущих менеджеров необходимым навыком для их дальнейшей профессиональной деятельности. Методы интерактивного обучения являются наиболее эффективными для достижения выше поставленной задачи. В рамках интерактивного обучения происходит также отработка и таких «мягких» навыков, как командная работа, критическое мышление, творческие навыки и навык активного слушания. Все это в будущем поможет молодым специалистам стать востребованными на рынке труда и успешными в своей карьере.

Литература

1. Дедова О.В. О языке интернета / О.В. Дедова // Вестник Московского университета. Сер. 9. Филология – 2010. – № 3. – [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-yazyke-interneta> (дата обращения: 26.05.2024)
2. Друкер, Питер, Ф. Энциклопедия менеджмента.: Пер. с англ. / П.Ф. Друкер. – М.: Издательский дом «Вильямс», 2004. – 432 с.
3. Зельдович Б.З. Деловое общение: учебное пособие / Б.З. Зельдович. – М.: Издательство «Альфа Пресс», 2007. – 456 с.
4. Иванов Л.Ю. Язык интернета: заметки лингвиста. / Л.Ю. Иванов. [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://faq-www.ru/lingv.htm> (дата обращения: 23.05.2024)
5. Федорова Е.Е. «Цифровые аборигены» в новом коммуникативном пространстве / Е.Е. Федорова // Гуманитарные и социальные науки. – 2020. – № 5. – [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/>

tsifrovye-aborigeny-v-novom-kommunikativnom-prostranstve/ (дата обращения: 26.05.2024)

6. Шульгина Ю.В. Профессиональные навыки менеджера / Ю.В. Шульгина // Образовательный портал «Справочник» [Электронный ресурс] / Режим доступа: https://spravochnick.ru/menedzhment/professionalnye_navyki_menedzhera/ (дата обращения: 26.05.2024)

INTERACTIVITY IN TEACHING FUTURE MANAGERS BASICS OF INTERNET BUSINESS COMMUNICATION IN A FOREIGN LANGUAGE

Abramova O.V.

St. Petersburg State University of Economics

This article is devoted to one of the significant issues of developing the necessary skills of future managers at the stage of their studies at a university. The purpose of this article is to focus on the issue of teaching the basics of Internet business communication in a foreign language. The article substantiates the relevance of choosing interactive methods in teaching the basics of Internet business communication, presents some examples of the use of interactive methods and techniques in foreign language practical classes, and indicates additional advantages of their usage. Taking into account characteristics of the generation represented by students at a university today, a table of differences between Internet business and every-

day communication has been compiled, which will help foreign language teachers channel themselves and students to efficient work on teaching the basics of Internet business communication.

Keywords: interactivity, Internet business communication, a manager, iteration 4.0, a foreign language.

References

1. Dedova O.V. About the language of Internet / O.V. Dedova // Bulletin of Moscow State University. Part 9. Philology – 2010. – № 3. – [Electronic resource] / Access mode: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-yazyke-interneta> (access date: 26.05.2024)
2. Druker, Peter, F. The essential Druker.: transl. from Engl. / P.F. Druker. – M.: Publishing House «Vilyame», 2004. – 432 p.
3. Zeldovich B.Z. Business communication: textbook / B.Z. Zeldovich. – M.: Publishing House «Alfa Press», 2007. – 456 p.
4. Ivanov LY. Language of Internet: notes of a linguist. / L.Y. Ivanov. [Electronic resource] / Access mode: <http://faq-www.ru/lingv.htm> (access date: 23.05.2024)
5. Feodorova E.E. «Digital aborigines» in a new communicative space / E.E. Feodorova // Humanitarian and social sciences. – 2020. – № 5. – [Electronic resource] / Access mode: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovye-aborigeny-v-novom-kommunikativnom-prostranstve/> (access date: 26.05.2024)
6. Shulgina Y.V. Professional skills of a manager / Y.V. Shulgina // Educational portal «Справочник» [Electronic resource] / Access mode: https://spravochnick.ru/menedzhment/professionalnye_navyki_menedzhera/ (access date: 26.05.2024)

Методическая система персонифицированного обучения математике современных инженеров

Блейхер Оксана Владимировна,

к. филос.н., доцент, докторант, кафедра методики обучения математике и информатике, ФГБОУ ВО РГПУ им. А.И. Герцена
E-mail: oxanableikher@mail.ru

Снегурова Виктория Игоревна,

д.п.н., профессор, кафедра методики обучения математике и информатике, ФГБОУ ВО РГПУ им. А.И. Герцена
E-mail: snegurovavi@herzen.spb.ru

В статье рассмотрены условия персонификации обучения математике в контексте STEM концепции для подготовки современных инженеров индустрии 5.0. Показана определяющая роль трансформации методической системы для реализации процесса персонификации математического образования. При разработке методической системы персонифицированного обучения математике предполагается, что цели и содержание необходимо дополнить вариативной составляющей. Вариативная составляющая в контексте цели включает в себя междисциплинарную практико-ориентированную область знаний с возможностью многократного выбора. На уровне содержания обучения она включает стек междисциплинарных практико-ориентированных задач. Вариативные составляющие целей и содержания обучения формируются и обновляются на основе консолидации требований работодателей, предпочтений и опыта студентов, содержания традиционного для технических вузов математического образования. Возможность формирования вариативных составляющих обусловлена интегративным потенциалом методологии skill-based и компетентностного подхода.

Формы, средства и методы остаются традиционными по составу, но трансформируются на основе использования технологий искусственного интеллекта для учебной аналитики, сервисов LMS, soft-skills компетенций соответственно. Использование индивидуальной формы обучения расширяется, и изменяется порядок обратной связи и корректировки на ее основе содержания обучающего чат-бота. Традиционно эта функция была присуща полностью или частично преподавателю. Персонификация предполагает расширенные и многократные корректировки содержания обучающего материала с активным участием студента на основе учебной аналитики образовательного поведения студента. Средства обучения сохраняют исторически присущий им состав, но предполагают использование графов знаний и онтологий для построения содержания университетского курса математики. Расширяется область применения проблемных, частично-поисковых и исследовательских методов обучения.

Ключевые слова: инженерное образование, STEM концепция, методическая система, персонификация обучения, технологии искусственного интеллекта.

Прогресс и устойчивое развитие общества в условиях перехода к Индустрии 5.0 (пятая технологическая революция) требуют от современного студента инженерного направления принимать на себя ответственность за выбор траектории обучения и результат обучения в соответствии с его индивидуальными особенностями и потребностями, а от университета – создания для этого педагогических условий [6, 8, 16]. Этот процесс, является отличительной характеристикой персонификации образования [17].

На концептуальном уровне идеи трансформации современного образования, связанные с персонификацией обучения, достаточно хорошо разработаны [1,2]. Характеристиками персонифицированного образовательного процесса являются нелинейность, коммуникация, событийность [17].

В то же время важным аспектом является внедрение инноваций в повседневную образовательную практику при освоении учебных дисциплин. Базовой дисциплиной для всех направлений инженерной подготовки является математика. Персонификация обучения математике в университете становится актуальным направлением изменений в инженерном образовании.

Несмотря на усилия педагогического сообщества, противоречивые и несистемные изменения в инженерном образовании, связанные, в том числе с его персонификацией, приводят к утрате мотивации молодежи к выбору инженерных направлений бакалавриата, а количество отчисленных из университетов по этим направлениям составляет около 25% от набора [7].

Таким образом, при внедрении персонифицированного обучения появляется необходимость систематизации инновационных изменений в целях, содержании, методах, формах, средствах обучения методической системы [13]. Для каждой характеристики персонифицированного образовательного процесса предполагается рассмотреть процесс формирования в университете педагогических условий. Отталкиваясь от результатов фундаментальной коллективной разработки в этой области РГПУ им. А.И. Герцена для школьного образования, сформулируем педагогические условия для персонифицированного обучения математике в университете [17]. Обеспечение нелинейности возможно на основе внедрения принципов концепции STEM (Science, Technology, Engineering, Mathematics) с использованием технологий искусственного интеллекта. Коммуникативность предполагает введение новых методов оценивания на основе создания персонифицированной учебной анали-

тики [9]. Событийность может быть воплощена при сочетании методов командной и индивидуальной работы в расчетно-графических, курсовых проектах, приближенных к реальным требованиям рынка.

Рассмотрим возможности преобразования методической системы обучения (МСО) математике. МСО математике рассматривается в контексте общей теории систем на основе работ И.В. Блауберга, Э.Г. Юдина [4]. МСО – это взаимосвязанная совокупность элементов, ориентированных на определенную цель, обладающая свойствами целостности и интегративности, способная к изменениям при взаимодействии с внешними системами. Методическая система обучения входит в педагогическую систему обучения, может содержать подсистемы и элементы.

В теории и методике обучения существует множество подходов к определению МСО. Исторически в работе А.М. Пышкало МСО рассматривается как структура из компонентов, иерархически связанных между собой: целей, форм, средств, методов, и содержания обучения [13]. Для определения концептуальных подходов к сущности и проектированию компонентов методической системы обучения математике мы опираемся на труды И.Б. Готской, Н.Л. Стефановой, Т.А. Бороненко, М.В. Швецкого [5,15,3,19].

Для исследования ценными являются подходы к трансформации МСО в процессе информатизации и использования технологий искусственного интеллекта для обучения и аналитики учебных данных, представленные в работе У. Холмс, М. Бялик, Ч. Фейдел [18].

Для определения цели персонифицированного обучения математике используем маркетинговый подход И.Б. Готской, и определение персонификации А.П. Тряпицыной. Маркетинговый подход И.Б. Готской определяет возможность индивидуализации, мультипликативности, динамичных изменений целей обучения [5,17]. «В педагогике и андрагогике персонификация – это «олицетворение» образовательного процесса, предоставление ему

личностной направленности, то есть поиск и актуализация внутренних личностных ресурсов каждого субъекта образовательного процесса. Персонификация предполагает усиление внимания к формированию ответственности самого ученика за результаты своего образования на основе осмысления и объективной оценки своих образовательных интересов и возможностей» [17, с. 7].

Основной проблемой для реализации персонифицированного подхода в университете является слабая корреляция цели МСО математике с одной стороны, с требованиями работодателей, с другой стороны, с личностными потребностями, опытом студентов. Решение этой проблемы предполагает детализацию спектра требований работодателей для создания персонифицированного выбора в форме междисциплинарных, практико-ориентированных задач и разработку модуля учебной аналитики.

На сегодняшний день самым обширным, динамично обновляемым источником требований работодателей являются кадровые порталы по поиску работы. Порталы используют skill-based подход для определения требований работодателей через формализацию ключевых навыков, которые в образовательных программах бакалавриата являются частью компетенции. Требования на порталах найма сотрудников и в рабочей программе обучения математике основаны на едином подходе – компетентностном. Следовательно, ключевые навыки, например портала HeadHunter (hh.ru), могут быть использованы в рабочих программах персонифицированного обучения математике. Включение ключевых навыков в компетенцию ОПК 1 (бакалавр «способен решать задачи профессиональной деятельности, применяя методы моделирования, математического анализа, естественнонаучные и инженерные знания») решит проблему согласования и динамического обновления требований работодателей именно к математической подготовке в контексте должности (термин портала hh.ru) и направления подготовки бакалавров (ФГОС ВО) [14] (рис. 1).

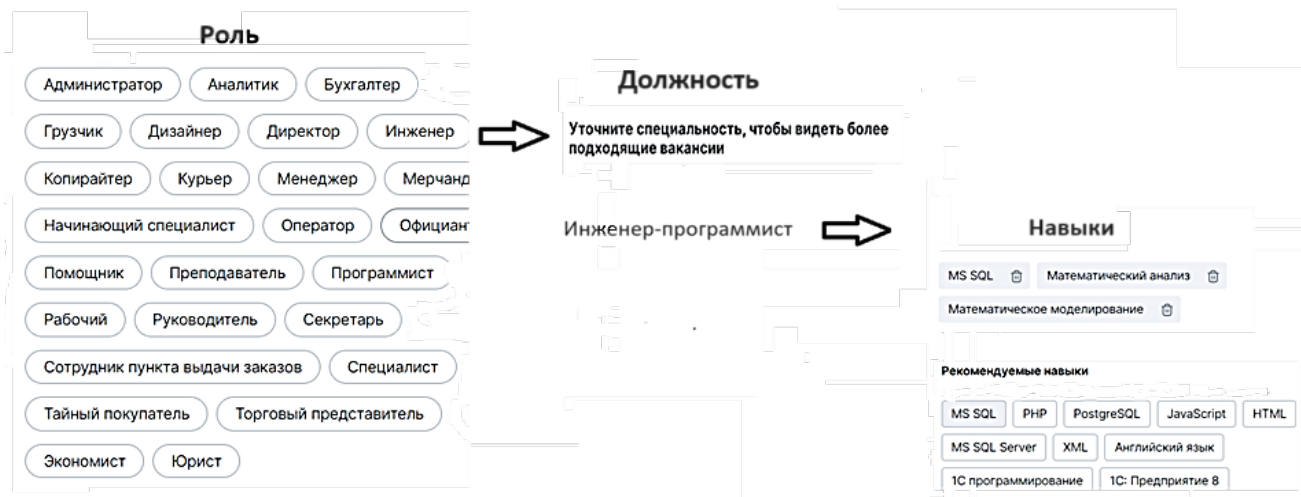


Рис. 1. Пример фрагмента таксономии (ролей, должности, навыков) на портале hh.ru.

Таким образом, под целью обучения, как компоненты методической системы персонализированного обучения математике, будем понимать композицию из инвариантной и вариативной составляющей. В инвариант включаются классическая (для кого?) математическая подготовка. Вариативная часть формируется на основе пересечения опыта, профессиональных, личностных предпочтений студентов; направления инженерной подготовки и требований работодателей в контексте предметного поля математики.

Технологическим основанием для реализации идеи могут выступить технологии искусственного интеллекта, позволяющие динамически собирать

и анализировать датасеты ключевых навыков платформ для трудоустройства, компетенций рабочей программы математики, предпочтений студента. В подобную систему необходимо включить несколько взаимосвязанных элементов: композицию компетенций обучения математике для инвариантной и вариативной части; алгоритм согласования целей студента, образовательной программы и работодателей на основе карт компетенций; параметры нейронной сети и кластеризации; математическую модель нейронной сети для решения задачи классификации; метрику для оценки качества работы модели (рис. 2).

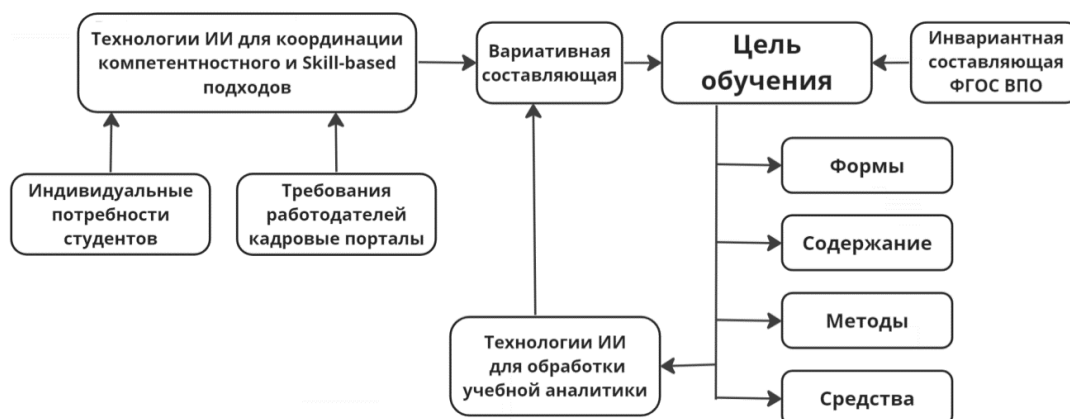


Рис. 2. Формирование цели персонализированного обучения с использованием технологий искусственного интеллекта (ИИ)

Цели МСО являются порождающим фактором для согласованного функционирования форм, методов, средств, содержания обучения [13]. Рассмотрим влияние персонализации целей обучения на персонафикацию всех элементов.

Персонафикация целей обучения предполагает создание композиции инвариантной и вариативной траектории в содержании обучения. В инвариантную траекторию, освоения содержания обучения, предположительно должны быть включены классические темы математического образования инженеров, соответствующие ФГОС ВО. Вариативное

содержание обучения формируется в виде междисциплинарных, практико-ориентированных задач, которые отвечают выбору студента на основе его опыта, профессиональных и личностных качеств и требованиям работодателей. Таким образом, содержание курса обучения математике остается традиционным в его теоретической части, соответствующей ей части практических заданий и включает вариативные компоненты в каждой теме в форме междисциплинарных практико-ориентированных задач (рис. 3).

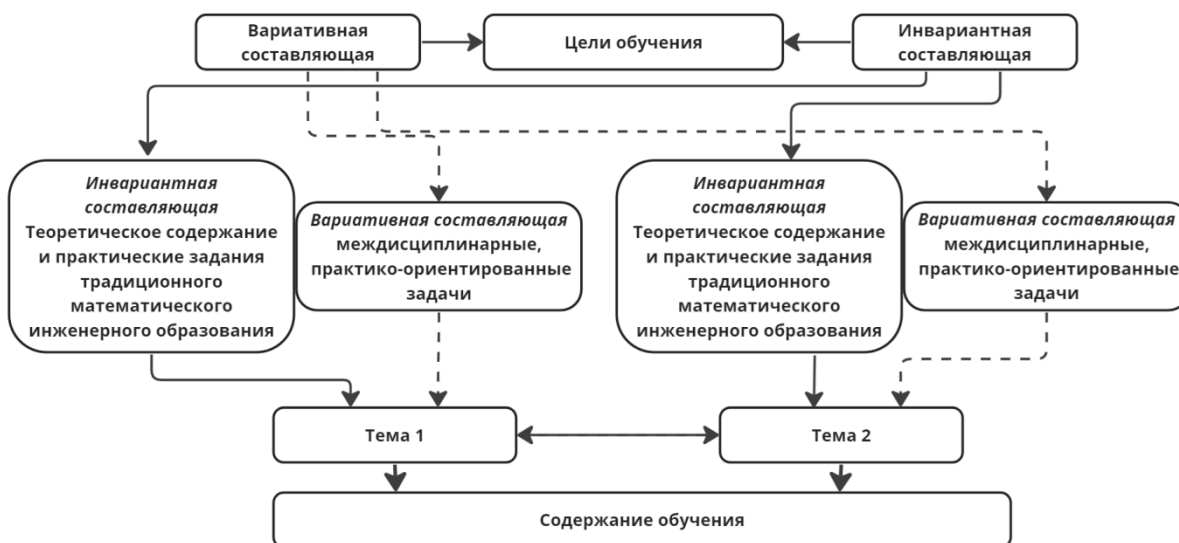


Рис. 3. Связь целей и содержания обучения методической системы персонализированного обучения математике

Реализация такого подхода потребует новых методологических средств. Предположительно в качестве основного инструмента могут выступить онтологии и графы знаний [11,12]. Моделирование и динамичное изменение содержания с использованием искусственного интеллекта позволит обеспечить гибкое изменение вариативной составляющей содержания обучения в соответствии с опытом и потребностями студента.

Изменение целей и содержания обучения требует анализа трансформации всех элементов методической системы персонифицированного обучения математике. Рассмотрим влияние этого процесса на трансформацию форм обучения. Следует различать формы обучения, как дидактическую категорию и формы организации обучения.

Форма обучения зависит от количества обучающихся, места, времени и порядка обучения. В университете реализуются фронтальные, групповые, коллективные, аудиторные и внеаудиторные формы обучения. Локально используются индивидуальные формы обучения при консультировании и проведении аттестации. Методическая система персонифицированного обучения математике предполагает сохранение традиционных форм обучения. В тоже время предполагается расширение спектра электронных образовательных ресурсов на основе использования искусственного интеллекта для индивидуальной формы обучения. Особенностью индивидуальной формы обучения с использованием технологий искусственного интеллекта является частичное изменение порядка осуществления обучения, поскольку использование технологий искусственного интеллекта позволяет корректировать траекторию обучения на основе учебной аналитики без участия преподавателя, многократно по запросу студента.

Следующим важным элементом методической системы персонифицированного обучения математике являются средства обучения. В университете они включают в себя рабочую программу по математике как нормативную основу. В рабочей программе по математике определены следующие средства обучения: компетенции и индикаторы достижения компетенций, нормативные документы и ГОСТы, тематический план дисциплины, основная и дополнительная литература, электронные образовательные ресурсы, программное обеспечение, материально-техническое обеспечение, методические рекомендации для преподавателя и обучающихся, фонды оценочных средств, методы контроля и шкала оценивания результатов обучения.

Изменения в целях и содержании МСО не изменят классический состав средств обучения в университете, однако потребуют их существенного переосмысления и трансформации. Для интеграции и систематического обновления вариативной части содержания в форме междисциплинарных практико-ориентированных задач необходимо внести нормативные изменения в рабочую программу о порядке их пополнения и обновления, разработать новые задачи для фонда оценочных

средств и методические рекомендации для преподавателей.

Особенное внимание необходимо уделить трансформации электронных образовательных ресурсов в процессе персонификации. Этот процесс сопряжен с развитием сервисов LMS для обеспечения новых форм индивидуальной работы с использованием технологий искусственного интеллекта. Применение искусственного интеллекта возможно на основе модели графов знаний, онтологий и направлено на создание методического разнообразия, реализацию принципов междисциплинарности, практико-ориентированности. Например, таким средством могут быть чат-боты. Как средство обучения, чат-боты позволяют реализовать профессиональные предпочтения, индивидуальный темп обучения, самостоятельное изучение новых тем, заполнение индивидуальных лакун в пройденном материале, а также они способны собирать данные для персонифицированной учебной аналитики. Средства учебной аналитики основаны на статистических методах обработки информации. Они позволяют прояснить форматы обучения наиболее эффективные персонально для каждого студента. Установить знания, навыки, опыт, которых не хватает для решения задач. На основе этой информации искусственный интеллект способен подобрать и включить в чат-бот теоретические темы, задачи, тесты в автоматическом режиме. Таким образом, происходит обучение, настройка бота под индивидуальные особенности студента. И студент может принимать или отказываться от предложенных рекомендаций, тем самым многократно изменяя траекторию своего изучения математике в вариативной части. Средства обучения на основе использования технологий искусственного интеллекта имеют высокий потенциал интеграции в LMS университета (рис. 4).

Достижение цели персонифицированного обучения математике обеспечивается целенаправленными упорядоченными, взаимосвязанными действиями преподавателя и студента по реализации дидактических приемов при помощи форм и средств обучения, называемых методом обучения. И.Я. Лернером и М.Н. Скаткиным предложена классификация методов обучения на основе характера познавательной деятельности [10]. В области математического университетского образования преобладают объяснительно-иллюстративный и репродуктивный методы. Цели, содержание, формы и средства персонифицированной системы обучения математике обеспечивают возможность расширить проблемное изложение изучаемого материала, применение частично-поисковых и исследовательских методов. Этот процесс может быть развернут в поле современного математического образования инженеров на основе внедрения междисциплинарных, практико-ориентированных задач в вариативную часть содержания обучения, использования методов учебной аналитики на основе использования технологий искусственного интеллекта.

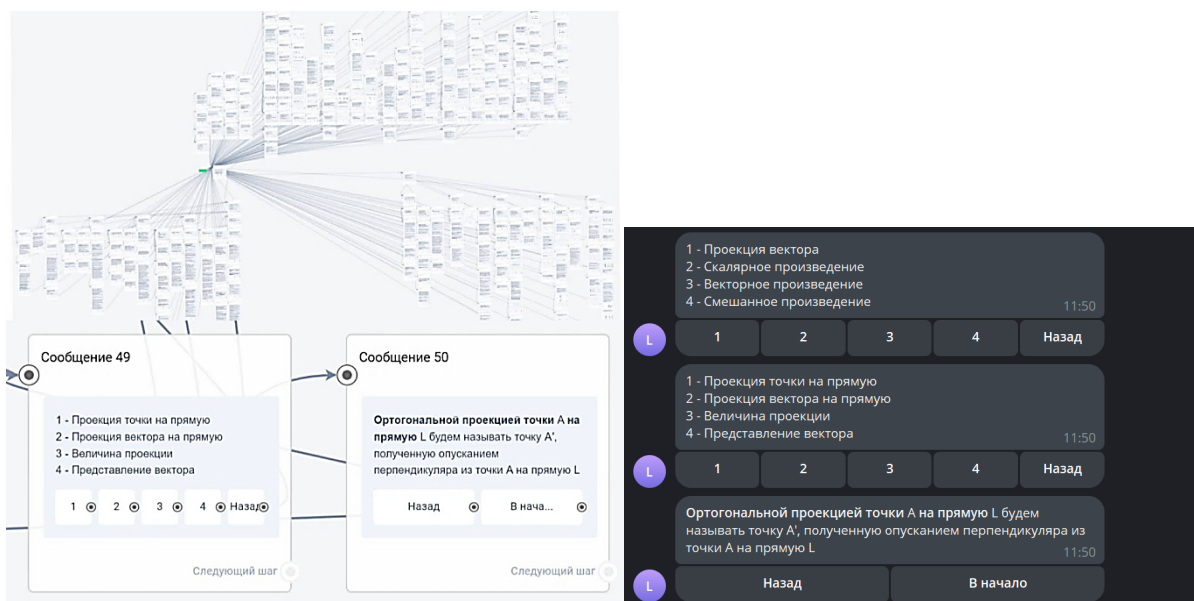


Рис. 4. Структура и укрупненный фрагмент чат-бота по линейной алгебре и аналитической геометрии

Таким образом, методическая система персонализированного обучения математике призвана повысить мотивацию студентов к изучению математики на основе вовлечения студентов в проектирование содержания своего математического образования без утраты его традиционного содержания. Компоненты методической системы персонализированного обучения математике представляют собой сложные образования. Цели и содержание имеют инвариантную и вариативную составляющие. Комплекс средств обучения остается неизменным по составу, но на основе использования новых технологий позволяет персонализировать процесс обучения. Расширяется ареал использования индивидуальной формы обучения с трансформацией порядка обучения. Изменения в методах обучения связаны с развитием soft-skills компетенций в области применения математических методов по направлениям инженерной деятельности.

Литература

1. Алейникова, К.А. Персонализированные методы обучения в США / К.А. Алейникова // Наука и школа. – 2021. – № 1. – С. 59–64. – DOI 10.31862/1819-463X-2021-1-59-64. – EDN XY-UUSP.
2. Арамян, К.А. Персонализированное обучение как главный инструмент цифрового образования / К.А. Арамян // Психология и педагогика служебной деятельности. – 2021. – № 2. – С. 11–16. – DOI 10.24412/2658-638X-2021-2-11-16. – EDN JXUJHX.
3. Бороненко Т.А. Роль методической системы обучения информатике в профессиональной подготовке педагогов // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2012. – № 4. – С. 107–109. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-metodicheskoy-sistemy-obucheniya-informatike-v-professionalnoy-podgotovke-pedagogov/viewer> (дата обращения: 11.05.2024).
4. Блауберг И.В. Юдин Э.Г. «Становление и сущность системного подхода». – Москва: Издательство «Наука», 1973. – 271 с.
5. Готская И. Б., К проблеме исследования феномена «методическая система обучения» / Готская И.Б., Кравченко Н.Н. // Теоретические и практические аспекты обучения информатике и технологиям: Межвуз. науч.-практ. конф., 23–24 апр. 2003 г. . – СПб., 2003. – С. 86–89.
6. Гительман Л.Д. Технология ускоренного трансфера знаний для опережающего обучения специалистов цифровой экономики / Л.Д. Гительман, М.В. Кожевников, О.Б. Рыжук // Экономика региона. – 2020. – Т. 16, № 2. – С. 435–448. – DOI 10.17059/2020-2-8. – EDN OSFHSI.
7. Двенадцать решений для нового образования: доклад Центра стратегических разработок и Высшей школы экономики / под общ. ред. Я.И. Кузьминова, И.Д. Фрумина. – М.: Центр стратегических разработок; Высшая школа экономики, 2018. – 105 с.
8. Зинченко Ю.П. Психолого-педагогические основания прогнозирования будущего профессионального образования: векторы развития / Ю.П. Зинченко, Е.М. Дорожкин, Э.Ф. Зеер // Образование и наука. – 2020. – Т. 22, № 3. – С. 11–35. – DOI 10.17853/1994-5639-2020-3-11-35. – EDN HVIFVQ.
9. Кротенко Т.Ю. Современный образовательный ландшафт и STEM-подход в обучении: трансформация традиционных сред подготовки инженеров // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2022. № 4. С. 130–138. DOI: 10.18384/2310-7219-2022-4-130-138.

10. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. М.: Педагогика, 1981. – 186 с.
11. Пилецкий, И.И. Граф знаний и машинное обучение как базис методологии искусственного интеллекта в обучении / И.И. Пилецкий, М.П. Батура, Н.А. Волорова // Big Data and Advanced Analytics. – 2021. – № 7–1. – С. 198–210. – EDN WAPLPO.
12. Попов, О.Р. Проблемы вузовского образования в эпоху цифровизации: человек и искусственный интеллект / О.Р. Попов, А.А. Горбачева // Интеллектуальные ресурсы – региональному развитию. – 2019. – Т. 5, № 2. – С. 98–109. – EDN BWZFAA.
13. Пышкало А.М. Методическая система обучения геометрии в начальной школе. Авторский доклад по монографии «Методика обучения геометрии в начальных классах», предст. на соиск. уч. степ. д-ра. пед. наук. – М., 1975.
14. Скорых Д. «Навыки» на hh.ru: как методология и алгоритмы сделали из них «бриллиант». – URL: <https://hh.ru/article/31289>. (дата обращения: 11.05.2024).
15. Стефанова, Н.Л. Опыт методического сопровождения студентов магистратуры в условиях смешанного обучения / Н.Л. Стефанова, Н.Л. Шубина // Актуальные проблемы и направления цифровой трансформации образования: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Псков, 23–24 ноября 2021 года. – Псков: Псковский государственный университет, 2021. – С. 204–210. – EDN YKMSAR.
16. Трофимова Н.Н. Влияние Индустрии 5.0 на развитие промышленности / Н.Н. Трофимова // Экономика и управление: проблемы, решения. – 2023. – Т. 4, № 2(134). – С. 24–30. – DOI 10.36871/ek.up.p.r.2023.02.04.003. – EDN VUSQNB.
17. Тряпицина А.П. Особенности коллективного исследования персонифицированного обучения в современной ситуации развития отечественного образования//персонификация обучения в современной школе: педагогический анализ: коллективная монография / А.Ю. Аксенова, Е.А. Бессонова, Е.В. Безбородова [и др.]; Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, институт педагогики, Научно-исследовательский институт педагогических проблем образования. – Санкт-Петербург: Астерион, 2021. – 112 с. – ISBN 978-5-00188-000-4. – EDN ZFJDMB.
18. Холмс У., Бялик М., Фейдл Ч. Искусственный интеллект в образовании: Перспективы и проблемы для преподавания и обучения / Уэйн Холмс, Майя Бялик, Чарльз Фейдл. – Пер. с англ. – М.: Альпина ПРО, 2022. – 304 с.
19. Швецкий, М. В. STEM-обучение генерации обобщенных квантовых состояний qhznge и wngen / М.В. Швецкий, И.А. Кудрявцева // Научное мнение. – 2023. – № 10. – С. 106–119. –

DOI 10.25807/22224378_2023_10_106. – EDN KPAGIJ.

METHODICAL SYSTEM FOR PERSONALIZED EDUCATION MATHEMATICS FOR MODERN ENGINEERS

Bleikher O.V., Snegurova V.I.

Herzen State Pedagogical University of Russia (St Petersburg)

The article discusses the conditions for personalizing mathematics education in the context of the STEM concept for preparing modern engineers in Industry 5.0. It highlights the crucial role of transforming the methodological system for personalizing mathematical education. When developing the methodological system for personalized mathematics learning, it is assumed that goals and content need to be supplemented with a variational component. The variational component, in the context of goals, includes an interdisciplinary practice-oriented knowledge area with the possibility of multiple choices. At the level of instructional content, the variational component comprises a stack of interdisciplinary practice-oriented tasks. The variational aspects of goals and content are shaped and updated based on the consolidation of employer requirements, student preferences, and the content of traditional mathematical education. The possibility of forming variational components is driven by the integrative potential of skill-based methodology and a competency-based approach.

Forms, tools, and methods remain traditional in composition but undergo transformation based on the use of artificial intelligence technologies for educational analytics, learning management system (LMS) services, and soft skills competencies. The use of individualized learning forms expands, altering the feedback loop and corrections based on the content of the instructional chat-bot. Traditionally, this function was associated entirely or partially with the teacher. Personalization implies extended and iterative adjustments to instructional material, actively involving students through educational behavior analytics. While the instructional tools maintain their historically inherent structure, they now incorporate knowledge graphs and ontologies for constructing the content of university-level mathematics courses. The application domain of problem-solving, partially exploratory, and research-based teaching methods is also expanding.

Keywords: engineering education, mathematical disciplines, STEAM concept, methodical system, personalization, artificial intelligence technologies

References

1. Aleinikova, K.A. Personalized teaching methods in the USA / K.A. Aleinikova // Science and school. – 2021. – No. 1. – P. 59–64. – DOI 10.31862/1819-463X-2021-1-59-64. – EDN XYU-USB.
2. Aramyan, K.A. Personalized learning as the main tool of digital education / K.A. Aramyan // Psychology and pedagogy of service activities. – 2021. – No. 2. – P. 11–16. – DOI 10.24412/2658-638X-2021-2-11-16. – EDN JXUJHX.
3. Boronenko T.A. The role of the methodological system of teaching computer science in the professional training of teachers // Bulletin of the Leningrad State University. A.S. Pushkin. – 2012. – No. 4. – P. 107–109. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-metodicheskoy-sistemy-obucheniya-informatike-v-professionalnoy-podgotovke-pedagogov/viewer> (date access: 05/11/2024).
4. Blauberg I.V. Yudin E.G. "The formation and essence of a systems approach." – Moscow: Publishing House "Nauka", 1973. – 271 p.
5. Gotskaya I. B., On the problem of studying the phenomenon of "methodological teaching system" / Gotskaya I.B., Kravchenko N.N. // Theoretical and practical aspects of teaching computer science and technology: Interuniversity. scientific-practical Conf., April 23–24. 2003. – St. Petersburg, 2003. – P. 86–89.
6. Gitelman L.D. Technology of accelerated knowledge transfer for advanced training of digital economy specialists / L.D. Gitelman, M.V. Kozhevnikov, O.B. Ryzhuk // Regional Economics. – 2020. – Т. 16, No. 2. – P. 435–448. – DOI 10.17059/2020-2-8. – EDN OSFHSI.

7. Twelve solutions for new education: report by the Center for Strategic Research and the Higher School of Economics / edited by. ed. ME AND. Kuzminova, I.D. Frumina. – M.: Center for Strategic Research; Higher School of Economics, 2018. – 105 p.
8. Zinchenko Yu.P. Psychological and pedagogical bases for forecasting future vocational education: vectors of development / Yu.P. Zinchenko, E.M. Dorozhkin, E.F. Zeer // Education and Science. – 2020. – T. 22, No. 3. – P. 11–35. – DOI 10.17853/1994-5639-2020-3-11-35. – EDN HVIFVQ.
9. Krotenko T. Yu. Modern educational landscape and STEM approach to teaching: transformation of traditional environments for training engineers // Bulletin of the Moscow State Regional University. Series: Pedagogy. 2022. No. 4. P. 130–138. DOI: 10.18384/2310-7219-2022-4-130-138.
10. Lerner I. Ya. Didactic foundations of teaching methods. M.: Pedagog, 1981. – 186 p.
11. Piletsky, I.I. Knowledge graph and machine learning as the basis of artificial intelligence methodology in teaching / I.I. Piletsky, M.P. Batura, N.A. Volorova // Big Data and Advanced Analytics. – 2021. – No. 7–1. – pp. 198–210. – EDN WAPLPO.
12. Popov, O.R. Problems of university education in the era of digitalization: man and artificial intelligence / O.R. Popov, A.A. Gorbacheva // Intellectual resources for regional development. – 2019. – T. 5, No. 2. – P. 98–109. – EDN BWZFAA.
13. Pyshkalo A.M. Methodological system for teaching geometry in primary school. Author's report on the monograph "Methods of teaching geometry in primary grades", presented. for the job application uch. step. Dr. ped. Sci. – M., 1975.
14. Skorykh D. "Skills" on hh.ru: how methodology and algorithms made a "diamond" out of them. – URL: <https://hh.ru/article/31289>. (access date: 05/11/2024).
15. Stefanova, N.L. Experience of methodological support for master's students in the conditions of blended learning / N.L. Stefanova, N.L. Shubina // Current problems and directions of digital transformation of education: Materials of the All-Russian scientific and practical conference, Pskov, 23– November 24, 2021. – Pskov: Pskov State University, 2021. – P. 204–210. – EDN YKMSAR.
16. Trofimova N.N. The influence of Industry 5.0 on the development of industry / N.N. Trofimova // Economics and management: problems, solutions. – 2023. – T. 4, No. 2(134). – P. 24–30. – DOI 10.36871/ek.up.p.r.2023.02.04.003. – EDN VUSQHB.
17. Tryapitsina A.P. Features of collective research of personalized learning in the modern situation of development of domestic education//personification of learning in modern school: pedagogical analysis: collective monograph / A. Yu. Aksenova, E.A. Bessonova, E.V. Bezborodova [and etc.]; Russian State Pedagogical University named after. A.I. Herzen, Institute of Pedagogy, Research Institute of Pedagogical Problems of Education. – St. Petersburg: Asterion, 2021. – 112 p. – ISBN 978-5-00188-000-4. – EDN ZFJDMB.
18. Holmes W., Bialik M., Feidl C. Artificial intelligence in education: Prospects and challenges for teaching and learning / Wayne Holmes, Maya Bialik, Charles Feidl. – Per. from English – M.: Alpina PRO, 2022. – 304 p.
19. Shvetsky, M. V. STEM training for the generation of generalized quantum states ghzngen and wngen / M.V. Shvetsky, I.A. Kudryavtseva // Scientific opinion. – 2023. – No. 10. – P. 106–119. – DOI 10.25807/22224378_2023_10_106. – EDN KPAGIJ.

Специфика организации самостоятельной работы по профильным дисциплинам у студентов, обучающихся декоративно-прикладному искусству

Букатова Виктория Викторовна,

старший преподаватель, Высшая школа дизайна и искусств
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего профессионального образования
«Тихоокеанский государственный университет»
E-mail: vi444@mail.ru

В статье анализируются проблемы, возникающие при выполнении самостоятельных заданий по профилирующим дисциплинам у студентов, обучающихся по направлению 54.03.02 «Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы» в Высшей школе дизайна и искусств Тихоокеанского государственного университета. Изучение художественных дисциплин включает в себя выполнение творческих заданий как обязательную часть обучения профессионального художника декоративно-прикладного искусства и народных промыслов. В ходе самостоятельной работы у обучающихся развивается познавательная деятельность, оптимизируется процесс усвоения учебной информации, полученной от педагога, что повышает эффективность освоения профессиональных компетенций. На занятиях по различным видам декоративно-прикладного творчества самостоятельная работа направлена на овладение композиционными и цветовыми навыками в творческой работе, часть видов деятельности переводится в индивидуальный режим, например, то, что можно выполнить в домашних условиях без специального технологического процесса. В статье также представлены результаты опроса среди студентов, проведенного с целью выявления проблем, возникающих у начинающих художников при выполнении учебных творческих заданий в процессе самостоятельной работы.

Ключевые слова: процесс обучения, художественное образование, декоративно-прикладное искусство, творческая деятельность, самостоятельная работа.

Высшая школа дизайна и искусств Тихоокеанского государственного университета представляет собой региональный центр художественного образования. Среди творческих профессий, которыми обучают в Высшей школе, хочется отдельно рассмотреть направление 54.03.02 «Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы». Студенты при освоении художественных дисциплин развивают теоретическую базу знаний, визуальное восприятие, воображение, пространственное мышление, практические навыки работы с различными материалами, умение вести проектную работу, способность концентрироваться на поставленной проблеме, находить нестандартные пути решения и многое другое. При подготовке бакалавра в области декоративно-прикладного искусства большое количество времени уделяется самостоятельной работе, которая имеет свои особенности. В процессе самостоятельной работы студенты развивают свои творческие способности и моторику, сталкиваясь с различными задачами, требующими от них концентрации, терпения, аналитического мышления и воображения.

С введением и реализацией новых ФГОС возникла проблема организации самостоятельной работы у студентов-художников декоративно-прикладного искусства, специфика обучения которых заключается в необходимости привлечения большого количества специализированного оборудования и материалов. Традиционные формы уже не всегда устраивают преподавателя, да и требования ООП в соответствии с ФГОС и профилем подготовки нацеливают на поиск инновационных форм сотрудничества преподавателя и студента в учебной и внеучебной деятельности [1].

Самостоятельная работа – это способность выполнять задания и достигать целей без помощи других людей. Она является важным навыком, который необходим для успешной жизни и карьерного роста. Однако самостоятельная работа не означает изоляции от окружающих. Часто для успешного выполнения заданий необходимо общение и обмен информацией с коллегами или экспертами. Умение самостоятельно работать в команде, слушать мнения других и принимать конструктивную критику является ключом к успеху. В учебно-методическом пособии, написанном преподавателями Уральского федерального университета приводится следующее определение: «Самостоятельная работа студентов представляет собой совокупность аудиторных и внеаудиторных занятий и работ, обеспечивающих успешное

освоение образовательной программы высшего профессионального образования в соответствии с требованиями ФГОС [3, с. 7]. Организация самостоятельной работы по направлению 54.03.02 Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы в Высшей школе дизайна и искусств Тихоокеанского государственного университета базируется на следующих нормативных документах: Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ; Устав федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Тихоокеанский государственный университет»; Приказ Министерства науки и высшего образования РФ от 13 августа 2020 г. N 1010 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 54.03.02 Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы».

Самостоятельная работа в рамках аудиторных занятий проходит во время выполнения разных видов академической деятельности, например, при выполнении практических, лабораторных или курсовых работ. Она может проходить в дни самоподготовки или во второй половине дня, когда мастерские свободны от занятий по расписанию. Организация самостоятельной работы на специальном оборудовании в учебных мастерских может требовать присутствия учебного мастера или педагога. Для соблюдения этого требования в Высшей школе дизайна и искусств есть методисты по учебной работе, а у педагогов в расписании выделены часы на проведение консультаций. Внеаудиторная самостоятельная работа может быть проведена на улице (пленер), в музее (зарисовки), в библиотеке (работа с источниками информации); дома или в учебной комнате общежития.

Изучение доступных источников информации позволило сделать обобщение и структурировать определения и особенности самостоятельной работы у студентов. Внеаудиторная самостоятельная работа у студентов, обучающихся на художников декоративно-прикладного искусства, представлена большим разнообразием форм: подготовка к лекциям, практическим и семинарским занятиям; подготовка к контрольным работам и тестам; написание курсовых работ, рефератов, докладов и эссе; выполнение творческих заданий различного характера (этюды, наброски, скетчи и прочее); проведение предпроектных исследований; составление технологических карт проектируемых изделий; разработка проектов; составление портфолио и мультимедийных презентаций; индивидуальные занятия в мастерских.

Наиболее распространенным видом практических занятий у обучающихся на творческих направлениях считается индивидуальное проектное задание. Подготовка к практическому занятию включает следующие элементы самостоятельной деятельности: четкое представление цели и задач его проведения; выделение навыков ум-

ственной, аналитической, научной деятельности, которые станут результатом предстоящей работы [3, с. 12]. Контроль выполненной проектной работы часто представлен в виде защиты с целью публичной демонстрации и обсуждения полученных результатов.

В настоящее время наблюдается тенденция на увеличение количества объема самостоятельной работы в учебных планах. Для эффективного обучения искусству необходимо тщательно проработать описание, формы и методы ведения самостоятельной работы студентами. В учебных программах и фондах оценочных средств для студентов-художников должны быть прописаны рекомендации по проведению и организации различных типов работ. Результатом может стать повышение качества подготовки специалистов. Студенты, обучающиеся по направлению «Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы» в Тихоокеанском государственном университете выполняют самостоятельную работу по следующим профильным дисциплинам: искусство орнамента, колористика, бумагоплатика, художественная керамика, дизайн интерьера, академическая скульптура и пластическое моделирование, художественная роспись по стеклу, компьютерное проектирование интерьеров в 3D, традиционные промыслы и ремесла России, основы производственного мастерства, художественный текстиль, композиция, проектирование, рисунок и живопись, монументальная живопись и другие.

Авторы Михайлова С.Н. и Кузьмина Л.П. в своей статье «Самостоятельная работа в учебном процессе вуза: взгляд со стороны студентов» выдвигают тезис, что при анализе самостоятельной работы не менее важным является обращение к студенческой аудитории с целью изучения их мнения по данному вопросу, поскольку именно прием обратной связи сможет помочь достоверно увидеть и понять отношение студентов к предлагаемой преподавателями организации учебного процесса [2]. Для выявления и изучения проблем, с которыми сталкиваются студенты-художники при выполнении самостоятельной работы, был проведен небольшой письменный опрос.

В ходе нашего исследования, проведенного в форме анкетирования, мы выявили мнение студентов относительно организации самостоятельной работы по дисциплинам профилирующего блока. В опросе приняли участие 28 студентов, обучающихся по направлению «Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы» очной формы обучения. Ниже приведены итоги анкетирования.

Вопрос 1. «Сколько часов в неделю вы тратите на выполнение самостоятельной работы?»

Варианты ответов	Количество ответивших	Процент ответивших
От 4 до 6 часов	8 человек	28,6%
От 6 до 12 часов	9 человек	32,2%

Варианты ответов	Количество ответивших	Процент ответивших
От 12 до 20 часов	7 человек	25%
От 20 до 40 часов	4 человека	14,2%
Итого	28 человек	100%

Как мы видим большинство респондентов тратят на выполнение самостоятельной работы от 6 до 12 астрономических часов. Небольшое количество из опрошенных показало, что выполнение самостоятельной работы у них занимает до 40 часов, хочется отметить, что это высокомотивированные творческие и активные студентки, которые обычно выбирают сложные по композиции и технике исполнения работы.

Вопрос 2. Хватает ли вам отведенного времени для выполнения всех самостоятельных работ, выдаваемых педагогами?

Варианты ответов	Количество ответивших	Процент ответивших
Да	21 человек	75%
Нет	7 человека	25%
Итого	28 человек	100%

Часто не хватает времени на выполнение самостоятельной работы студентам старших курсов, которые имеют хорошую подготовку по профессии. Во время обучения на 3 и 4 курсе такие студенты уже востребованы у работодателей и потому их охотно берут на работу в качестве стажеров, нередко загружая авральной работой. Отсюда снижение активности у таких студентов. С одной стороны, радует то, ВУЗ готовит хороших специалистов, но с другой стороны, образовательный процесс в таких группах порой снижается и падает качественно.

Вопрос 3. Как вы относитесь к тому, чтобы изменить объем учебного материала для самостоятельного изучения студентами?

Варианты ответов	Количество ответивших	Процент ответивших
Не стоит менять, оставить все как есть	17 человек	60,7%
Следует изменить (увеличить количество самостоятельной работы)	2 человека	7,1%
Следует изменить (уменьшить количество самостоятельной работы)	9 человек	32,2%
Итого	28 человек	100%

Большинство студентов осознают нехватку времени на выполнение самостоятельных работ, но не хотят что-то упускать в обучении, поэтому стараются делать в сжатые сроки и компактно, это связано, прежде всего, с особенностями обучения на прикладном бакалавриате и с ускорением ритма обучения и жизни в целом.

Вопрос 4. Обращались ли вы за помощью к другим студентам при выполнении самостоятельной работы?

Варианты ответов	Количество ответивших	Процент ответивших
Да	13 человек	46,4%
Нет	15 человек	53,6%
Итого	28 человек	100%

В системе работы Тихоокеанского университета разработана система наставничества и преемственности (студенты старших курсов оказывают помощь в адаптации и обучении студентам младших курсов). Было интересно, сколько студентов обращаются за помощью к другим. Часто такая форма взаимодействия очень эффективна при выполнении самостоятельных творческих заданий и проектов.

Вопрос 5. Какими ресурсами вы пользуетесь при выполнении самостоятельной работы?

Варианты ответов	Количество ответивших	Процент ответивших
Поисковые системы	17 человек	60,7%
Библиотеки	17 человек	60,7%
Приложение Пинтерест	25 человек	89,3%
Социальные сети	12 человек	42,9%
Видеохостинг YouTube	5 человек	17,9%
Нейронные сети	4 человека	14,2%

Широко известно, что студенты охотно используют компьютер для выполнения самостоятельной работы во внеурочное время, наряду с распространёнными ресурсами, которыми пользуются студенты других направлений, можно отметить и популярность в среде художников такого специфического приложения как Пинтерест. На этом ресурсе пользователь может накапливать большое количество визуальной информации в виде фото или видео с привязанными к ним ссылками на первоисточник. Информацию можно сортировать в любом порядке, собирать в коллекции, составлять мудборды, делиться досками с окружающими, отслеживать творчество современных художников и многое другое. Студенты отмечают, что при просмотре картин и видео профессиональных художников происходит усиление мотивации к познавательной и творческой деятельности.

Вопрос 6. При выполнении самостоятельной работы пользуетесь ли вы существующей в вузе системой электронного обучения?

Варианты ответов	Количество ответивших	Процент ответивших
Да	26 человек	92,9%
Нет	2 человека	7,1%

Варианты ответов	Количество ответивших	Процент ответивших
Итого	28 человек	100%

С 2020 года новый виток развития получила модульная объектно-ориентированная динамическая учебная среда. Несмотря на то, что времена пандемии прошли, бывает, что по той или иной причине учащегося не было на занятии или студент был, но что-то упустил или забыл по прошествии времени. В таких случаях восполнить этот пробел может Электронная образовательная система, которая, как мы видим из опроса востребована у студентов.

Вопрос 7. Считаете ли вы приемлемым использование нейронных сетей для выполнения самостоятельной работы?

Варианты ответов	Количество ответивших	Процент ответивших
Да	17 человек	60,7%
Нет	11 человек	39,3%
Итого	28 человек	100%

Часто, для экономии времени, современные студенты при выполнении домашней самостоятельной работы прибегают к помощи многочисленных нейронных сетей, которые выполняют прогностические, классификационные и генеративные задачи. Нейросеть – это математическая модель, программа, работающая по принципам нервной системы живых организмов. Сейчас нейронные сети могут не только собирать разные части изображений в одно, но и генерировать абсолютно новые, ранее не существовавшие изображения, обучаясь на работах художников прошлого и настоящего. Следует предполагать, что будет и дальше улучшаться, и развиваться.

Прогресс нельзя остановить и нужно понимать, что с каждым годом количество художников, генерирующих изображения с помощью нейростетей будет только увеличиваться. Чем больше запросов – тем быстрее развивается сеть. Есть мнение, что становится все сложнее отличить продукт генерации от работы художника. К сожалению, это несет и негативные последствия: обесценивается труд художника. Однако, тут следует сделать оговорку, что в это в основном касается графического дизайна и цифрового искусства, тогда как в области декоративно-прикладного искусства нейросеть может выступать только в качестве генератора идей и эскизов проектов (концепт-артов).

Вопрос 8. Если да, то укажите, в каких видах самостоятельных работ могли бы быть применены или уже применяются вами нейронные сети?

Варианты ответов	Количество ответивших	Процент ответивших
Поиск вдохновения (генерация идей)	10 человек	35,7%

Варианты ответов	Количество ответивших	Процент ответивших
Проектирование изделий	4 человека	14,2%
Написание курсовых, докладов, рефератов и прочего	7 человек	25%
Составление презентаций	1 человек	3,6%

Современное обучение декоративно-прикладному искусству допускает применение нейросетей. К плюсам использования специальных программ при выполнении самостоятельной работы можно отнести следующие: экономия времени; большая вариативность решений поставленных задач; визуально-эстетическое представление проекта. Однако есть и негативные факторы: не учитывается специфика материала и сложности реализации проекта в жизнь; у студента не формируется умения «думать в материале», которое развивается в последовательной разработке проекта от идеи через эскизы, чертежи, технологические карты и прочее; шаблонные представления об эстетике; отсутствует система антиплагиата в полученных изображениях, отсутствие четкого понимания кому принадлежат авторские права на конечный продукт; скорость и легкость генерации изображений снижает у студента мотивацию учиться и создавать, особенно при решении сложных задач. Если есть необходимость давать задания с применением нейронных сетей, то рекомендуется это делать на старших курсах, когда уже есть собственные опыт и знания.

Вопрос 9. Какие формы самостоятельной работы по профилирующим предметам являются более предпочтительными для вас?

Варианты ответов	Количество ответивших	Процент ответивших
Подготовка к теоретическим занятиям (лекции, семинары)	10 человек	35,7%
Подготовка к практическим и лабораторным работам	10 человек	35,7%
Составление мультимедийных презентаций	10 человек	35,7%
Подготовка к контрольной работе, тесту	9 человек	32,2%
Написание курсовой работы	11 человек	39,3%
Написание докладов, рефератов, эссе	10 человек	35,7%
Выполнение творческих заданий различного характера (этюды, наброски, эскизно-поисковые работы, скетчи и прочее)	25 человек	89,3%
Составление технологической карты изделия	7 человек	25%
Разработка проекта и его визуализация	20 человек	71,4%
Составление портфолио	7 человек	25%
Индивидуальная работа в мастерских	10 человек	35,7%

Как мы видим, наиболее популярным ответом стал: выполнение творческих заданий различного характера (этюды, наброски, эскизно-поисковые работы, скетчи и прочее). На втором месте: разработка проекта и его визуализация. С учетом специфики работы художника декоративно-прикладного искусства, мы находим логичным такой выбор. Лучшей характеристикой результативности такой работы могут служить показатели участия наших студентов в различных выставках, конкурсах и фестивалях.

Вопрос 10. Выберите какие формы самостоятельной работы являются сложными для вас?

Варианты ответов	Количество ответивших	Процент ответивших
Подготовка к теоретическим занятиям (лекции, семинары)	11 человек	39,3%
Подготовка к практическим и лабораторным работам	1 человек	3,6%
Составление мультимедийных презентаций	3 человека	10,7%
Подготовка к контрольной работе, тесту	11 человек	39,3%
Написание курсовой работы	19 человек	67,9%
Написание докладов, рефератов, эссе	14 человек	50%
Выполнение творческих заданий различного характера (этюды, наброски, эскизно-поисковые работы, скетчи и проч.)	3 человека	10,7%
Составление технологической карты изделия	10 человек	35,7%
Разработка проекта и его визуализация	8 человек	28,6%
Составление портфолио	6 человек	21,4%
Индивидуальная работа в мастерских	3 человека	10,7%

Анализируя ответы на десятый вопрос, мы можем прийти к выводу, что для некоторых студентов-художников сложность представляют письменные виды работ. Существует несколько причин, почему студентам тяжело выполнять письменные работы: трудности с длительной концентрацией на одной задаче; отсутствие необходимых знаний по теме исследования; недостаток времени; отсутствие опыта эффективного написания текста.

Вопрос 11. Выберите комфортный для вас уровень самостоятельной работы?

Варианты ответов	Количество ответивших	Процент ответивших
Выполнение работ на копирование (работа по образцу)	8 человек	28,6%
Выполнение работы с частичной переработкой мотивов (работа по аналогии)	14 человек	50%
Выполнение работ по созданию авторских композиций	16 человек	57,2%

12. Каким образом, по вашему мнению можно повысить эффективность выполнения самостоятельных работ?

На двенадцатый вопрос многие респонденты ответили, что их все устраивает или они затрудняются давать какие-либо советы. Однако можно выделить интересные ответы (стиль написания сохранен): добавить дополнительные творческие мастерские и зоны для отдыха, где можно было бы посидеть порисовать или почитать в перерывах между занятиями; добавить часы на аудиторную работу с педагогом и уменьшить количество часов на самостоятельную работу; детально разбирать ошибки и достоинства выполненных работ, давать развернутое заключение; разнообразить задания и ставить нестандартные задачи; давать больше свободы, делать больше авторских проектов из современных материалов; ставить жесткие рамки дедлайна и контроль работы; добавить интересную систему вознаграждений; добавить в качестве заданий больше заданий от реальных заказчиков.

По результатам анкетирования можно резюмировать, что для того чтобы повысить интерес к выполнению самостоятельной работы необходимо создать ситуации, где студент увидит ценность и важность выполнения заданий. Это можно сделать, например, показывая практическую пользу выполнения задания, демонстрируя его применение в реальной жизни. Также важно давать студенту свободу выбора, позволяя ему выполнить задание по своему усмотрению и интересам. Необходимо поддерживать студента, поощрять его успехи и помогать в случае затруднений. Важно также создать атмосферу доверия и уважения, чтобы студент чувствовал себя комфортно и мотивированно. Самостоятельная работа способствует развитию самодисциплины, самоконтроля, стремлению к самосовершенствованию. Эти качества помогают человеку достигать личных и профессиональных целей, достигать успеха в карьере и строить гармоничные отношения с окружающими.

Подводя итоги можно сделать вывод, что необходимо регулярно проводить индивидуальное исследование мнений студентов о самостоятельной работе в учебном процессе и желательно это делать узко, для каждой учебной дисциплины отдельно, так как содержание каждой дисциплины уникально и может быть воспринято по-разному студентами в контексте самостоятельной работы. К преимуществам самостоятельной работы можно отнести: возможность самостоятельно планировать свое время и задачи, развитие самодисциплины и самоорганизации; увеличение производительности и эффективности работы. В процессе обучения при выполнении различных видов самостоятельных работ у студента формируются ключевые навыки для будущей успешной работы: способность к самоорганизации и планированию; умение устанавливать приоритеты; способность к самомотивации и самоконтролю.

Литература

1. Ерофеева Н. Е., Шолохова Г.П., Кувандыкова Л.З. Оценка и восприятие самостоятельной работы в вузе (по материалам анкетирования студентов и преподавателей)* // Вестник ОГУ. 2012. № 4 (140). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-i-vozpriyatie-samostoyatelnoy-raboty-v-vuze-po-materialam-anketirovaniya-studentov-i-prepodavateley> (дата обращения: 13.05.2024).
2. Михайлова С. Н., Кузьмина Л.П. Самостоятельная работа в учебном процессе вуза: взгляд со стороны студентов // Вестник Казанского технологического университета. 2013. № 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/samostoyatelnaya-rabota-v-uchebnom-protssesse-vuza-vzglyad-so-storony-studentov> (дата обращения: 13.05.2024).
3. Самостоятельная работа студентов: виды, формы, критерии оценки: [учеб.-метод. пособие] / [А.В. Меренков, С.В. Куньщиков, Т.И. Гречухина, А.В. Усачева, И.Ю. Вороткова; под общ. ред. Т.И. Гречухиной, А.В. Меренкова]; М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал. федер. ун-т. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2016. – 80 с.

SPECIFICS OF ORGANIZING INDEPENDENT WORK IN PROFILE DISCIPLINES FOR STUDENTS STUDYING DECORATIVE AND APPLIED ARTS

Bukatova V.V.

Pacific State University

The article analyzes the problems that arise when students, studying in the direction of 54.03.02 "Decorative and applied arts and folk crafts" at the Pacific State University of Design and Art, perform independent tasks on specialized disciplines. The study of artistic disciplines includes the performance of creative tasks as a mandatory part of training a professional decorative and applied artist and folk craftsman. During independent work, students develop cognitive activity, optimize the process of mastering educational information received from the teacher, which increases the effectiveness of acquiring professional competencies. In classes on various types of decorative and applied creativity, independent work is aimed at mastering compositional and color skills in creative work; some types of activities are transferred to an individual mode, for example, what can be done at home without a special technological process. The article also presents the results of a survey among students, aimed at identifying the problems that novice artists face when performing educational creative tasks in the process of independent work.

Keywords: arts and crafts, learning process, art education, creative activity, independent work.

References

1. Erofeeva N. E., Sholokhova G.P., Kuvandykova L.Z. Evaluation and perception of independent work at the university (based on the survey of students and teachers) // Bulletin of OGU. 2012. № 4 (140). url: <https://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-i-vozpriyatie-samostoyatelnoy-raboty-v-vuze-po-materialam-anketirovaniya-studentov-i-prepodavateley> (accessed: 13.05.2024).
2. Mikhaylova S. N., Kuzmina L.P. Independent work in the educational process of the university: a student's perspective // Bulletin of Kazan Technological University. 2013. № 5. url: <https://cyberleninka.ru/article/n/samostoyatelnaya-rabota-v-uchebnom-protssesse-vuza-vzglyad-so-storony-studentov> (accessed: 13.05.2024).
3. Independent work of students: types, forms, evaluation criteria: [educational-methodical manual] / [A.V. Merenkov, S.V. Kunshchikov, T.I. Grechukhina, A.V. Usacheva, I. Yu. Vorotkova; ed. by T.I. Grechukhina, A.V. Merenkov]; Ministry of Education and Science of the Russian Federation, Ural Federal University. – Yekaterinburg: Publishing house of the Ural University, 2016. – 80 p.

Обучение служением: способ развития личностных компетенций будущего педагога

Бухаров Дмитрий Сергеевич,

Аспирант кафедры педагогики и педагогического и социального образования, ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный университет»
E-mail: noir_cd@mail.ru

Одним из актуальных аспектов в процессе формирования образа современного педагога является направление развития личностных компетенций, которые неразрывно связаны с основополагающими личностными качествами. Эффективность обучения служением базируется на методе активной и рефлексивной педагогики, взаимодействии образовательных учреждений и социальных организаций, а также на сетевом взаимодействии образовательных учреждений с другими организациями, способствуя формированию и преобразующему воздействию на жизнь общества и государства. Обучение служением развивает гибкость мышления, способность самосовершенствоваться и коммуникативные навыки. Это дает возможность эффективно применять эти методики в настоящее время, не обращая внимания на зарубежный опыт. Для успешного развития личности в рамках обучения служением необходимо создать условия для освоения и эффективного использования подходов в образовательном процессе.

Ключевые слова: личность, образовательный процесс, обучение служением, профессиональное образование, педагог, личностные компетенции

Жизнь современного человека, независимо от того, будь это её профессиональная, или общебытовая часть, за последние три десятилетия, приобрела свой неповторимый, стремительно меняющийся и независимый облик. Причинами тому стали общий рост уровня и продолжительности жизни, так и технологический и информационный прогресс. Человек стал жить не в пример своим предкам активнее, ярче, быстрее и соответственно с этим, более напряжённо. Доступ к информации и знаниям стал настолько простым, что большинство людей, должным образом, даже не осознают того труда, что стоит за каждым написанным словом, или строкой цифрового кода, что приводит в движение бесчисленное множество сервисов и приложений, что были созданы облегчить труд многих людей. Изменить его к лучшему [1].

Но вместе с этим, произошло то, что многие не были в состоянии осознать до тех пор, пока это окончательно не случилось. Труд человека стал обесцениваться. Стремительные изменения информационного пространства и тот самый технологический прогресс, стали основой зарождения ситуации, при которой современный человек в процессе своего профессионального развития, а подчас ещё только становления профессионалом, был поставлен в ситуацию бесконечной погони за вспыхивающими трендами и актуальными программами, призванными расширить и актуализировать его профессиональные компетенции таким образом, чтобы он стал соответствовать актуальному общественно-социальному запросу. И направление подготовки новых педагогических кадров не стало исключением в этой схватке за новый взгляд на современный мир [2].

Одним из актуальных аспектов в процессе формирования образа современного педагога является направление развития личностных компетенций, которые неразрывно связаны с основополагающими личностными качествами.

Личность педагога – это один из важнейших и серьёзных инструментов в эффективной педагогической деятельности. Связано это в первую очередь с тем влиянием, которое оказывает преподаватель на обучающегося, независимо от того общее это образование, среднее специальное, или высшее. Личность педагога – это один из аспектов, оказывающих влияние на создание эффективной обучающей среды. Такие качества как терпение, открытость, честность и справедливость, способствуют созданию безопасной и поддерживающей обучающей среды. В такой среде учащиеся чувствуют себя комфортно, выражая свои

мысли и задавая вопросы, что способствует более глубокому пониманию материала. Сформированные морально-значимые и общественно ценные качества внутри личности педагога становятся основным средством моделирования ценностных ориентиров человека и формирования моделей поведения, отвечающих принципам современного человека: терпимого, доброжелательного, вежливого, тактичного и т.д. [3].

Иными словами, преподаватель в ходе своей профессиональной деятельности оперирует не только своими знаниями, умениями и навыками, сформированными в ходе освоения профессии, но и посредством своих ценностей, убеждений и принципов.

Личностные компетенции представляют из себя комплекс характеристик. Включающих в себя ценностные ориентиры, убеждения, мотивацию, самосознание, эмоциональную устойчивость, способность человека к саморегуляции и саморазвитию. Все эти качества в той или иной степени позволяют человеку адаптироваться к изменяющимся условиям современной жизни, эффективно взаимодействовать с другими людьми и принимать ответственные решения, реализуя свой внутренний потенциал, как в профессиональном, так и в индивидуально-личностном контексте.

Развитие личностных компетенций в качестве одной из ступеней формирования облика современного педагога, неразрывно связан с такими аспектами профессиональной педагогической жизни, как:

Профессиональное самосознание, без которого практически невозможно представить себе путь профессионального саморазвития. Ведь, именно самосознание позволяет профессионалу видеть и принимать свои сильные и слабые стороны, на основе анализа которых и формировать свой собственный, неповторимый стиль преподавания [4].

Эмоциональная устойчивость во многом становится ключом к профессиональной этике, позволяя педагогу поддерживать положительную атмосферу в среде обучающихся и развивать с ними построенные на взаимоуважении связи [5].

Коммуникативные навыки позволяют активно и эффективно включаться в информационное пространство, связующее людей, позволяя слушать их и слышать, понимая и принимая их такими, какие они есть [6].

Способность к саморазвитию и обучению, помогает не застаиваться в среде уже изученных, а порой и устаревших методов взаимодействия с людьми, открывая новые пути для самосовершенствования и профессионального роста, что дополнительно становится одним из факторов, способствующих профилактики профессиональных деформаций, таких как, например, профессиональная догматизация, выражающаяся в заскозлом отношении к знаниям, предвзятом отношении к альтернативным точкам зрения и отсутствии стремления постигать новые методики и знания [7].

Креативность же помогает подходить к профессиональной деятельности творчески, формируя уверенность в собственных действиях и развивая готовность действовать в самых непредсказуемых ситуациях. Творческий подход позволяет педагогу найти подход к процессу обучения современных обучающихся с учётом современных потребностей.

Исходя из этого запроса современного общества, ввиду стремительного распространения информации и специфических особенностей построения актуального миропорядка, основанного на дефиците проверенной информации, и возник запрос на развитие крепкой личности, отвечающей современным морально-этическим и нравственным запросам, способной грамотной передать все актуальные и значимые для общества установки будущим поколениям [8].

И одним из наиболее соответствующих способов, направленных на актуализацию личностных компетенций, на наш взгляд и выступает программа обучения, совмещающая в себе как академический подход к анализу информации, так и практический подход к их реализации.

Ключом к этому пути и стала программа «Обучение служением», основанная на итогах заседания Государственного Совета Российской Федерации, состоявшегося 22 декабря 2022 года, № Пр-173ГС, а также в соответствии с Указом Президента Российской Федерации от 09.11.2022 № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [9].

Расширение участия высших учебных заведений в жизни современного общества и способствовании разработке и реализации путей решения значимых общественных, социальных, экономических и иных других проблем, стало основой для формирования так называемой «третьей миссии» университета, как основы развития профессиональных и компетентных специалистов в самых различных отраслях.

Одной из основных и наиболее значимых составляющих «третьей миссии» университетов, стала возможность взаимодействия между вузами и некоммерческими организациями, через создание и реализацию различных социальных инициатив и выступила программа «обучение служением», или «service learning». Основой этого метода как раз и выступило сочетание академических знаний и развития практических навыков, выступающих надёжной основой для формирования и личностных компетенций, столь необходимых для современного человека, независимо от направления его профессиональной деятельности.

Одними из основных положений, на которых строится обучение служением, стали теоретические и концептуальные подходы Л.С. Выготского, Жана Пиаже и других видных деятелей педагогики и психологии двадцатого века [9].

Ключевой мыслью данного направления стал тезис о необходимости не предполагать, а располагать – конструировать здесь и сейчас будущее таким образом, чтобы ориентиром развития современного человека были интересы личности и ценности, формирующие образ человека коммуникативного, эмпатичного и всесторонне развитого. Способного включиться в профессиональную деятельность в любой, требующий того момент [10].

Иными словами, «Обучение служением», представляет из себя педагогическую технологию, направленную на консолидацию понятий связи между знаниями, умениями и навыками, посредством обучения, через формирование установок служения обществу, как способу перманентного процесса совместного решения возникающих социальных и иных общественных проблем, где студент становится и инструментом, и проектировщиком решения поставленной задачи [11].

Именно проектно-ориентированный подход может стать одним из путей развития личностных компетенций современного педагога, поскольку через проектную деятельность, происходит развитие гибкости мышления, способности самосовершенствоваться. Происходит приобретение новых и расширение уже имеющихся коммуникативных навыков. А через реализацию социально-значимых задач и достижение позитивных социальных изменений, через достижение определённого результата, происходит освоение человеком ключевых принципов служения народу, как способу совместного повышения уровня жизни.

Также в контексте развития личностных компетенций, обучение служением, является одним из актуальных способов развития рефлексивности, через получение опыта гражданского участия, что также выступает источником развития гражданственности, как ответственного подхода к людям, как основе страны [12].

Через обучение служением также происходит активны процесс наставничества. Руководители реализуемых социальных проектов дают студентам необходимые свободу действий и поддержку, которые становятся основой ответственного и комплексного подхода к выполнению ими поставленных задач, что в будущем положительно скажется на реализации профессиональных компетенций.

Иными словами, участие в жизни общества, становится плодотворной средой для развития и укрепления личностных компетенций современного педагога. Связано это также с тем, что факторами, определяющими вектор современного развития общества, становится многомерность подходов и направлений. В особенности, речь идёт о расширении функций гражданского общества, через новую актуализации таких понятий как взаимовыручка, солидарность, сопричастность, отзывчивость, эмпатия и многие другие. Само понятие гражданственности сейчас вовлекает в себя всё больше и больше людей, делая их единым

целым, посредством волонтерства и добровольческой деятельности. В настоящий момент развитие гражданского общества и государство в целом выполняют все больше функций, которые ранее были предоставлены государству. Но для того, чтобы реализовать эти функции обществу необходим лишь один ресурс – социальное служение общества. В России, в целях дальнейшего развития гражданского общества, укрепления его институтов и расширения его функций, необходимо будет провести дальнейшее совершенствование института социального служения.

Помимо этого, значимо составляющей развития здорового общества, становится его активная социализация в рамках всего государства, посредством расширения значимости субъективности личности каждого гражданина. Ответственное и сопричастное отношение к собственной стране, людям, населяющим её и территории, на которой она находится, расширяет спектр возможностей для развития и улучшения уровня жизни в целом [13].

Пример взаимодействия западных стран с беднейшими странами Африки, показал, что одного направления материальных и человеческих ресурсов – недостаточно для эффективного решения социально значимых проблем. Без сопричастности и всеобщей ответственности граждан страны, каким бы ни был сторонний вклад, он будет иметь незначительный, а подчас и кратковременный положительный результат. В тех странах же, где в процессе реализации обозначенных социально-значимых проблем принимали участие непосредственно жители тех регионов, где были реализованы социальные проекты, результат был куда более значимым [14].

Иными словами, реализация государством активной социальной политики, расширение роли гражданина и общества в процессе реализации социально значимых проблем, укрепляет результативность проеденной работы. Если говорить проще, то человек в меньшей степени становится с клонень к обесцениванию чужого труда, если видит и чувствует в окружающей его действительности свой собственный вклад.

Стоит отметить, что расширение субъективности личности, расширение её индивидуальности в рамках региона и страны, может нести за собой риск размытия общих установок, что существуют параллельно тем, которые развиваются в ходе общественно-значимой нагрузки. Избыточное акцентирование на индивидуальности может привести к ослаблению внимания к значимым непосредственно для человека вещам и нормам, что способствуют единству и солидарности в обществе. Размытие общих установок также усиливает социальную фрагментацию, в результате которой общество рискует распасться на изолированные друг от друга разными интересами и взглядами формации.

Для того чтобы минимизировать эти риски, важно стремиться к сбалансированному развитию

личности, которое учитывает как индивидуальные, так и общественные интересы. Обучение и воспитание должны способствовать не только развитию индивидуальности, но и осознанию и принятию общих ценностей и норм, которые являются основой общественной жизни. Важно формировать у личности понимание того, что индивидуальное развитие и самореализация должны сопровождаться вкладом в общественное благо и помощью другим. Способствование диалогу между различными группами общества и культурами может помочь преодолеть различия и способствовать формированию общих установок и ценностей [15].

Но главное, это необходимо формировать чёткую, концептуально-выверенную систему общественно значимых установок и качеств, что будут способствовать развитию современного человека. Иными словами, ключ к успешному развитию личности в рамках обучения служением и других форм образования заключается в балансе между поддержкой индивидуальности и укреплением общих установок и ценностей, что способствует формированию гармонично развитой личности, способной к эффективному взаимодействию в обществе [16].

Из этого и возникает актуальность необходимости развития личностных компетенций педагогов, как источника общечеловеческого опыта и знаний, что были аккумулированы за долгие годы человеческого существования.

Важно понимать, что развитие личностных компетенций будет возможно, если будут созданы соответствующие условия для освоения и эффективного использования подходов в образовательном процессе, вне отрыва от процессов саморазвития и самоактуализации.

Для наиболее эффективной реализации самоактуализационного подхода в проектной деятельности, необходимо создать социальную и образовательную среду, которая поощряет исследовательскую активность, самовыражение и саморазвитие. Это включает в себя как материальную сторону вопроса, так и психологическую атмосферу креативности. Необходимо избежать формализма и консерватизма в способах выражения мыслей и идей для того, чтобы не «губить», хорошие идеи под флагом «недостаточной академичности», а помочь замыслу обрести необходимые, объективные рамки академической культуры, без которой ни один из проектов, независимо от степени социальной значимости, не сможет быть достаточно релевантным [17].

Индивидуализация подхода, через учёт интересов, взглядов и возможностей студентов, будет способствовать более глубокому и осмысленному обучению, а также развитию личностных компетенций. В совокупности с развитием навыков рефлексии и самооценивания, это позволит обучающемуся выйти на новый уровень проработанности идей, посредством которых и будут решаться как социально-значимые проектные решения, так и общебытовые проблемы, с которыми сталкива-

ется каждый человек на протяжении всей своей жизни.

А практический опыт станет надёжной опорой для освоения новых знаний, умений и навыков, потребность в которых возникнет сама собой, при необходимости решить поставленную задачу, при дефиците узкоспециализированных компетенций [18].

Вовлечение в проекты и деятельность, направленную на помощь другим и решение социальных проблем, способствует развитию эмпатии, умения работать в команде и чувства социальной ответственности.

У социального служения есть свои отличительные особенности: оно является общественной деятельностью, в том числе религиозным аспектом, и не преследует политические цели.

Проведение социального служения является формой общественного участия в решении острых социальных проблем. Вместе с тем социальное служение не может быть направлено на удовлетворение политических или коммерческих интересов.

Главной отличительной чертой социального служения является его высокая степень социальной ответственности и нравственной требовательности к целям, которые оно преследует.

Для того, чтобы социальное служение было эффективным, оно не должно увеличивать существующее неравенство в обществе и способствовать разжиганию межнациональной или религиозной вражды. Оно также не должно преследовать цели и задачи, которые могут оскорбить или понизить достоинство тех или иных людей. Направленность социального служения должна быть направлена на преодоление конфликтов в обществе, а также на воспитание ответственности и милосердия к людям, нуждающимся в помощи.

Для того чтобы социальное служение стало возможным, оно должно быть основано на личной жертве. Это не означает, что оно будет выполнено в качестве профессиональной деятельности или услуги, которые можно получить за плату.

Индивидуальный вклад каждого человека в социальное служение является важным как для его личностного развития, так и для общественного прогресса. Однако, даже в случае использования групповых или корпоративных форм служения, они не могут полностью заменить или обесценить вклад каждого отдельного человека. Важно, чтобы каждый вклад был осуществлен на добровольной и безвозмездной основе.

Организация социального обслуживания является профессиональной сферой деятельности, которая имеет все качества, которые необходимы для осуществления данной деятельности.

Также организация социального служения не может быть отнесена к числу собственно социальных служб, так же как организация выставки художников не является художественным творчеством. Социальное служение в современном обществе требует профессионального подхода, ко-

торый включает в себя изучение особенностей каждого направления деятельности.

Специалисты, занимающиеся реализацией социальных программ, волонтерских проектов, благотворительных программ и других проектов, зачастую получают вознаграждение за свою деятельность в виде оплаты [19].

Повышение требований к научному, образовательному и управленческому обслуживанию его потребностей происходит по мере того, как социальное служение становится более сложным и многообразным.

Участники социального служения не различают мотивы, побуждающие жертву принести свою жертву.

Направленность социального служения – это проявление деятельной любви к ближнему, которая проявляется через милосердие и сострадание. Мы можем рассматривать социальное служение как особую форму общественной деятельности, но при этом не подвергаем сомнению и анализу те человеческие мотивы, которые побуждают людей к выполнению этой деятельности. В том числе мы не рассматриваем случаи, когда эти мотивы являются явно или скрыто преступными или наносят вред обществу.

У социального служения есть еще один аспект – нравственный, который является важным для развития личности человека, осуществляющего социальное служение [20].

Наиболее важным аспектом социальной службы является нравственный. Именно он способствует развитию личности самого жертвователя. При этом нравственные основания социальной службы имеют возможность повлиять на формирование социального капитала, а также на развитие доверия в обществе [21].

При условии, что социальное служение будет эффективно интегрировано в существующую социальную политику, можно рассчитывать на повышение его эффективности.

Наиболее эффективным является социальное служение, когда оно осуществляется в координации и взаимодействии со всеми институтами: религиозными или государственными. Они должны объединяться для того, чтобы совместно решать проблемы общества [22].

Заключение. Подводя итоги, мы можем сделать вывод, что эффективность обучения служением базируется на методе активной и рефлексивной педагогики, взаимодействии образовательных учреждений и социальных организаций, а также на сетевом взаимодействии образовательных учреждений с другими организациями, способствуя формированию и преобразующему воздействию на жизнь общества и государства. Ключевыми положениями обучения служением являются теоретические и концептуальные подходы Л.С. Выготского, Жана Пиаже и других видных деятелей педагогики и психологии. основополагающей ролью российских ученых, мыслителей и педагогов является участие в разработке и развитии методо-

логии обучения служением. Обучение служением развивает гибкость мышления, способность совершенствоваться и коммуникативные навыки. Это дает возможность эффективно применять эти методики в настоящее время, не обращая внимания на зарубежный опыт. Для успешного развития личности в рамках обучения служением необходимо создать условия для освоения и эффективного использования подходов в образовательном процессе.

Литература

1. Бурмистров В. С., Самыгин С.И. Роль общественных волонтерских объединений и благотворительных фондов в процессах интеграции России и Донбасса // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2023. № 1. С. 22–26.
2. Власов П.В. Благотворительность и милосердие в России. М.: Центрполиграф, 2001. 443 с.
3. Гафиатулина Н. Х., Латышева А.Т., Самыгин С.И. Волонтерская деятельность в системе организации социальной работы с молодежью группы риска // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2020. № 1. С. 27–30.
4. Ибрагимова, Л.А. Профессиональная деформация педагога в период цифровизации / Л.А. Ибрагимова, Д.С. Бухаров // Герценовские чтения: психологические исследования в образовании. – 2023. – № 6. – С. 153–160. – DOI 10.33910/herzenpsyconf-2023-6-20. – EDN VTNTAS.
5. Касьянов В. В., Латышева А.Т. Волонтерская деятельность как ресурс повышения социального здоровья российской молодежи // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2020. № 2. С. 61–66.
6. Ковров В.В. Влияние волонтерства на социальную активность обучающихся в российских вузах // Государственное и муниципальное управление. Ученые записки. 2022. № 4. С. 292–296.
7. Обучение действием: внедрение инновационных моделей просоциального и толерантного поведения детей и молодежи в местном сообществе: сборник материалов. М.: Созидание, 2015. 167 с.
8. Ибрагимова, Л.А. Личностные компетенции педагога в период цифровизации / Л.А. Ибрагимова, Д.С. Бухаров // Мир науки. Педагогика и психология. – 2023. – Т 11. – № 5. 2.
9. Обучение служением: методическое пособие / Под ред. О.В. Решетникова, С.В. Тетерского. М.: АВЦ, 2020. 216 с.
10. Обучение служением через проектно-прикладную деятельность. Методические рекомендации для университетов / АНО «Агентство социальных инвестиций и инноваций»; отв. ред. М.Ю. Славгородская. М.: Грифон, 2022. 90 с.

11. Смолин О.Н. Услуга или служение? О некоторых философско-экономических основах образовательной политики // Народное образование. 2020. № 1. С. 7–30.
12. Рогов Е.И. Личностно-профессиональное развитие учителя в педагогической деятельности: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: дис. д-ра пед. наук / Е.И. Рогов. – Ростов-на-Дону, 1999. – 354 с.
13. Левитан К.М. Компетентностный подход в контексте модернизации высшего профессионального образования // Актуальные проблемы профессионального развития педагогов в системе современного образования: теория и практика. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. 1 марта 2005 года. Ч. 1. – Тюмень: ТОГИРРО, 2005. – С. 31–33.
14. Джуринский А.Н. Развитие образования в современном мире / А.Н. Джуринский. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 240 с.
15. Вербицкий А.А. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции / А.А. Вербицкий, О.Г. Ларионова. – М.: Логос, 2009. – 336 с.
16. Глуханюк, Н.С. Психология профессионализации педагога / Н.С. Глуханюк. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 2005. – 261 с.
17. Митина Л.М. Личностно-профессиональное развитие учителя: стратегии, ресурсы, риски / Л.М. Митина. – М.: Нестор-История, 2018. – 456 с.
18. Психодиагностика персонала. Методика и тесты: учеб. пособие. В 2 т. Том 2. – Самара: Бахрах-М, 2007. – С. 539–555
19. Моныхов В.М. Проектирование траектории становления будущего учителя // Школьные технологии. – 2000. – № 6. – С. 66–83.
20. Постников П.Г. Профессиональное становление учителя в педвузе: попытка мониторинга // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2000. – № 4. – С. 15–21.
21. Простяков А.А. Развитие готовности студентов к педагогической деятельности на основе формирования профессионального самосознания: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: дис. канд. пед. наук / А.А. Простяков. – Ставрополь, 2004. – 165 с.
22. Введенский В.Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 51–55.

SERVICE-LEARNING: A WAY TO DEVELOP THE PERSONAL COMPETENCIES OF A FUTURE TEACHER

Bukharov D.S.
Nizhnevartovsk State University

One of the relevant aspects in the process of forming the image of a modern teacher is the direction of development of personal competencies, which are inextricably linked with fundamental personal qualities. The effectiveness of service learning is based on the method of active and reflective pedagogy, the interaction of educational

institutions and social organizations, as well as the network interaction of educational institutions with other organizations, contributing to the formation and transformative impact on the life of society and the state. Service learning develops flexible thinking, self-improvement, and communication skills. This makes it possible to effectively apply these techniques at the present time, without paying attention to foreign experience. For successful personal development within the framework of service learning, it is necessary to create conditions for the development and effective use of approaches in the educational process.

Keywords: personality, educational process, service learning, professional education, teacher, personal competencies

References

1. Burmistrov V.S., Samygin S.I. The role of public volunteer associations and charitable foundations in the processes of integration of Russia and Donbass // Humanitarian, socio-economic and social sciences. 2023. No. 1. pp. 22–26.
2. Vlasov P.V. Charity and mercy in Russia. M.: Tsentrpoligraf, 2001. 443 p.
3. Gafiatulina N. Kh., Latysheva A.T., Samygin S.I. Volunteer activity in the system of organizing social work with youth at risk // Humanitarian, socio-economic and social sciences. 2020. No. 1. pp. 27–30.
4. Ibragimova, L.A. Professional deformation of a teacher during the period of digitalization / L.A. Ibragimova, D.S. Bukharov // Herzen readings: psychological studies in education. – 2023. – No. 6. – P. 153–160. – DOI 10.33910/herzenpsyc-onf-2023-6-20. – EDN VTNTAS.
5. Kasyanov V.V., Latysheva A.T. Volunteer activity as a resource for increasing the social health of Russian youth // Humanitarian, socio-economic and social sciences. 2020. No. 2. pp. 61–66.
6. Kovrov V.V. The influence of volunteering on the social activity of students in Russian universities // State and municipal management. Scientific notes. 2022. No. 4. pp. 292–296.
7. Action learning: introducing innovative models of prosocial and tolerant behavior of children and youth in the local community: a collection of materials. M.: Sozidanie, 2015. 167 p.
8. Ibragimova, L.A. Personal competencies of a teacher in the period of digitalization / L.A. Ibragimova, D.S. Bukharov // World of Science. Pedagogy and psychology. – 2023. – T 11. – No. 5. 2.
9. Service learning: a methodological manual / Ed. O.V. Reshetnikov, S.V. Tetersky. M.: AVTs, 2020. 216 p.
10. Service learning through project-based activities. Methodological recommendations for universities / ANO “Agency for Social Investment and Innovation”; resp. ed. M. Yu. Slavgorodskaya. M.: Grifon, 2022. 90 p.
11. Smolin O.N. Service or service? On some philosophical and economic foundations of educational policy // People’s education. 2020. No. 1. pp. 7–30.
12. Rogov E.I. Personal and professional development of teachers in teaching activities: specialty 13.00.08 “Theory and methodology of professional education”: dis. Dr. ped. Sciences / E.I. Rogov. – Rostov-on-Don, 1999. – 354 p.
13. Levitan K.M. Competence-based approach in the context of modernization of higher professional education // Current problems of professional development of teachers in the system of modern education: theory and practice. Materials of the All-Russian Scientific and Practical Conference. March 1, 2005. Part 1. – Tyumen: TOGIRRO, 2005. – pp. 31–33.
14. Dzhurinsky A.N. Development of education in the modern world / A.N. Dzhurinsky. – M.: VLADOS, 2003. – 240 p.
15. Verbitsky A.A. Personal and competence approaches in education: problems of integration / A.A. Verbitsky, O.G. Larionova. – M.: Logos, 2009. – 336 p.
16. Glukhanyuk, N.S. Psychology of teacher professionalization / N.S. Glukhanyuk. – Ekaterinburg: Ural Publishing House. state prof.-ped. Univ., 2005. – 261 p.
17. Mitina L.M. Personal and professional development of a teacher: strategies, resources, risks / L.M. Mitina. – M.: Nestor-Istoria, 2018. – 456 p.
18. Psychodiagnostics of personnel. Methods and tests: textbook, manual. In 2 volumes. Volume 2. – Samara: Bakhrakh-M, 2007. – P. 539–555

19. Monakhov V.M. Designing the development trajectory of a future teacher // School technologies. – 2000. – No. 6. – P. 66–83.
20. Postnikov P.G. Professional development of a teacher in a pedagogical university: an attempt at monitoring // Standards and monitoring in education. – 2000. – No. 4. – pp. 15–21.
21. Prostyakov A.A. Development of students' readiness for teaching activities based on the formation of professional self-awareness: specialty 13.00.08 "Theory and methodology of professional education": dis. Ph.D. ped. Sciences / A.A. Prostyakov. – Stavropol, 2004. – 165 p.
22. Vvedensky B.H. Modeling the professional competence of a teacher // Pedagogy. – 2003. – No. 10. – P. 51–55.

Профессионально-личностное развитие будущих педагогов в условиях подготовки в ВУЗе

Гейнце Лариса Александровна,

учитель английского языка общеобразовательного частного учреждения «Газпром», аспирант ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»
E-mail: larissa_geintze@mail.ru,

Козилова Лидия Васильевна,

доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры управления образовательными системами им. Т.И. Шамовой, Московский педагогический государственный университет
E-mail: lv.kozilova@mpgu.su

В современном постоянно-меняющемся мире человеку недостаточно раз и навсегда получить образование, найти соответствующую работу и быть полностью уверенным в завтрашнем дне. Реалии нового технологического мира таковы, что без постоянного самообразования и саморазвития человек не может быть востребованным в своей профессиональной деятельности. Педагог как никакой другой специалист должен развиваться, совершенствоваться как в профессиональном, так и в личностном плане, начиная с момента поступления в ВУЗ. В представленной статье сравниваются понятия «профессиональный рост» и «профессионально-личностное развитие» педагога, рассматривается необходимость развития надпрофессиональных навыков и компетенций, которыми должен обладать педагог.

Ключевые слова: профессионально-личностное развитие, профессиональное развитие, профессиональный рост, надпрофессиональные навыки, гибкие навыки, soft skills («гибкие навыки»), педагогическая практика.

Современный мир меняется настолько быстро и стремительно, происходят различные информационные и технологические изменения, что сегодня получение качественного образования не является гарантией того, что человек будет работать и трудиться на одном и том же рабочем месте всю свою осознанную жизнь. Без постоянного обновления ранее полученных знаний, без развития и совершенствования умений и навыков, без анализа состояния профессии, без мониторинга изменений в нормативных документах законодательстве результаты работы специалиста быстро устаревают и могут быть признаны непрофессиональными.

Все это можно отнести и к образованию, где для успешной адаптации к происходящим в этой сфере изменениям педагогу необходимо расти и развиваться как профессионально, так и личностно [1, с. 21]. Профессиональная квалификация ставится на первое место и является неотъемлемым условием для профессионального роста и развития. Так, например, В.А. Сластениным разработана модель профессиональной компетенции учителя, Н.А. Гончаровой – структурно-функциональная модель формирования профессиональной компетентности будущего учителя в условиях информатизации образования [2, 3]. Э.М. Никитин в качестве двух аспектов профессионального развития выделяет квалификацию и компетентность. По его мнению, получение квалификации представляет собой результат обучения будущего педагога в средних специальных и высших учебных заведениях. А компетентность он рассматривает в качестве некоего признания педагога профессиональным сообществом и его непрерывный профессиональный рост [4].

В научной литературе понятия профессиональный рост и профессиональное развитие педагога нередко употребляются как синонимы. Например, М.М. Поташник и Н.И. Ляленкова определяют профессиональный рост как цель и как процесс приобретения педагогами знаний, умений, способов деятельности, которые позволяют им оптимальным способом решить стоящие перед ними задачи по обучению, воспитанию и развитию обучающихся [5, 6]. А.В. Мудрик вносит дополнение в выше предложенное определение понятия профессионального роста, делая акцент на том, что этот процесс управляемый либо самим педагогом, либо кем-то другим [7]. По мнению Е.А. Ямбурга, в основе профессионального роста педагога лежит его стремление к самосовершенствованию и к творчеству [8, с. 12].

Согласимся с мнением О.Ю. Брюхановой, которая определила профессиональное развитие как процесс формирования и совершенствования профессиональных компетенций личности, включающий в себя не только знания, умения, навыки, но и способы коммуникации, личные и деловые качества человека, его ценности и приоритеты [9, с. 98]. Л.И. Анцыферова назвала профессиональное развитие основным способом существования личности, осуществляемое на всех этапах жизненного пути человека [10]. Л.М. Митина и Г.А. Игнатъева пришли к выводу о том, что профессиональное развитие человека представляет собой постоянное движение, включающее в себя становление, рост, интеграцию и реализацию личностных качеств индивида в профессиональной сфере [11, 12].

Опираясь на рассмотренные понятия вышеперечисленных авторов, можно сформулировать следующие выводы: исследователи, изучающие понятие «профессионального роста» педагога, делают акцент на процессе получения им знаний, умений и способов деятельности в то время, как «профессиональное развитие», помимо знаниевой парадигмы, учитывают и личностный компонент, психическое и социальное становление личности. При этом уточняют и тот факт, что данный процесс развития происходит непрерывно, в течение всей жизни [13].

Нам представляется целесообразным раскрыть понятие «профессионально-личностное развитие», частью которого является не только процесс развития и совершенствование профес-

сиональных компетенций педагога, но и его способность к поиску нестандартных, креативных решений различных педагогических и жизненных ситуаций, проявление инициативы и выстраивание конструктивного диалога со всеми участниками образовательного процесса, а также стремление использовать внешние и внутренние ресурсы для личностного развития, для самореализации и для управления собственной профессиональной деятельностью.

Мы можем сказать, что первая часть относится непосредственно к профессиональной деятельности педагога, а вторая – универсальная, то есть не привязана к какой-либо специальности, а характерна для профессионалов любой специальности. В данном контексте речь идет о гибких навыках (soft skills).

С тех пор, когда в 2016 году на Всемирном экономическом форуме в Давосе были впервые сформулированы 10 гибких навыков будущего, не прекращаются дискуссии об определении данного понятия. Английский вариант термина “soft skills” предоставляет нам большой спектр его перевода. В научной литературе встречаются термины «надпрофессиональные навыки», «универсальные компетенции», «гибкие навыки», «навыки XXI века».

Проведя контент-анализ определений данного термина, предложенных отечественными исследователями (О.Б. Ганпанцурова, И.В. Степанов, И.С. Парфёнов, Н.В. Потапов, Т.С. Панин, позволил сформулировать терминологическое понятие «гибкие навыки» [14] (рис. 1).

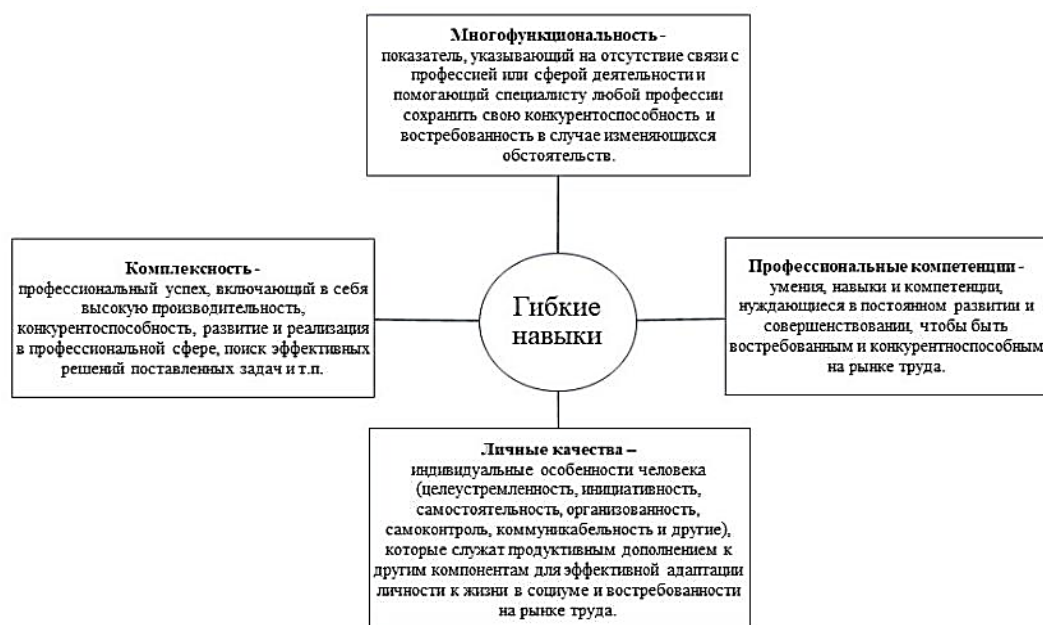


Рис. 1. Основные компоненты понятия «гибкие навыки»

Таким образом, профессионально-личностное развитие современного педагога представляет собой непрерывный процесс развития и совершенствования профессиональных компетенций (знаниевая составляющая преподаваемой учебной дисциплины, методики преподавания, владе-

ние и применение на практике современных педагогических технологий обучения и т.д.) и многофункциональных надпрофессиональных компетенций, которые формируются и развиваются в специально организованном процессе обучения, а также посредством самообразования, усилива-

ются наличием значимых личных качеств, соотносятся с решением комплексных задач и обуславливают эффективность взаимодействия в рамках общения и сотрудничества на профессионально-социальном уровне.

Цель данного исследования заключается в определении готовности и осознанному выбору профессии «педагога» студентов бакалавриата, уровню их профессиональной и личностной подготовки к данной профессии, понимании существующих требований к современному педагогу.

В исследовании приняли участие 213 обучающихся высшей школы: студенты от 1 до 4 курсов бакалавриата и магистранты 1–2 курсов ВУЗов России (рис. 2).



Рис 2. Участники анкетирования

Из рисунка 3 видно, что более трех четвертых опрошиваемых (почти 80%) сделали свой выбор осознанно и преимущественно, опираясь на собственные интересы: 52% опирались на собственный интерес к данной профессии, 5,2% – на востребованность и престижность данной профессии в современном мире, для 12% участвовавших в анкетировании данная профессия была детской мечтой, 11% рассматривают профессию педагога как профессию с перспективами карьерного роста.

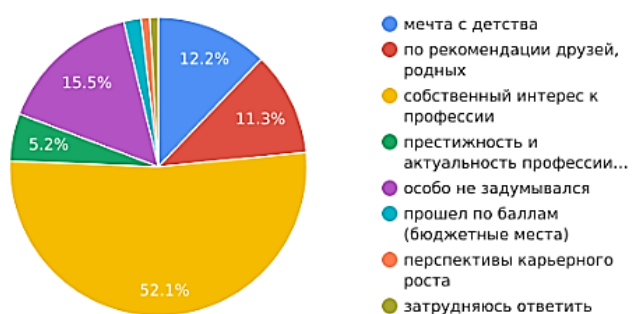


Рис 3. Причины выбора моей будущей профессии

На рисунке 4 представлены ответы респондентов на вопрос, какими качествами должен обладать педагог. Самое большое количество абитуриентов считают, что педагог должен быть терпимым к особенностям обучающихся, добрым, понимающим и отзывчивым (10,8%). Вторым неотъемлемым качеством современного педагога, по мнению участников опроса, является умение общаться со всеми участниками образовательного процесса (учащимися, их родителями, коллегами, администрацией) – 10,2%. Самообразование

и саморазвитие занимает третью строку качеств современного педагога (9,8%). Практически одинаковое количество участников опроса назвали стрессоустойчивость, самообладание и ответственность за результат (8,9% и 8,6% соответственно) как важные качества педагога. В противовес вышеназванным качествам только 2,5% студентов считают знания, умения и навыки профессионального характера важным качеством педагога. Таким образом, это подтверждает тот факт, что в современном мире надпрофессиональные навыки играют первостепенную роль.

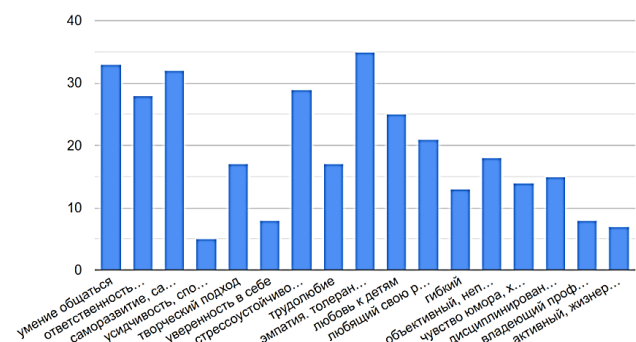


Рис 4. Качества, которыми должен обладать современный педагог

На рисунке 5 представлены трудности, с которыми участники данного исследования столкнулись во время прохождения педагогической и воспитательской практики, первых лет работы педагогом в образовательных организациях. Минимальное количество респондентов назвали собственными профессиональными навыками и знаниями предмета, а самая часто называемая проблема, которую им приходилось решать, – это коммуникация с детьми, родителями и педагогическим коллективом, в котором они работали. Помимо этого, многие студенты вынуждены были признать тот факт, что не были готовы эмоционально к практике, им было сложно найти общий контакт с «трудными» (как они называли) детьми, с постоянно недовольными их работой родителями, с отчужденностью и напряженностью по отношению к ним устоявшегося педагогического коллектива. Около 5% студентов испытали трудности в объективном оценивании результатов обученности своих подопечных, неготовностью брать на себя ответственность за результаты своей работы.

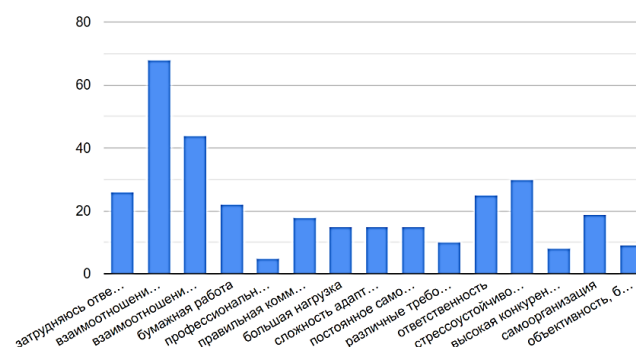


Рис 5. Самые сложные аспекты в профессии педагога

Результаты, представленные на рисунке 5, подтверждают тот факт, что общение остается неотъемлемой частью развития личности, ее социализации и самореализации. Общение остается главным фактором в развитии личности, выстраивании межличностных отношений на всех уровнях социализации, умения анализировать педагогические ситуации, выработать стратегию решения педагогических задач.

Важно отметить, что общение является неотъемлемой частью успешного и эффективного прохождения педагогической практики студентами педагогических ВУЗов. Например, непосредственно перед прохождением практики студентам рекомендуется изучить сайт образовательной организации, на базе которой будет проходить практика. В ходе выполнения этого задания, студентам необходимо ознакомиться с локальными нормативными документами образовательной организации, программой развития, определить, какие предпрофильные и профильные классы функционируют, какие мероприятия реализуются в рамках воспитательного аспекта обучения, какие традиции существуют в ОО, каковы достижения обучающихся данной ОО и др. Этот материал станет фундаментом для выстраивания конструктивных межличностных отношений со всеми субъектами образовательного процесса.

Умение выстраивать взаимодействие в ситуации «учитель-студент» во многом будет зависеть от самого студента. На протяжении всего периода прохождения педагогической практики в школе, за каждым студентом закрепляется учитель, с которым важно выстроить диалог. Успешность прохождения практики и получения первичных профессиональных умений будет зависеть от правильного и своевременного выполнения всех заданий. Это сложный коммуникативный процесс, которому необходимо учиться. Как показывает опыт работы со студентами, в процессе практики не все студенты с легкостью могут выстраивать деловые отношения с учителями, а значит, возникают барьеры в общении, трудности, которые необходимо научиться преодолевать, корректировать. Для таких студентов проводится дополнительная консультация, сопровождение куратора практики по вопросам выстраивания межличностных отношений [15].

Грамотно выстроенная система взаимоотношений «учитель-студент» также способствует сокращению трудностей и проблем, с которыми студенты сталкиваются во время прохождения педагогической практики. На рисунке 6 представлены ответы студентов на вопрос о том, как они справлялись с трудностями и проблемами во время педагогической или вожатской практики. Только 19% студентов, от всего числа респондентов, отметили, что именно наставник-преподаватель ВУЗа оказывал им необходимую целенаправленную помощь на протяжении всей педагогической практики (обсуждение и решение спорных вопросов с педагогом, моральная поддержка, своевременные сове-

ты) и 6% респондентов отметили помощь школьного коллектива, в котором они проходили практику. 33% студентов назвали собственные личностные качества, такие как, терпение, усидчивость, самоорганизация, умение договариваться, умение анализировать проблемы и находить пути решения.

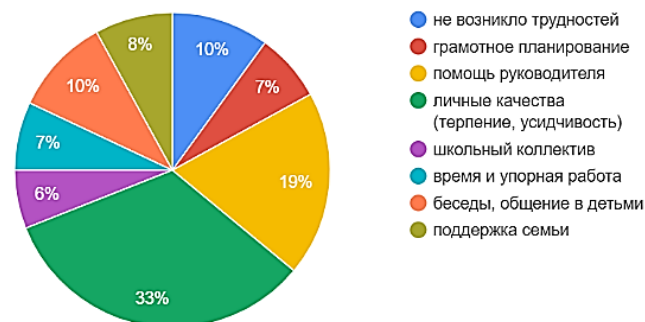


Рис. 6. Как справлялись с проблемами во время педагогической практики

Исходя из полученных данных, только у 10% респондентов не возникло никаких трудностей, а больше половины респондентов (53%) решали возникающие проблемы и трудности самостоятельно, можем сделать вывод о том, что надпрофессиональным навыкам (гибким навыкам) будущих педагогов уделяется недостаточное внимание в учебном процессе, в большей степени это направление профессионально-личностного развития педагогов отдано на саморазвитие и самообразование.

Считаем, что в программу педагогической практики студентов педагогических ВУЗов желательно включить специализированные курсы по развитию и совершенствованию надпрофессиональных компетенций. Использование различных современных форм организации деятельности студентов, интерактивных методов обучения, например, решение педагогических кейсов, посещение онлайн уроков учителей-предметников, вовлечение студентов в систему внутреннего обучения педагогов на рабочем месте и др., разработка персонализированных и практико-ориентированных заданий для будущих педагогов позволят им сделать осознанный выбор своей будущей профессии, быть способным определить уровень своей профессиональной и личностной подготовки к данной профессии и, самое главное, заниматься собственным профессионально-личностным развитием для того, чтобы соответствовать существующим требованиям к современному педагогу.

Литература

1. Емелина Т.И. Инновационный подход к управлению профессионально-личностным развитием педагога: монография / Т.И. Емелина, М.В. Журба. – Москва: Русайнс, 2017. – 121 с. – ISBN 978-5-4365-2053-7. – URL: <https://book.ru/book/924091> (дата обращения: 22.03.2024).
2. Слостенин В.А. Личностно-ориентированные технологии профессионально-педагогического

PROFESSIONAL AND PERSONAL DEVELOPMENT OF FUTURE TEACHERS IN CONDITIONS OF UNIVERSITY TRAINING

Heinze L.A., Kozilova L.V.

Moscow State Pedagogical University

In today's constantly changing world, it is not enough for a person to get an education once and for all, find an appropriate job and be completely confident in the future. The realities of the new technological world are such that without constant self-education and self-development, a person cannot be in demand in his professional activity. A teacher, like no other specialist, should develop and improve both professionally and personally, starting from the moment of admission to the university. The presented article compares the concepts of "professional growth" and "professional and personal development" of a teacher, considers the need to develop supra-professional skills and competencies that a teacher should possess.

Keywords: professional and personal development, professional development, professional growth, universal professional skills, soft skills, practice.

References

1. Emelina T.I. Innovative approach to managing the professional and personal development of a teacher: monograph / T.I. Emelina, M.V. Zhurba. – Moscow: Russigns, 2017. – 121 p. – ISBN 978-5-4365-2053-7. – URL: <https://book.ru/book/924091> (access date: 03/22/2024).
 2. Slastenin V.A. Personality-oriented technologies of professional pedagogical education / V.A. Slastenin // Siberian Pedagogical Journal. – 2008. No. 1. – P. 49–74.
 3. Goncharova N.A. Development of a structural and functional model for the formation of professional competence of a future teacher in the conditions of informatization of education / Goncharova N.A. // Education and society. – 2008. -№ 1. – pp. 19–22.
 4. Nikitin E.M. Life dictates conditions. System of advanced training in the context of education reform / Nikitin E.M. // School. – 1998. - No. 3. - P. 15–19.
 5. Potashnik M.M. Exclusive aspects of school management. Toolkit. – M.: Pedagogical Society of Russia, 2013. – 320 p.
 6. Lyalenkova N.I. The process of professional growth as a scientific problem // Secondary vocational education. 2014. – No. 1. pp. 34–37.
 7. Mudrik A.V. Fundamentals of social pedagogy. – M.: 2006. – 205 p.
 8. Yamburg E.A. Managing the development of an adaptive school. – M.: PERSE-Press, 2004. – 368 p.
 9. Bryukhanova O. Yu. Some approaches to understanding the phenomenon of professional development of the individual // Discussion. 2021. – No. 2 (117). – P. 95–99.
 10. Antsyferova L.I. Methodological problems of personality formation and development. On the psychology of personality as a developing system // Psychology of personality formation and development. – M.: Nauka, 1981. – 365 p.
 11. Mitina L.M. Psychology of teacher professional development: a textbook for students. higher ped. schools, institutions. – M.: Academy, 2004. – 320 s.
 12. Ignatieva G.A. Educational assessment center as a resource center for assessing the innovative activities of participants of the FIP "Project-Network Institute of Innovative Education" // Theoretical and applied aspects of modern science: III International Scientific and Practical Conference. – Belgorod, 2015.
 13. Kuznetsova L.M. Professional growth as a scientific concept // Science and Education. – 2018. – No. 4. P. 21–27.
 14. Anufrieva T.N. Content analysis of the concept of "soft skills" // Bulletin of Tomsk State Pedagogical University. – 2023. – No. 2 (226). – pp. 120–132.
 15. Kozilova L.V. Marketing communications on the example of organizing practical training of students for professional activities / Development of modern technologies in the communication and media sphere: materials of the International Scientific and Practical Conference (Moscow, October 26, 2022). – Moscow: Moscow Polytechnic, 2022. – 1 CD-R. – pp. 286–289.
3. Гончарова Н.А. Разработка структурно функциональной модели формирования профессиональной компетентности будущего учителя в условиях информатизации образования / Гончарова Н.А. // Образование и общество. – 2008. -№ 1. – С. 19–22.
 4. Никитин Э.М. Условия диктует жизнь. Система повышения квалификации в условиях реформирования образования / Никитин Э.М. // Школа. – 1998. - № 3. - С. 15–19.
 5. Поташник М.М. Эксклюзивные аспекты управления школой. Методическое пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2013. – 320 с.
 6. Ляленкова Н.И. Процесс профессионального роста как научная проблема // Среднее профессиональное образование. 2014. – № 1. С. 34–37.
 7. Мудрик А.В. Основы социальной педагогики. – М.: 2006. – 205 с.
 8. Ямбург Е.А. Управление развитием адаптивной школы. – М.: ПЕРСЭ-Пресс, 2004. – 368 с.
 9. Брюханова О.Ю. Некоторые подходы к пониманию феномена профессионального развития личности // Дискуссия. 2021. – № 2 (117). – С. 95–99.
 10. Анцыферова Л.И. Методологические проблемы формирования и развития личности. К психологии личности как развивающейся системе // Психология формирования и развития личности. – М.: Наука, 1981. – 365 с.
 11. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Академия. 2004. – 320 с.
 12. Игнатьева Г.А. Образовательный ассессмент-центр как ресурсный центр оценки инновационной деятельности участников ФИП «Проектно-сетевой институт инновационного образования» // Теоретические и прикладные аспекты современной науки: III Международная научно-практическая конференция. – Белгород, 2015.
 13. Кузнецова Л.М. Профессиональный рост как научное понятие // Наука и Просвещение. – 2018. – № 4. С. 21–27.
 14. Ануфриева Т.Н. Контент-анализ понятия «гибкие навыки» // Вестник Томского Государственного педагогического университета. – 2023. – № 2 (226). – С. 120–132.
 15. Козилова Л.В. Маркетинговые коммуникации на примере организации практической подготовки студентов к профессиональной деятельности / Развитие современных технологий коммуникационной и медиа сферы: материалы Международной научно-практической конференции (Москва, 26 октября 2022 г.). – Москва: Московский Политех, 2022. – 1 CD-R. – С. 286–289.

Физическое здоровье студентов юридического вуза как основной фактор успешной работы будущего специалиста

Гружевский Валерий Алексеевич,

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры общеобразовательных дисциплин, Российский государственный университет правосудия, Крымский филиал
E-mail: grugevskiy@mail.ru

В статье подробно описаны профессиональные риски, свойственные специалистам юридических специальностей. Отмечены, в частности, риски гипокинезии, метаболического синдрома, синдрома профессионального выгорания, нарушения опорно-двигательного аппарата, работы сердечно-сосудистой системы, диабета, снижения эмоционального фона. Сделан вывод о том, что студенчество является критически важным периодом для формирования акмеологических установок будущих юристов. Выпускаясь из вуза, молодые юристы, как правило, прекращают спортивные практики. Проанализирована взаимосвязь между состоянием физического здоровья, самодисциплины и здорового образа жизни с уровнем правосознания юристов, их эмоциональной устойчивостью, способностью адекватно реагировать на негативные события, познавательную активность, коммуникативные способности и поддержание высокой работоспособности. Соблюдение правил здорового образа жизни воспитывает в будущих юристах такие необходимые качества, как аккуратность, дисциплинированность, целеустремленность, организованность. Описаны способы поддержания здоровья для студентов-юристов.

Ключевые слова: юридический вуз, спорт, физическая культура, выгорание, психоэмоциональная нагрузка, профессиональный риск, мотивация, акмеология, метаболический синдром, гиподинамия.

Проблемная область, связанная с профессиональными рисками, возникающими в деятельности юристов, является одной из наименее исследованных в современной научной литературе [11, с. 250]. Монографических источников или диссертационных исследований, которые описывают взаимосвязь уровня физической подготовленности студентов юридических специальностей и успешности их карьерного пути, пока не имеется. В данной связи особенно актуальным нам представляется рассмотрение физического здоровья студентов юридических вузов как фактора результативности их последующей профессиональной деятельности.

Вкратце описать сущностные черты профессии юриста достаточно сложно. Как отмечает Е.Ю. Полковникова, юрист выступает представителем «той сложной специальности, где помимо глубоких знаний и большой эрудиции необходимо иметь гуманные черты, твердые нравственные позиции, развитое чувство справедливости и гуманизма» [10, с. 244].

И.Ю. Стращенко с соавт. говорит о том, что деятельность юриста весьма многопланова и имеет разные направления, характеризуется сочетаниями умственной и двигательной деятельности, значительными психическими нагрузками, высокой продолжительностью рабочего дня и высокой вероятностью переработок [14, с. 131]. Профессия юриста предполагает высокий уровень концентрации внимания, интенсивные мыслительные процессы, нарастание утомления с течением жизни, обилие негативных эмоциональных переживаний, априори присущих правоохранительной и смежным сферам.

И.Ю. Стращенко с соавт. справедливо отмечает, что «юрист» – это обозначение совокупности различных специальностей, и у каждого из них имеются собственные профессиональные риски. Так, в частности, специалисты в области уголовного права сталкиваются с повышенными нагрузками на зрительный анализатор, юристы в сфере гражданского права часто используют ресурсы памяти (зрительной, слуховой, двигательной). Для профессионалов в области государственного права, отмечает И.Ю. Стращенко, «характерно развитие познавательных функций мозга, устойчивость сердечно-сосудистых, нервных и функциональных систем» [14, с. 131]. При этом, вне зависимости от конкретного поля деятельности, иерархической позиции и специализации, юрист выполняет существенную долю интеллектуального труда. Следовательно, можно предположить, что работа юри-

стов (полицейских, следователей, судей, прокуроров, адвокатов, нотариусов и юрисконсультов) связана с конкретными профессиональными заболеваниями, спектр которых может варьироваться в зависимости от конкретного рода деятельности.

Е.Н. Зинченко отмечает, что юристы по долгу службы могут заниматься различными видами деятельности: нормотворческой, правоприменительной, правоохранительной, экспертной, консультационной, управленческой, канцелярской, педагогической [5, с. 108]. А.А. Смирнов и А.А. Постнова выражают схожий тезис: среди средств юридического труда можно выделить несколько подгрупп: содержательные, управленческие, технические, процедурные, обозначающие. Юристы выполняют различные действия по отбору и анализу правовой информации, по идентификации, классификации и оценке ситуаций, по выбору оптимальных вариантов поведения; по реализации переговорного процесса, по урегулированию конфликтов, по оформлению документов, написанию текстовой информации и т.п. [13, с. 111].

Цифровая эпоха кардинальным образом изменила деятельность специалистов юридической отрасли и модифицировала риск-профиль профессиональных юристов. Сегодня одним из ключевых рискогенных факторов в работе юриста выступает работа с компьютерами, планшетами и смартфонами. М.Н. Шкурпит и А.И. Столовая отмечают: среди распространенных профессиональных заболеваний, связанных со зрительно-напряжёнными работами, все чаще относят прогрессирующую близорукость. Данное заболевание получило широкое распространение среди специалистов, профессия которых связана с работой за компьютером. Юристы постоянно работают с законодательством, которое сегодня представлено в абсолютном большинстве случаев в цифровом формате («СудАкт», «Консультант-Плюс» и проч.) [16, с. 128]. Исследователи, помимо прочего, отмечают заболеваемость аритмией, гипертонией, ишемической болезнью сердца, что во многом обусловлено систематическими стрессами деятельности юриста.

Ж.А. Фахриев говорит о том, что доля т.н. «сидячих рабочих мест» с 1950 г. в мире увеличилась до 83%, тогда как рабочие места, предполагающие высокую физическую активность, составляют не более 25% [15, с. 320]. В большинстве случаев юридическая профессия также предполагает длительное нахождение в статическом положении, что влечет за собой заболевания опорно-двигательной системы. По «принципу домино» к заболеваниям опорно-двигательной системы добавляются хронические болезни внутренних органов, болезни желудочно-кишечного тракта. Проблемы с пищеварением характерны в целом для любых офисных сотрудников, которые склонны к нарушению режима питания. К. Зыкин, в свою очередь, отмечает, что некоторые специалисты, напротив, подвергаются избыточным физическим нагрузкам («приходится побегать по большому го-

роду по разным судам») [6]. Тем не менее, как показывает практика, доля таких специалистов относительно небольшая.

Таким образом, многие профессиональные риски, связанные с деятельностью юриста, обусловлены гипокинезией. Гипокинезия, указывает О.А. Латышева, классифицируется на физиологическую (сон), привычно-бытовую (просмотр телевизора, чтение) и вынужденную. Профессиональная гипокинезия является вынужденной и является собой «конфликт между биологической природой человека и социальными условиями жизни» [7, с. 146].

Гипокинезия приводит не только к вышеописанным расстройствам опорно-двигательного аппарата и болезням сердца, но и к ослаблению деятельности нервной системы, снижению биоэлектрической активности мозга и частоты альфаритма, что, как итог, приводит к ухудшению умственной работоспособности. Умственная работоспособность, в свою очередь, является ключевое условие успешной карьеры юриста.

Еще одним из рисков юридической профессии выступает метаболический синдром. Лица, страдающие от метаболического синдрома, сталкиваются с увеличением массы висцерального жира, снижением чувствительности периферических тканей к инсулину и гиперинсулинемией, нарушение углеводного, липидного, пуринового обменов и артериальной гипертензией. Среди серьезных клинических проявлений метаболического синдрома можно отметить абдоминальное ожирение, гипертензию, ишемическую болезнь сердца, сахарный диабет второго типа [4, с. 674].

С учетом всего вышеизложенного стоит отдельно подчеркнуть, почему фокус настоящего исследования смещен в сторону молодого, студенческого возраста, а не затрагивает непосредственно контингент практикующих юристов с опытом. Дело в том, что студенческий возраст фактически является последним этапом в жизни человека, когда физическая активность входит в его обязательный распорядок дня на регулярной основе. Покидая вуз, многие молодые юристы навсегда прекращают спортивные практики – за исключением специалистов-правоохранителей, для которых тренировки и сборы являются важным компонентом профессиональной деятельности.

Во многом именно в студенческом возрасте формируются фундаментальные внутриличностные установки в отношении собственного здоровья и спорта, которые впоследствии остаются относительно стабильными на протяжении всей жизни. Следовательно, именно студенчество является критически важным периодом для будущего юриста с точки зрения поддержания здоровья и достижения профессиональных успехов.

Следует согласиться с Н.В. Сибиряковой в том, что для взрослого человека отсутствие физической активности обусловлено тремя основными факторами: профессиональной (вынужденной) гипокинезией, низкой доступностью объектов спор-

тивной инфраструктуры и низкой мотивацией к спортивной деятельности [12, с. 133].

Педагоги юридических вузов, работающие с будущими специалистами, должны воспитывать в студентах положительные акмеологические установки. Речь идет не только о преподавателях физической культуры, но и о педагогах в области других дисциплин гуманитарного и естественного цикла. Соблюдение корректного режима дня, правильное питание и спорт должны преподноситься в вузах как одно из условий успеха во взрослой жизни – как в профессиональном, так и в личном контексте. Схожие выводы формулирует В.А. Бочарова: «необходимо побуждать студентов к сохранению и укреплению здоровья, поддерживать и пропагандировать культуру здорового образа жизни среди молодежи, а также культивировать и развивать, так называемую «моду» на здоровье» [2, с. 222–223].

Соблюдение акмеологических принципов, безусловно, требует дисциплины, соблюдения рамок собственного поведения, навыков рефлексии. Все это в последующем будет выполняться для молодого специалиста воспитательную и оздоровительную функцию. Соблюдение правил здорового образа жизни воспитывает в будущих юристах такие необходимые качества, как аккуратность, дисциплинированность, целеустремленность, организованность.

Физическое воспитание, к сожалению, многими студентами юридических вузов воспринимается как факультативный, необязательный или даже обременяющий компонент учебной программы. Тем не менее, физическая культура выступает неотъемлемой частью учебно-воспитательного процесса. Физическая культура в юридическом вузе не может быть сведена лишь к успешному прохождению спортивных нормативов и посещению занятий. Ее миссия гораздо важнее и шире и предполагает не только поддержание спортивной формы, но и укрепление здоровья, формирование активной личной позиции, повышение уровня самодисциплины, инициативности, любознательности, самооценки. М.В. Мухина в данной связи заявляет следующее: «лозунг «Физическая культура – залог здоровья» уже недостаточно актуален. Занятия физкультурой и спортом должны стать залогом социального и творческого долголетия» [8, с. 184].

При этом, как показывает педагогическая практика, занятия физкультурой проводятся по стандартной унифицированной вузовской программе и не обнаруживают связи между характером проводимых занятий и профессиограммой юридической деятельности (включая риски, описанные нами выше). В результате по завершении вуза молодой специалист не осознает и не понимает, для чего ему требуется регулярно заниматься спортом и следить за состоянием своего здоровья и каким образом активность и здоровье связаны с карьерной динамикой [9, с. 289]. Выходом из этой ситуации является учет будущей специальности студентов при организации и компиляции методического

обучающего контента для занятий по физической культуре.

Физическое здоровье, как известно, тесно связано с эмоциональным фоном и психологическим благополучием в целом. Одним из крайне болезненных аспектов юридической профессии выступает синдром выгорания. Физическая активность, как показывают данные многочисленных отечественных и зарубежных исследований, позволяет нейтрализовать риск выгорания или, по крайней мере, снизить интенсивность негативных проявлений данного синдрома. Профессиональная устойчивость юристов может быть достигнута только при условии умения справляться с проявлениями выгорания. Эмоциональное истощение, которое наступает у современных юристов уже на первых годах работы по специальности, сменяется деперсонализацией, когда юрист, полицейский, адвокат, судья и т.п. демонстрируют негативное отношение ко всем людям, с которым им приходится сталкиваться в течение рабочего дня. Наблюдение за реальной практикой позволяет увидеть немало примеров, когда специалисты уже в молодом возрасте успевают воспитать в себе циничное или безразличное восприятие окружающих. Причина такого поведения кроется в неумении снимать эмоциональное напряжение, возникающее в конце каждого рабочего дня и накапливание негативных эмоций. На более длительных временных интервалах выгорание приводит к ощутимой редукции профессиональных достижений, к некомпетентности и неуспешности профессиональной деятельности. В.В. Аюшеев в данной связи указывает: базисом для успешной профессиональной деятельности юриста является мастерство восстанавливаться после тяжелых психоэмоциональных нагрузок.

Признано, что одним из эффективных средств сохранения профессиональной устойчивости являются занятия физическими упражнениями, ведь смена умственной деятельности на двигательную приводит к быстрому восстановлению организма [1, с. 241]. Таким образом, физическая активность и спорт не только поддерживают стабильный уровень физического здоровья, но и положительно сказываются на психоэмоциональных и когнитивных способностях юристов.

По мнению И.Ю. Стращенко с соавт., физическое здоровье, самодисциплина и здоровый образ жизни непосредственным образом влияют на уровень правосознания юристов, на их эмоциональную устойчивость, на способность адекватно реагировать на негативные события, на познавательную активность, на коммуникативные способности и поддержание высокой работоспособности [14, с. 133].

Спорт повышает такие универсальные показатели физического здоровья, как мышечная сила и выносливость, а выносливость, по мнению К.С. Вашкевич, «формирует такие качества личности, как целеустремленность, настойчивость, самоконтроль, упорство, решительность и уверенность в своих силах» [3, с. 23].

В научной литературе до сих пор не наблюдается единого мнения по поводу способов, которыми можно поддерживать уровень физического здоровья у будущих юристов и выпускников юридических вузов. Многие исследования направлены на выявление оптимальных стратегий по поддержанию физического здоровья среди студентов юридических вузов, учитывая их специфические потребности и особенности образа жизни. К.С. Вашкевич говорит об исключительной пользе игровых видов спорта, во многих исследованиях имеются данные об эффективности кардиотренировок и бега, ряд специалистов говорят о необходимости внедрения силового компонента в занятия по физической культуре. М.Н. Шкурпит и А.И. Столовая говорят о перспективности такого направления, как пилатес: по мнению авторов, при учете специфики трудовой деятельности юристов и наиболее распространённых среди них заболеваний весьма действенной является система упражнений по методу Д. Пилатеса. Данный вид профилактики профессиональных заболеваний позволяет: снизить риск заболеваний сердечно-сосудистой и опорно-двигательной систем, а также обрести психическую уравновешенность [16, с. 129].

Таким образом, проведенное исследование позволяет прийти к следующим выводам:

1. Профессия юриста предполагает высокий уровень концентрации внимания, интенсивность мыслительных процессов, нарастание утомления с течением жизни, гиподинамия, систематические негативные эмоциональные переживания и стрессы. Среди профессиональных болезней юристов – нарушения работы опорно-двигательного аппарата, сердечно-сосудистой системы, метаболический синдром, синдром профессионального выгорания.
2. В студенческом возрасте физическая активность входит в обязательный распорядок дня человека на регулярной основе. Покидая вуз, многие молодые юристы навсегда прекращают спортивные практики, за исключением специалистов-правоохранителей. В период студенчества важно сформировать фундаментальные внутриличностные установки в отношении собственного здоровья и спорта, которые впоследствии остаются относительно стабильными на протяжении всей жизни.
3. Физическое здоровье, самодисциплина и здоровый образ жизни прямо влияют на уровень правосознания юристов, на их эмоциональную устойчивость, на способность адекватно реагировать на негативные события, на познавательную активность, на коммуникативные способности и поддержание высокой работоспособности.

Литература

1. Аюшеев, В.В. Повышение профессиональной устойчивости юристов средствами физической

культуры (на примере волейбола) / В.В. Аюшеев // МНКО. – 2018. – № 6 (73). – С. 241–243.

2. Бочарова, В.А. Здоровый образ жизни студентов как залог их хорошей успеваемости и высоких достижений в науке / В.А. Бочарова // Научный журнал молодых ученых. – 2016. – № 2 (7). – С. 219–223.
3. Вашкевич, К.С. Необходимость развития психофизических качеств студентов в контексте будущей трудовой деятельности / К.С. Вашкевич, В.В. Саликов // Вестник Полоцкого государственного университета. Серия Е. Педагогические науки. – 2023. – № 1 (39). – С. 22–26.
4. Дьякович, О.А. Распространенность метаболического синдрома у работников различных профессиональных групп / О.А. Дьякович // Мед. труда и пром. экол.. – 2020. – № 10. – С. 674–680.
5. Зинченко, Е.Н. Модель деятельности бакалавра-юриста / Е.Н. Зинченко // Вестник ЮУрГУ. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2013. – № 2. – С. 105–110.
6. Зыкин, К. Про здоровье юриста и почему важно его беречь / К. Зыкин // Закон [Электронный ресурс] 2020. – Режим доступа: https://zakon.ru/blog/2020/06/16/pro_zdorove_yurista_i_pochemu_vazhno_ego_berech_ – Дата доступа: 15.05.2024.
7. Латышева, О.А. Физическая культура как залог здоровья студентов / О.А. Латышева // Интерэкспо Гео-Сибирь. – 2012. – № 6. – С. 145–148.
8. Мухина, М.В. Роль физической культуры в жизни студентов / М.В. Мухина // Мировая наука. – 2019. – № 2 (23). – С. 183–184.
9. Панчук, Н.С. Научные и нормативные аспекты физической культуры и спорта при подготовке специалистов для судебной системы / Н.С. Панчук, Е.В. Курганова, Н.В. Мартыненко // Ученые записки университета Лесгафта. – 2021. – № 1 (191). – С. 286–289.
10. Полковникова, Е.Ю. Преодоление в юридической деятельности профессиональных рисков / Е.Ю. Полковникова // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2014. – № 3–2. – С. 241–244.
11. Полковникова, Е.Ю. Сущностные характеристики профессиональных рисков юристов / Е.Ю. Полковникова, Г.В. Жеребятникова // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 63–1. – С. 250–253.
12. Сибирякова, Н.В. Физиологические аспекты рисков, обусловленных низкой физической активностью / Н.В. Сибирякова // Ульяновский медико-биологический журнал. – 2023. – № 2. – С. 132–144.
13. Смирнов, А.А. Особенности профессиональной деятельности юриста / А.А. Смирнов, А.Н. Постнова // Вестник КГУ. – 2012. – № 1. – С. 110–113.
14. Стращенко И.Ю. Роль физической подготовки в юридической деятельности/ И.Ю. Стращенко

ко, Н.Р. Чилингарян, Ю.А. Чубарина // *Международный журнал гуманитарных и естественных наук.* – 2018. – № 11–1. – С. 131–133.

15. Фахриев, Ж.А. Сидячий образ жизни и его влияние на здоровье человека / Ж.А. Фахриев, Н.Х. Нозимова, Н.Ф. Расулова // *Теория и практика современной науки.* – 2019. – № 3 (45). – С. 318–321.
16. Шкурпит, М.Н. Пилатес как средство профилактики профессиональных заболеваний юристов / М.Н. Шкурпит, А.И. Столовая // *Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация.* – 2017. – № 4. – С. 128–130.

PHYSICAL HEALTH OF LAW STUDENTS AS A MAIN FACTOR IN THE SUCCESSFUL WORK OF A FUTURE SPECIALIST

Gruzhevsky V.A.

Russian State University of Justice, Crimean branch

The article describes in detail the professional risks inherent in legal specialists. In particular, the risks of hypokinesia, metabolic syndrome, professional burnout syndrome, disorders of the musculoskeletal system, the functioning of the cardiovascular system, diabetes, and decreased emotional background were noted. It is concluded that studenthood is a critical period for the formation of acmeological attitudes of future lawyers. It is noted that upon graduating from university, young lawyers, as a rule, stop practicing sports. The relationship between the state of physical health, self-discipline and a healthy lifestyle with the level of legal consciousness of lawyers, their emotional stability, the ability to adequately respond to negative events, cognitive activity, communication abilities and maintaining high performance is analyzed. Compliance with the rules of a healthy lifestyle develops in future lawyers such necessary qualities as accuracy, discipline, dedication, and organization. Ways to maintain health for law students are described.

Keywords: law university, sports, physical education, burnout, psychoemotional load, professional risk, motivation, acmeology, metabolic syndrome, hypodynamia.

References

1. Ayusheev, V.V. Increasing the professional stability of lawyers through physical culture (using the example of volleyball) / V.V. Ayusheev // *MNKO.* – 2018. – No. 6 (73). – pp. 241–243.
2. Bocharova, V. A. A healthy lifestyle of students as a guarantee of their good academic performance and high achievements in

science / V.A. Bocharova // *Scientific journal of young scientists.* – 2016. – No. 2 (7). – pp. 219–223.

3. Vashkevich, K.S. The need to develop the psychophysical qualities of students in the context of future work activity / K.S. Vashkevich, V.V. Salikov // *Bulletin of Polotsk State University. Series E. Pedagogical Sciences.* – 2023. – No. 1 (39). – pp. 22–26.
4. Dyakovich, O.A. Prevalence of metabolic syndrome in workers of various professional groups / O.A. Dyakovich // *Med. labor and industrial eco..* – 2020. – No. 10. – pp. 674–680.
5. Zinchenko, E.N. Model of activity of a bachelor-lawyer / E.N. Zinchenko // *Bulletin of SUSU. Series: Education. Pedagogical sciences.* – 2013. – No. 2. – P. 105–110.
6. Zykina, K. About the health of a lawyer and why it is important to take care of it / K. Zykina // *Law [Electronic resource] 2020.* – Access mode: https://zakon.ru/blog/2020/06/16/pro_zdorove_yurista_i_pochemu_vazhno_ego_berech. – Access date: 05/15/2024.
7. Latysheva, O.A. Physical culture as a guarantee of students' health / O.A. Latysheva // *Interexpo Geo-Siberia.* – 2012. – No. 6. – pp. 145–148.
8. Mukhina, M.V. The role of physical culture in the lives of students / M.V. Mukhina // *World Science.* – 2019. – No. 2 (23). – pp. 183–184.
9. Panchuk, N.S. Scientific and normative aspects of physical culture and sports in the training of specialists for the judicial system / N.S. Panchuk, E.V. Kurganova, N.V. Martynenko // *Scientific notes of the Lesgaft University.* – 2021. – No. 1 (191). – pp. 286–289.
10. Polkovnikova, E. Yu. Overcoming professional risks in legal activities / E. Yu. Polkovnikova // *Current problems of the humanities and natural sciences.* – 2014. – No. 3–2. – pp. 241–244.
11. Polkovnikova, E. Yu. Essential characteristics of professional risks of lawyers / E. Yu. Polkovnikova, G.V. Zherybatnikova // *Problems of modern pedagogical education.* – 2019. – No. 63–1. – pp. 250–253.
12. Sibiryakova, N.V. Physiological aspects of risks caused by low physical activity / N.V. Sibiryakova // *Ulyanovsk Medical and Biological Journal.* – 2023. – No. 2. – pp. 132–144.
13. Smirnov, A.A. Features of the professional activity of a lawyer / A.A. Smirnov, A.N. Postnova // *Bulletin of KSU.* – 2012. – No. 1. – pp. 110–113.
14. Strashchenko I. Yu. The role of physical training in legal activities / I. Yu. Strashchenko, N.R. Chilingaryan, Yu.A. Chubarina // *International Journal of Humanities and Natural Sciences.* – 2018. – No. 11–1. – pp. 131–133.
15. Fakhriev, Zh.A. Sedentary lifestyle and its impact on human health / Zh.A. Fakhriev, N. Kh. Nozimova, N.F. Rasulova // *Theory and practice of modern science.* – 2019. – No. 3 (45). – pp. 318–321.
16. Shkurpit, M.N. Pilates as a means of preventing professional diseases of lawyers / M.N. Shkurpit, A.I. Canteen // *Physical culture. Sport. Tourism. Motor recreation.* – 2017. – No. 4. – pp. 128–130.

Аксиологический подход в обучении русскому языку как иностранному в неязыковом вузе

Зорина Виктория Владимировна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных и русского языков Сибирского юридического института Министерства внутренних дел Российской Федерации
E-mail: zorinavv2022@mail.ru

Проблема обучения РКИ с учетом аксиологического подхода является достаточно актуальной. В современных исследованиях подчеркивается, что иностранные обучающиеся при изучении русского языка с позиций аксиологического подхода осваивают ценности русской культуры, сравнивают с ценностями родной культуры, своими традициями и обычаями. В процессе такой работы у иностранных обучающихся формируется ценностное отношение к миру, имеющее языковое выражение. В данной статье представлено описание научно-исследовательской работы, посвященной реализации обучения русскому языку как иностранному с позиций аксиологического подхода в неязыковом вузе. Анализ научной литературы по теме исследования, научно-исследовательских разработок подразделений МВД России подтвердили вывод об актуальности рассматриваемой проблемы. В результате выполненного анализа современных научных исследований выявлено, что обучение РКИ с позиций аксиологического подхода возможно в процессе аудиторной и многообразной внеаудиторной работы. Аудиторная работа предполагает, например, написание эссе, подготовку докладов, чтение и анализ текстов, просмотр и анализ видеосюжетов культурологической направленности, внеаудиторная работа подразумевает участие иностранных обучающихся в языковых олимпиадах, творческих конкурсах, экскурсиях и т.д.

Ключевые слова: аксиологический подход, иностранные слушатели, аудиторная работа, внеаудиторная работа, тексты культурологической направленности, ценности русского народа

Введение

Проблеме обучения РКИ с учетом аксиологического подхода посвящены современные исследования Л.В. Адониной, Е.Х. Жарковой, С.Э. Надхи, К.А. Рудой, О.С. Фисенко и др. Иностранные обучающиеся при изучении русского языка с позиций аксиологического подхода осваивают ценности русской культуры, сравнивают с ценностями родной культуры, своими традициями и обычаями [1, с.270]. Подчеркивается, что в процессе такого обучения у иностранных обучающихся формируется ценностное отношение к миру, имеющее языковое выражение. В исследованиях сделан вывод о том, что аксиологический подход связан с воспитательным потенциалом русского языка. Обучение РКИ с позиций аксиологического подхода рассматривается в единстве с изучением явлений русской культуры, что позволяет иностранным обучающимся понять и осознать ценности русского народа.

Цель исследования: определить виды и содержание работ, обеспечивающие обучение РКИ с позиций аксиологического подхода в неязыковом вузе.

Задачи исследования:

а) проанализировать научные исследования по рассматриваемой проблеме, в том числе выполненные в неязыковых вузах (образовательных организациях МВД России);

б) определить содержание аудиторной и внеаудиторной работы, обеспечивающей обучение РКИ с позиций аксиологического подхода в неязыковом вузе.

Материал и методы исследования

Проведен анализ научной литературы по рассматриваемой проблеме, в том числе исследований, выполненных в неязыковых (ведомственных) вузах; анализ и обобщение педагогического опыта.

1. В современных исследованиях проблема обучения РКИ с позиций аксиологического подхода представлена многоаспектно. Так, исследователями определена задача создания учебника русского языка как иностранного с аксиологических позиций. Учебник рассматривается как «среда формирования и развития ценностного отношения к изучаемому предмету» [5, с. 420]. Воспитание ценностного отношения к русскому языку возможно при использовании учебника с текстами культурологической направленности. Данные тексты должны отвечать содержательным (информативность, аксиологически детерминированная тематика, современность и др.), функциональным

(лингвострановедческая ценность, аксиологическая направленность, эмотивность и др.) и лингводидактическим критериям (аутентичность, доступность и др.) [5, с. 419]. Говоря о текстах культурологической направленности автор называет темы, отражающие «устройство мира русского человека, закрепленного в языке (Родина, Великая Отечественная война, семья, дружба, счастье, природа, искусство)» [3, с. 183]. Каждая из обозначенных тем соответствует той или иной ценности россиян.

В исследовании К.А. Рудой представлена характеристика аксиологического подхода в обучении РКИ, дано определение термину «ценность»: «ценность представляет собой отношение к предмету, событию или процессу» [8, с. 58]. При обучении русскому языку как иностранному с позиций аксиологического подхода автор выделяет следующие «приоритетные ценности: жизнь и здоровье людей, ценность семьи, ценности образования и культуры, бережное отношение к природе, историческое наследие, гордость за соотечественников, русский язык» [8, с. 59]. Таким образом, на занятиях по РКИ необходимо включать и обсуждать реалии, отражающие ценностные ориентации россиян.

Автором разработана методическая модель обучения русскому языку как иностранному с использованием аксиологического потенциала региональных реалий. Компоненты данной модели: организационный, содержательный, операциональный» [8, с. 61].

В исследованиях Надхи С.Э. обучение русскому языку как иностранному с позиций аксиологического подхода возможно с учетом двух компонентов: эмоционального, предполагающего «эмоциональный отклик на явления русской культуры, и когнитивного, связанного с открытием для себя нового в русской культуре, понимание ценностей русского народа и сравнение с ценностями своей нации» [4, с. 229].

В исследовании М.Н. Усатенко раскрыто значение внеаудиторной деятельности при формировании отношения к русскому языку как ценности, что соответствует аксиологическому подходу при обучении РКИ [9]. По мнению автора, участие иностранных обучающихся в конкурсах выразительного чтения, творческих вечерах повышают интерес к изучению русского языка. Автор подчеркивает необходимость комплексной и постоянной работы, направленной на формирование ценностного отношения к русскому языку как иностранному.

Таки образом, выполненный анализ современных научных исследований позволил сделать следующий вывод: обучение РКИ с позиций аксиологического подхода в неязыковом вузе возможно осуществить в процессе аудиторной (при чтении текстов, просмотре и обсуждении видеосюжетов культурологической направленности; написании иностранными слушателями эссе, подготовки докладов на темы, раскрывающие традиционные ду-

ховные ценности) и внеаудиторной работы (проведение предметных олимпиад, творческих конкурсов и т.д.).

2. В процессе исследования выполнен анализ научно-исследовательских разработок, выполненных в неязыковых вузах (ведомственных вузах системы МВД России) за 2020–2023 г.

1) Рассмотрен отчет о научно-исследовательской работе «Культурное наследие России» [2]. Автор исследует проблемы, связанные с мировой культурой, сохранением культурных традиций. Подчеркивается, что «традиционные ценности культуры общества представляют собой разнообразие ценностей, в которых исторически социальный опыт передается от человека к человеку, от поколения к поколению» [2, с. 34]. В работе содержится общая характеристика культурно-исторического наследия России. Автор раскрывает многообразие архитектурно-археологических памятников России. Представленные в исследовании материалы направлены на повышение уровня подготовленности обучающихся и предназначены для использования на практических занятиях по гуманитарным учебным дисциплинам.

2) Отчет о научно-исследовательской работе «Культура России (для иностранных слушателей)» [7]. Цель данной работы заключается в формировании знаний у иностранных слушателей об особенностях и закономерностях российского культурно-исторического типа. Подчеркивается актуальность знакомства иностранных слушателей с русской национальной культурой «для формирования общей основы изучения идей, тем и образов, связанных с Россией» [7, с. 5]. Именно в культуре воплощены ценности русского народа. В результате проведенного исследования авторами определено содержание дисциплины «Культура России».

3) Отчет о научно-исследовательской работе «Русский язык для иностранных слушателей образовательных организаций МВД России второго года обучения» [6]. Авторы подчеркивают, что результаты данного исследования позволят иностранным обучающимся «успешно сформировать лингвосоциокультурную компетенцию и обеспечить эффективную профессиональную деятельность на территории российского государства» [6, 10].

Итак, в рассмотренных научно-исследовательских работах подчеркивается необходимость знакомства иностранных слушателей с русской культурой. Использование представленных в исследованиях материалов на занятиях по РКИ способствует приобщению иностранных обучающихся к ценностям русского народа, что позволяет реализовать обучение РКИ с позиций аксиологического подхода.

Таким образом, анализ научно-исследовательских разработок, выполненных в неязыковых вузах (ведомственных вузах системы МВД России), подтверждает актуальность выбранной темы исследования.

Результаты исследования и их обсуждение

В результате анализа современных научных исследований выявлено, что обучение РКИ с позиций аксиологического подхода возможно в процессе аудиторной и многообразной внеаудиторной работы. Аудиторная работа предполагает, например, написание иностранными обучающимися эссе, подготовку докладов, чтение и анализ текстов, просмотр и анализ видеосюжетов культурологической направленности, внеаудиторная работа – участие в языковых олимпиадах, творческих конкурсах, экскурсиях и т.д.

Охарактеризуем каждое направление на примере СибЮИ МВД России. Отметим, что в данном вузе обучаются представители ближнего зарубежья.

1. Аудиторная работа. Итак, обучение РКИ с учетом аксиологического подхода во время аудиторной учебной деятельности осуществляется при чтении и анализе текстов, просмотре и обсуждении видеосюжетов культурологической направленности; написании эссе на темы, отражающие ценности русского народа. Данная деятельность осуществляется, например, на практических занятиях по учебным дисциплинам «Русский язык как иностранный» (первый год обучения), «Лингвострановедение России» (второй год).

Тематический план учебной дисциплины «Лингвострановедение России» включает следующие темы: «Россия на карте мира», «Города России», «Путешествие по России», «Культура и искусство России» и др. Название представленных тем учебной дисциплины раскрывает содержание занятий.

Например, при изучении темы «Путешествие по России» иностранные слушатели знакомятся с уникальными природными памятниками России, внесенными в Список Всемирного наследия ЮНЕСКО. В процессе чтения аутентичных текстов и выполнения лексико-грамматических заданий, просмотра и обсуждения видеосюжетов, презентаций происходит знакомство с достопримечательностями России. Изучение темы «Города России» включает знакомство с историей основания Москвы, Санкт-Петербурга и их достопримечательностями.

На практических занятиях по теме «Культура искусства России» иностранные слушатели знакомятся с творчеством великих русских художников: В.Г. Перова, В.И. Сурикова, В.М. Васнецова, И.К. Айвазовского и др. Кроме того, наполняется смыслом словосочетание «русские народные промыслы»: иностранные слушатели готовят выступления об изделиях из Хохломы, посуды из Гжели и т.д.

Практика показывает, что чтение и анализ аутентичных текстов, просмотр и обсуждение видеосюжетов о культуре и искусстве, достопримечательностях России способствует не только обогащению знаниями о русской культуре, развитию языковых умений и навыков иностранных обучающихся, но и повышению интереса к изучению рус-

ского языка, позволяет сформировать ценностное отношение к нему.

2. Внеаудиторная работа, обеспечивающая обучение РКИ с позиций аксиологического подхода, подразумевает участие иностранных слушателей в различных языковых олимпиадах, творческих конкурсах и т.д.

Например, иностранные слушатели принимают активное участие в международной образовательно-патриотической акции «Фестиваль сочинений Русфест» [10]. Фестиваль проводится осенью и весной – в две сессии. Например, весенняя сессия («Фронтальной треугольник») посвящена теме Великой Отечественной войны, сохранению памяти о великой победе. Так, в своих сочинениях иностранные слушатели рассказали об участии земляков в Великой Отечественной войне, описали их подвиги, поделились своими чувствами и мыслями о значении победы над фашизмом.

Ежегодно в СибЮИ МВД России проводится поэтический конкурс «Голос Победы»: обучающиеся выразительно читают стихотворения о Великой Отечественной войне. Традиционно в данном конкурсе участвуют и иностранные слушатели с чтением стихотворений К.Симонова, А.Твардовского, Е. Евтушенко, Ю. Друниной, В. Высоцкого и др.

Активное участие иностранные слушатели принимают в Международном конкурсе творческих работ «Любовь к языку в сердце каждого» (ФГА-ОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет»). По условиям конкурса необходимо написать эссе на одну из предлагаемых тем: «Русские традиции и праздники в моём сердце», «Лицо моей России», «Любовь к русскому языку для меня началась с...» и т.д. В своих работах иностранные слушатели рассказывают о своем восприятии России, о трудностях изучения русского языка, полюбившихся русских праздниках, дружеских отношениях между народами и т.д. Например, в работе Асрсланбека Д. говорится: *«Наши народы помогают друг другу в трудную минуту. Русский народ очень гостеприимный, так же как мой народ. Кыргызы доброжелательно и с уважением относятся к гостям страны. Такое же доброжелательное отношение я почувствовал и в Сибири, где сейчас живу и учусь»*. В работе Муроджона М. читаем: *«Русские и таджики – это родственные народы, так как в пословицах и русского народа, и таджикского представлены общие ценности. Да и по характеру мы похожи: и русские, и таджики гостеприимные, открытые, всегда готовы помочь другому человеку»*. Мунхсулд М. такими словами выразил свое отношение к русскому языку: *«Русский язык – живой язык. Когда читаешь произведения на этом языке, то сразу представляешь все то, о чем там говорится. Ты как будто слушаешь музыку и наслаждаешься мелодией языка!»*

Иностранцы слушатели участвуют в ежегодном краевом межнациональном конкурсе «Наш русский язык». Данный конкурс направлен на повышение интереса к изучению русского языка,

пропаганду значения русского языка как языка межнационального общения. Иностранные слушатели первого-четвертого курсов подготовили и отправили на конкурс эссе по темам «Русский язык – герой нашего времени», «Русский язык в истории моей семьи», «Наш русский язык». Анализ эссе, выполненных иностранными слушателями с 2020 г. по 2023 г., показал сформированное отношение иностранных слушателей к русскому языку как ценности: обучающиеся гордятся знанием русского языка; рассматривают знание русского языка как уникальную возможность получить качественное образование, овладеть престижной профессией; стремятся повысить уровень владения русским языком.

Выводы

В результате проведенного исследования были сделаны следующие выводы:

1. Анализ современных научных исследований подтвердил актуальность проблемы обучения РКИ в неязыковом вузе с позиций аксиологического подхода.

2. В рассмотренных научно-исследовательских работах, выполненных в образовательных организациях МВД России, подчеркивается необходимость знакомства иностранных слушателей с русской культурой. Использование представленных в исследованиях материалов на занятиях по РКИ способствует реализации обучения с позиций аксиологического подхода.

3. Обучение РКИ в неязыковом вузе с позиций аксиологического подхода осуществляется в процессе аудиторной и разнообразной внеаудиторной работы.

Заключение

Практическое назначение результатов исследования: использование на практических занятиях в неязыковом вузе по учебным дисциплинам, предусматривающим изучение русского языка и культуры России; при организации внеаудиторной работы в вузе.

Новизна работы: изучен и обобщен материал, посвященный обучению РКИ в неязыковом вузе с позиций аксиологического подхода; определено содержание аудиторной и внеаудиторной работы, позволяющей реализовать данный подход.

Проблема аксиологического подхода в обучении русскому языку как иностранному в неязыковом вузе являются достаточно актуальной и требует дальнейшего глубокого изучения.

Литература

1. Жаркова, Е. Х., Адонина, Л. В., Фисенко, О. С. Роль и значение аксиологического подхода в методике преподавания русского языка как иностранного // Методика преподавания иностранных языков и РКИ: традиции и инновации: сборник научных трудов VII Международной научно-методической онлайн-конференции (19 апреля 2022 г.) Курск: Изд-во КГМУ, 2022. С. 267–271.

2. Килимник, Е. В. Культурное наследие России: отчет о НИР / Е. В. Килимник. Екатеринбург: Уральский юридический институт МВД России, 2023. 39 с. Электронный ресурс ведомственной сети МВД России: (дата обращения: 19.04.2024).
3. Надха, С. Э. Критерии отбора текстов культурологической направленности при реализации аксиологического подхода на занятиях по русскому языку как иностранному // Наука и школа. 2021. № 2. С. 179–186
4. Надха, С. Э. Методическое сопровождение работы с текстом культурологической направленности при формировании ценностного отношения к русскому языку как // Преподаватель XXI век. 2021. № 4–1. С. 226–239.
5. Надха, С. Э. Аксиологическая направленность современного учебника русского языка как иностранного // Современный учебник русского языка для средней школы: теория и практика. 2021. С. 415–421.
6. Посиделова, В. В. Русский язык для иностранных слушателей образовательных организаций МВД России второго года обучения: отчет по НИР / В. В. Посиделова, Е. В. Федорович, А. М. Кравцова, Е. В. Кравченко Ростовна-Дону: Ростовский юридический институт МВД России, 2023. 10 с. Электронный ресурс ведомственной сети МВД России: (дата обращения: 19.04.2024).
7. Полозова, И. В. Культура России (для иностранных слушателей): отчет по НИР / И. В. Полозова, Д. В. Шикун, В. Ю. Бельский. Москва: Московский университет МВД России имени В. Я. Кикотя, 2022. 13 с. Электронный ресурс ведомственной сети МВД России: (дата обращения: 19.04.2024).
8. Рудая, К. А. Методический аспект преподавания русскому языку как иностранному с использованием аксиологического потенциала региональных реалий // Economical and humanitarian researches of the regions. 2020. С. 56.
9. Усатенко, М. Н. Пути формирования ценностного отношения к русскому языку // Вестник Гуманитарного института. 2020. № 1. С. 159–163.
10. Автономная некоммерческая организация дополнительного образования «Учебно-информационный центр «СОКПАТ» (АНО ДО «УИЦ «СОКПАТ») – URL: <http://www.socrat35.ru/rusfest>: (дата обращения: 19.04.2024).

AN AXIOLOGICAL APPROACH TO TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE IN A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY

Zorina V.V.

Siberian Law Institute of the MIA of Russia

The problem of teaching RCTs taking into account the axiological approach is quite relevant. Russian studies emphasize that foreign

students, when learning the Russian language from the standpoint of an axiological approach, master the values of Russian culture, compare them with the values of their native culture, their traditions and customs. In the process of such work, foreign students develop a value attitude to the world, which has a linguistic expression.

This article describes a research paper devoted to the implementation of teaching Russian as a foreign language from the standpoint of an axiological approach in a non-linguistic university. An analysis of the scientific literature on the topic of the study, research developments of the departments of the Ministry of Internal Affairs of Russia confirmed the conclusion about the relevance of the problem under consideration. As a result of the analysis of modern scientific research, it was revealed that teaching RCT from the standpoint of an axiological approach is possible in the process of classroom and diverse extracurricular work. Classroom work involves, for example, writing essays, preparing reports, reading and analyzing texts, watching and analyzing culturological videos, extracurricular work involves the participation of foreign students in language Olympiads, creative contests, excursions.

Keywords: axiological approach, foreign students, classroom work, extracurricular work, culturological texts, values of the Russian people

References

1. Zharkova, E. Kh., Adonina, L. V., Fisenko, O.S. The role and significance of the axiological approach in the methodology of teaching the Russian language as a foreign language//Methodology of teaching foreign languages and RCTs: traditions and innovations: a collection of scientific works of the VII International Scientific and Methodological Online Conference (April 19, 2022) Kursk: Publishing House of KSMU, 2022. S.267–271.
2. Kilimnik, E.V. Cultural Heritage of Russia: Report on Research/E.V. Kilimnik. Yekaterinburg: Ural Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia, 2023. 39 p. Electronic resource of the departmental network of the Ministry of Internal Affairs of Russia: (date of appeal: 19.04.2024).
3. Nadha, S.E. Selection criteria for cultural texts in the implementation of the axiological approach in classes in Russian as a foreign language//Science and School. 2021.№ . 2. Page 179–186
4. Nadha, S.E. Methodological support of work with the text of cultural orientation in the formation of value attitude to the Russian language as//Teacher of the XXI century. 2021. No. 4–1. S. 226–239.
5. Nadha, S.E. Axiological orientation of the modern textbook of the Russian language as a foreign language//Modern textbook of the Russian language for secondary school: theory and practice. 2021C. 415–421
6. Posidelova, V.V. Russian for foreign students of educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia of the second year of study: research report/V.V. Posidelova, E.V. Fedorovich, A.M. Kravtsova, E.V. Kravchenko Rostov-on-Don: Rostov Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia, 2023. 10 p. Electronic resource of the departmental network of the Ministry of Internal Affairs of Russia: (date of appeal: 19.04.2024).
7. Polozova, I.V. Culture of Russia (for foreign students): research report/I.V. Polozova, D.V. Shikunov, V. Yu. Belsky. Moscow: Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of Russia named after V. Ya. Kikot, 2022. 13 p. Electronic resource of the departmental network of the Ministry of Internal Affairs of Russia: (date of appeal: 19.04.2024).
8. Rudaya, K.A. Methodological aspect of teaching Russian as a foreign language using the axiological potential of regional realities//Economic and humanitarian studies of the regions. 2020. S. 56.
9. Usatenko, M.N. Ways of forming a value attitude to the Russian language//Bulletin of the Humanitarian Institute. 2020. № . 1. S. 159–163.
10. Autonomous non-profit organization of additional education "Educational and information center" SOCRATES "(ANO DO" UIC "SOCRATES") – URL: <http://www.socrat35.ru/rusfest>: (date of reference: 19.04.2024).

Илюшкина Елена Анатольевна,

старший преподаватель кафедры ТОЭ, Институт МЭИ
E-mail: elenaa97@mail.ru

Статья исследует концепцию непрерывного образования как механизм для развития профессиональных навыков и улучшения конкурентоспособности на рынке труда: автор рассматривает принципы непрерывного обучения, в том числе образование на протяжении всей жизни, образование взрослых и профессиональное обучение.

В работе освещены философские корни и историческое развитие идеи непрерывного образования, начиная с античности до современности, обсуждаются методы обучения, такие как блоково-модульное обучение, обучение на рабочем месте, использование информационных технологий.

Далее, автор анализирует мировые проблемы и тренды в непрерывном образовании, фокусируясь на корпоративных и государственных инициативах по всему миру, и на этой основе создается авторская программа непрерывного образования, представленная в статье, которая направлена на интеграцию обучения в профессиональную деятельность, в том числе определение целей, разработку программ и технологическую поддержку.

Ключевые слова: непрерывное образование, профессиональные навыки, конкурентоспособность, образование на протяжении жизни, образование взрослых, блоково-модульное обучение, обучение на рабочем месте, информационные технологии, корпоративные инициативы, государственные инициативы.

Профессиональные навыки означают совокупность знаний, умений и практического опыта для выполнения рабочих задач на новом месте работы, например, знание иностранных языков, умение работать с программным обеспечением, опыт организации и управления процессами, навыки делового общения, планирования, специальные умения, связанные с определённой профессией, как умение редактировать тексты или проводить качественную корректуру.

Непрерывное образование подразумевает систематическое обучение в течение всей жизни, направленное на повышение квалификации и приобретение новых знаний и навыков, которые помогают оставаться конкурентоспособными на рынке труда, то есть различные формы обучения. В настоящее время для реализации концепции непрерывного образования существует проблема формулировки и закрепления единого понятийного аппарата, который будет понятен всем участникам образовательного процесса, так как в России и международной практике существуют различные подходы к определению и организации непрерывного образования; среди существующих определений выделим три основных направления [3]:

- 1) Образование на протяжении всей жизни (lifelong learning) – это подход, который рассматривает образование как непрерывный процесс, на протяжении всей жизни человека, затрагивает как формальное образование (получение ученых степеней и квалификаций), так и неформальное (курсы, семинары без выдачи официальных документов) и информальное образование (самообразование через повседневный опыт и деятельность).
- 2) Образование взрослых – делает упор на специфику обучения взрослых людей, которые обладают определённым жизненным и профессиональным опытом, для этой категории образовательные программы подразумевают большую прагматичность и прикладную направленность, часто организуются в ускоренном формате с учётом занятости на работе.
- 3) Непрерывное профессиональное образование – дополнительное профессиональное образование, которое требует регулярного обновления профессиональных знаний и навыков и ориентировано на поддержание актуальности компетенций.

Само зарождение идеи непрерывного образования связано с философскими представлениями древности и реализуется через теоретические и практические этапы вплоть до современности, так, фундаментальные представления о непрерывности образования складывались на протяже-

нии многих веков, начиная с работ таких мыслителей, как Конфуций, Аристотель и Платон, простираясь до Ян Амоса Коменского, который считается одним из основоположников современных представлений о непрерывном образовании [7].

В.Г. Осипов в своей монографии выделяет несколько стадий развития концепции непрерывного образования: начиная с констатационной стадии в 50–60-х годах XX века, переходя к феноменологической стадии в конце 60-х и начале 70-х, затем к методологической стадии в начале 70-х и до 80-х, и завершаясь стадиями теоретической экспансии и практического применения в 80-е и 90-е годы [5].

Концепция непрерывного образования связана с потребностью соответствия образовательных систем изменениям в социально-экономической среде, вызванным научно-техническим прогрессом, например, системы образования постсоветских стран, к примеру, претерпели значительные трансформации, начиная с 90-х годов, с учётом требований информационного общества и глобализации, что подразумевало переход от традиционного «конечного» образования к динамичным моделям непрерывного образования.

Что касается актуальных подходов к непрерывному образованию, то в различных странах выделяется значение этой модели как ответ на изменения в науке, технологиях и социальных запросах, то есть фокус смещается с классического образования на развитие навыков в соответствии с жизнью в современных условиях.

Например, в России существует система, которая содействует саморазвитию и самообразованию, в том числе через неформальное и информальное обучение, помимо этого, внедряются активные и интерактивные методики обучения, такие как короткие тренинги для сотрудников, которые позволяют быстро приспосабливаться к изменениям на рынке труда и удовлетворять текущие потребности экономики и индустрии.

В США и Европе происходит развитие системы непрерывного образования уже начиная с 1960-х годов, которая содержит учебные программы для взрослых, часто совместно с промышленными предприятиями, он основан на определении и удовлетворении образовательных потребностей взрослого населения, то есть, так, образование для взрослых становится все более интегрированным в экономический и социальный фон стран, что заметно на примере наличия должностей вице-президентов по образованию на крупных промышленных предприятиях [1].

Глобально, противоречие между быстрым развитием знаний и возможностями их усвоения вызывает потребность в реформировании систем образования, чтобы они могли оперативно реагировать на изменения в знаниях, которые теперь обновляются каждые пять-шесть лет.

Современные исследования говорят о том, что непрерывное образование обеспечивает не только усвоение новых знаний, но и развитие социаль-

ных и профессиональных компетенций, профессиональное образование, таким образом, становится механизмом подготовки к меняющемуся рынку труда, требующему от работников умения быстро переучиваться и подстраиваться под новые условия и технологии [8].

Помимо перечисленного, главным элементом непрерывного образования является его умение поддерживать профессиональную мотивацию и помогать специалистам видеть перспективы для карьерного и личного роста, ведь именно через непрерывное образование специалисты достигают высокого уровня профессионального мастерства, что, в свою очередь, становится причиной их успешной социальной адаптации и интеграции в профессиональное сообщество [2].

Так, интеграция непрерывного образования в структуру профессиональной подготовки позволяет работникам постоянно обновлять свои навыки и знания, что напрямую влияет на их производительность и качество выполняемой работы; система непрерывного образования создаёт условия для целенаправленного обучения и позволяет организовать систему преемственности знаний и умений, что является основой для качественной профессиональной подготовки на всех этапах карьеры.

Одним из основных методов непрерывного образования, который направлен на развитие профессиональных навыков является блоково-модульное обучение, позволяющее обучаемым выбирать конкретные курсы и модули в зависимости от их профессиональных потребностей и целей, здесь поддерживается индивидуализация обучения и дает возможность учиться в удобном темпе, дополнительно используется компетентностный подход, который ориентирован на развитие специфических умений, которые нужны для конкретной профессиональной деятельности.

Другой метод – обучение на рабочем месте предоставляет работникам возможности для повышения их профессиональных навыков непосредственно в процессе работы, который улучшает производственные показатели и личностный рост; данный метод обучения реализуется в нескольких формах: подготовка, переподготовка и повышение квалификации [6].

Его преимущества заключаются в том, что позволяет непосредственно применять полученные знания в практической деятельности, тем самым, экономятся время и ресурсы компании. Но выделим и некоторые минусы, такие как потенциальная изолированность работника от коллег из других организаций и вероятное снижение мотивации к обучению при отсутствии должной организации процесса и поддержки со стороны руководства, ведь обучение на рабочем месте порой ограничивается спецификой текущих производственных задач. И для реализации данного подхода требуется использование наставничества, проектных групп, ротации задач для развития специализированных навыков работников.

Еще одним немаловажным принципом является использование информационных и коммуникационных технологий (ИКТ), которые обеспечивают доступность и масштабируемость образовательных программ, например, онлайн-курсы, вебинары, и интерактивные платформы для самообучения позволяют учащимся получать актуальные знания без привязки к месту и времени.

Далее, цифровые технологии, которые развивают так называемое «смешанное обучение» (blended learning), которое сочетает в себе онлайн-ресурсы и традиционные очные занятия, и обеспечивает понимание материала/усвоение информации за счет практической работы и обратной связи от преподавателей.

Дистанционное образование и онлайн-курсы стали особенно популярным благодаря своей доступности, так, дистанционное обучение позволяет осваивать новые дисциплины без необходимости физического присутствия в учебном заведении, это делает его идеальным для работающих профессионалов и тех, кто не может посещать очные занятия по личным обстоятельствам.

Существуют различные формы и платформы для дистанционного обучения, в том числе массовые открытые онлайн-курсы (MOOCs), которые предоставляют доступ к качественным образовательным ресурсам от ведущих университетов мира, например, такие платформы, как Coursera и edX, предлагают курсы по дисциплинам от базовых до высокоспециализированных [4].

Дистанционное образование предлагает преимущества в плане стоимости и времени, ведь студенты избегают таким образом расходы, связанные с проживанием и питанием в другом городе, что часто является неотъемлемой частью очного образования, и далее позволяет совмещать учёбу с работой (не всегда возможно в традиционных учебных заведениях).

Один из ярких примеров успешной программы непрерывного образования – это корпоративная образовательная платформа IBM Training (исначально созданная как внутренний инструмент для повышения квалификации сотрудников), платформа стала международно признанным порталом, предлагающим сертифицированные курсы, с помощью нее не только удерживаются высококвалифицированные специалисты, но и благодаря нее компании поддерживают конкурентное преимущество на рынке.

Ещё один пример – программа, реализуемая Skillbox, в которую включён курс Photoshop для маркетологов, она является частью более широкого курса и помогает специалистам овладеть навыками в области цифровой графики – ценное дополнение к их основной квалификации.

Также государственная инициатива, направленная на создание 20,000 молодежных учебных мест к 2027 году в Колорадо CareerWise Colorado, которая сотрудничает с работодателями и местными средними школами, используя элементы швейцарской модели ученичества и затра-

гивает отрасли от финансовых услуг до информационных технологий.

На основе изученной литературы, выделим проблемы, с которыми сталкивается непрерывное образование, и классифицируем их в несколько категорий:

- 1) Сопротивление со стороны сотрудников, которые могут воспринимать непрерывное образование как дополнительную нагрузку, а не как возможность для роста и развития, из этого вытекает недостаток мотивации с неясностью целей обучения или недостаточным пониманием того, как новые навыки могут повысить их профессиональную продуктивность и карьерные перспективы.
- 2) Во многих организациях обучение не встроено в повседневную деятельность, это затрудняет применение новых знаний на практике, а обучение, не связанное с задачами и проектами воспринимается как оторванное от реальных потребностей.
- 3) Технологические и отраслевые изменения происходят так быстро, что учебные программы устаревают.
- 4) Качество непрерывного образования во многом зависит от опыта и умений преподавателей и наставников, например, недостаток квалифицированных специалистов, которые способны обучать в соответствии с последними трендами и технологиями снижает результативность программ обучения.
- 5) Финансовые и временные ограничения – на практике многие компании и индивидуальные учащиеся сталкиваются с проблемой обеспечения достаточного финансирования и времени на обучение, которое “тормозит” их участие и прогресс в обучении.

Изучив существующую литературу и анализируя тренды в области непрерывного образования, стало очевидно, что для адекватного ответа на современные проблемы в развитии профессиональных навыков требуется создать собственную авторскую программу, которая учитывала бы отраслевые потребности для целевой аудитории, в связи с этим ниже приведена таблица с основными элементами предлагаемой программы непрерывного образования (см. табл. 1).

Таблица 1. Структура авторской программы непрерывного образования для развития профессиональных навыков

Этап	Описание	Действия/Инструменты
Определение целей	Анализ потребностей рынка и целевой аудитории для идентификации необходимых навыков и знаний.	Исследование рынка, анкетирование.
Разработка программы	Создание учебных материалов и методик обучения, которые ориентированы на актуальные требования и передовые практики отрасли.	Онлайн-курсы, вебинары, кейс-стади, практические задания.

Этап	Описание	Действия/Инструменты
Интеграция с работой	Внедрение обучения непосредственно в рабочий процесс, что позволяет немедленно применять на практике новые знания.	Менторство, коучинг, «обучение на рабочем месте».
Технологическая поддержка	Применение современных образовательных технологий для организации и отслеживания обучения.	Системы управления обучением (LMS), мобильные приложения.
Оценка и корректировка	Регулярный сбор обратной связи для изменения и улучшения программы.	Анкеты, интервью, анализ данных об успеваемости.
Продвижение и устойчивость	Маркетинговые и финансовые стратегии для обеспечения участия и поддержания программы.	Рекламные кампании, поиск спонсоров, гранты.

Литература

1. Великолуг Т.И. Непрерывное образование: подходы и перспективы развития / Т.И. Великолуг // Экология человека. – 2003. – № 6. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/neprieryvnoe-obrazovanie-podhody-i-perspektivy-razvitiya> (дата обращения: 08.05.2024).
2. Гребенникова В. М., Узунова Г.П. Тенденции развития непрерывного профессионального образования педагогов / В.М. Гребенникова, Г.П. Узунова // Современные наукоемкие технологии. – 2020. – № 3. – С. 133–137; URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=37954> (дата обращения: 10.05.2024).
3. Зайцева О.В. Непрерывное образование: основные понятия и определения / О.В. Зайцева // Вестник ТГПУ. – 2009. – № 7. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/neprieryvnoe-obrazovanie-osnovnye-ponyatiya-i-opredeleniya> (дата обращения: 11.05.2024).
4. Зуфарова С.М. Методы дистанционного обучения / С.М. Зуфарова // Молодой ученый. – 2021. – № 14 (356). – С. 132–134. – URL: <https://moluch.ru/archive/356/79674/> (дата обращения: 09.05.2024).
5. Осипов В.Г. Социально-философский анализ современной концепции непрерывного образования / В.Г. Осипов. – Ереван: Изд-во АН АрмССР, 1989. – 219 с.
6. Темнова И.О. Методы обучения работников в современных организациях / И.О. Темнова // Проблемы науки. – 2018. – № 9 (33). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metody-obucheniya-rabotnikov-v-sovremennyh-organizatsiyah> (дата обращения: 10.05.2024).
7. Шахмарова Р.Р. Непрерывное образование – основа развития личности в современном обществе / Р.Р. Шахмарова // МНИЖ. – 2017. – № 5–2 (59). – URL: <https://cyberleninka.ru/arti->

cle/n/neprieryvnoe-obrazovanie-osnova-razvitiya-lichnosti-v-sovremennom-obschestve (дата обращения: 11.05.2024).

8. Шумакова А.В. Роль непрерывного самообразования в профессиональном развитии выпускников вуза / А.В. Шумакова // МНКО. – 2019. – № 6 (79). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-neprieryvnogo-samoobrazovaniya-v-professionalnom-razvitiiv-vypusknikov-vuza> (дата обращения: 08.05.2024).

DEVELOPING PROFESSIONAL SKILLS THROUGH CONTINUING EDUCATION

Ilyushkina E.A.
MPEI Institute

The article explores the concept of lifelong education as a mechanism for developing professional skills and improving competitiveness in the labor market: the author examines the principles of lifelong learning, including lifelong education, adult education and vocational training.

The work highlights the philosophical roots and historical development of the idea of lifelong education, from antiquity to modern times, and discusses teaching methods such as block-modular training, on-the-job training, and the use of information technology. Further, the author analyzes global problems and trends in lifelong education, focusing on corporate and government initiatives around the world, and on this basis, the author's program of lifelong education is created, presented in the article, which is aimed at integrating training into professional activities, including setting goals, software development and technological support.

Keywords: lifelong education, professional skills, competitiveness, lifelong education, adult education, block-modular training, on-the-job training, information technology, corporate initiatives, government initiatives.

References

1. Velikolug T.I. Continuing education: approaches and development prospects / T.I. Velikolug // Human Ecology. – 2003. – No. 6. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/neprieryvnoe-obrazovanie-podhody-i-perspektivy-razvitiya> (date of access: 05/08/2024).
2. Grebennikova V. M., Uzunova G.P. Trends in the development of continuous professional education of teachers / V.M. Grebennikova, G.P. Uzunova // Modern science-intensive technologies. – 2020. – No. 3. – P. 133–137; URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=37954> (access date: 05/10/2024).
3. Zaitseva O.V. Continuing education: basic concepts and definitions / O.V. Zaitseva // Vestnik TSPU. – 2009. – No. 7. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/neprieryvnoe-obrazovanie-osnovnye-ponyatiya-i-opredeleniya> (access date: 05/11/2024).
4. Zufarova S.M. Methods of distance learning / S.M. Zufarova // Young scientist. – 2021. – No. 14 (356). – pp. 132–134. – URL: <https://moluch.ru/archive/356/79674/> (date of access: 05/09/2024).
5. Osipov V.G. Social and philosophical analysis of the modern concept of continuous education / V.G. Osipov. – Yerevan: Publishing House of the Academy of Sciences of the ArmSSR, 1989. – 219 p.
6. Temnova I.O. Methods of training workers in modern organizations / I.O. Temnova // Problems of science. – 2018. – No. 9 (33). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metody-obucheniya-rabotnikov-v-sovremennyh-organizatsiyah> (access date: 05/10/2024).
7. Shakhmarova R.R. Continuing education is the basis of personal development in modern society / R.R. Shakhmarova // MNIZH. – 2017. – No. 5–2 (59). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/neprieryvnoe-obrazovanie-osnova-razvitiya-lichnosti-v-sovremennom-obschestve> (date of access: 05/11/2024).
8. Shumakova A.V. The role of continuous self-education in the professional development of university graduates / A.V. Shumakova // MNKO. – 2019. – No. 6 (79). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-neprieryvnogo-samoobrazovaniya-v-professionalnom-razvitiiv-vypusknikov-vuza> (date of access: 05/08/2024).

Развитие методик преподавания общеобразовательных предметов на английском языке (CLIL-технологии): обобщение международного опыта

Киреева Анна Валериановна,

аспирант факультета лингвистики и педагогики, ОЧУ ВО
«Московская международная академия»
E-mail: ankabankakir@gmail.com

Статья посвящена анализу практического опыта применения технологии CLIL, по материалам широкого круга зарубежных источников – североамериканских и западноевропейских. Подход CLIL к изучению языка означает, что изучаемый язык изучается с помощью учебного материала в рамках основного образования. Концептуальной основой технологии является убеждение в том, что CLIL является эффективным способом преодолеть предполагаемые недостатки традиционного преподавания иностранного языка. По итогам анализа автор приходит к выводу, что технология CLIL имеет как достоинства, так и недостатки. Эти недостатки необходимо принимать во внимание при разработке программ с интегрированным обучением. В целом, занятия CLIL таят в себе значительный потенциал, который пока не реализуется в должной мере из-за методологических проблем. Попадая в контекст целевого языка, будь то с носителями языка целевой культуры или нет, учащиеся часто сталкиваются с трудностями, и перегружены необходимостью выполнять несколько сложных задач одновременно: пытаться разобраться в тонкостях языка и предмета. Если эти задачи можно упростить, то бремя ученика может быть облегчено. Вопрос состоит в том, до какого уровня их можно упростить. Как показали исследования, знание тематики предмета значительно повышает шансы учащихся на успешное участие в смешанных взаимодействиях в классах CLIL. Учащиеся в классах CLIL по определению не являются экспертами по теме предмета, но они участвуют в дидактическом дискурсе, цель которого состоит в том, чтобы развить свои знания по теме. То есть, образовательная среда дает два преимущества: дидактический характер взаимодействия и культурное знакомство с областью использования и ее правилами.

Ключевые слова: технология CLIL, методика преподавания, интегрированное обучение, модели обучения, культурное взаимодействие.

Актуальность статьи определяется тем фактом, что проблемы, связанные с теоретизированием взаимодействия языка и контента, в настоящее время становятся предметом пристального внимания исследователей-методистов. Хотя наиболее часто используемой формулировкой, как правило, является «интеграция содержания и языка», возможно, было бы правильнее выйти за рамки такого понимания, которое концептуализирует язык и содержание учебной программы как отдельные овеществленные сущности, и вместо этого думать о них как об одном процессе.

Целью статьи является выявление практических аспектов преподавания по технологии CLIL.

Задачи статьи:

- дать определение технологии CLIL;
- описать историю внедрения технологии CLIL в методику преподавания;
- обозначить суть данной технологии;
- проанализировать зарубежный опыт внедрения технологии CLIL в практику преподавания.

Научная новизна состоит в том, что впервые на русском языке представлен обзор международных работ, посвященных анализу внедрения технологии CLIL в практику преподавания.

Теоретическая значимость заключается в возможности использования выводов, сделанных в данной статье, в последующих научных работах по методике преподавания.

Практическая значимость состоит в анализе опыта использования технологии CLIL, на материале широкого круга примеров.

Обычно рассматриваемый как обобщающий термин, подход CLIL к изучению языка означает, что иностранный язык изучается с помощью учебного материала в рамках основного образования различных уровней. Несмотря на тесную связь со своим американо-канадским аналогом, CBI (Content Based Instruction), CLIL появился в Европе, чтобы соответствовать европейским требованиям в отношении многоязычного и межкультурного образования граждан ЕС [1].

Концептуальной основой технологии является убеждение в том, что CLIL является эффективным способом преодолеть предполагаемые недостатки традиционного преподавания иностранного языка. Однако необходимы исследования, чтобы проверить, насколько CLIL может оправдать эти и другие ожидания (например, в отношении когнитивных преимуществ).

Когда CLIL начал внедряться в систему общего образования, от начальной школы до университета, это привело к появлению ряда моделей,

сопровождается возможностью командного обучения. Эти модели можно рассматривать как континуум, в котором варьируется интеграция языка и контента. Что касается языка, одной из моделей может быть учитель иностранного языка, проводящий тематический урок о вулканах, с помощью которого учащиеся изучают специфическую лексику и настоящее время для описания процессов. CLIL продвигает командное обучение, то есть преподаватель по отдельным предметам работает вместе с преподавателем языка. С 1990-х годов CLIL широко внедряется по всей Европе, а в последнее время и в других частях мира.

У CLIL есть много общих черт с другими типами двуязычного образования, такими как обучение на основе содержания (CBI) и интерактивное образование, которые получили широкое распространение в североамериканских странах [2]. Формы CLIL варьируются и в огромной степени зависят от культурных и политических особенностей конкретной страны. Однако есть и общие особенности:

- CLIL предполагает использование иностранного языка или «лингва франка», а не второго языка (L2). То есть язык обучения – это тот, с которым учащиеся столкнутся в классе, он не используется регулярно в обществе в целом, в котором они живут.
- CLIL подразумевает, что преподаватели, как правило, не являются носителями изучаемого языка. Также они в большом количестве случаев являются не специалистами по иностранному языку, а экспертами по контенту, потому что «содержание занятий берется не столько из повседневной жизни или общего содержания культуры изучаемого языка, сколько из содержания предметов, из академических / научных дисциплин или из профессий» [3].
- Это означает, что уроки CLIL обычно планируются как содержательные уроки (например, биология, музыка, география, и т.д.), в то время как изучаемый язык обычно продолжается как самостоятельный предмет в форме уроков иностранного языка.
- В программах CLIL, как правило, менее 50% учебной программы преподается на изучаемом языке.
- CLIL обычно внедряется после того, как учащиеся уже приобрели навыки грамотности на своем родном языке (L1), который чаще находится на среднем, чем на начальном уровне.

В целом, CLIL можно интерпретировать как меру по обогащению иностранного языка, включенную в содержание обучения. Поскольку европейские страны стали родиной этой технологии, имеет смысл вкратце рассмотреть их опыт.

Исследования подтверждают, что рецептивный и продуктивный словарный запас студентов CLIL в целом больше, содержит больше редких слов, имеет более широкий стилистический диапазон и используется более уместно [4; 5; 6; 7]. Однако, эти данные опровергаются результатами

других исследований. Лонгитюдное исследование (N = 1305), проведенное в 2006 году, показало, что учащиеся CLIL изначально имеют лучшие показатели рецептивного словарного запаса начального уровня [8]. Причем этот запас остается стабильным в течение 4 лет, а не увеличивается [5]. Особое преимущество учащихся CLIL, по-видимому, заключается в академической лексике и словах из частотного диапазона более 5000, объясняя это особыми условиями обучения, связанными с интеграцией предмета и контента [7]. Шведское исследование 2004 года (N = 363) показало, что поведение при чтении вне школы сильнее коррелирует с показателями словарного запаса, чем нахождение в классе CLIL [9].

Навык, которому в последнее время уделяется повышенное внимание, – это письмо, не в последнюю очередь потому, что сравнения между учащимися CLIL и не-CLIL более обоснованы в этой области, чем в других областях компетенции. Несколько исследований, сравнивающих письменность студентов CLIL и не-CLIL [4; 6], сходятся в том, что учащиеся CLIL имели в своем распоряжении более широкий спектр не только лексических, но и морфосинтаксических ресурсов, которые они использовали в более продуманных и более сложных структурах. При этом, большая прагматическая осведомленность студентов CLIL проявилась в том, что они лучше выполняли коммуникативные намерения при выполнении письменных заданий. Однако были аспекты письменной работы, на которые опыт CLIL практически не влиял. Это были измерения, выходящие за рамки уровня предложения (т.е. связность и непротиворечивость, структурирование дискурса, разбивка на абзацы, понимание регистра, жанр и стиль).

Следует добавить замечание о морфосинтаксисе: хотя некоторые исследования показали, что учащиеся CLIL превосходили своих сверстников по некоторым морфосинтаксическим компонентам, таким как сложность предложения, аффиксальная флексия [10], другие свойства, в частности, использование нулевых подлежащих, отрицание и склонение были на одном или даже более низком уровне, чем у учащихся не-CLIL [11; 12].

Наконец, область, в которой наиболее заметна разница между учащимися CLIL и обычными учащимися, – это спонтанная устная речь. Все масштабные количественные опросы, проведенные по этой теме [8; 13; 6; 7], показывают, что учащиеся CLIL опережают по всем параметрам речи. Целый ряд исследований [14; 15; 16] сходятся во мнении, что учащиеся CLIL обладают большей гибкостью и ориентированы на слушателя, и они также казались более уверенными в передаче предполагаемых значений в L2, даже если им на мгновение не хватало лингвистических ресурсов [17]. Студенты CLIL также продемонстрировали большую ловкость в выполнении требований спонтанного разговорного взаимодействия и были более искусны в реализации дискурсивного структурирования на макроуровне, а также функций на ми-

кроуровне, таких как поддержание напряженной последовательности в повествованиях. Однако, что касается фонетического компонента, то тут эффект обучения CLIL, в целом, более умеренный [8]. Эти эмпирические доказательства достаточно убедительны, чтобы оправдать мнение о том, что CLIL определенно способствует развитию навыков спонтанной речи на уровне L2, причем произношение наименее подвержено влиянию речевых аспектов.

Результаты исследований, касающихся результатов изучения контента, в целом менее убедительны, чем результаты изучения языка. С положительной стороны, некоторые исследования согласуются с результатами, полученными в канадских условиях погружения, которые показали, что учащиеся с погружением превосходят сверстников даже при тестировании в L1, результат, который был воспроизведен для молодых учащихся CLIL по математике в Бельгии [18]. Утверждалось, что это может быть связано с тем фактом, что учащиеся CLIL более настойчиво работают над заданиями и проявляют более высокую терпимость к фрустрациям, приобретая таким образом более высокую степень процедурной компетентности в предмете [19]. Кроме того, по мнению ученых, учащихся CLIL лингвистические проблемы, вместо того чтобы приводить к отказу от выполнения задания, часто побуждают к усиленной мыслительной деятельности по конструированию (путем уточнения и соотнесения деталей и обнаружения противоречий), что приводит к более глубокой семантической обработке и лучшему пониманию концепций учебной программы. Это говорит о том, что обработка L2 не является помехой, а обладает большим потенциалом для изучения специфичных для предмета концепций.

Однако по этой причине технология подвергается широкой критике. Одним из общих наблюдений является снижение активного участия учащихся в классе [20], что часто приводит к снижению эффективности обучения. В другом исследовании утверждается, что иностранный язык при изучении предмета «является препятствием». Качественные данные еще нескольких исследований показали, что у некоторых студентов возникают проблемы с описанием научных концепций на иностранном языке [20].

В связи с этим, Европе зарождается дискуссия о том, что CLIL может оказать негативное влияние на уровень владения академическим языком на продвинутом уровне L1, но на данный момент никаких исследований на этот счет нет.

Расположенные между этими противоположными взглядами, три исследования не сообщают ни о положительном, ни об отрицательном влиянии CLIL на изучение контента. Количественный опрос, проведенный в Нидерландах [8], показал, что результаты студентов CLIL на вступительных экзаменах в университеты L1 по истории и географии не были ни лучше, ни хуже, чем у их сверстников. Еще один ученый сравнил три возрастные

группы финских учащихся математике CLIL и не-CLIL (N = 669), обнаружив слабые отрицательные эффекты для младшей возрастной группы (7–9 лет), незначительные положительные эффекты в средней группе (10–12 лет) и нулевые эффекты для учащихся старшего возраста (13–15 лет). В Швейцарии ученые провели качественное лонгитюдное исследование шести классов с четвертого по шестой, объединив устные собеседования на предмет знания предмета с наблюдением в классе. Исследование представляет теоретический и методологический интерес, поскольку из-за отсутствия стандартизированных предметных тестов авторы разработали основанную на дискурсе операционализацию концептуальных декларативных знаний учащихся. Ученые обнаружили, что CLIL не оказал ни положительного, ни отрицательного влияния на успеваемость студентов в ходе предметных собеседований [19].

Обучение CLIL иногда преподносилось как своего рода катализатор масштабных изменений в педагогике, подразумевая, что оно вызывает переход от традиционных практик, ориентированных на учителя, к более инновационным методам обучения, ориентированным на учащихся. В венгерском исследовании двуязычных школ было выявлено, что эффект инноваций и смены парадигмы преподавания не гарантирован. В ходе сравнительных наблюдений за классами швейцарские исследователи не обнаружили значимых различий в общей структуре уроков между классами с содержанием CLIL и без содержания CLIL. Более того, есть данные, которые даже предполагают повышенную ориентацию на учителя в преподавании CLIL, поскольку ограниченная компетентность учителей CLIL в области L2 может побудить их очень строго придерживаться жесткой структуры урока [20].

Выводы финского исследования уроков биологии по CLIL заключаются в том, что использование языка учителем на уроках CLIL было прагматически менее разнообразным и менее утонченным [17]. С другой стороны, в этом же исследовании отмечено, что на уроках CLIL у учащихся было «больше возможностей для активного участия в классной беседе, чем в условиях, не связанных с CLIL» [17]. Дополнительное измерение концепции дискурсивного пространства теоретизируется в швейцарском исследовании, в ходе которого было выявлено, что швейцарские учащиеся средних школ продемонстрировали более насыщенные взаимодействия в ролевых играх по истории и биологии, проводимых в классах L2, чем в классах L1 [15]. Эти исследования показывают, что классы CLIL отличаются от классов иностранного языка по некоторым фундаментальным прагматическим параметрам, что имеет определенное значение для объяснения снижения тревожности при разговоре на иностранном языке, которое обычно наблюдается у студентов CLIL [15].

Прагматическая сторона вопроса также исследовалась на уроках CLIL [10]. Результаты показы-

вают влияние ситуационного контекста в классе с точки зрения четкого разделения между учебным и регулятивным регистрами в отношении норм прямоты и косвенности. Сравнение уроков CLIL в финском и австрийско-немецком контекстах показало очевидную разницу в формах вежливости (и, предположительно, нормах), причем австрийские классы отличаются значительным количеством косвенных указаний, содержащихся в запросах учителей о действиях (а не о содержательной информации), в то время как финские запросы в целом были более прямыми. Но даже в контексте, подобном австрийскому, где учащиеся были ознакомлены с многочисленными лингвистическими моделями вежливого обращения с просьбами на иностранном языке, у них было гораздо меньше возможностей самостоятельно сформулировать широкий спектр запросов. То есть использование речевых актов, с которыми учащиеся сталкиваются в классах CLIL, может быть далеким от прагматики.

Выводы. Во-первых, можно заключить, что технология CLIL имеет как достоинства, так и недостатки. Эти недостатки необходимо принимать во внимание при разработке программ с интегрированным обучением. В целом, занятия CLIL тают в себе значительный потенциал, который пока не реализуется в должной мере из-за методологических проблем. Попадая в контекст целевого языка, будь то с носителями языка целевой культуры или нет, учащиеся часто сталкиваются с трудностями, и перегружены необходимостью выполнять несколько сложных задач одновременно: пытаться разобраться в тонкостях языка и предмета. Если эти задачи можно упростить, то бремя ученика может быть облегчено. Вопрос состоит в том, до какого уровня их можно упростить. Как показали исследования, знание тематики предмета значительно повышает шансы учащихся на успешное участие в смешанных взаимодействиях в классах CLIL. Учащиеся в классах CLIL по определению не являются экспертами по теме предмета, но они участвуют в дидактическом дискурсе, цель которого состоит в том, чтобы развить свои знания по теме. То есть, образовательная среда дает два преимущества: дидактический характер взаимодействия и культурное знакомство с областью использования и ее правилами. CLIL предоставляет пространство для изучающих язык, которое не ориентировано специально и исключительно на изучение иностранного языка, но в то же время предопределено и предварительно структурировано существенным образом, поскольку является учебным. Это, безусловно, важное условие для уверенного и самоочевидного использования иностранного языка и его окончательного усвоения многими изучающими CLIL.

Вторым выводом является то, что споры, которые очевидны в литературе по CLIL, являются вполне обоснованными. В то же время они не указывают на шаткость почвы, на которой базируются исследования CLIL. Эти споры обеспечивают раз-

нообразную и надежную базу для понимания будущего направления исследований в данной сфере.

Литература

1. Бринтон Д.М., Сноу М.А. и Веше М.Б. (2008). Обучение второму языку на основе содержания. Анн-Арбор: Издательство Мичиганского университета.
2. Столлер, Флорида (2004). Обучение на основе содержания: перспективы планирования учебной программы. Ежегодный обзор прикладной лингвистики, 24, 264–283.
3. Вольф Д. (2007). CLIL: Преодоление разрыва между школой и трудовой жизнью. В книге Д. Марша и Д. Вольфа (ред.), «Различные контексты – совпадающие цели». CLIL в Европе (стр. 15–25). Франкфурт-на-Майне, Германия: Питер Ланг.
4. Джексенфликер С. и Далтон-Паффер К. (2010). Дифференциал CLIL: сравнение письма студентов CLIL и не CLIL в высших технологических колледжах. В книге К. Далтон-Пуффер, Т. Никула и У. Смит (ред.), Использование языка и изучение языка в классах CLIL (стр. 169–190). Амстердам, Нидерланды: Джон Бенджаминс.
5. Ло, Ю.-Ю., и Мерфи, В.А. (2010). Знание словарного запаса и рост в рамках программ погружения и регулярных языковых курсов в Гонконге. Язык и образование, 24, 215–238.
6. Руис де Заробе, Ю. (2010). Письменное производство и CLIL: эмпирическое исследование. В книге К. Далтон-Пуффер, Т. Никула и У. Смит (ред.), Использование языка и изучение языка в классах CLIL (стр. 191–212). Амстердам, Нидерланды: Джон Бенджаминс.
7. Зидатис, В. (2007). Deutsch-Englische Züge в Берлине (DEZIBEL). Eine Evaluation des bilingualen Sachfachunterrichts в Gymnasien: Kontext, Kompetenzen, Konsequenzen. Франкфурт-на-Майне, Германия: Питер Ланг.
8. Адмирал В., Вестхофф Г. и де Бот К. (2006). Оценка двуязычного среднего образования в Нидерландах: знание английского языка учащимися. Образовательные исследования и оценка, 12, 75–93.
9. Сильвен, Л. К. (2004). Преподавание на английском языке или преподавание английского языка? О влиянии интегрированного обучения по содержанию и языку на случайное приобретение словарного запаса шведскими учащимися (неопубликованная докторская диссертация). Гетеборгский университет, Гетеборг, Швеция.
10. Далтон-Пуффер, К. (2007). Дискурс в классах интегрированного обучения по содержанию и языку (CLIL). Амстердам, Нидерланды: Джон Бенджаминс.
11. Мартинес Адриан, М., и Гутьеррес Мангадо, М.Дж. (2009). Освоение синтаксиса английского языка изучающими CLIL в Стране Басков.

В книге Ю. Руиса де Заробе и Р.М. Хименеса Каталана (ред.), «Интегрированное обучение по содержанию и языку: данные исследований в Европе» (стр. 176–196). Клеведон, Великобритания: Вопросы многоязычия.

12. Вильярреал И. и Гарсия Майо М. (2009). Морфология времени и согласия в межъязыке баскско-испанских билингов: обучение на основе содержания и изучение английского языка как школьного предмета. В книге Ю. Руиса де Заробе и Р.М. Хименеса Каталана (ред.), «Интегрированное обучение по содержанию и языку: данные исследований в Европе» (стр. 215–234). Бристоль, Великобритания: Вопросы многоязычия.
13. Ласагабастер, Д. (2008). Иноязычная компетентность в содержательно-языковом интегрированном обучении. Открытый журнал прикладной лингвистики, 1, 31–42.
14. Хаттнер Дж. и Ридер-Бюнеманн А. (2010). Поперечный анализ устных рассказов детей с обучением CLIL и без обучения. В К. Далтон-Пуффер, Т. Никула и У. Смит (ред.), Использование языка и изучение языка в классах CLIL (стр. 61–80). Амстердам, Нидерланды: Джон Бенджаминс.
15. Майя, Д. (2010). Прагматика L2 в CLIL. В книге К. Далтон-Пуффер, Т. Никула и У. Смит (ред.), Использование языка и изучение языка в CLIL (стр. 39–60). Амстердам, Нидерланды: Джон Бенджаминс.
16. Мур, П. (2009). О появлении ораторства L2 в двуязычном образовании: сравнительный анализ CLIL и основного разговора учащихся (неопубликованная докторская диссертация). Университет Пабло де Олаvide, Севилья, Испания.
17. Никула Т. (2007). Разговор на английском языке в финских классах, основанных на содержании. Мировые англичане, 26, 206–223.
18. Ван де Краен П., Сеулерс Э. и Мондт К. (2007). Когнитивное развитие и двуязычие в начальной школе: преподавание математики в среде CLIL. В книге Д. Марша и Д. Вольфа (ред.), «Различные контексты – совпадающие цели: CLIL в Европе» (стр. 185–200). Франкфурт-на-Майне, Германия: Ланг.
19. Воллмер Х.Дж., Хейне Л., Трошке Р., Кутзи Д. и Куттел В. (август 2006 г.). Предметная компетенция и использование языка учащимися CLIL: пример географии в 10 классе средних школ Германии. Доклад, представленный на конференции ESSE8, Лондон, Великобритания.
20. Далтон-Паффер К., Хаттнер Дж., Джексенфликер С., Шинделеггер В. и Смит У. (2008). Интегрированное обучение по содержанию и языку в Österreichs Höheren Technischen Lehranstalten. Forschungsbericht. Вена, Австрия: Венский университет и Bundesministerium Für Unterricht, Kultur und Kunst.

DEVELOPMENT OF METHODS FOR TEACHING GENERAL EDUCATION SUBJECTS IN ENGLISH (CLIL TECHNOLOGIES): GENERALIZATION OF INTERNATIONAL EXPERIENCE

Kireeva A.V.

Moscow International Academy

The article analyzes the practical experience of using CLIL technology, based on materials from a wide range of foreign sources – North American and Western European. The CLIL approach to language learning means that the language being studied is learned through educational material within the framework of basic education. The conceptual basis of the technology is the belief that CLIL is an effective way to overcome the perceived disadvantages of traditional foreign language teaching. Based on the results of the analysis, the author comes to the conclusion that the CLIL technology has both advantages and disadvantages. These disadvantages must be taken into account when developing integrated learning programs. In general, CLIL classes have significant potential, which has not yet been fully realized due to methodological problems. Getting into the context of the target language, whether with native speakers of the target culture or not, students often face difficulties and are overwhelmed by the need to perform several complex tasks at the same time: trying to understand the intricacies of the language and the subject. If these tasks can be simplified, then the student's burden can be lightened. The question is to what level they can be simplified. Research has shown that knowledge of the subject matter significantly increases students' chances of successfully participating in mixed interactions in CLIL classes. Students in CLIL classes are by definition not experts on the topic of the subject, but they participate in didactic discourse, the purpose of which is to develop their knowledge on the topic. That is, the educational environment provides two advantages: the didactic nature of interaction and cultural familiarity with the field of use and its rules.

Keywords: CLIL technology, teaching methods, integrated learning, learning models, cultural interaction.

References

1. Brinton D.M., Snow M.A. and Veshe M.B. (2008). Content-based second language teaching. Ann Arbor: University of Michigan Press.
2. Stoller, Florida (2004). Content-based learning: A curriculum planning perspective. Annual Review of Applied Linguistics, 24, 264–283.
3. Wolf D. (2007). CLIL: Bridging the gap between school and work life. In D. Marsh & D. Wolf (Eds.), Differing contexts, converging goals. CLIL in Europe (pp. 15–25). Frankfurt am Main, Germany: Peter Lang.
4. Jacksenflicker, S., & Dalton-Puffer, K. (2010). The CLIL differential: A comparison of the writing of CLIL and non-CLIL students in higher colleges of technology. In K. Dalton-Puffer, T. Nikula, & W. Smith (Eds.), Language use and language learning in CLIL classrooms (pp. 169–190). Amsterdam, Netherlands: John Benjamins.
5. Lo, Y.-Y., and Murphy, W.A. (2010). Vocabulary knowledge and growth through immersion programs and regular language courses in Hong Kong. Language and Education, 24, 215–238.
6. Ruiz de Zarobe, Y. (2010). Writing production and CLIL: An empirical study. In K. Dalton-Puffer, T. Nikula, & W. Smith (Eds.), Language use and language learning in CLIL classrooms (pp. 191–212). Amsterdam, Netherlands: John Benjamins.
7. Zidatis, V. (2007). Deutsch-Englische Züge in Berlin (DEZIBEL). Eine Evaluation des bilingualen Sachfachunterrichts in Gymnasien: Kontext, Kompetenzen, Konsequenzen. Frankfurt am Main, Germany: Peter Lang.
8. Admiral, W., Westhoff, G., & de Bot, C. (2006). Assessing bilingual secondary education in the Netherlands: Students' English language proficiency. Educational Research and Evaluation, 12, 75–93.
9. Sylvain, L. C. (2004). Teaching in English or teaching English? On the effects of content and language integrated instruction on incidental vocabulary acquisition in Swedish students (Unpublished doctoral dissertation). University of Gothenburg, Gothenburg, Sweden.

10. Dalton-Puffer, C. (2007). Discourse in content and language integrated learning (CLIL) classrooms. Amsterdam, Netherlands: John Benjamins.
11. Martínez Adrian, M., and Gutiérrez Mangado, M.J. (2009). English syntax acquisition by CLIL learners in the Basque Country. In Y. Ruiz de Zarobe & R.M. Jiménez Catalan (Eds.), *Content and language integrated learning: Evidence from research in Europe* (pp. 176–196). Clevedon, UK: Multilingualism Issues.
12. Villarreal, I., & García Mayo, M. (2009). Morphology of tense and agreement in the interlanguage of Basque-Spanish bilinguals: Content-based learning and English as a school subject. In Y. Ruiz de Zarobe & R.M. Jiménez Catalan (Eds.), *Content and language integrated learning: Evidence from research in Europe* (pp. 215–234). Bristol, UK: Multilingualism Issues.
13. Lasagabaster, D. (2008). Foreign language competence in content-language integrated learning. *The Open Journal of Applied Linguistics*, 1, 31–42.
14. Huttner, J., & Rieder-Bünemann, A. (2010). A cross-sectional analysis of the oral narratives of children with and without CLIL instruction. In K. Dalton-Puffer, T. Nikula, & W. Smith (Eds.), *Language use and language learning in CLIL classrooms* (pp. 61–80). Amsterdam, Netherlands: John Benjamins.
15. Maya, D. (2010). L2 pragmatics in CLIL. In K. Dalton-Puffer, T. Nikula, & W. Smith (Eds.), *Language use and language learning in CLIL* (pp. 39–60). Amsterdam, Netherlands: John Benjamins.
16. Moore, P. (2009). On the emergence of L2 oracy in bilingual education: A comparative analysis of CLIL and basic learner talk (Unpublished doctoral dissertation). Pablo de Olavide University, Seville, Spain.
17. Nikula T. (2007). English speaking in Finnish content-based classes. *World Englishes*, 26, 206–223.
18. Van de Craen, P., Seulers, E., & Mondt, K. (2007). Cognitive development and bilingualism in primary school: Teaching mathematics in a CLIL environment. In D. Marsh & D. Wolf (Eds.), *Different contexts – overlapping goals: CLIL in Europe* (pp. 185–200). Frankfurt am Main, Germany: Lang.
19. Vollmer, H. J., Heine, L., Troschke, R., Coetzee, D., & Coettel, W. (August 2006). Subject competence and language use of CLIL students: A case study of geography in 10th grade German secondary schools. Paper presented at the ESSE8 conference, London, UK.
20. Dalton-Puffer, K., Huttner, J., Jacksenflicker, S., Schindelegger, W., & Smith, W. (2008). Integrated training in content and language at the Österreichs Hoheren Technischen Lehranstalten. *Forschungsbericht*. Vienna, Austria: University of Vienna and Bundesministerium Für Unterricht, Kultur und Kunst.

Педагогическое планирование как инструмент интегрирования профессиональной подготовки студентов физкультурных вузов

Кобаев Валерий Павлович,

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра теории и методики физической культуры, педагогики и психологии, Великолукская государственная академия физической культуры и спорта
E-mail: kobaev.valerij@yandex.ru

Статья посвящена актуальной и архисложной проблеме – *практическому интегрированию* профессиональной подготовки студентов физкультурных вузов. Предлагаемый подход к ее решению основывается на неординарном интегративном потенциале планирования, как преддверия собственно педагогической деятельности. Приводятся основания для использования планирования в целях интегрирования образовательного процесса, описываются организационно-педагогические условия реализации его интегративных возможностей. Педагогическое планирование, как логически формализованное и материализованное проектирование процессов образования, воспитания и развития, предстает в виде конструкта, позволяющего с первых шагов обучения целенаправленно и сквозном непрерывном формате последовательно и одновременно осуществлять горизонтальное и вертикальное интегрирование образовательного процесса, переводить изученный материал разных предметных циклов в актуальное состояние, соотносить достижения в конструктивно-проектировочной деятельности студентов с результатами обучения, заявленными в ФГОС по избранному профилю подготовки. Общий эффект применения данного интегративного конструкта выражается в усилении деятельностных начал в обучении, расширении, взаимопроникновении и уплотнении связей между составляющими подготовки, формировании целостного профессионального мышления обучающихся.

Ключевые слова: практическое интегрирование профессиональной подготовки, интегративный потенциал педагогического планирования, интегративный конструкт, деятельностный подход в обучении, интегративный продукт, физкультурное образование.

Введение

Научные исследования в области педагогической интеграции, опыт преподавания свидетельствуют о том, что только выстроенное на интегративной основе образование в состоянии обеспечить подготовку высококвалифицированных кадров. Это утверждение нашло отражение в современной компетентностной парадигме высшего образования, в которой интегративный подход к обучению предстает как необходимое условие формирования профессионально значимых компетенций выпускников – междисциплинарных по своей сути. Глубина интеграции, таким образом, становится важнейшим критерием эффективности организации образовательного процесса в вузе.

Вместе с тем, несмотря на очевидность постулата, развитую методологию и теорию педагогической интеграции *практическая* ее реализация остается проблемной. Это обусловлено многими причинами, в частности, такими, как: отсутствием в основных программно-нормативных документах, регламентирующих образовательный процесс в вузах, четких установок на необходимость применения интегративного подхода к обучению и указаний на механизмы его реализации, неполным соответствием учебной литературы направлениям и потребностям развития сегодняшнего российского образования, дефицитом педагогических кадров, способных к работе в таком формате. В вузах физической культуры, помимо общепедагогических проблем, есть проблемы специфические для физкультурного образования, связанные со сложностями объединения в единое целое спортивной и образовательной подготовки обучающихся [6, 8].

Но главный проблемный вопрос – на какой концептуальной базе должно осуществляться интегрирование профессиональной подготовки, чтобы предметы учебного плана и специфические квалификационные показатели обретали интегративную целостность, формируя системное мышление обучающихся? Общие подходы и принципиальные положения интегрирования профессиональной подготовки в образовании хорошо раскрыты в научной литературе [3, 4, 12, 13]. Современную теоретическую и методологическую основу составляют согласующиеся друг с другом компетентностный, системно-деятельностный, личностно-ориентированный подходы, теории контекстного, проблемного обучения, концепция поэтапного формирования умственных действий [1, 5, 10, 11, 14]. Однако в практической интеграции

недостаточно опираться только на ее теоретико-методологическую базу. Нужны апробированные педагогические конструкции, обладающие большим интегративным потенциалом для связывания актуальных разнопредметных составляющих профессиональной подготовки в единую целостную систему и в то же время – относительно простые в реализационном отношении, позволяющие участникам образовательного процесса успешно решать задачи такого рода, отслеживать и управлять интегративными эффектами на всех этапах обучения.

В результате многолетних исследований в области формирования компетенции обучающихся в планировании физического воспитания (на примере школьной физической культуры), опыта преподавания общепрофессиональной дисциплины «Теория и методика физической культуры», руководства практиками установлено, что в роли действенного интегративного конструкта может выступать педагогическое планирование, как логически формализованное и материализованное проектирование процессов образования, воспитания и развития, базирующееся на достижениях науки и передовой практики.

Какие конкретные основания указывают на наличие у педагогического планирования потенциала для интегрирования профессиональной подготовки студентов в ходе обучения? Выделим наиболее существенные из них.

Основания к применению

1. Планирование является преддверием собственно педагогической деятельности интегративной по своей природе, характеризующейся такими свойствами, как полисистемность, полиструктурность, гетерогенность, указывающими на ее связь с множеством социальных систем, разнородных элементов и составляющих [9, 12, 13]. Это априори предполагает при планировании педагогического процесса опору на знания, умения и навыки из разных научных и предметных областей. При решении широкого спектра учебно-профессиональных задач в соответствии с трудовыми функциями и действиями, входящими в профессиональный стандарт педагога, востребованными оказываются прикладные данные, содержащиеся в большинстве дисциплин, включенных в учебный план по профилю подготовки. На уровне частной закономерности воспринимается утверждение того, что чем разностороннее знания специалиста, шире объем профессиональных умений и навыков, богаче опыт их применения, тем реалистичнее предвидение того как будет разворачиваться педагогический процесс во времени и выше вероятность его построения в оптимальных параметрах.

2. Анализ базовых учебников, учебных пособий для студентов физкультурных вузов показывает, что большинство из них имеют примерно одну и ту же структуру. В нее в качестве основных составляющих, обеспечивающих предметную це-

лостность, входят целевые установки и задачи, методологические характеристики, закономерности и принципы обучения, воспитания и развития, средства, методы, технологии решения задач, формы организации учебного процесса, его диагностика и контроль. Аналогично в основе своей выглядит и структура документов планирования педагогического процесса, что указывает на их глубинное родство. Такое структурное сходство облегчает при разработке документов планирования тематический поиск информации, содержащейся в разных предметных областях, осуществление ее конгломерации, систематизации и объединение под решение конкретных педагогических задач.

3. В физкультурных вузах планирование достаточно широко представлено на всех курсах обучения в ходе освоения базовых видов спорта и теории и методики избранного вида спорта, достигая кульминационных значений по объему и масштабу планировочной деятельности в период учебных и производственных практик. Обладая свойствами структурирования, разнообразием проявлений, оно открывает возможность в сквозном формате последовательно и одновременно в процессе формирования компетенции в планировании физического воспитания целенаправленно решать задачи интегрирования профессиональной подготовки, переводить изученный материал в актуальное состояние, соотносить достижения в конструктивно-проектировочной деятельности с результатами обучения, определенными ФГОС по избранному профилю подготовки. Особенность данного педагогического конструкта заключается в его универсальности – способности охватывать и интегрировать дисциплины, тематику разных предметных циклов.

4. Применение данного интегративного конструкта не имеет временной привязки непосредственно к разделу «Планирование педагогического процесса» (или иной его редакции с учетом специфики дисциплины), который, как правило, представляется в последних главах предметных курсов. Это позволяет осуществлять практическую междисциплинарную интеграцию с первых шагов освоения предметов, демонстрируя обучающимся прикладную значимость изучаемого материала, его связь с другими дисциплинами и составляющими профессиональной подготовки.

5. Выполнение системы практических заданий в области планирования педагогического процесса, адекватных требованиям компетентностного подхода, расширяет системно-деятельностный компонент обучения, усиливая его ориентацию на конечный результат. Высокая степень самостоятельности обучающихся в решении задач разной сложности – от типовых до инновационных и проблемных, от оперативных до стратегических, с максимальным приближением к реалиям профессиональной деятельности способствует переработке разноплановой информации в функциональные знания и умения, активно содействует

формированию интегративного мышления, развитию творческих способностей. При этом, безусловно, важно, чтобы совокупный объем заданий по планированию педагогического процесса и их трудоемкость не превышали реальный бюджет времени обучающихся.

6. Уникальность планирования как интегративного конструкта состоит в том, что результаты интегрирования образовательного процесса всегда предстают в виде конкретных документов – педагогических продуктов. Это позволяет объективно оценивать их качество, оперативно диагностировать успешность обучения, подвергать внешней экспертной оценке, накапливать в соответствующем разделе портфолио обучающегося наиболее технологичные разработки (кейсы) и впоследствии использовать для резюме при устройстве на работу, а также в роли образцов при планировании педагогического процесса на старте профессиональной деятельности. Важно и другое – создаваемые продукты планирования могут служить основой для проведения деловых игр, организуемых с целью проверки эффективности избранных подходов к построению педагогического процесса, накопления первичного опыта профессиональной деятельности. Чем крупнее создаваемый педагогический продукт, тем масштабнее будут и деловые игры, используемые в образовательном процессе.

7. Существенной предпосылкой для применения данного интегративного конструкта в физкультурных вузах является и то обстоятельство, что обучающиеся, включенные в систематический тренировочный процесс, понимают ценность хорошо разработанных планов подготовки для достижения высоких спортивных результатов. Многие из них имеют опыт совместной разработки с тренерами планов собственной подготовки. Поэтому задания в области планирования обучающимися воспринимаются как полезная и необходимая часть обучения, что упрощает процесс создания мотивации на выполнение практических работ в интегративном ключе, способствует удержанию данного вектора в самостоятельной работе.

Из приведенного можно сделать вывод о том, что педагогическое планирование имеет достаточные основания для того чтобы использоваться в качестве инструмента интегрирования образовательного процесса. Однако для реализации имеющегося потенциала необходимо создание соответствующих организационно-педагогических условий. Укажем особо значимые.

Условия реализации

1. Определяющим условием является наличие апробированной технологической модели формирования компетенции обучающихся в планировании физического воспитания на базе которой должно осуществляться интегрирование педагогического процесса. По своим характеристикам их целевые, методологические, содержательные и операцион-

ные компоненты в основе своей должны совпадать. Педагогическое планирование и интегрирование профессиональной подготовки – взаимосвязанные и взаимообусловленные процессы. И хотя они не сводятся друг к другу, но лишь в единстве возможно их полноценное осуществление. Ранее представленная нами технологическая модель формирования компетенции в планировании физического воспитания [7], показала свою высокую результативность и может служить надежным ориентиром для практического интегрирования образовательного процесса.

2. Отдельно важно указать и на необходимость отработанных в деталях форм документов планирования педагогического процесса. Как известно, форма и содержание находятся в диалектическом единстве, неотделимости и взаимосвязи. Формы документов планирования должны быть такими, чтобы при их разработке обучающиеся были вынуждены опираться на материал из разных предметов, охватывать, упорядочивать и структурировать все основные компоненты и элементы предстоящей педагогической деятельности. При этом каждый подготовленный документ планирования должен содержать пояснительную записку (текстовую преамбулу), в которой с междисциплинарных позиций дается обоснование избранным подходам к решению поставленных педагогических задач. Автором разработаны соответствующие формы документов планирования оперативного, этапного и перспективного назначения применительно к практике школьного физического воспитания (ссылки на них даны в вышеприведенном источнике). Здесь нужно лишь заметить, что чрезмерной схематизации в таком архисложном процессе, как интегрирование профессиональной подготовки, быть не должно. Но вместе с тем следует учитывать академическую неоднородность студентов по подготовленности и мотивации на учебную деятельность. На младших курсах методические рекомендации обучающимся по разработке документов планирования педагогического процесса следует составлять более развернутыми с приведением примеров по их заполнению.

3. Обязательным условием успешного интегрирования образовательного процесса является информирование и доведение в развернутом формате до преподавателей всех предметных циклов непосредственно самой технологической модели формирования компетенции обучающихся в планировании педагогического процесса, а также проистекающих из нее форм документов, рекомендаций и требований по их разработке и заполнению. Это дает возможность четко выделить в каждом предмете прикладной материал, а также сформировать в случае необходимости в рабочих программах дисциплин специальный раздел, посвященный интегрированию профессиональной подготовки. По существу определяется «дорожная карта», позволяющая оптимизировать взаимодействия профессорско-преподавательского состава, эффективно осуществлять модернизацию про-

грамм обучения в данном направлении, определять адекватные решаемым задачам пути и способы повышения квалификации преподавательских кадров. При этом основным инструментом для оценки подготовленности педагога должны служить требования Федерального государственного образовательного стандарта [2].

4. И еще одно условие, определяющее продуктивность работы в данном направлении, – это создание системы сквозных практических заданий интегративного характера, связанных с проектированием и конструированием педагогического процесса. Каждый предмет учебного плана с учетом своей специфики должен иметь набор практических заданий, раскрывающих его значение для построения педагогического процесса, а также четко выделенный состав опорных знаний и умений, на которых они базируются. Основной вектор формирования заданий – возрастание от курса к курсу сложности решаемых задач и увеличение объема разнопредметных знаний и умений, вовлекаемых в процесс разработки документов планирования. При введении в учебный процесс практикумов по планированию или методических практик, предшествующих производственным, масштаб предлагаемых практических заданий может достигать максимальных параметров – вплоть до планирования педагогического процесса в многолетнем аспекте. Системное выполнение заданий интегративного содержания максимально связанных с реалиями педагогической действительности закономерно приводит к так называемому «ансамблевому эффекту» взаимодействия знаний и умений из различных областей [13], создает конкретно-предпосылочные данные для управления процессом интегрирования профессиональной подготовки обучающихся.

Заключение

Предложенный интегративный конструкт – результат разработки и успешной апробации технологической модели формирования компетенции обучающихся в области планирования физического воспитания. Его применение позволяет комплексно решать задачи повышения качества планирования педагогического процесса и одновременно – интегрирования профессиональной подготовки. При этом существенно расширяется деятельностный компонент обучения, выступающий необходимым условием формирования педагогической компетентности выпускников.

Литература

1. Блинов, В.И., Виненко, В.Г., Сергеев, И.С. Методика преподавания в высшей школе: учеб.-практич. пособие / В.И. Блинов, В.Г. Виненко, И.С. Сергеев, – М.: Изд-во Юрайт, 2014. – 315 с.
2. Блинов, В. И., Сергеев И.С. Модернизация педагогического образования: диалектика ре-

зультатов / В.И. Блинов, И.С. Сергеев //Педагогика. – 2019. – № 11. – С. 5–24.

3. Безрукова, В.С. Педагогическая интеграция: сущность, состав, механизмы реализации / В.С. Безрукова / Интеграционные процессы в педагогической теории и практике: сб. науч. трудов. Вып. 1 / Свердлов. инж.-пед. ин-т; ред. В.С. Безрукова. – Свердловск: СИПИ, 1990. – С. 3–25.
4. Вербицкий, А.А. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции: монография / А.А. Вербицкий, О.Г. Ларионова. –Москва: Логос, 2020. – 336 с.
5. Гальперин, Петр Яковлевич. Лекции по психологии: учеб. пособие для студентов вузов / П.Я. Гальперин. – 2-е изд. – М.: Ун-т: Моск. психол.-социал. ин-т, 2005. – 399 с.
6. Интеграция учебного процесса со спортивной подготовкой в вузах физкультурного профиля / Ф.Р. Зотова, С.В. Садыкова, В.М. Газнанова и др. // Теория и практика физической культуры. – 2018. – № 6. – С. 6–8.
7. Копаев, В.П. Технологическая модель формирования компетенции в планировании физического воспитания школьников //Современное педагогическое образование. – № 10. – 2023. – С. 282–287.
8. Матвеев, Л.П. Интегративная тенденция в современном физкультуроведении / Л.П. Матвеев //Теория и практика физической культуры. – 2003. – 5. – С. 5–11.
9. Матвеев, Л.П. Теория и методика физической культуры / Л.П. Матвеев. – М.: Физкультура и спорт: СпортАкадемПресс, 2008. – 544 с.
10. Махмутов, М.И. Проблемное обучение: Основные вопросы теории / М.И. Махмутов. – М.: Педагогика, 1975. – 364 с.
11. Психология и педагогика контекстного образования: Коллективная монография / под науч. ред. А.А. Вербицкого. – М.; СПб.: Нестор-История, 2018. – 416 с.
12. Чапаев, Н.К. Теоретико-методологические основы педагогической интеграции: автореферат дис. ... доктора педагогических наук: 13.00.01 / Уральский гос. проф.-пед. ун-т. – Екатеринбург, 1998. – 37 с.
13. Чапаев, Н.К. Педагогическая интеграция: методология, теория, технология: монография / Н.К. Чапаев. 3-е изд., доп. и перераб. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2019. – 372 с.
14. Хуторской, А.В. Системно-деятельностный подход в обучении: научно-методическое пособие / А.В. Хуторской; Ин-т образования человека, Центр дистанционного образования «Эйдос». – М.: Эйдос: Ин-т образования человека, 2012. – 62 с.

PEDAGOGICAL PLANNING AS A TOOL FOR INTEGRATING THE PROFESSIONAL TRAINING OF PHYSICAL EDUCATION STUDENTS

Копаев В.П.

Velikiye Luki State Academy of Physical Culture and Sports

The article is devoted to actual and archcomplex problem – practical integration of professional training of students of physical education universities. The proposed approach to its solution is based on an extraordinary integrative potential of planning, as a prelude to the actual pedagogical activity. The reasons for the use of planning for the integration of the educational process are given, organizational and pedagogical conditions for the implementation of its integrative capabilities are described. Pedagogical planning, as logically formalized and materialized design of processes of education, upbringing and development, appears in the form of a construct, allowing from the first steps of the training purposefully in a cross-cutting continuous format to consistently and simultaneously carry out horizontal and vertical integration of the educational process, to translate the studied material of various subject cycles into the current state, to correlate the achievements in constructive and design activity of students with the results of training, declared in the GEF on the chosen profile of training. The general effect of the application of this integrative construct is expressed in the strengthening of activity-oriented beginnings in training, expansion, mutual penetration of the bonds between the components of training, the formation of holistic professional thinking of students.

Keywords: practical integration of vocational training, integrative potential of pedagogical planning, integrative construct, activity approach in training, integrated product, physical education.

References

1. Blinov, V.I., Vinenko, V.G., Sergeev, I.S. Methods of teaching in higher school: learning. -practical. Manual/ V.I. Blinov, V.G. Vinenko, I.S. Sergeev, – M.: Izd-vo Yuriit, 2014. – 315 p.
2. Blinov, V. I., Sergeev I.S. Modernization of pedagogical education: dialectic of results/ V.I. Blinov, I.S. Sergeev//Pedagogics. – 2019. – 11. – P. 5–24.
3. Bezrukova, V.S. Pedagogical integration: essence, composition, implementation mechanisms/ V.S. Bezrukova/ Integration processes in pedagogical theory and practice: Sat. study. of labour. Ex. 1/Sverdlovsk, 1990. – C. 3–25.
4. Verbitsky, A.A. Personal and competence approaches in education: problems of integration: monograph/ A.A. Verbitsky, O.G. Larionova. – Moscow: Logos, 2020. – 336 p.
5. Galperin, Petr Yakovlevich. Lectures on psychology: study. manual for university students/ P.J. Halperin. – 2nd edition. – M.: Unt: Mosk. psychol. social. in 2005. – 399 p.
6. Integration of the educational process with sports training in physical education universities/ F.R. Zotova, S.V. Sadykova, V.M. Gaznanova, etc.// Theory and practice of physical culture. – 2018. – 6. – P. 6–8.
7. Kopaev, V.P. Technological model of competence formation in the planning of physical education of schoolchildren/ Modern pedagogical education. – 10. – 2023. – P. 282–287.
8. Matveev, L.P. Integrative trend in modern physical education/ L.P. Matveev/Theory and practice of physical culture. – 2003. – 5. – P. 5–11.
9. Matveev, L.P. Theory and methodology of physical culture/ L.P. Matveev. – M.: Physical Education and Sports: SportAkademPass, 2008. – 544 p.
10. Makhmutov, M.I. Problem training: Main questions of the theory/ M.I. Makhmutov. – M.: Pedagogy, 1975. – 364 p.
11. Psychology and pedagogy of contextual education: Collective monograph/ under the guidance of Ed. A.A. Verbitsky. – M.; SPb.: Nestor History, 2018. – 416 p.
12. Chapaev, N.K. Theoretical and methodological bases of pedagogical integration: autoabstract dissertation. ... Doctor of pedagogical sciences: 13.00.01/ Ekaterinburg, 1998. – 37 p.
13. Chapaev, N.K. Pedagogical integration: methodology, theory, technology: monograph/ N.K. Chapaev. 3rd d., dop. and reworked. Ekaterinburg, 2019. – 372 p.
14. Khutorskoye, A.V. System and activity approach in training: scientific and methodical manual/ A.V. Khutorskoy; In-t human education, Center of distance education "Aidos". -M.: Eidos: In-t human education, 2012. – 62 p.

Эволюция методик адаптивного обучения: аспекты внедрения технологий искусственного интеллекта

Кудинова Татьяна Викторовна,

старший преподаватель, кафедра иностранных языков ИРИ,
МИРЭА Российский технологический университет
E-mail: kudinova@mirea.ru

В статье рассматривается эволюция адаптивного обучения, его истоки восходят к Древней Греции и персонализированному интерактивному методу Сократа. Этот исторический подход заложил основу для современных практик адаптивного обучения. На протяжении столетий значительные вехи в теории образования, установленные Джоном Амосом Коменским, Львом Выготским и Беррхусом Фредериком Скиннером, постепенно формировали адаптивное обучение. Автор подчеркивает, что технологические достижения конца XX века, особенно в области компьютерного обучения и когнитивного репетиторства, способствовали дальнейшему развитию методов адаптивного обучения. Интеграция искусственного интеллекта и машинного обучения в современные платформы адаптивного обучения произвела революцию в образовании, позволив проводить персонализированное обучение в режиме реального времени. Несмотря на такие проблемы, как сбор данных, сложность и необходимость значительных инвестиций, будущее адаптивного обучения остается многообещающим. Оно способно повысить мотивацию и вовлеченность учащихся, улучшить результаты обучения, повысить трудоспособность и снизить уровень отсева. Тем не менее, проблемы остаются, включая трудности адаптации к широкому спектру дисциплин, измерение сложных характеристик, а также временные и финансовые затраты, необходимые для успешного внедрения.

Ключевые слова: адаптивное обучение, персонализированное обучение, программированное обучение, образовательные технологии, ИИ, машинное обучение.

Introduction

Adaptive teaching is an educational approach that customizes instruction to meet the individual needs of students. While traditional teaching methods use a universal model, adaptive learning takes into account each student's individual abilities, learning styles, background knowledge and pace of learning. The main objective is to achieve maximum efficiency and productivity of each student's learning by adjusting the content, methods and intensity of learning. Educational technologies that enable this method to be implemented are called adaptive learning technologies.

In the last few years, modern technologies, including artificial intelligence technologies, cloud computing, big data, computer software and mobile devices, play an important role in the implementation of adaptive learning, providing powerful opportunities to tailor and enhance the learning experience for students. Due to these trends, the research and practice of adaptive learning is gaining momentum, hence, it continues to be a growing and popular topic.

American scholar Green considers the use of adaptive learning technologies to be very promising for interdisciplinary research. Gordon Pask, a British cybernetician and educational theorist, introduced the concept of adaptive learning in the context of his research on cybernetics and educational technology. Pask was sure that educational systems should be self-adaptive, meaning they should be able to modify their instructional strategies based on the learner's responses and progress. This involves continuously assessing the learner's knowledge and skills, and then adjusting the content, difficulty, and mode of instruction accordingly. [8].

Programmed and adaptive learning technologies were formed in 1950–1960 with the participation of such scientists as Gordon Pask, Burrhus Frederic and Norman Crowder. They proposed their own algorithms and technologies to enhance learning through the use of systematic and adaptive approaches. [8, 10, 3]. It is believed that the use of adaptive learning spread in the 70s due to the fact that it was at this time that the latest computer programme SCHOLAR appeared. [2].

There are two fundamentally different schools of adaptive learning: Russian and Western. The theoretical foundations and methodology of these approaches differ significantly. Thus, the Russian approach is based on the theory of gradual mental actions formation, which was elaborated by Russian psychologists Lev Vygotsky and Pyotr Galperin. The Western approach to adaptive learning is based on behaviourism, a theory that emphasises controlled behaviour and ex-

ternal reinforcement. The learning process is divided into several stages, with each stage designed to ensure mastery before progressing to the next. Students are rewarded with grades or other forms of positive reinforcement when they successfully learn the material. This reinforcement stimulates further learning and motivation. Unlike the Western focus on external behaviors, the Russian school emphasizes managing internal (mental) processes. This includes fostering logical and rational methods and ways of thinking. The emphasis is on the development of mental actions through structured guidance and scaffolding. The goal is to internalize cognitive processes so that students can independently manage their learning. Fundamental instruction methodologies are centred on the formation students' ability to think logically and rationally. In order to achieve this, thoroughly structured assignments which develop the student's cognitive abilities gradually are used.

Adaptive learning is a comprehensive approach to education that combines methodological principles, instructional processes, and technological tools to personalize learning and optimize student outcomes. By leveraging data-driven insights and dynamic adaptation, adaptive learning empowers educators to meet the diverse needs of students and foster deeper learning experiences. P. Kerr's considers adaptive learning to be an educational technology aimed at creating "automated, dynamic and interactive" content [4]. Lowendahl J.M. determines adaptive learning as a process. His definition of adaptive learning as a process aligns with the broader understanding of adaptive learning as a dynamic and iterative approach to education. [5]. N. Yalaeva and her colleagues consider adaptive English language teaching as a "method that uses technology to customize and individualize the learning process for each student. This method provides the opportunity to develop an individualized learning program that incorporates the level of knowledge, interests and needs of each learner [14]". In our opinion, adaptive learning represents a multifaceted approach that integrates technology, method, and process to enhance learning outcomes. By leveraging adaptive web applications and systems, educators can provide personalized feedback and support that caters to individual students' needs and learning styles. This holistic approach ensures that adaptive learning remains responsive to the dynamic nature of education and supports students in achieving their full potential.

The research conducted through various scholarly databases like Web of Science, Scopus, Cyberleninka, and Elibrary highlights several key themes regarding the design of adaptive learning systems. Researchers emphasize the importance of considering various student characteristics to create effective and personalized adaptive learning experiences. These characteristics include: basic knowledge, learning styles, cognitive styles or thinking styles, metacognitive knowledge, student preferences, student's abilities, student behavior, student profile (gender, age, sex, etc.), and student's interests.

Indeed, alongside empirical studies, literature reviews play a crucial role in advancing our understanding of adaptive learning technologies and their various features. Scholars offer comprehensive reviews on different aspects of adaptive learning, including: intellectual and cognitive abilities of students, adaptive educational hypermedia, **characteristics of Students**, adaptive learning systems, and adaptive technologies.

At present, although there are many reviews on adaptive learning, there is still no comprehensive study available that would trace the dynamics of adaptive learning development, explore current approaches to its practical application, examine global educational practices, and outline future directions. Moreover, most of the existing reviews focus on technical applications, neglecting the deep historical roots of adaptive learning ideas. Therefore, our goal is to fill this gap by conducting a literature review that examines in detail the historical development of adaptive learning.

Methodology

As part of our research, we used a comprehensive literature review that is supposed to show the dynamics of adaptive learning development. Through this method, we systematically reviewed, evaluated, and summarised the existing literature on the evolution of adaptive learning from its inception to its current practical application. Our goal was to provide a detailed description of how adaptive learning has evolved over time, highlighting major milestones, influential theories, and technological advances.

We began by defining the scope of our literature review, focusing on the historical progression of adaptive learning. Our objectives were to document significant developments, identify major contributors, and understand the evolution of adaptive learning theories and technologies.

Analysis of the results

The roots of adaptive learning can be traced back to ancient Greece, specifically to Socrates (469–399 BCE). Socrates employed a method of teaching that was highly interactive and personalized. Known as the Socratic Method, this approach involved asking a series of probing questions to stimulate critical thinking and illuminate ideas. This form of dialogue was adaptive in nature, as Socrates would tailor his questions based on the responses and understanding of his students, guiding them towards deeper insight and knowledge.

During the Renaissance and Enlightenment periods, educational theories began to emphasize the importance of individualized learning. Educators like John Amos Comenius (1592–1670) advocated for teaching methods that considered the individual needs and abilities of students. Comenius's ideas laid the groundwork for future educational reforms that would seek to adapt instruction to the learner.

The following stage in the development of adaptive learning is the 1950s-1960s. John Dewey, an American philosopher and educator, was a leading propo-

ment of progressive education, which emphasized experiential learning and the active role of the student in the learning process. Dewey's work laid the foundation for modern adaptive teaching by promoting the idea that education should be tailored to the needs and interests of each student.

Lev Vygotsky (1896–1934), a Russian psychologist, introduced the concept of the Zone of Proximal Development (ZPD), which describes the difference between what a learner can do independently and what he/she can achieve with guidance. Vygotsky's theories highlighted the importance of providing adaptive support (scaffolding) to help students progress within their ZPD.

B.F. Skinner (1904–1990), an American behaviorist, pioneered programmed instruction, an early form of adaptive teaching. While effective in shaping student behavior through reinforcement, Skinner's approach didn't account for students' prior knowledge and individual differences. Nonetheless, his work paved the way for advancements in adaptive learning and personalized instruction. [41].

N. Crowder (1921–1998) elaborated a complex algorithm of programmed learning to adjust learning in accordance with students' answers. Using multiple-choice tasks, he assessed the degree of students' understanding of the material and determined the subsequent training stage. Nevertheless, due to its complexity, this extended learning algorithm was not widely used for educational purposes.

Another influential figure in the development of adaptive learning algorithms is G. Pask (1928–1996). He devised an algorithm that differentiated tasks based on varying levels of difficulty to accommodate different students' abilities. This approach aimed to tailor the learning experience to each student's needs, ensuring appropriate challenge and support for optimal learning outcomes.

Both Russian scholars and Western researchers have contributed to the study of adaptive and programmed learning.

L.N. Landa (1927–1999) was a pioneering Russian scholar who introduced the concept of an algorithm of mental actions, revolutionizing psychology's understanding of learning processes. Landa's work laid the foundation for the application of algorithmization in education, shaping modern approaches to instructional design and personalized learning.

A.S. Granitskaya's adaptive teaching method prioritizes personalization, differentiation, and flexibility in instruction to meet the diverse needs of individual learners. It involves continuous assessment, varied instructional strategies, and individualized support. While offering benefits such as increased engagement and improved learning outcomes, successful implementation requires careful planning and ongoing professional development.

According to Galperin, learning occurs through the internalization and mastery of external activities or operations. This theory emphasizes the importance of guiding learners through structured stages of activity, from external regulation to internalized control, to fa-

cilitate meaningful learning. Galperin's approach has had a profound impact on educational practices, particularly in shaping instructional methods that scaffold learning experiences and promote the development of higher-order thinking skills. His theory outlines a six-stage process: 1) motivational foundation of action; 2) teacher's explanation; 3) external action (students perform the action); 4) verbal action (practicing the action through speech); 5) mental action (internal speech); 6) performing the action mentally.

Benjamin Bloom (1913–1999) was a renowned American educational psychologist best known for his taxonomy of educational objectives, commonly referred to as Bloom's Taxonomy. This framework categorizes educational goals into cognitive domains, ranging from lower-order thinking skills, such as remembering and understanding, to higher-order skills, such as analyzing, evaluating, and creating. Bloom's Taxonomy has been widely used in curriculum design, instructional planning, and assessment development, providing educators with a structured framework to promote critical thinking and intellectual development in learners. Additionally, Bloom made significant contributions to the field of mastery learning, advocating for personalized instruction and competency-based assessment to ensure that all students achieve mastery of essential concepts and skills before progressing to more advanced material. His work continues to influence educational practices worldwide, shaping pedagogical approaches that prioritize the development of higher-order thinking skills and the cultivation of lifelong learners.

The 1970s and 1980s saw a significant intersection between cognitive theories and technological advancements. Cognitive theories, particularly in psychology and neuroscience, were gaining traction during this time period, influencing various fields including education, artificial intelligence, and human-computer interaction. These theories emphasized the importance of understanding mental processes such as perception, memory, attention, and problem-solving.

Technological advancements, particularly in computing and information technology, were also rapidly progressing during this era. Researchers and engineers began applying insights from cognitive theories to develop innovative technologies aimed at enhancing human cognition, improving learning, and creating more intuitive human-computer interfaces.

In the early 1990s, adaptive hypermedia systems emerged, blending adaptive interfaces and user model-based interfaces within hypermedia environments. P. Brusilovsky and his team were pioneers in this field, focusing on developing adaptive hypermedia systems to offer personalized navigation support for users on web pages. These systems utilize user models to tailor information and links according to each individual's needs [1].

The integration of AI and machine learning in education has significantly advanced adaptive teaching. Modern adaptive learning platforms, such as Duolingo, and Smart Sparrow, use sophisticated algorithms to analyze student data and personalize learning paths

in real-time. These systems can adapt content, pace, and instructional strategies based on continuous assessment of student performance.

The use of big data and learning analytics has provided educators with detailed insights into student learning behaviors and outcomes. This information allows for more precise adaptation of teaching methods and materials to meet individual student needs.

Adaptive learning has a rich history marked by challenges in implementation, especially in comparison to strategies devised by expert educators. Modern models of adaptive learning, though, have made significant progress in overcoming these challenges. Three basic models are typically identified: the student model, the content model, and the instructional model.

The student model serves as the cornerstone, providing vital information about individual students necessary for an adaptive system. It includes a variety of data such as personal information, academic performance, topics and tests taken, video views, reading supplemental materials, and grades. With this information, the system predicts the learner's behaviour and tailors the learning process to individual needs. Adapting learning materials based on a learner model is particularly popular because it is believed that the effectiveness of an adaptive system depends on its ability to adjust to different learner characteristics.

The instructional model, also known as the pedagogical model, plays a crucial role in adapting learning experiences based on the learner model. It determines decisions about the content to be delivered to the student, including aspects such as pace, format, and sequence. At the same time, the content model focuses on the characteristics of the content itself, finding appropriate learning resources that meet the needs and preferences of the users. These models are based on various algorithms and data analysis methods. Modern research explores multiple approaches to implementing adaptive learning. One such approach involves designing the educational process with consideration for different student characteristics. For instance, Marković S. has developed a system that customizes learning experiences based on individual student profiles. [7].

Adaptive learning is recognized as a fundamental approach for accommodating individual differences by broadening the spectrum of teaching methods. With the increasing popularity and advancement of technologies, alongside supportive software and hardware for adaptive learning, UNESCO asserts that it is widely accepted that all learners should benefit from adaptive learning initiatives (UNESCO Institute for Information Technologies in Education, 2020).

While adaptive learning is a promising concept, there is still a notable lack of data on its effectiveness. Current research suggests that its efficacy should be compared to the traditional teacher-centered approach, where the instructor plays the central role. Adaptive learning's main method, which focuses on the needs and abilities of students, is the student-centered approach.

However, C. Perrotta and B. Williamson point out that in some cases, the broad implementation of adaptive learning might not reduce educational inequality. Instead, it could widen the gap between students of different socioeconomic backgrounds. Additionally, many companies developing adaptive educational programs are often motivated by profit rather than educational principles" [9].

As "new computer technologies are introduced into the educational process, a unified educational and cultural space is formed, the professional competence of teachers is improved" [13] adaptive learning is gaining popularity, drawing interest from educators, psychologists, business professionals, and administrators. With the increasing importance of higher education, universities face the challenge of offering a personalized approach to ensure the most effective learning for each student.

The anticipated benefits of adaptive learning technology are significant: increased student motivation, engagement, better educational outcomes, improved job market readiness, and lower dropout rates. However, the COVID-19 pandemic has profoundly impacted higher education. Starting in early 2020, students worldwide transitioned to online learning, moving traditional lectures and seminars to a new, unfamiliar format. Although online technologies quickly became mainstream, their quality and effectiveness are still in question.

The lack of agreement on the effectiveness of adaptive educational systems in higher education may result from both limited empirical data and inherent challenges in adaptive learning itself. These challenges include data collection for both the subject matter and student models, affecting the entire adaptive algorithm cycle. Specific problems include a limited range of disciplines for adaptation (mostly technical disciplines), difficulties in measuring complex constructs, significant financial and time investments, and limited adaptation capabilities.

Conclusion

Our comprehensive literature review reveals that adaptive teaching has a long and rich history, from its roots in the Socratic method of ancient Greece to the sophisticated digital platforms of today. Over time, adaptive learning has evolved through significant milestones and technological advancements, continually improving its ability to cater to individual learning needs.

In contemporary education, adaptive learning is gaining popularity, promising increased student motivation, engagement, better educational outcomes, improved job market readiness, and lower dropout rates. The COVID-19 pandemic has accelerated the shift to online learning, highlighting both the potential and challenges of adaptive learning technologies.

Despite challenges such as data collection, complexity in measuring learning constructs, and significant investment requirements, the future of adaptive learning remains highly promising. As technology advances, adaptive learning systems are poised to rev-

olutionize education by providing personalized experiences that effectively meet the diverse needs of all students.

Литература

1. Brusilovsky P. Methods and techniques of adaptive hypermedia // Adaptive hypertext and hypermedia. 1998. P. 1–43.
2. Carbonell J. R. AI in CAI: An artificial-intelligence approach to computer-assisted instruction //IEEE transactions on man-machine systems. – 1970. – Т. 11. – № . 4. – С. 190–202.
3. Crowder N.A. Automatic tutoring by means of intrinsic programming //Automatic teaching: The state of the art. – 1959. – Т. 116.
4. Kerr P. Adaptive learning // ETL Journal. 2016. Vol. 70. № 1. P. 89.
5. Lowendahl J.M., Thayer T.L.B., Morgan G. Top 10 strategic technologies impacting higher education in 2016 [Электронный ресурс] // Gartner Research. 2016. URL: https://www.academia.edu/29441505/Top_10_Strategic_Technologies_Impacting_Higher_Education_in (дата обращения: 17.05.2024)
6. Lowendahl J. M. et al. Top 10 strategic technologies impacting higher education in 2016 //Research Note G. – 2016. – Т. 294732. – С. 15.
7. Marković S. MODELING OF ADAPTIVE SYSTEM FOR DISTANCE LEARNING WITH AN EMPHASIS ON STUDENT PROFILE //Journal of Education Research. – 2015. – Т. 9. – № . 3.
8. Pask G. Electronic keyboard teaching machines // Education and Commerce. – 1958. – Т. 24. – С. 16–26.
9. Perrotta C., Williamson B. The social life of Learning Analytics: cluster analysis and the 'performance' of algorithmic education // Learning, Media and Technology. 2018. Т. 43. № . 1. P. 3–16.
10. Skinner B.F. Teaching Machines: From the experimental study of learning come devices which arrange optimal conditions for self-instruction //Science. – 1958. – Т. 128. – № . 3330. – С. 969–977.
11. Wenger E. Artificial Intelligence and Education. – 1987.
12. Xu D., Wang H., Su K. Intelligent student profiling with fuzzy models //Proceedings of the 35th Annual Hawaii international conference on system sciences. – IEEE, 2002. – С. 8 pp.
13. Yalaeva, N.V. The main principles of developing students' language competence in English classes at a law school / N.V. Yalaeva, N.V. Sadykova // Modern Pedagogical Education. – 2021. – No. 7. – P. 108. – EDN VZPPXZ.
14. Ялаева, Н.В. Применение технологий адаптивного компьютерного обучения при подготовке студентов-юристов / Н.В. Ялаева, Н.В. Садыхова, Т.В. Кудинова // Современное педагогическое образование. – 2023. – № 9. – С. 227. – EDN SGGMTZ.

EVOLUTION OF ADAPTIVE LEARNING METHODS: ASPECTS OF INTRODUCING ARTIFICIAL INTELLIGENCE TECHNOLOGIES

Kudinova T.V.

MIREA Russian Technological University

The article deals with the evolution of adaptive learning, tracing its origins to ancient Greece, and the personalized interactive Socratic method. This historical approach laid the foundation for modern adaptive learning practices. Over the centuries, significant milestones in educational theory, set by John Amos Comenius, Lev Vygotsky, and Burrhus Frederic Skinner, have gradually shaped adaptive learning. The author stresses that technological advances in the late 20th century, particularly in computer-assisted learning and cognitive tutoring, have further developed adaptive learning methods. The integration of artificial intelligence and machine learning into modern adaptive learning platforms has revolutionized education by enabling real-time personalized learning. Despite such challenges as data collection, complexity, and the need for significant investment, the future of adaptive learning remains promising. It has the potential to increase student motivation and engagement, improve learning outcomes, enhance employability, and reduce dropout rates. However, challenges remain, including difficulties in adapting to a wide range of disciplines, measuring complex constructs, and the time and financial costs required for effective implementation.

Keywords: adaptive learning, individualized learning, programmed learning, educational technology, AI, machine learning.

References

1. Brusilovsky P. Methods and techniques of adaptive hypermedia // Adaptive hypertext and hypermedia. 1998. P. 1–43.
2. Carbonell J. R. AI in CAI: An artificial-intelligence approach to computer-assisted instruction //IEEE transactions on man-machine systems. – 1970. – Т. 11. – № . 4. – С. 190–202.
3. Crowder N.A. Automatic tutoring by means of intrinsic programming //Automatic teaching: The state of the art. – 1959. – Т. 116.
4. Kerr P. Adaptive learning // ETL Journal. 2016. Vol. 70. № 1. P. 88–93. DOI:10.1093/elt/ccv055
5. Lowendahl J.M., Thayer T.L.B., Morgan G. Top 10 strategic technologies impacting higher education in 2016 [Электронный ресурс] // Gartner Research. 2016. URL: https://www.academia.edu/29441505/Top_10_Strategic_Technologies_Impacting_Higher_Education_in (дата обращения: 17.05.2024)
6. Lowendahl J. M. et al. Top 10 strategic technologies impacting higher education in 2016 //Research Note G. – 2016. – Т. 294732. – С. 15.
7. Marković S. MODELING OF ADAPTIVE SYSTEM FOR DISTANCE LEARNING WITH AN EMPHASIS ON STUDENT PROFILE //Journal of Education Research. – 2015. – Т. 9. – № . 3.
8. Pask G. Electronic keyboard teaching machines //Education and Commerce. – 1958. – Т. 24. – С. 16–26.
9. Perrotta C., Williamson B. The social life of Learning Analytics: cluster analysis and the 'performance' of algorithmic education // Learning, Media and Technology. 2018. Т. 43. № . 1. P. 3–16.
10. Skinner B.F. Teaching Machines: From the experimental study of learning come devices which arrange optimal conditions for self-instruction //Science. – 1958. – Т. 128. – № . 3330. – С. 969–977.
11. Wenger E. Artificial Intelligence and Education. – 1987.
12. Xu D., Wang H., Su K. Intelligent student profiling with fuzzy models //Proceedings of the 35th Annual Hawaii international conference on system sciences. – IEEE, 2002. – С. 8 pp.
13. Yalaeva, N.V. Application of adaptive computer learning technologies in law students training / N.V. Yalaeva, N.V. Sadykova, T.V. Kudinova // Modern Pedagogical Education. – 2023. – № 9. – С. 226–231. – EDN SGGMTZ.
14. Yalaeva, N.V. The main principles of developing students' language competence in English classes at a law school / N.V. Yalaeva, N.V. Sadykova // Modern Pedagogical Education. – 2021. – No. 7. – P. 108–111. – EDN VZPPXZ.

Технология развития специальной выносливости профессиональных боксеров

Кулаженко Дмитрий Александрович,

независимый исследователь, тренер по боксу, г. Новосибирск,
E-mail: dk_boxing_team@mail.ru

Отличия в подготовке к поединку в любительском и профессиональном боксе требуют использования разных упражнений для развития специальной выносливости спортсменов. Цель статьи – описать технологию развития специальной выносливости профессиональных боксеров. Обозначены аналитический и целостный методический подходы к индивидуальной тренировке боксеров для профессионального боя. Раскрыты особенности подготовки боксеров-любителей и профессиональных боксеров; заранее определяется детальная тактика ведения профессионального боя на каждый раунд после изучения сильных и слабых сторон соперника. Предложена тренировка специальной выносливости профессиональных боксеров; акцентировано сочетание одиночных и серийных ударов и соотношение их интенсивности в контексте специально-подготовительных упражнений. Выделены основные ошибки тренеров при развитии специальной выносливости профессиональных боксеров: прямое перенесение тактических приемов ведения боя и техники выполнения ударов из любительского бокса в профессиональный, недостаточная проработка тактического плана на профессиональный бой. Подытожена необходимость усиления методической подготовки тренеров, работающих с профессиональными боксерами.

Ключевые слова: любительский бокс, профессиональный бокс, соревнования, тренировки, боксерский поединок, атака, удары.

Введение

Одним из популярных и доступных видов единоборств, которым начинают активно заниматься с 10 лет, является бокс. Он способствует «комплексному проявлению двигательных качеств ... в соревновательном движении» [9, с. 142] у мужчин и женщин [16]; формированию собранности, «естественного азарта и силы духа» [3, с. 249]. В ходе боксерского поединка спортсмен проявляет общую выносливость при совершении тактических действий, демонстрирует скоростные возможности при перемещениях по рингу и силовые качества при попытках держать удар во время боя.

Для любительского и профессионального бокса характерны отличия в нагрузках, испытываемых спортсменами, и в подготовке к боксерскому поединку, зависящей от их способностей регулярно тренироваться, оттачивая технику боя, и эффективно его вести. Так неодинаковые по статусу поединки требуют от боксера проявления разного уровня «техничко-тактической подготовленности» [11, с. 358], для чего им требуется развивать специальную выносливость, то есть «способность продолжать эффективное выполнение специфической работы в течение времени» [1, с. 8], в частности, «технических приемов в течение схватки» [7, с. 115]. Ее развитию способствует выбор такой технологии, которая будет содействовать качественной «работе двигательного аппарата боксера в специализируемом упражнении» [5, с. 54].

При этом необходимо серьезно адаптировать опыт тренировки боксеров, поскольку технология, широко применимая в любительском боксе, неспособна удовлетворить потребности «индивидуальной подготовки профессиональных боксеров, адаптированной к особенностям проведения боксерских поединков, высоким требованиям ... готовности боксеров» [14, с. 47]. В этом отношении отмечается недостаточная разработанность технологии развития специальной выносливости профессиональных боксеров [10].

Это обуславливает цель текущего исследования, а именно: описать технологию развития специальной выносливости профессиональных боксеров. Среди задач названы следующие: раскрыть особенности подготовки спортсменов для любительских и профессиональных поединков; предложить тренировку специальной выносливости профессиональных боксеров в сравнении с подготовкой боксеров-любителей; выделить основные ошибки, которые допускают тренеры при развитии специальной выносливости профессио-

нальных боксеров. Новизна исследования представлена описанием специфики подготовки профессиональных боксеров, включающей проработку тактического плана на бой и проведение регламентированных специально-подготовительных упражнений.

Методология исследования

Если любительский бой обычно длится три трехминутных раунда [2], то профессиональный бой включает 12 трехминутных раундов, разделенных одноминутным отдыхом [10]. Этот факт свидетельствует о том, что профессиональные боксеры обычно более выносливы, чем боксеры-любители. Для достижения такого результата при подготовке профессионального боксера к поединку необходимо дозированно разделять нагрузку, сменяемую интервалами отдыха, о чем свидетельствует «интервально-круговой метод тренировки» [5, с. 54] специальной выносливости. Для профессиональных поединков характерна зрелищность, которая достигается преимущественно высокой плотностью ударов. Несмотря на то, что среднее количество ударов может составлять 73,3 [6], оно может отличаться от раунда к раунду, соответственно описываемый метод тренировки должен быть вариативным. Тем не менее незначительные изменения в тактике ведения боя в течение одного раунда свидетельствуют о необходимости применения повторного метода.

Тренировка боксеров для профессионального боя носит индивидуальный характер, поскольку требуется «подготовка к конкретному сопернику, которая может длиться несколько месяцев» [15, с. 24]. Благодаря этому достижимо развитие специальной выносливости в зависимости от «индивидуальных возможностей спортсменов, ... эмпирических знаний ... участников системы спортивной подготовки» [2, с. 31]. Для развития специальной выносливости спортсменов применимы два методических подхода: аналитический и целостный [7]. В рамках первого подхода допустимо точечное воздействие на общую выносливость боксеров, их скоростные возможности или силовые качества; выбор фактора определяет необходимость выполнения определенных тактических действий в боксе. В контексте второго подхода происходит воздействие на все факторы в совокупности.

Особенности подготовки спортсменов для любительских и профессиональных поединков

Подготовка российских боксеров построена на приобретении ими соревновательного опыта в ходе участия в любительских соревнованиях и турнирах, результат выступления на которых «является интегральным показателем эффективности построения тренировочного процесса» [2, с. 30]. Этот процесс, ведущий к получению спортивного результата и определению победителей, выделяется на фоне любительской подготовки зарубежных боксеров,

для которых она является лишь очередным этапом на пути к профессиональной карьере боксера [8]. Благодаря современной тенденции объединения видов бокса, характеризующихся изначально разными правилами проведения соревнований, которые «утверждаются Международной федерацией бокса» [2, с. 37], российским боксерам-любителям открываются возможности участия с 18 лет в зрелищном профессиональном бое, дающем крупное финансовое вознаграждение [15]. Такой опыт описывает «профессиональный бокс ... как продолжение спортивной карьеры боксеров в спорте высших достижений» [14, с. 46], например, тех российских спортсменов, которые в особенности отличились на международных соревнованиях.

В любительском боксе прописана возможность проведения до пяти (на российских и международных соревнованиях и турнирах) или шести боев (на Олимпийских играх) с соперниками в своей весовой категории. Боксеру-любителю важно уметь в кратчайшее время реагировать на смену ситуаций в поединке, приводящих к необходимости атаки, как и расслаблять мышцы при остановке боя. Например, на Олимпийских играх, имеется недостаточно информации о сопернике до жеребьевки, что практически исключает возможность подготовки к поединку подбором спарринг-партнера со схожими параметрами в одной весовой категории. В такой ситуации целесообразно боксеру изучить поведение соперника на ринге во время первого раунда, в первую очередь «боксируя с ним на дальней дистанции» [12, с. 404] и по необходимости подключая среднюю и ближнюю дистанции. На этом основывается подбор тактического плана на бой в последующих двух раундах.

Информация о сопернике обычно известна от 2 недель до 3–4 месяцев (в зависимости от статуса мероприятия) [12] до начала проведения профессионального поединка. За эти сроки тренер и профессиональный боксер определяют детальную тактику ведения боя на каждый раунд после изучения сильных и слабых сторон соперника, наблюдаемых, например, во время просмотра видеозаписей предыдущих поединков. Здесь учитываются физические данные соперника, его манера ведения боя, особенности его тактических действий, закономерности в нанесении ударов в ходе поединка. Возможны корректировки выбранной тактики в ходе самого боя по причине внесения соперником изменений в свой тактический план на текущий бой.

Тренировка специальной выносливости профессиональных боксеров

Развитию специальной выносливости боксеров способствуют регламентированные упражнения на отработку ударов соревновательного и специально-подготовительного характера [10], которые должны быть похожими, но отличаться в зависимости от цели воздействия на организм. Описанные далее примеры специально-подготовительных упражне-

ний призваны повысить уровень специальной выносливости спортсменов.

К общим рекомендациям по развитию специальной выносливости боксеров относят тренировочные и боевые спарринги. Причем более эффективным из них в любительском боксе является первый упомянутый, в рамках которого разумно «использовать нагрузки разной интенсивности» [5, с. 54] без увеличения объема тренировки. В профессиональном боксе доминируют боевые спарринги с привлечением боксеров, имеющих разные весовые категории и проявляющих разные тактики ведения боя. Целесообразно начинать с большего количества раундов с более короткой длительностью, постепенно увеличивая время проведения раундов с трех до пяти минут и сокращая их количество; общее время должно составлять 36 минут. На следующем этапе боевых спаррингов необходимо идти от более длительных раундов к коротким, постепенно повышая их количество и увеличивая интенсивность работы на последующих раундах.

В списке специально-подготовительных упражнений называют упражнения с мешком и грушей, во время выполнения которых важно предусмотреть сочетание одиночных и серийных ударов (прямых, боковых, снизу) и соотношение их интенсивности (с дальней, средней, ближней дистанции) в течение трех минут. Для боксеров в разных весовых категориях эти сочетания и соотношения могут отличаться. Например, для спортсменов средней весовой категории количество одиночных ударов необходимо увеличить с 40 до 80 раз и сократить их длительность с 4,5 до 2 секунд, выполняя «50% прямых, 30% боковых и 20% ударов снизу» [10, с. 122]; интенсивность одиночных ударов отличается в зависимости от дистанции: 45% – дальней, 35% – средней, 20% – ближней [4]. Увеличение серийных ударов с 10 до 20 и сокращение их длительности с каждых 20 до 10 секунд необходимо сопровождать их выполнением в соответствии с указанной ранее дистанцией в следующей пропорции: 55% – 25% – 20%. Требуется устраивать отдых 4–5 раз через одинаковые и разные интервалы за одно повторение. Работа с «настенной подушкой, пневматической грушей, мячом на резинах» [4, с. 142] также предполагает изменения темпа работы с ударами: от 40 до 80 раз, с дальней и средней дистанций в соотношении 60%–40% в течение 3–5 минут, трехсекундный отдых 4–5 раз.

Об адекватности проводимой тренировки специальной выносливости профессиональных боксеров свидетельствует подсчет частоты сердечных сокращений, о которой судят как об «интенсивности и объема тренировочных нагрузок» [5, с. 54], так и о готовности их к соревнованиям. В последнем случае важным является сила, быстрота и эффективность ударов. Также можно определить емкость средней мощности работы за определенный период времени и «емкость анаэробного гликолитического механизма энерго-

обеспечения мышечной деятельности спортсменов» [4, с. 145].

Основные ошибки тренеров при развитии специальной выносливости профессиональных боксеров

Сложности в результативности развития специальной выносливости спортсменов для профессионального поединка связаны преимущественно с прямым перенесением тактических приемов ведения боя и техники выполнения ударов из любительского бокса в профессиональный. При этом может не учитываться индивидуальность подготовки спортсмена к профессиональному бою. Соответственно тренер должен как брать во внимание личность самого боксера, так и изучать сильные и слабые стороны соперника при качественной подготовке профессионального боксера к поединку.

Недостаточная проработка тактического плана на профессиональный бой может привести к истощению мышечной деятельности и сниженной психологической готовности боксера к качественному проведению поединка. В этом отношении требуется планировать не только осуществление тактико-технической подготовленности спортсмена в плане увеличения объема тренировки и ее интенсивности, но и обеспечить адекватную физическую форму и психологическое состояние спортсмена благодаря отслеживанию реакций организма на осуществляемые нагрузки.

Заключение

В данной статье описана специфика подготовки профессиональных боксеров с учетом особенностей тренировки боксеров-любителей. В приоритете находится проработка тренером и спортсменом тактического плана на профессиональный бой и проведение с этим учетом регламентированных упражнений на отработку ударов в контексте специально-подготовительных упражнений. При этом необходим учет как аналитического, так и целостного методических подходов к развитию специальной выносливости, содержание которых изменяется в зависимости от статуса боксерского поединка. По этой причине необходимо обратить особое внимание на методическую подготовку тренеров, которые работают с разными категориями боксеров, чтобы они в своей работе внедряли разные технологии развития специальной выносливости: отдельно для любительских поединков и профессиональных боев.

Планируется экспериментально апробировать эффективность проведения специально-подготовительных упражнений для профессиональных боксеров в разных весовых категориях. Эти результаты явятся научным обоснованием необходимости усиления методической подготовки тренеров, работающих с профессиональными боксерами.

Литература

1. Атилов А. Бокс за 12 недель. Ростов н/Дону, 2006. 309 с.
2. Беринчик Д., Киприч С., Лысенко Е., Рыбачок Р. Основные факторы повышения эффективности соревновательной деятельности на современном этапе развития бокса // *Știința Culturii Fizice*. 2014. № 20 (4). С. 30–40.
3. Виленская Е. В., Макарова Е.Н. Любительский и профессиональный бокс // *Образование и наука без границ: социально-гуманитарные науки*. 2016. № 4. С. 247–250.
4. Джамалов Д. Д., Бараев Х.А., Бекмухамбетов Б.С., Кондратенко С.А. Технология развития специальной выносливости студентов-боксеров КазНАУ // *Актуальные научные исследования в современном мире*. 2018. № 3–1 (35). С. 141–146.
5. Исламов В. А., Егоров А.А. Способы и средства, используемые для развития общей и специальной выносливости у боксеров // *Актуальные проблемы физической и специальной подготовки силовых структур*. 2019. № 4. С. 51–55.
6. Клещев В. Н., Именхоев А.В., Тоболлич Г.О. Спортивно-важные показатели деятельности боксеров-профессионалов, отмеченных номинацией «бой года», как характеристика особенностей и условий эффективного противоборства в экстремальных условиях поединка // *Экстремальная деятельность человека*. 2015. № 2 (35). С. 23–26.
7. Кузьмина Ю. Б., Никитина Е.С. Развитие общей выносливости у студентов педагогического вуза // *Актуальные проблемы профессионально-прикладной физической культуры и спорта: межвуз. сб. науч.-метод. работ*. Санкт-Петербург, 2020. С. 114–117.
8. Мамаев А. Р., Якунчев М.А., Михайлов В.Д., Власов А.И. Основные этапы становления бокса как профессионального вида спорта // *Физическая культура: воспитание, образование, тренировка*. 2017. № 5. С. 11–13.
9. Мандалуев Л.Ю. Особенности современной подготовки боксеров в вузе // *Машиностроительный факультет навстречу 60-летию ВСГУ-ТУ. Улан-Удэ, 2022*. С. 141–147.
10. Никуличев А.А. Технология развития специальной выносливости профессиональных боксеров // *Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта*. 2012. № 10 (92). С. 120–126.
11. Соловьев П. Ю., Багдасарян С.Л. Перспективные направления совершенствования спортивной подготовки боксеров // *Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта*. 2021. № 5 (195). С. 357–362.
12. Спирин Н. А., Абрамов Н.А., Барейчев А.В., Каплев А.А. Сравнение разработки намеченного плана на бой у боксера-олимпийца и боксера-профессионала // *Проблемы и перспективы*

физического воспитания, спортивной тренировки и адаптивной физической культуры: материалы Всеросс. с междунар. участием науч.-практ. конф. Казань, 2019. С. 403–406.

13. Ступин А. В., Максименко Н.А. Исследование методики преподавания спортивных дисциплин: сравнение России и других стран // *Эпоха науки*. 2023. № 35. С. 164–165.
14. Федоров В. В., Жуков М.В., Зимин А.В. Профессиональный бокс: закономерности, противоречия, перспективы развития // *Теория и практика физической культуры*. 2023. № 2. С. 46–47.
15. Филиппов С. С., Микаэлян В.В., Микаэлян С.И. Сравнительный анализ любительского и профессионального бокса: организационно-правовой аспект // *Теория и практика физической культуры*. 2016. № 4. С. 23–26.
16. Хагай В. С., Осипенко М.П. Женщины в боксе. Влияние бокса на женский организм // *Совершенствование профессиональной и физической подготовки курсантов, слушателей образовательных организаций и сотрудников силовых ведомств: сб. статей междунар. науч.-практ. конф.* Иркутск, 2023. С. 507–510.

TECHNOLOGY FOR DEVELOPING SPECIAL ENDURANCE OF PROFESSIONAL BOXERS

Kulazhenko D.A.

Differences in preparation for a fight in amateur and professional boxing require the use of different exercises to develop the athletes' special endurance. The purpose of the article is to describe the technology for developing the special endurance of professional boxers. Analytical and holistic methodological approaches to individual training of boxers for professional combat are outlined. The features of training amateur and professional boxers are revealed; Detailed tactics of conducting a professional battle for each round are determined in advance after studying the strengths and weaknesses of the opponent. Special endurance training for professional boxers has been proposed; the combination of single and serial strikes and the ratio of their intensity in the context of special preparatory exercises are emphasized. The main mistakes of trainers in developing the special endurance of professional boxers are highlighted: direct transfer of tactical fighting techniques and striking techniques from amateur boxing to professional boxing, insufficient elaboration of the tactical plan for a professional fight. The need to strengthen the methodological training of trainers working with professional boxers is summarized.

Keywords: amateur boxing, professional boxing, competitions, training, boxing match, attack, strikes.

References

1. Atilov A. Boxing in 12 weeks. Rostov-on-Don, 2006. 309 p.
2. Berinchik D., Kiprich S., Lysenko E., Rybachok R. Main factors for increasing the effectiveness of competitive activity at the current stage of boxing development // *Știința Culturii Fizice*. 2014. No. 20 (4). pp. 30–40.
3. Vilenskaya E. V., Makarova E.N. Amateur and professional boxing // *Education and science without borders: social and humanitarian sciences*. 2016. No. 4. pp. 247–250.
4. Dzhamalov D. D., Baraev Kh. A., Bekmukhambetov B.S., Kondratenko S.A. Technology for the development of special endurance of KazNAU boxing students // *Current scientific research in the modern world*. 2018. No. 3–1 (35). pp. 141–146.
5. Islamov V. A., Egorov A.A. Methods and means used for the development of general and special endurance in boxers // *Current problems of physical and special training of power structures*. 2019. No. 4. pp. 51–55.

6. Kleshchev V. N., Imenkhoev A.V., Tobolich G.O. Sports-important performance indicators of professional boxers awarded the "fight of the year" nomination as a characteristic of the features and conditions of effective confrontation in extreme conditions of a fight // *Extreme Activity person*. 2015. No. 2 (35). pp. 23–26.
7. Kuzmina Yu. B., Nikitina E.S. Development of general endurance among students of a pedagogical university // *Current problems of professional-applied physical culture and sports: interuniversity. Sat. scientific method. works St. Petersburg*, 2020. pp. 114–117.
8. Mamaev A. R., Yakunchev M.A., Mikhailov V.D., Vlasov A.I. The main stages of the development of boxing as a professional sport // *Physical culture: education, education, training*. 2017. No. 5. pp. 11–13.
9. Mandaluev L. Yu. Features of modern training of boxers at the university // *Mechanical Engineering Faculty towards the 60th anniversary of VSUTU. Ulan-Ude*, 2022. pp. 141–147.
10. Nikulichev A.A. Technology for the development of special endurance of professional boxers // *Scientific Notes of the University. P.F. Lesgaft*. 2012. No. 10 (92). pp. 120–126.
11. Solovyov P. Yu., Bagdasaryan S.L. Promising directions for improving the sports training of boxers // *Scientific notes of the P.F. Lesgaft University*. 2021. No. 5 (195). pp. 357–362.
12. Spirin N. A., Abramov N.A., Bareychev A.V., Kaplev A.A. Comparison of the development of a planned fight plan for an Olympic boxer and a professional boxer // *Problems and prospects of physical education, sports training and physical adaptive culture: All-Russian materials. with international participation of scientific and practical conf. Kazan*, 2019. pp. 403–406.
13. Stupin A.V., Maksimenko N.A. Study of methods of teaching sports disciplines: comparison of Russia and other countries // *Epoch of Science*. 2023. No. 35. pp. 164–165.
14. Fedorov V.V., Zhukov M.V., Zimin A.V. Professional boxing: patterns, contradictions, development prospects // *Theory and practice of physical culture*. 2023. No. 2. pp. 46–47.
15. Filippov S. S., Mikaelyan V.V., Mikaelyan S.I. Comparative analysis of amateur and professional boxing: organizational and legal aspect // *Theory and practice of physical culture*. 2016. No. 4. pp. 23–26.
16. Khagai V. S., Osipenko M.P. Women in boxing. The influence of boxing on the female body // *Improving the professional and physical training of cadets, students of educational organizations and employees of law enforcement agencies: collection of articles. international articles scientific-practical conf. Irkutsk*, 2023. pp. 507–510.

Содержание и методы обучения живописи в системе высших профессионального образования

Ли Тинтин,

аспирант, Башкирский государственный педагогический университет им. Акмуллы
E-mail: li.tintin@mail.ru

Пурик Эльза Эдуардовна,

профессор, Башкирский государственный педагогический университет им. Акмуллы
E-mail: elza.purik@mail.ru

В этой статье рассматриваются содержание и методы преподавания живописи в системе высшего профессионального образования. Сначала в статье анализируются текущие проблемы, с которыми сталкивается преподавание живописи, такие как нехватка учебных ресурсов и большие различия в уровне подготовки студентов, и предлагаются соответствующие стратегии решения, такие как оптимизация распределения учебных ресурсов и внедрение многоуровневого обучения. Далее в статье дается подробное описание содержания преподавания живописи, включая практико-ориентированные методы обучения, индивидуальные стратегии преподавания, всестороннее развитие способностей, эвристическое обучение и эффективное сочетание различных методов, таких как натурные зарисовки. В статье подчеркивается важная роль преподавания живописи в высшем профессиональном образовании, которое является не только платформой для развития профессиональных навыков, но и ключом к повышению художественной грамотности, инновационного духа и эстетических способностей. В заключение статьи приводятся перспективы и предложения по дальнейшему развитию преподавания живописи.

Ключевые слова: высшее профессиональное образование, преподавание рисования, содержание и методика, учебные ресурсы, иерархическое обучение, художественная грамотность, перспективы развития.

Введение

В современном обществе высшее профессиональное образование привлекает большое внимание благодаря своей способности воспитывать практические таланты. Особенно в области художественного образования, с обновлением образовательных концепций и диверсификацией художественного творчества, преподавание живописи в системе высшего профессионального образования постепенно показывает свою научность и новизну. Данная диссертация направлена на глубокое изучение содержания и методов преподавания живописи в системе высшего профессионального образования, чтобы выявить его научность и инновационность, а также предоставить ценные рекомендации для смежных педагогов.

Как важная часть художественного образования, преподавание живописи не только требует от студентов овладения основными навыками рисования, но и делает акцент на воспитании у студентов художественной грамотности, инновационных способностей и эстетической концепции. В системе высшего профессионального образования содержание и методы обучения живописи должны быть более научными и систематическими, чтобы удовлетворить социальный спрос на высококачественные художественные таланты.

Благодаря углубленному исследованию и анализу в данной диссертации раскрываются научные и новые аспекты преподавания живописи в системе высшего профессионального образования, включая передовое содержание обучения, инновационные методы преподавания и эффективность практики преподавания. В то же время в диссертации рассматривается позиционирование и роль преподавания живописи в системе высшего профессионального образования, а также его связь с другими профессиональными курсами, чтобы обеспечить полезное вдохновение и рекомендации для соответствующих преподавателей.

Обзор преподавания рисунка в системе высшего профессионального образования

Говоря о системе высшего профессионального образования, прежде всего должны прояснить ее основные характеристики. Система высшего профессионального образования направлена на воспитание высококлассных талантов, обладающих профессиональными навыками и практическим опытом для общества. Характерными чертами этой системы являются тесная связь с рыночным спросом, акцент

на практичности и актуальности, гибкость и разнообразие содержания и методов обучения, а также тесное сотрудничество с бизнес-сообществом.[9] Эта система образования не только фокусируется на накоплении профессиональных знаний, но и делает акцент на развитии практических навыков студентов, обеспечивая им возможность быстро адаптироваться к рабочей среде после окончания вуза.

В системе высшего профессионального образования преподавание живописи занимает достойное место. Преподавание живописи не только обучает навыкам рисования, но и, что более важно, воспитывает у студентов художественные качества, эстетические способности и новаторский дух. Благодаря обучению живописи студенты могут глубоко понять суть искусства, улучшить свое личное художественное воспитание и в то же время стимулировать инновационное мышление, закладывая прочный фундамент для будущего карьерного роста.[4] Позиционирование преподавания живописи в высшем профессиональном образовании заключается не только в культивировании профессиональных навыков студентов, но и в формировании общего качества студентов, чтобы они могли стать комплексными талантами с инновационным духом и практическими способностями.

В то же время существует тесная связь между преподаванием живописи и другими профессиональными курсами. Эта связь проявляется не только во взаимодополняемости содержания обучения, но и в интеграции методов преподавания и акценте на практику. Например, на факультетах дизайна преподавание живописи дает студентам базовые навыки визуального выражения и помогает им преобразовывать концепции дизайна в конкретные работы; на факультетах менеджмента туризма преподавание живописи помогает студентам лучше понять и изобразить культурный и исторический фон туристических мест. Кроме того, интеграция преподавания живописи с другими профессиональными курсами может также способствовать развитию междисциплинарного мышления студентов, позволяя им применять различные знания и навыки для решения проблем и повышения их всестороннего качества.

Подводя итог, можно сказать, что преподавание живописи в системе высшего профессионального образования играет важную роль в развитии художественной грамотности, креативности и профессиональных навыков студентов. Тесно сочетаясь и дополняясь с другими профессиональными курсами, преподавание живописи не только дает студентам необходимые профессиональные навыки, но и формирует их общее качество, превращая их в составные таланты с инновационным духом и практическими способностями. В будущем преподавание живописи в системе высшего профессионального образования будет продолжать играть свою уникальную роль в воспитании более качественных художественных талантов для общества.

Содержание обучения живописи и его глубокий анализ

Являясь важной отраслью художественного образования, содержание обучения живописи охватывает всестороннюю подготовку от базовых навыков до профессиональных умений, направленную на развитие художественной грамотности, эстетических способностей и творческих способностей учащихся. Ниже подробно рассмотрим и проанализируем основное содержание обучения живописи.[7]

Обучение базовым навыкам

Обучение базовым навыкам в процессе преподавания живописи – это отправная точка для изучения живописи, которая включает в себя три основные части: рисунок, цвет и композицию. При обучении рисунку студенты должны не только овладеть навыками рисования натюрмортов, но и практиковать портреты и динамические зарисовки людей, чтобы точно понять форму и структуру. Изучение цвета фокусируется на способности студентов воспринимать и использовать цвет, изучая основы цвета, такие как теория цвета, использование цветового круга и психологические эффекты цвета, а затем улучшая контроль над цветом через практику подбора. Композиция, как компоновочный дизайн картины, требует от студентов освоить, как разумно расположить различные элементы на картине, чтобы создать гармоничный и сбалансированный визуальный эффект.

Развитие профессиональных навыков

На основе базовых навыков преподавание живописи способствует дальнейшему развитию профессиональных навыков студентов. Это включает в себя изучение основных навыков и методов различных видов живописи, таких как акварель, китайская живопись, масляная живопись и так далее. Например, в акварельной живописи студенты должны освоить прозрачность и текучесть акварельных красок и научиться использовать эти характеристики для передачи света, тени и текстуры. В китайской живописи особое внимание уделяется использованию кисти и туши и созданию настроения, поэтому студентам необходимо научиться использовать кисти и тушь для изображения пейзажей, цветов, птиц и других природных сцен. Масляная живопись известна своими насыщенными цветами и текстурами, и студентам необходимо научиться использовать масляные краски и холст для создания изображений с ощущением трехмерности и пространства.

Помимо изучения живописи, творческие методы и приемы также являются важной частью развития профессиональных навыков.[1] Студентам необходимо научиться придумывать и создавать произведения, а также воплощать свои эмоции и идеи в элементы и цвета на экране. Например, преподаватели могут предложить студентам проанализировать творческие идеи и выразительные приемы шедевров на конкретных примерах, чтобы стимулировать творческое вдохновение студентов.

История и оценка искусства

История и оценка искусства – неотъемлемая часть преподавания живописи. Изучая произведения искусства разных периодов, ученики могут понять развитие различных художественных стилей и творческих идей, что повышает их художественную грамотность и эстетические способности. Преподаватели могут выбрать для изучения репрезентативные произведения искусства, такие как работы Леонардо да Винчи и Микеланджело в эпоху Возрождения, а также работы Пикассо и Ван Гога в современном искусстве, чтобы учащиеся могли глубже понять особенности и очарование различных художественных школ и стилей.

Практика и творчество

Практика и творчество – это конечная цель и проверка преподавания живописи. Благодаря практике и творчеству студенты могут применить полученные знания и навыки в реальном творчестве и постоянно повышать свой художественный уровень и творческие способности.[8] Преподаватели могут давать разнообразные практические задания, такие как наброски, копирование, создание и т.д., чтобы студенты могли постоянно пробовать новые методы выражения и создания на практике. В то же время студентов поощряют участвовать в различных выставках и конкурсах, чтобы показать свои работы и повысить их уверенность в себе и чувство достижения.

Подводя итог, можно сказать, что преподавание живописи является насыщенным и комплексным, оно сосредоточено на развитии базовых навыков, а также на совершенствовании профессиональных навыков и развитии художественной грамотности. Благодаря систематическому обучению и практическим занятиям студенты могут продолжать раскрывать свой потенциал и творческие способности в области живописи, закладывая прочный фундамент для будущего художественного развития.

Методы обучения живописи и их подробный анализ

В преподавании живописи выбор и применение методов обучения имеют решающее значение для развития художественной грамотности и творческих способностей студентов.[11] Ниже подробно рассмотрим и проанализируем такие методы обучения, как практико-ориентированный, индивидуальный, комплексное развитие способностей, эвристика и натурные зарисовки.

Практико-ориентированные методы обучения

Практико-ориентированный метод обучения занимает центральное место в преподавании живописи. Выполняя наброски, студенты могут непосредственно соприкоснуться и наблюдать реальные формы природы или предметов, что позволяет углубить их понимание формы, света и тени, а также цвета.[12]

Например, в процессе рисования с натуры преподаватели могут помочь студентам обратить внимание на структуру, пропорции и текстуру объектов, а также научиться использовать линии и цвета для точного отображения формы и характеристик объектов. Между тем, практика рисования натюрмортов в помещении также является важным воплощением практико-ориентированных методов обучения, которые могут помочь студентам освоить статические характеристики объектов и навыки композиции.

Персонализированные методы обучения

Метод персонализированного обучения подчеркивает уважение к индивидуальности учеников и поощряет развитие их личностных качеств. При обучении живописи каждый ученик обладает различными художественными талантами и интересами, поэтому преподаватели должны составлять индивидуальные планы обучения в соответствии с индивидуальными особенностями учеников.[2] Например, для студентов, которым нравится абстрактное выражение, преподаватели могут направлять их на изучение выражения и техники абстрактного искусства; для студентов, которым нравится фигуративное выражение, преподаватели могут сосредоточиться на развитии их навыков наблюдения и детализации. Индивидуальные методы обучения могут стимулировать интерес и творческие способности учеников и дать им большее чувство достижения в живописи.

Метод всестороннего развития способностей

Метод развития всесторонних способностей направлен на развитие художественной грамотности и всесторонних способностей студентов. При обучении живописи студенты должны не только овладеть навыками рисования, но и понять историю искусства, оценить искусство и другие связанные с ним знания. [10] Поэтому преподаватели должны интегрировать историю искусства и художественную оценку в процесс обучения живописи, чтобы помочь студентам сформировать полную систему знаний. Изучая историю искусства, студенты могут понять особенности и эволюцию различных художественных школ и стилей; изучая оценку искусства, студенты могут освоить методы и стандарты оценки и анализа произведений искусства. Накопление таких знаний может повысить художественные качества и всесторонние способности студентов, заложив прочный фундамент для их будущего художественного развития.

Эвристические методы обучения

В эвристических методах обучения особое внимание уделяется тому, чтобы помочь учащимся развить воображение и ассоциации, а также организовать сюжеты рисунков. При обучении рисованию учитель может стимулировать воображение и творчество учащихся с помощью вопросов, обсуждений и создания ситуаций. [6] Например, учитель может дать тему или ситуацию и позволить ученикам дать волю своему воображению, чтобы создать картину, связанную с темой или ситуацией. В этом процессе

учитель может дать ученикам определенные указания и советы, чтобы помочь им воплотить свое воображение в конкретные картины. Эвристические методы обучения могут способствовать развитию творческого мышления и воображения учащихся, а также сделать их картины более индивидуальными и выразительными.

Методика преподавания полевого скетчинга

Методика преподавания полевого скетчинга делает акцент на углублении в природу, наблюдении за красотой природы и развитии воображения при рисовании на открытом воздухе. При обучении полевым зарисовкам преподаватели могут вывести учеников на природу, чтобы они наблюдали за формами и особенностями природных пейзажей, таких как ландшафт, цветы и птицы. [5] С помощью полевых зарисовок ученики могут глубже понять красоту и художественную выразительность природы. В то же время, полевые зарисовки могут стимулировать творческое вдохновение и воображение студентов, чтобы они могли выразить больше индивидуальности и эмоций в своих картинах.

Подводя итог, можно сказать, что существуют различные методы обучения живописи, и каждый из них имеет свои уникальные преимущества и сферу применения. В процессе преподавания преподаватели должны выбирать соответствующие методы обучения в зависимости от реальной ситуации с учениками и целей обучения, а также уделять внимание интеграции и взаимодополнению различных методов обучения. Благодаря диверсификации методов преподавания учителя могут лучше развивать художественную грамотность и творческие способности учеников, а также заложить прочный фундамент для их будущего художественного развития.

Проблемы и меры борьбы с ними в преподавании живописи в высшем профессиональном образовании

Трудности, с которыми сталкивается преподавание живописи

Недостаточные учебные ресурсы: в высшем профессиональном образовании преподавание живописи часто сталкивается с проблемой недостаточных учебных ресурсов. Это включает в себя нехватку учебного оборудования, учебных материалов и преподавателей. Из-за финансовых трудностей учебные заведения могут не иметь возможности предоставить достаточное количество материалов и оборудования для преподавания живописи, в результате чего страдает качество преподавания. В то же время существует относительная нехватка отличных преподавателей живописи, что затрудняет удовлетворение растущего спроса на преподавание.[3]

Основы студентов сильно различаются: студенты высших профессиональных учебных заведений – выходцы из разных стран и регионов,

и их основы рисования сильно различаются. Некоторые студенты могут иметь хорошую основу и талант к рисованию, в то время как другие могут иметь слабую основу или даже не иметь интереса к рисованию. Такие различия создают большие проблемы в преподавании рисунка, и преподавателям приходится удовлетворять потребности студентов разного уровня в рамках ограниченного учебного времени.

Меры по решению проблем

Оптимизация распределения учебных ресурсов: в ответ на проблему нехватки учебных ресурсов школы должны активно искать решения для оптимизации распределения учебных ресурсов. С одной стороны, можно повысить качество учебного оборудования и учебных материалов за счет увеличения инвестиций; с другой стороны, можно усилить сотрудничество с другими школами или учреждениями для совместного использования качественных учебных ресурсов. Кроме того, можно поощрять учителей использовать современные технологические средства, такие как обучение через Интернет и онлайн-ресурсы, для обогащения содержания и формы преподавания.

Внедрение многоуровневого обучения: Учитывая проблему больших различий в базовых знаниях студентов, преподаватели могут принять стратегию многоуровневого обучения. Во-первых, с помощью вступительного теста и ежедневных наблюдений они могут понять основы рисования и интересы студентов; затем, в соответствии с реальной ситуацией студентов, они будут разделены на разные уровни или группы; наконец, для студентов разных уровней или групп они сформулируют соответствующие планы и цели обучения. Таким образом, можно лучше удовлетворить потребности разных студентов и повысить эффективность преподавания.

Заключение

В системе высшего профессионального образования преподавание живописи не только выполняет задачу обучения навыкам рисования, но и играет важную роль в воспитании художественной грамотности, творческого духа и эстетических способностей студентов. В результате глубокого изучения содержания и методов преподавания живописи мы пришли к выводу, что эффективное сочетание практико-ориентированных, личностно-ориентированных, всесторонне развивающих способностей, эвристических и полевых методов обучения может обеспечить студентам всесторонний и глубокий опыт обучения.

1. Нельзя игнорировать важность преподавания живописи в высшем профессиональном образовании. Оно не только предоставляет студентам платформу для развития профессиональных навыков, но и закладывает прочный фундамент для их будущего художественного творчества и карьерного роста. В процессе обучения

значительно повышается наблюдательность, выразительность, инновационность и художественная оценка студентов, что обеспечивает им мощную поддержку в становлении творческих и конкурентоспособных художественных талантов.

2. С обновлением образовательных концепций и развитием технологий будущее развитие преподавания живописи станет более диверсифицированным и персонализированным. Ожидается, что в преподавание живописи будут внедряться инновационные методы и средства обучения, такие как применение технологий виртуальной и дополненной реальности, которые позволят студентам получить более глубокий и интерактивный опыт обучения. Также ожидается внедрение более персонализированных стратегий обучения для удовлетворения потребностей и интересов различных студентов.

Наконец, чтобы способствовать устойчивому развитию преподавания живописи, выдвигаются следующие предложения: во-первых, усилить формирование преподавательского состава и повысить профессионализм и педагогические способности преподавателей; во-вторых, оптимизировать распределение учебных ресурсов и обеспечить достаточную материальную защиту преподавания живописи; в-третьих, усилить взаимодействие с другими дисциплинами и областями для расширения областей применения и влияния преподавания живописи; в-четвертых, поощрять студентов к участию в различных художественных мероприятиях и конкурсах для культивирования практических способностей и уверенности в себе. Благодаря этим усилиям, преподавание живописи в высшем профессиональном образовании станет более интересным и энергичным в будущем.

Литература

1. Александрова, Н.М. Интеграция и дифференциация в разработке теории профессионального образования в области традиционных художественных промыслов // Традиционное прикладное искусство и образование. 2021. № 39(4). С. 116–125.
2. Александрова, Н.М. Методологические основания дидактики профессионального образования в области традиционного прикладного искусства // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 1(74). С. 283–285.
3. Буровкина, Л. А., Ноздрачева, М.В. Актуальные вопросы преподавания живописи в системе подготовки будущих дизайнеров // Региональный компонент в решении проблем современного художественного образования. 2018. С. 6–17.
4. Бычкова, Н. В., Кравченко, А. Г., Серкова, Е. И., Саланкова, С. Е., Резникова, О. И., Волков, В.В. Формирование профессиональной культуры студентов на занятиях по рисунку и живописи посредством использования интерактивных методов обучения // Ученые записки университета им. ПФ Лесгафта. 2023. № 3(217). С. 73–78.
5. Заргарян, И.В. Специфика научно-исследовательской деятельности обучающихся художественной специальности // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 70(2). С. 81–84.
6. Кожугулов, Т.М. Профессиональная компетентность будущего педагога художественного образования. // In Профессиональное художественно-педагогическое образование: история, теория, методика, практика. 2020. С. 71–75
7. Косенко, Н. А. современные проблемы обучения живописи в системе профессиональной подготовки художника-педагога. // Естественные и гуманитарные науки в современном мире. 2020. С. 466–469.
8. Носова, Е.П. Особенности обучения исполнительскому мастерству холуйской лаковой миниатюрной живописи в системе среднего профессионального образования // Традиционное прикладное искусство и образование. 2019. № 1(27). С. 22–25.
9. Салтанов, М.А. Интеграция традиционных и инновационных методов обучения в образовательной деятельности Федоскинского филиала лаковой миниатюрной живописи // Педагогика искусства. 2019. № 3. С. 50–55.
10. Серов, П.Е. Содержание и методика обучения живописи на основе традиций отечественной художественной школы // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 1(74). С. 303–304.
11. Тихомиров, С.А. Профессиональное образование в сфере традиционного прикладного искусства: доминанты развития (от средневековья до последней трети XIX века) // Традиционное прикладное искусство и образование. 2019. № 3(29). С. 15–32.
12. Уткин, А.Л. Традиционные и инновационные методы обучения пластической анатомии в области традиционного прикладного искусства // Мир науки культуры, образования. 2019. № 1(74). С. 304–306.

CONTENT AND METHODS OF TEACHING PAINTING IN THE SYSTEM OF HIGHER PROFESSIONAL EDUCATION

Li Tingting, Purik E.E.

Akmulla Bashkir State Pedagogical University

This article discusses the content and methods of teaching painting in higher vocational education. First, the article analyzes the current problems facing painting teaching, such as the shortage of teaching resources and large differences in students' backgrounds, and suggests appropriate solution strategies, such as optimizing the allocation of teaching resources and introducing multi-level teaching. The article then provides a detailed description of the content of painting teaching, including practice-oriented teaching methods, individualized teaching strategies, comprehensive ability development, heuristic teaching and effective combination of various methods such as nature sketching. The article emphasizes the important role of painting teaching in higher vocational education, which is not only a platform for developing professional skills, but also a key to en-

hancing artistic literacy, innovative spirit and aesthetic ability. The article concludes with perspectives and suggestions for the further development of painting teaching.

Keywords: higher vocational education, teaching painting, content and methodology, teaching resources, hierarchical teaching, artistic literacy, development prospects.

References

1. Alexandrova, N.M. Integration and differentiation in the development of the theory of vocational education in the field of traditional arts and crafts // *Traditional applied art and education*. 2021. No. 39(4). P. 116–125.
2. Alexandrova, N.M. Methodological foundations of didactics of vocational education in the field of traditional applied art // *World of science, culture, education*. 2019. No. 1(74). P. 283–285.
3. Burovkina, L. A., Nozdracheva, M.V. Current issues of teaching painting in the system of training future designers // *Regional component in solving problems of modern art education*. 2018. pp. 6–17.
4. Bychkova, N.V., Kravchenko, A.G., Serkova, E.I., Salankova, S.E., Reznikova, O.I., Volkov, V.V. Formation of professional culture of students in classes drawing and painting through the use of interactive teaching methods // *Scientific Notes of the University. PF Lesgaft*. 2023. No. 3(217). P. 73–78.
5. 11Zargaryan, I.V. Specifics of scientific research activities of art students // *Problems of modern pedagogical education*. 2021. No. 70(2). P. 81–84.
6. 10Kozhagulov, T.M. Professional competence of the future teacher of art education. //In *Professional artistic and pedagogical education: history, theory, methodology, practice*. 2020. pp. 71–75
7. 3Kosenko, N. A. modern problems of teaching painting in the system of professional training of artist-teachers. // *Natural and human sciences in the modern world*.2020. pp. 466–469.
8. 5Nosova, E.P. Features of teaching the performing arts of Kholuy lacquer miniature painting in the system of secondary vocational education // *Traditional applied art and education*. 2019. No. 1(27). P. 22–25.
9. 1Saltanov, M.A. Integration of traditional and innovative teaching methods in the educational activities of the Fedoskino branch of lacquer miniature painting // *Pedagogy of Art*. 2019. No. 3. pp. 50–55.
10. 9Serov, P.E. Contents and methods of teaching painting based on the traditions of the domestic art school // *World of science, culture, education*. 2019. No. 1(74). P. 303–304.
11. 6Tikhomirov, S.A. Professional education in the field of traditional applied art: dominants of development (from the Middle Ages to the last third of the 19th century) // *Traditional applied art and education*. 2019. No. 3(29). P. 15–32.
12. Utkin, A.L. Traditional and innovative methods of teaching plastic anatomy in the field of traditional applied art // *World of science, culture, education*. 2019. No. 1 (74). P. 304–306.

Гулевская Альфия Фаиловна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры математики Института естественных наук и техносферной безопасности Сахалинского государственного университета
E-mail: gulevskaya_af@mail.ru

Карякина Ирина Евгеньевна,

кандидат экономических наук, доцент кафедры техносферной безопасности Института естественных наук и техносферной безопасности Сахалинского государственного университета
E-mail: irakaraykina@gmail.com

Максимов Виктор Петрович

доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой электроэнергетики и физики Института естественных наук и техносферной безопасности Сахалинского государственного университета
E-mail: maximov@sakhgu.ru

В статье исследуется проблема применения и внедрения цифровых средств в процесс обучения инженерных кадров. В работе даны результаты исследования организации учебного процесса с помощью цифровых средств. Авторами представлена дидактическая система, особенности формирования цели, определены уровни формирования цифровой среды, описана специфика взаимодействия участников образовательного процесса «педагог – цифровая образовательная среда – учащийся» в цифровой образовательной среде. В статье определены дидактические условия применения цифровой образовательной среды, выявлен ряд проблем и предложены пути их разрешения. Авторы приводят результаты экспериментальной работы организации образовательного процесса в условиях организации современного учебного процесса с использованием цифровых средств. Авторами доказана эффективность использования цифровой образовательной среды как дидактического средства формирования профессиональных компетенций инженерных кадров.

Ключевые слова: цифровая среда, инженерные кадры, концепция, образование, эксперимент.

Введение

Актуальность исследования. В становлении конкурентоспособности предприятий Российской Федерации особая роль принадлежит техническим специалистам и инженерным кадрам. Усложнение содержания и функций инженерной деятельности становится условием эффективного развития экономики. Компетентный и эффективный труд инженеров обусловлен соответствующей качественной инженерной подготовкой и формированием опыта профессиональной деятельности, при котором объективно формируются универсальные, общепрофессиональные и специальные компетенции инженера.

В тоже время ряде выступлений общественных деятелей России отмечается, что для динамично развивающихся условий социально-экономической и профессиональной среды российское инженерное образование не в полной мере удовлетворяет потребностям экономики. Очевидно, что эта проблема и определила необходимость возникновения государственных программ, способных улучшить результаты образовательной деятельности высших учебных заведений, осуществляющих подготовку инженерных кадров, например, «Передовая инженерная школа».

Научные исследования, публикации авторов, обзоры кадровых агентств, аналитические материалы профессиональных сообществ указывают на то, что состояние инженерного образования следует охарактеризовать как неудовлетворительное. В публикациях последних лет в описаниях инженерного образования можно найти множество утверждений, что его главной проблемой является несоответствие между результатами образовательной подготовки будущих инженеров и насущными требованиями работодателей.

Ю.П. Похолков отмечает, что вся композиция кадровых требований различных работодателей настолько разнообразна и по направлениям образования, и по уровням подготовки, что очень часто эти требования находятся в противоречии одно к другому. Такая ситуация существенно усложняет разработчикам образовательных программ вуза найти решение задачи обеспечения необходимого качества инженерного образования выпускников. Неудовлетворённость работодателей результатами инженерного образования является источником попыток работодателей оказать своё влияние на его систему образования и академические процессы [1].

По мнению В.П. Соловьева и Т.А. Перескоковой, подготовка инженерных кадров для достижения целей, которые стоят перед промышленно-

стью, перед экономикой в целом, определена как базовое направление [2].

В то же время, в ряде работ, опубликованных в последние годы, высказана теоретическая возможность значительного повышения результатов и эффекта профессионального образования за счет широкого внедрения цифровых средств и электронного обучения, а также реализации на этой базе процессов и технологических решений индивидуального подхода к процессу образования, становления образовательных новаций, формирование академической мобильности как студентов, так и преподавателей, расширение доступности к ресурсам образования, снижение стоимости образования.

Однако в большинстве случаев образовательными учреждениями России создание цифровой образовательной среды ограничивается лишь использованием в образовательном процессе разных мессенджеров, электронной почты, удаленных средств визуальной информации, электронного анкетирования, компьютерного тестирования, сбора различного рода баз данных.

Материалы и методы. Для решения поставленных задач использовался широкий комплекс адекватных методов исследования, соответствующих предмету, в том числе, использованы методы теоретические (анализ педагогической и психологической литературы, обзор нормативных документов; применены методы сравнения и обобщения; применено моделирование образовательных процессов, изучен и обобщен передовой педагогический опыт); употреблены эмпирические методы (анкетирование, тестирование, педагогический эксперимент, математико-статистическая обработка результатов).

Результаты и обсуждение

Широкий обзор источников за последние 10–15 лет дает нам право сделать вывод о том, что основным ключом новаций в образовании является внедрение в образовательный процесс цифровых средств обучения [3]. В качестве дополнения к данному видению дидактических основ образования можно утверждать, что организация образовательного процесса с использованием цифровых средств призывает принять субъектами учебного процесса существенно более высокий уровень ответственности за результаты своего образования чем в традиционной парадигме образования.

На основании результатов экспериментальной работы можно утверждать, что спецификой цифровой образовательной среды, которая существенно отличает её от традиционного образования, является то, что в её создании и функционировании должны принимать коллективное участие все субъекты образовательного процесса, а вот использовать её в ходе организации самостоятельной работы можно как в индивидуальной, так и в групповых формах.

Формирование цифровой образовательной среды подготовки инженерных кадров, на наш

взгляд, возможно на нескольких уровнях, в том числе [4]:

1) уровень цифрового управления, который определяет формирование в полном объеме цифровых образовательных ресурсов образовательного комплекса организации;

2) уровень цифровой навигации, который принципиально актуализирует и содержательно создает условия развития персональной деятельности обучающихся с цифровыми образовательными ресурсами при непосредственном, естественном, живом педагогическом сопровождении учебного действия преподавателем;

3) уровень цифровой коллаборации, который обеспечивает самоорганизацию субъектов учебного процесса и привносит инструменты и механизмы опосредованной коммуникации обучающихся с преподавателем, преподавателем и группой, преподавателя и методиста, обучающихся между собой.

Первый уровень обеспечивает наличие в образовательной организации информационной системы, с помощью которой функционирует электронная образовательная среда. Только при цифровом управлении организацией формируются оптимальные процессы образования и гарантируется эффективное использование цифровых педагогических технологий. Только создание современной и безопасной цифровой образовательной среды, которая связывает разных участников образовательного процесса (обучающихся, преподавателей, администрацию образовательной организации, представителей работодателей) создает дидактические средства желаемых результатов обучения, обеспечивает доступность образовательных ресурсов, создает социально-педагогические условия реализации личности.

Второй уровень – цифровая навигация расширяет межличностные связи коммуникации между участниками учебного процесса. Преподаватель выходит за рамки академического крепостного права и ставит своей целью формирование и развитие базовых знаний и умений инженерной профессии, способствует становлению минимально необходимого профессионального опыта обучающихся в процессе применения цифровых образовательных ресурсов. На основе становления профессионального опыта обучающийся превращается из объекта учебной деятельности в субъект, которому присуща деятельная активность в познании окружающего мира.

На третьем уровне – цифровой коллаборации, цифровая образовательная среда создает различные механизмы и инструменты взаимно обобщающих и объединяющих влияний субъектов учебной деятельности (преподавателей и обучающихся), направленных на создание временных учебных групп переменного состава. На этом уровне субъекты образовательного процесса самостоятельно создают образовательную траекторию и в полной мере независимы в выборе сроков и темпов обучения, имеют возможность доступа к образова-

тельными удаленным ресурсам в удобном для себя месте и в любое удобное время.

В результате проведенного исследования были разработаны:

1. Педагогическая концепция цифровой образовательной среды подготовки инженерных кадров создает возможность перехода от системы управления неизменными образовательными информациями к системе управления постоянно меняющимся знаниям. Концепция определяет соответствие действительных и формируемых компетенций обучающихся той поставленной образовательной цели с использованием вербальных систем живого языка и невербальной образовательной среды, в которой необходимо совершать четкие логические операции в пределах возможно нечетко неопределенного образовательного результата и отсутствия мотивов и стимулов образовательной деятельности участников процесса.

В качестве структурных элементов цифровой образовательной среды выделены индивидуальные и групповые цели образования, которые были изначально определены основными субъектами учебной деятельности. Далее эти цели были скорректированы при участии представителей работодателей, переработаны в моменты экспертизы учебных планов, в процессе создания рабочих образовательных программ и компоновки фонда оценочных средств; цифровые образовательные средства характеризуются широким вовлечением субъектов образовательного процесса всей структуры образовательной организации; образовательные ресурсы, которые в традиционном обучении обычно разработаны в виде строгой структуры, заполняются специально подобранным профессиональным содержанием, соответствующего быстро меняющимся параметрам и средствам профессиональной деятельности; субъекты образовательной деятельности сами являются проектировщиками и конструкторами образовательных ресурсов (учебных текстов, видеоматериалов, оценочных и мотивирующих тестов, презентаций, текстов проблемных ситуаций и т.п.) с неременным желанием получить образовательный результат.

2. Уточнены категории, определяющие цифровую образовательную среду подготовки инженерных кадров, в том числе:

цифровая образовательная среда – это совокупность дидактически обоснованных, научно достоверных электронных данных, размещенных на носителях глобальных и локальных компьютерных сетей, имеющих своей целью формирование образовательных результатов;

профессиональная ситуация – это специально подготовленная форма организации учебной деятельности, направленная на формирование профессиональных знаний, умений и навыков посредством взаимодействия субъектов учебного процесса, имеющая цель формирование образовательного результата;

образовательный результат – это измеряемый с помощью компьютерных технологий уровень

формирования знаний, умений, навыков и качеств личности;

индивидуальная образовательная траектория – это направленное последовательное развитие личности, при которой каждая точка обозначена своими целями и уровнями, а обучающийся учится действовать самостоятельно, осмысленно, получает ценные жизненные знания и опыт;

образовательный процесс – это опосредованное компьютерными сетями и электронными средствами сотрудничество преподавателей с обучающимися, направленное на формирование у них требуемого уровня универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций.

3. Определено дидактическое ядро цифровой образовательной среды подготовки инженерных кадров, в состав которого следует внести комплекс научных теорий, составляющих принципы, системный подход, сущность и содержание её составляющих. Дидактическое ядро позволяет рассматривать данную среду в облике специально организованного окружения электронных, сетевых и коммуникационных ресурсов, направленных на использование субъектами образовательного процесса с целью формирования личности способной решать различные простые и сложные инженерные задачи. В состав дидактического ядра цифровой образовательной среды подготовки инженерных кадров включаются учебные и методические материалы, их педагогическое обеспечение, комплекс специально подобранных программных и аппаратных средств обработки, хранения и передачи, а также удаленное согласованное действие преподавателей и обучающихся, способное довести процесс обучения к существенному результату.

По мнению А.В. Бобылева, цифровая образовательная среда подготовки инженерных кадров обладает значительным потенциалом в формировании профессиональных компетенций будущих инженеров [5]. Соглашаясь с этим мнением, следует отметить, что её дидактические возможности могут быть выявлены в процессах:

1) моделирования истинных явлений и процессов. Цифровая образовательная среда создает коллаборацию цифровой и естественной сферы обучения, сочетая педагогический труд человека и цифровых технологий, включая искусственный интеллект. Слияние цифровой и естественной сфер создает важный смысловой контекст выработки профессиональных компетенций инженерных кадров;

2) управления образовательным процессом в интерактивном режиме работы, в формах индивидуальной и коллективной работы обучающихся;

3) текущего оценивания уровня сформированности профессиональных компетенций. Программные и аппаратные средства обработки результатов обучения дают возможность оперативно получать достоверные данные об учебном процессе и его результатах. Возможность применения более широкого многообразия форм контроля

позволяет выработать корректирующие действия преподавателя или подать сигналы к самостоятельной активности обучающимся;

4) разработки учебных и методических материалов, что создает качественно иной уровень предъявления информации субъектами образовательного процесса. В цифровой образовательной среде информация представляется в наглядном динамическом виде на всех возможных аппаратных средствах с применением компьютерных моделей, цифровых двойников, в естественных режимах освоения информации или отложенном режиме;

5) организации учебного процесса интегральной коллаборации разных предметов и дисциплин, сочетания теоретического обучения и практических работ, производственной практики и научно-исследовательской работы.

В представлении М.В. Слепцовой, эффективное применение цифровой образовательной среды подготовки инженерных кадров возможно лишь при наличии организационно-педагогических условий [6]. Подтверждая это мнение в ходе экспериментальной работы была создана модель, в которой были воплощены следующие условия:

- концептуально-программные условия, которые определяют соответствующий отбор содержания учебного процесса, выбора форм и методов обучения. Данное условие требует существенного анализа квалификационных требований, профессиональных стандартов, мнения работодателей, современных способов организации профессиональной деятельности;
- условия становления личности, которые определяют возникновение мотивации освоения знаний, умений и навыков, развивают профессионально значимые качества обучающихся;
- методические условия, стимулирующие преподавателей применять цифровые средства обучения, использовать такие формы формирования компетенций, которые способствуют самостоятельности деятельности обучающегося.

В целях обнаружения результатов созданной модели, был проведен педагогический эксперимент на базе ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет». Эксперимент проводился последовательно в несколько этапов, из которых выделены два этапа: констатирующий и формирующий. В опытно-экспериментальную работу были включены 31 студент в экспериментальной группе обучающихся (ЭГ) и 34 в контрольной группе (КГ). Формирование профессиональных компетенций будущих инженеров осуществлялось с использованием цифровой образовательной среды в соответствии с поэтапным профессиональным развитием будущего инженера, в состав которых входят мотивационный, когнитивный, деятельностный и рефлексивный компоненты.

В составе профессиональных компетенций, формируемых в нашем исследовании, по аналогии с исследованием Д.Е. Дашеева, были выбраны наиболее значимые, необходимые в процессе

подготовки бакалавров и магистров направления «Электроэнергетика и электротехника» [7].

На этапах констатирующего и формирующего экспериментов исследования было проведено оценивание уровня профессиональных компетенций будущих инженеров.

На рисунке 1 показаны результаты эксперимента. Количественный показатель мотивационного компонента выявляет следующий факт проведенного формирующего эксперимента в группе ЭГ низкий уровень обучающихся сократился до 16%, а до эксперимента составлял 47%, средний уровень увеличился до 45% (до эксперимента было 35%), высокий уровень составил 39%, а до эксперимента было всего 18%.

Представленные результаты показывают, что существует положительная тенденция формирования когнитивного компонента профессиональных компетенций в группе ЭГ. В этой группе 20% обучающихся перешли от низкого уровня на средний, а 7% среднего уровня достигли высокого, в то же время в КГ только 10% обучающихся повысили уровень когнитивного компонента с низкого до среднего, 6% – со среднего до высокого уровня.

На констатирующем этапе педагогического эксперимента выявлено, что сформированность деятельностного компонента у 55% студентов КГ и 54% ЭГ находится на низком уровне. На этапе формирующего эксперимента в ЭГ низкий уровень уменьшился до 14%, а в КГ снизился лишь до уровня 45%. В КГ только 5% повысили уровень со среднего до высокого, а в ЭГ с 17% до 40%.

Разбор данных, описывающих формирующий этап эксперимента, выявил число обучающихся, у которых был низкий уровень формирования рефлексивного компонента в ЭГ ниже, чем в КГ. В ЭГ 26% обучающихся перешли с низкого на средний, и 22% со среднего – на высокий. В КГ 11% перешли с низкого на средний, и 2,9% со среднего – на высокий. Надежность различия групп КГ и ЭГ подтверждается методом χ^2 (К. Пирсона).

Значение параметра критерия хи-квадрат, которое было получено по результатам сравнения компонентов в ЭГ и КГ составляет 6,39, что больше критического значения 5,99. Поэтому, достоверность изменений в экспериментальной группе объективна с вероятностью 95 процентов.

Результаты, полученные в ходе экспериментальной работы, подтверждаются также данными Д.Н. Пронина, который также, как и в нашем исследовании продемонстрировал эффективность формирования профессиональных компетенций будущих инженеров при организации образовательного процесса с использованием электронных и компьютерных средств обучения [8].

По результатам апробации цифровой образовательной среды подготовки инженерных кадров в ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет» по направлению «Электроэнергетика и электротехника» можно сделать несколько выводов из общей картины исследования.

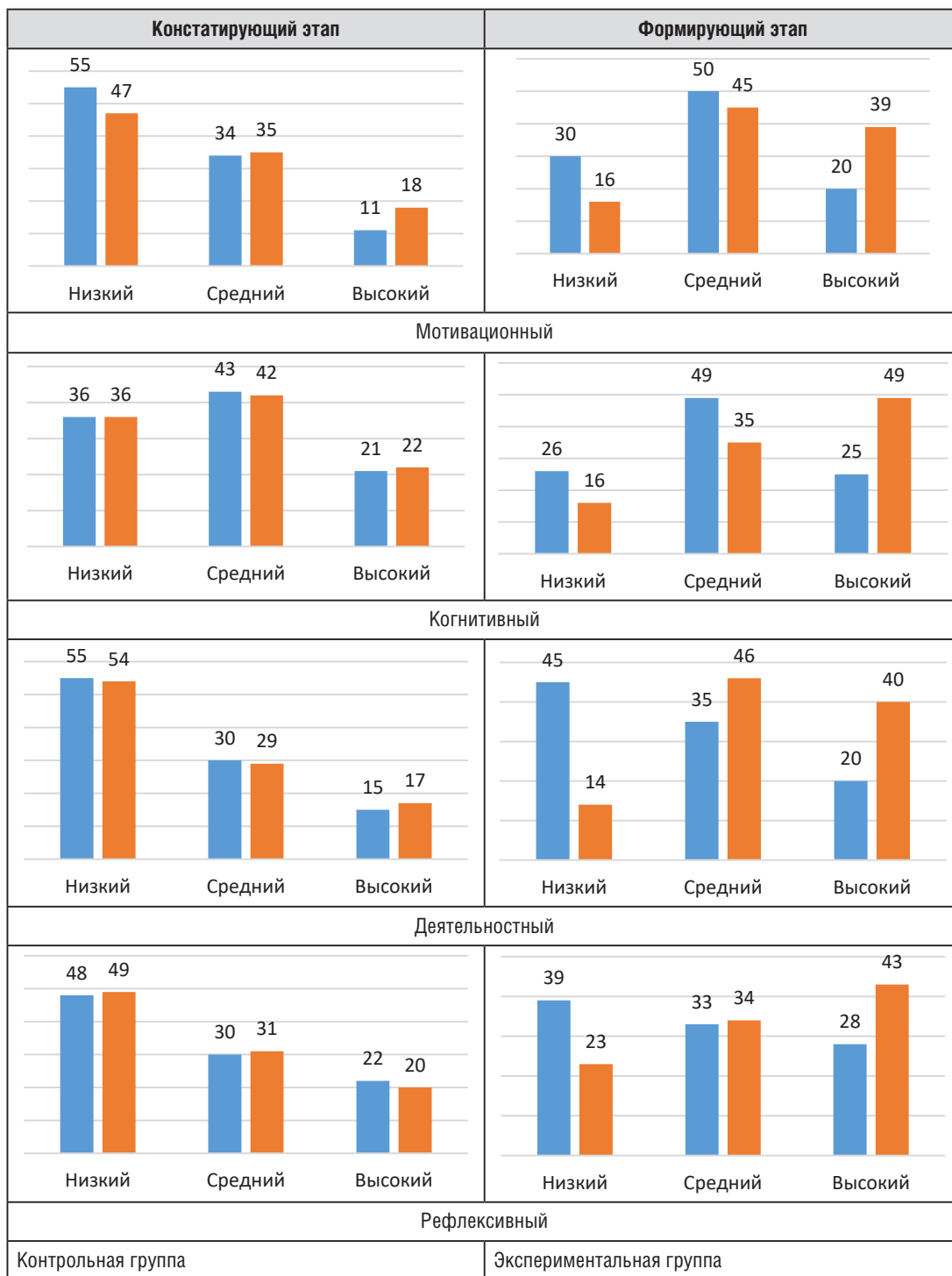


Рис. 1. Результаты формирования профессиональных компетенций

Во-первых, достижение определенного уровня формирования цифровой образовательной среды подготовки инженерных кадров является следствием непрерывного, но нелинейного процесса развития теории и практики обучения. В процессе создания и развития цифровой образовательной среды выявляются присущие каждому уровню специфические как образовательные, так и технологические особенности.

Во-вторых, количественные образовательные и технологические особенности становления цифровой образовательной среды перерастают в качественную совокупность, то есть им свойственно взаимодействие и взаимодополнение.

В-третьих, каждый уровень формирования цифровой образовательной среды подготовки инженерных кадров обладает определенными границами, иерархией, областью применения и способен решать лишь однородные педагогические проблемы.

В-четвёртых, дидактика цифровой образовательной среды предыдущего уровня, существенно дополняет предыдущий уровень, но не может разрешить принципиальные проблемы, присущие более высокому уровню.

Процессу создания цифровой образовательной среды подготовки инженерных кадров непременно должна предшествовать предварительная

работа педагогов, в которой содержание найдет адекватное отражение цифрового проектирования контактной работы преподавателя и обучающегося, в том числе доктрина, выработка целей, цифровая модель учебного процесса и верификация результатов обучения.

Доктрина строится на постижении преподавателями сути цифровой образовательной среды, способной в соответствующих организационно-педагогических условиях посредством программно-аппаратного воздействия реализовать дидактический потенциал этой среды для каждого обучающегося. Выбор цели определяет образовательные траектории, критерии и показатели применения цифровой образовательной среды и ее отдельных элементов, в соответствии с дидактическими потребностями учебного процесса.

Цифровая модель учебного процесса не подменяет традиционные формы организации, а естественным образом вписывается в общий образовательный процесс, расширяя педагогические возможности преподавателя средствами цифровой образовательной среды в соответствии с реализуемой доктриной.

Верификация результатов обучения обнаруживается в действиях оценивания субъектами образовательной деятельности своего уровня образовательных результатов, которые соответствуют выработанной ранее доктрине, поставленной цели, структуре и содержанию цифровой модели учебного процесса.

Материалы исследования позволили разработать и апробировать программу внедрения цифровой образовательной среды в подготовку инженерных кадров, осуществить мониторинг учебного процесса. Программа содержит две части, методологическая часть, которая определяет содержательную часть цифровой образовательной среды, и аппаратно-программную часть, воспроизводящую протекающие процессы.

К особым результатам исследования можно отнести положение о том, что становление цифровой образовательной среды влияет на результаты образования лишь в той мере, с какой эта среда зависит от логики процесса обучения, присущего конкретному стабильному образовательному сообществу, которое включает обучающихся, преподавателей, методистов и администраторов образовательной организации. В связи с этим, сложно выявить образовательную роль привлекаемых педагогов, работающих на малую долю ставки, преподавателей, работающих на условиях ГПХ.

Программа внедрения цифровой образовательной среды подготовки инженерных кадров осуществлена при подготовке бакалавров направления 13.03.02 Электроэнергетика и электротехника в 2022–2024 годах. Материалы программы имеют вполне универсальный характер и могут быть использованы в подготовке специалистов по другим направлениям подготовки.

Материалы исследования обсуждались на международных научно-практических и научно-ме-

тодических конференциях, на аспирантских семинарах и конференциях, на заседаниях кафедры педагогики и кафедры электроэнергетики и физики ФГБОУ ВО «СахГУ».

Заключение

В результате проведенного исследования были разработаны: педагогическая концепция цифровой образовательной среды подготовки инженерных кадров; уточнены категории, определяющие цифровую образовательную среду подготовки инженерных кадров; определено дидактическое ядро цифровой образовательной среды подготовки инженерных кадров, в состав которого следует внести комплекс научных теорий, составляющих принципы, системный подход, сущность и содержание её составляющих.

В результате внедрения цифровой образовательной среды подготовки инженерных кадров были выявлены организационно-педагогические условия формирования профессиональных компетенций: концептуально-программные условия, которые определяют соответствующий отбор содержания учебного процесса, выбора форм и методов обучения; условия становления личности; методические условия, стимулирующие преподавателей применять цифровые средства обучения, а формирование цифровой образовательной среды подготовки инженерных кадров, на наш взгляд, возможно на уровнях: цифрового управления; цифровой навигации; цифровой коллаборации.

Литература

1. Похолков, Ю.П. Подходы к оценке и обеспечению качества инженерного образования / Ю.П. Похолков // Инженерное образование. – 2022. – № 31. – С. 93–106. – DOI 10.54835/18102883_2022_31_10. – EDN BWUPIY.
2. Соловьев, В. П. О проблемах подготовки кадров для новой экономики России / В.П. Соловьев, Т.А. Перескокова // Инженерное образование. – 2023. – № 34. – С. 57–72. – DOI 10.54835/18102883_2023_34_5. – EDN QJWCFI.
3. Максимов, В.П. Цифровые инструменты образования на основе нейронных сетей / В.П. Максимов, И.Е. Карякина, А.Ф. Гулевская // Современное педагогическое образование. – 2021. – № 10. – С. 160–164. – EDN EYHTJQ.
4. Максимов, В.П. Цифровая школа / В.П. Максимов // Современное педагогическое образование. – 2019. – № 11. – С. 74–78. – EDN YZLNTO.
5. Бобылев А.В. Развитие учебной самоорганизации курсантов военного вуза в условиях цифровизации образования: автореф...дис. канд. пед. наук 13.00.01. – Ярославль: 2021. – 22 с.
6. Слепцова М.В. Педагогическая концепция организации электронного обучения в вузе: авто-

реф...дис. докт. пед. наук 13.00.08. – Москва: 2021. – 48 с.

7. Дашеев Д.Е. Автоматизированная образовательная система как средство формирования профессиональных компетенций будущих инженеров: автореф...дис. канд. пед. наук 13.00.01. – Улан-Удэ: 2020. – 24 с.
8. Пронин Д.Н. Дидактическое проектирование электронных образовательных ресурсов в обучении курсантов военных вузов: автореф... дис. канд. пед. наук 13.00.08. – Москва: 2020. – 24 с.

DIGITAL EDUCATIONAL TRAINING ENVIRONMENT ENGINEERING PERSONNEL

Gulevskaya A.F., Karyakina I.E., Maksimov V.P.
Sakhalin State University

The article examines the problem of the application and implementation of digital tools in the process of training engineering personnel. The paper presents the results of a study of the process of organizing digital learning in modern conditions, issues of organizing the educational process using digital tools. The authors present a didactic system, especially the formation of a goal, determine the levels of formation of the digital environment, describe the specifics of the interaction of participants in the educational process "teacher – digital educational environment – student" in the digital educational environment. The article defines the didactic conditions for the use of the digital educational environment, identifies a number of problems and suggests ways to resolve them. The authors describe the results of the experimental work of the organization of the educational process in the context of the organization of the modern educational process using digital tools. The authors have proved the

effectiveness of the digital educational environment as a means of forming professional competencies of engineering personnel.

Keywords: digital environment, engineering personnel, concept, education, experiment.

References

1. Pokholkov, Yu.P. Approaches to assessing and ensuring the quality of engineering education / Yu.P. Pokholkov // Engineering education. – 2022. – No. 31. – P. 93–106. – DOI 10.54835/18102883_2022_31_10. – EDN BWUPIY.
2. Solovyov, V.P. On the problems of training personnel for the new economy of Russia / V.P. Solovyov, T.A. Pereskokova // Engineering education. – 2023. – No. 34. – P. 57–72. – DOI 10.54835/18102883_2023_34_5. – EDN QJWCFL.
3. Maksimov, V.P. Digital educational tools based on neural networks / V.P. Maksimov, I.E. Karyakina, A.F. Gulevskaya // Modern pedagogical education. – 2021. – No. 10. – P. 160–164. – EDN EYHTJQ.
4. Maksimov, V.P. Digital school / V.P. Maksimov // Modern pedagogical education. – 2019. – No. 11. – P. 74–78. – EDN YZLNTO.
5. Bobylev A.V. Development of educational self-organization of military university cadets in the conditions of digitalization of education: abstract of dissertation. Ph.D. ped. Sciences 13.00.01. – Yaroslavl: 2021. – 22 p.
6. Sleptsova M.V. Pedagogical concept of organizing e-learning at a university: abstract of thesis. doc. ped. Sciences 13.00.08. – Moscow: 2021. – 48 p.
7. Dashev D.E. Automated educational system as a means of developing professional competencies of future engineers: abstract of dissertation. Ph.D. ped. Sciences 13.00.01. – Ulan-Ude: 2020. – 24 p.
8. Pronin D.N. Didactic design of electronic educational resources in training cadets of military universities: abstract of dissertation. Ph.D. ped. Sciences 13.00.08. – Moscow: 2020. – 24 p.

Матрица расписания учебных занятий «верхняя – нижняя неделя» для образовательных организаций высшего образования МЧС России

Орлова Ольга Николаевна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры ОДПО
(в составе УНК СОПБ) Академии ГПС МЧС России
E-mail: Olga_on.omsk@mail.ru

Колесников Владимир Владимирович,

слушатель учебной группы 4122 Гм Института подготовки
руководящих кадров Академии ГПС МЧС России
E-mail: vvk48911@mail.ru

В статье рассмотрена проблема построения матрицы расписания учебных занятий «верхняя – нижняя неделя» в образовательных организациях высшего образования (далее – ООВО) МЧС России. Отмечены недостатки и сложность построения начального решения, реализации инспекторов учебно-методических подразделений ООВО МЧС России (операторов), которые приводят только к допустимым результатам. Выполнен анализ современных требований, предъявляемых к допустимой нагрузке, таких как допустимое предельное время перехода между аудиториями, принадлежность к той или иной учебной смене или ограниченность по количеству лекций в течение одного дня, не рассматриваемых в большинстве других моделей. Обозначена необходимость в решении поставленной задачи по разработке матрицы расписания учебных занятий для ООВО МЧС России. Представлен в идеальном представлении вид матрицы расписания учебных занятий в виде «чётной-нечётной недели» с учетом следующих критериев: часы контактной работы; промежуточная аттестация; распорядок дня, с учётом астрономического времени академического часа. Разработан алгоритм построения матрицы, выполненный в лестничном порядке в формате необходимом для формирования расписания учебных занятий для нескольких учебных групп, объединённых в потоки. Для распределения учебной нагрузки рекомендована к использованию схема формирования зачётов с оценкой в матрице расписания учебных занятий «верхняя-нижняя неделя». Поэтому же принципу предложено объединять лекционные потоки и выездные занятия.

Ключевые слова: матрица расписания учебных занятий «верхняя-нижняя неделя»; часы контактной работы; промежуточная аттестация; распорядок дня, с учётом астрономического времени академического часа; допустимая нагрузка; алгоритм построения матрицы; федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования.

К учебным расписаниям предъявляется множество нелинейных критериев и требований, часто противоречащих друг другу, что делает задачу определения целевой функции нетривиальной и плохо выражаемой в виде взвешенной суммы критериев [1].

Современные требования, предъявляемые к допустимой нагрузке, на практике приводят к появлению новых специфических критериев качества расписания и ограничений, таких как допустимое предельное время перехода между аудиториями, принадлежность к той или иной учебной смене или ограниченность по количеству лекций в течение одного дня, не рассматриваемых в большинстве других моделей [1–5].

В рассматриваемой задаче имеются так называемые жесткие ограничения, т.е. ограничения, невыполнение которых приводит к недопустимости решения.

В качестве примера нарушения такого ограничения, можно привести расписания учебных занятий, в которых в один и тот же момент времени преподаватель должен вести несколько занятий одновременно.

Возможность получения таких решений создает некорректные области в пространстве поиска, которые необходимо либо полностью исключить из рассмотрения, либо обрабатывать особым образом, чтобы в конечном итоге получить допустимое расписание.

В качестве недостатков следует отметить сложность построения начального решения, и еще большую сложность реализации инспекторов учебно-методических подразделений ООВО МЧС России (операторов), которые приводят только к допустимым результатам.

Нелинейность и противоречивость множества требований, накладываемых на расписания учебных занятий, создают сложную структуру пространства поиска, для которого характерна многоэкстремальность [1].

Для ухода от нелинейности и противоречивости необходимо решить поставленную задачу по разработке матрицы расписания учебных занятий для ООВО МЧС России.

В самом идеальном представлении вид матрицы расписания учебных занятий выполняется в виде «чётной-нечётной недели» и должна учитывать следующие критерии:

- часы контактной работы;
- промежуточную аттестацию;
- распорядок дня, с учётом астрономического времени академического часа.

В фактической матрице соответственно не учитываются:

- аудиторный фонд;
- учебные дисциплины по основной профессиональной образовательной программе (дисциплины указаны под номерами);
- профессорско-преподавательский состав.

Каким образом были получены данные критерии? Изначально была поставлена задача «Сформировать матрицу расписания учебных занятий по существующим учебным планам», но как оказалось это невозможно сделать по объективным причинам.

На сегодняшний день при формировании учебных планов не учитывались и не учитываются возможности матрицы «чётной – нечётной недели», где каждая две недели цикличны между собой. Например, при формировании различных сгруппированных пар, таких как лабораторные занятия, объединённые в две пары (четыре часа), необходимо вносить точечную корректировку расписания (рис. 1).

Придерживаясь матрицы расписания и не выходя за рамки изменения занятий в неделю, получается чёткое спланированное расписание на семестр. Или как в последнюю неделю включить зачёты с оценкой (2 пары, 4 часа) если матрица выполнена в лестничном порядке (выполнение расписания в таком формате необходимо для формирования расписания учебных занятий для нескольких учебных групп, объединённых в пото-

ки). Пример такой матрицы приведён на рисунке 1.

«Верхняя неделя»

Пара \ День недели	ПН	ВТ	СР	ЧТ	ПТ	СБ
I	1	2	3	6	9	СР
II	3	5	1	2	3	СР
III	4	7	8	9	1	СР
IV	СР	СР	СР	СР	СР	СР

«Нижняя неделя»

Пара \ День недели	ПН	ВТ	СР	ЧТ	ПТ	СБ
I	5	1	2	3	4	СР
II	7	6	4	1	2	СР
III	2	3	5	6	8	СР
IV	СР	СР	СР	СР	СР	СР

Рис. 1. Матрица расписания учебных занятий «верхняя-нижняя неделя»: ПН, ВТ, СР, ЧТ, ПТ, СБ – дни недели (шестидневная учебная неделя); I, II, III, IV – учебная пара занятий; СР – самостоятельная работа; 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 – дисциплины.

Алгоритм построения матрицы полностью согласован с федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования (далее – ФГОС ВО). Объём программы специалиста составляет 300 зачётных единиц (далее – з.е.) приведённые в таблице № 1.

Таблица 1

Структура программы специалиста в з.е. (по ФГОС ВО)		Объём программы специалиста и её блоков		
		в неделях	пятидневная уч. неделя	шестидневная уч. неделя
Блок 1	Дисциплины (модули)	Не менее 210	не менее 168	не менее 140
Блок 2	Практика	не менее 27	не менее 22	не менее 18
Блок 3	Государственная итоговая аттестация	6–9	5–7	4–6
Объём программы специалитета		300	240	200
Средний объём программы специалиста в год		60	48	40

Логично на пять лет равномерно разделить 300 з.е. по 60 з.е. Каждая зачётная единица составляет 36 часов, т.е. в год 2160 часов в год.

Максимальное число часов в неделю при академическом часе равным 45 минут и шестидневной учебной неделе составляет 54 часа и при пятидневной учебной неделе 45 часов.

Далее определяем, сколько недель необходимо для учебного процесса:

$2160/54=40$ недель для шестидневной учебной недели и

$2160/45=48$ недель для пятидневной учебной недели

Так как в году 52 недели и если учесть тот факт, что мы захотим проводить учебный процесс по шестидневной учебной неделе, то обучение необходимо будет закончить в конце февраля по-

следнего года обучения, что не будет соответствовать государственному заданию.

Оптимальным вариантом для учебного процесса в ООВО МЧС России визуально является пятидневная учебная неделя, которая охватывает 48 недель из календарного года. Но не будут учтены праздничные дни (в году около 2 недель), каникулярные отпуска, а также элективные дисциплины по физической культуре и спорту (не менее 328 академических часов), которые не включаются в объём программы, но обязательны для проведения согласно ФГОС ВО.

Поэтому для формирования матрицы расписания принимаем первый вариант шестидневной учебной недели. В этом случае обучение целиком и полностью вписывается в отведённое ФГОС ВО объёмы и для ООВО МЧС России высвобождает-

ся 5–6 месяцев для обеспечения служебной деятельности.

При этом отношение контактной работы к самостоятельной должно быть 5:4, что соответствует ФГОС ВО.

Далее определяем количество дисциплин в семестрах, количество часов выделяемых на дисциплины и определяем состав промежуточных аттестаций (количество экзаменов, зачётов с оценкой и зачётов).

При выполнении такой задачи были получены критерии, при которых можно получить матрицу.

Полученные критерии приведены ниже:

- часы контактной работы обязательно должны быть кратными **18**,
- дисциплин в семестре (кроме завершающего семестра) должно быть строго **9**,
- в семестре для контактной работы должно быть строго **18** недель и **2** экзаменационные недели (не более трёх экзаменов),
- всего количество часов контактной работы – **540**.

Необходимо обратить внимание, что разрабатываемая матрица для одной учебной группы. Для совмещения учебных групп в потоки необходимо вносить точечные изменения.

Используя метод подбора, мы получаем следующие результаты:

- в семестре должно быть **3** зачёта, **3** зачёта с оценкой и **3** экзамена;
- на контактную работу необходимо выделить **36**, **54** и **90** часов соответственно для зачёта, зачёта с оценкой и экзамена.

При этом часы на зачёты и зачёты с оценкой выделяются из контактной работы. Для этого дисциплины «4», «5», «6» в матрице расписания учебных занятий расположены в нижней неделе, т.е.

в заключительной семестровой неделе для того, чтобы их можно было объединить в зачёты с оценкой представим в виде схемы формирования зачётов с оценкой в матрице расписания учебных занятий «верхняя-нижняя неделя» где ПН, ВТ, СР, ЧТ, ПТ, СБ – дни недели (шестидневная учебная неделя); I, II, III, IV – учебная пара занятий; СР – самостоятельная работа; 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 – дисциплины (рисунок 2).

«Нижняя неделя»

Пара \ День недели	ПН	ВТ	СР	ЧТ	ПТ	СБ
I	5	1	2	3	4	СР
II	7	6	4	1	2	СР
III	2	5	5	6	8	СР
IV	СР	СР	СР	СР	СР	СР

Рис. 2. Схема формирования зачётов с оценкой в матрице расписания учебных занятий «верхняя-нижняя неделя»: ПН, ВТ, СР, ЧТ, ПТ, СБ – дни недели (шестидневная учебная неделя); I, II, III, IV – учебная пара занятий; СР – самостоятельная работа; 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 – дисциплины

Поэтому же принципу можно объединять лекционные потоки и выездные занятия, но самое главное правило: «Изменения можно внести в рамках одной недели».

На экзамены с самостоятельной подготовкой и консультацией выделяется по **36** часов и из них **6** непосредственно на экзамен.

В соответствии приказом Минобрнауки России от 25.05.2020 № 679 «Об утверждении ФГОС ВО – специалитет по специальности 20.05.01 Пожарная безопасность» контактной работы должно быть не менее 50%. В таблице 2 приведено распределение учебной нагрузки.

Таблица 2. Распределение учебной нагрузки

Виды промежуточной аттестации	Учебная нагрузка		
	Контактная работа, (ак. часы / з.е.)	Самостоятельная работа, (ак. часы / з.е.)	Общая нагрузка, (ак. часы / з.е.)
Экзамен	90 / 2,5	90 / 2,5	180 / 5
Зачёт с оценкой	54 / 1,5	36 / 1	90 / 2,5
Зачёт	36 / 1	18 / 0,5	54 / 1,5
Итого, с учётом 3 зачётов, 3 зачётов с оценкой и 3 экзаменов	540 / 15	432 / 12	972 / 27

Кроме того **108 ч. / 3 з.е.** выделяются на экзамены.

Итого в семестре 1080 ч. / 30 з.е.

Отношение контактной работы к самостоятельной работе 540 / 432 (5:4)

В связи со спецификой учебного процесса в ООВО МЧС России необходимо понимать, что постоянное привлечение курсантов к различным мероприятиям во время проведения учебных занятий приводит к переносам этих занятий. Перенос учебных занятий влечёт огромный комплекс работ по согласованию преподавателей и аудиторий, изменением логистики изучения дисциплины

и других проблем. Одним из выходов сложившейся ситуации проведение учебных занятий в асинхронном формате. Асинхронный формат проведения учебных занятий рассматривается, как форма очного обучения, но практика показала, что там, где эти учебные занятия должны проводиться в аудитории с изучением выданных преподавателем учебных материалов, они, как прави-

ло, не проводятся вообще в отведённое для этого времени.

Заключение

В работе рассмотрены проблемы разработки матрицы расписания учебных занятий «верхняя – нижняя неделя» для образовательных организаций высшего образования МЧС России, что особенно актуально в условиях постоянных внесений изменений и привлечения курсантов к различным мероприятиям во время учебного процесса.

Для построения матрицы были учтены критерии и ограничения. Но стоит учесть тот факт, что вследствие представленных сложностей для решения рассматриваемой задачи рационально использовать приближенные алгоритмы, которые позволяют за приемлемое время найти оптимальное решение.

Следующим этапом формирования расписания на основе матрицы будет предложение распределения дисциплин на основе анализа учебных планов и компетенций по конкретному направлению подготовки или специальности ООВО МЧС России, а также оценки освоения компетенций [6–8].

Предложенная матрица расписания учебных занятий сведены в иерархическую структуру, которая в дальнейшем позволит упростить разработку автоматизированных программных комплексов составления расписаний.

Литература

1. Долгов В.В., Остроух Е.Н., Мухтаров С.А., Гамзалиев Р.Ш. Особенности построения математических моделей учебного расписания для крупных образовательных центров // *Фундаментальные исследования*. – 2016. – № 9. – С. 9–15.
2. Астахова И.Ф., Фирас А.М. Составление расписания учебных занятий на основе генетического алгоритма // *Вестник ВГУ*. – 2013. – № 2. – С. 93–99.
3. Бабкина Т.С. Задача составления расписаний: решение на основе многоагентного подхода // *Бизнес-информатика*. – 2008. – № 1. – С. 23–28.
4. Безгинов А.Н., Трегубов С.Ю. Комплекс алгоритмов построения расписания вуза // *Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта*. – 2011. – № 10. – С. 93–102.
5. Безгинов А.Н., Трегубов С.Ю. Многокритериальный подход к оценке расписания занятий на основе нечеткой логики // *Проблемы управления*. – 2011. – № 2. – С. 52–59.
6. Орлова О.Н., Колесников В.В., Рахматулин Р.С. Модель формирования базы знаний при подготовке специалистов пожарно-технического профиля. Журнал входит в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссер-

тации на соискание ученой степени доктора и кандидата наук. Пожары и чрезвычайные ситуации: предотвращение, ликвидация. 2024. № 1 (С. 1–7).

7. Орлова О.Н. Сетевые технологии подготовки сотрудников Государственной противопожарной службы МЧС России к управлению в кризисных ситуациях. Материалы конференции «Современные модели сетевого образовательного взаимодействия в системе непрерывного педагогического образования». – ФГНУ «Институт педагогического образования и образования взрослых» Российской академии образования. – СПб.: Экспресс, 2014. – С. 33–36
8. Орлова О.Н. Совершенствование подготовки сотрудников МЧС России к управлению в чрезвычайных ситуациях. Современные проблемы военной педагогики: Сборник научных статей. – Часть 2. – СПб.: ИПК СПО, 2013. – С. 100–103.

THE MATRIX OF THE SCHEDULE OF TRAINING SESSIONS “UPPER – LOWER WEEK” FOR EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION OF THE MINISTRY OF EMERGENCY SITUATIONS OF RUSSIA.

Orlova O.N., Kolesnikov V.V.

Academy of GPS of the Ministry of Emergency Situations of Russia

The article deals with the problem of constructing a matrix of the schedule of classes “upper – lower week” in educational institutions of higher education (hereinafter referred to as the OOVO) The Ministry of Emergency Situations of Russia. The disadvantages and complexity of building an initial solution, the implementation of inspectors of educational and methodological units of the Ministry of Emergency Situations of Russia (operators), which lead only to acceptable results, are noted. The analysis of modern requirements for the permissible load, such as the permissible time limit for switching between classrooms, belonging to a particular academic shift, or the limited number of lectures per day, which are not considered in most other models, is carried out. The need to solve the task of developing a training schedule matrix for the Ministry of Emergency Situations of Russia is indicated. The view of the training schedule matrix in the form of an “even-odd week” is presented in an ideal representation taking into account the following criteria: contact hours; intermediate certification; daily routine, taking into account the astronomical time of the academic hour. An algorithm for constructing a matrix has been developed, performed in a ladder order in the format necessary for the formation of a schedule of training sessions for several study groups combined into streams. To distribute the training load, it is recommended to use a scheme for the formation of credits with an assessment in the matrix of the schedule of training sessions “upper-lower week”. Therefore, the principle is proposed to combine lecture streams and field classes.

Keywords: matrix of the schedule of classes “upper-lower week”; hours of contact work; intermediate certification; daily routine, taking into account the astronomical time of the academic hour; permissible load; algorithm for constructing the matrix; federal state educational standard of higher education.

References

1. Dolgov V.V., Ostroukh E.N., Mukhtarov S.A., Gamzaliyev R. Sh. Features of constructing mathematical models of educational schedules for large educational centers // *Fundamental Research*. – 2016. – No. 9. – P. 9–15.
2. Astakhova I.F., Firas A.M. Scheduling training sessions based on a genetic algorithm // *Vestnik VSU*. – 2013. – No. 2. – pp. 93–99.

3. Babkina T.S. Scheduling problem: solution based on a multi-agent approach // Business Informatics. – 2008. – No. 1. – pp. 23–28.
4. Bezginov A.N., Tregubov S.Yu. A set of algorithms for constructing a university schedule // Bulletin of the Baltic Federal University. I. Kant. – 2011. – No. 10. – P. 93–102.
5. Bezginov A.N., Tregubov S. Yu. Multicriteria approach to assessing class schedules based on fuzzy logic // Management Problems. – 2011. – No. 2. – pp. 52–59.
6. Orlova O.N., Kolesnikov V.V., Rakhmatulin R.S. Model for the formation of a knowledge base in the training of fire-technical specialists. The journal is included in the List of leading peer-reviewed scientific journals and publications in which the main scientific results of a dissertation for the degree of Doctor and Candidate of Sciences should be published. Fires and emergencies: prevention, liquidation. 2024. No. 1 (P. 1–7).
7. Orlova O.N. Network technologies for training employees of the State Fire Service of the Ministry of Emergency Situations of Russia for crisis management. Proceedings of the conference “Modern models of network educational interaction in the system of continuous pedagogical education.” – Federal State Scientific Institution “Institute of Pedagogical Education and Adult Education” of the Russian Academy of Education. – St. Petersburg: Express, 2014. – P. 33–36
8. Orlova O.N. Improving the training of employees of the Russian Ministry of Emergency Situations for emergency management. Modern problems of military pedagogy: Collection of scientific articles. – Part 2. – St. Petersburg: IPK SPO, 2013. – P. 100–103.

Теоретико-методологические основы профессионального выгорания специалистов

Патрушев Сергей Кириллович,

аспирант, Московский финансово-промышленный университет «Синергия»

E-mail: patrushevsergey@yandex.ru

В статье представлен комплексный анализ существующих теоретико-методологических основ феномена профессионального выгорания специалистов. Основная мысль статьи заключается в том, что профессиональное выгорание является серьезной проблемой современного общества, требующей внимания, как со стороны специалистов, так и со стороны работодателей и государственных структур. Представлены ключевые подходы к пониманию данного феномена, определены существующие в современной науке основы к трактовке структуры, симптоматики и этапности профессионального выгорания специалистов. В статье представлен обобщенный опыт современных исследований в определении основ профессионального выгорания специалистов. Данная статья представляет ценный вклад в изучение проблемы профессионального выгорания специалистов и может быть полезна для психологов, социологов, управленцев и всех, кто заинтересован в повышении качества трудовой деятельности и благополучия работников.

Ключевые слова: профессиональное выгорание, выгорание, психология труда, теоретико-методологические основы, обобщение.

Профессиональная занятость личности и благополучие в процессе выполнения профессиональных обязанностей является одним из ключевых параметров оптимального развития человека в современном обществе. Согласно статистическим исследованиям, в России взрослые люди начинают заниматься постоянной профессиональной деятельностью в возрасте 21–25 лет и заканчивают выполнение своих обязанностей примерно в 60–65 лет [5]. Другими словами, большую часть своей сознательной жизни человек проводит, выполняя те или иные профессиональные обязанности, поэтому создание условий по недопущению срыва профессионализма у взрослой личности – одна из основ благополучия и общества, и государственной системы в целом.

Специфика профессионального труда в XXI в. такова, что происходит постоянное увеличение ее интенсивности. Одним из последствий пандемии в 2020–2022 гг. стал массовый перевод сотрудников на дистанционный формат работы, и с тех пор довольно многие организации практикуют комбинированный режим работы, подразумевающий сочетание как очного присутствия сотрудника на рабочем месте, так и выполнение трудовых задач из дома. Безусловно, это позволяет достигнуть повышения профессиональных достижений, однако согласно исследованиям И.О. Елькиной, дистанционный формат работы зачастую нарушает привычный рабочий день, увеличивая объемы того количества времени, которые личность проводит за выполнением поставленных задач, а в процессе рабочего дня работник нередко пренебрегает собственным свободным временем для того, чтобы справиться с повышенной нагрузкой [7]. Все это заведомо предрасполагает человека к раннему профессиональному выгоранию и неминуемо ведет к дисквалификации сотрудника на работе.

Явление профессионального выгорания раскрыто во многих теоретических исследованиях. Одним из первых, кто упомянул о данном явлении, анализируя продолжительность профессиональной жизни человека, был Х. Дж. Фрейденберг, исследовавший ухудшение психологического и психофизиологического состояния работников, вовлеченных в чрезмерно интенсивный рабочий процесс в 70-х гг. XX в. [10]. Вслед за данным автором теорию профессионального выгорания специалистов продолжили Т. Кокс, А. Гриффитс, К. Маслач в зарубежной психологии, и В.В. Бойко, В.Е. Орел, В.П. Зинченко и др. в отечественной психологии.

Если опираться на современное представление о профессиональном выгорании, можно опре-

делить, что многие авторы понимают ее в качестве «антисистемы», которая способствует внесению изменений и низведению эффективности профессиональной деятельности, а также затрагивает разнообразные личностные структуры человека. В частности, подобную точку зрения в своем исследовании высказывает А.А. Мисбахов [4]. Существуют мнения, причисляющие явление профессионального выгорания к прочим автономным процессам человеческой деятельности: оно понимается и как психическое свойство, и как некий психический процесс, который негативно влияет на личность во время выполнения ее профессиональных обязанностей [1].

Тем не менее, на наш взгляд, феномен профессионального выгорания вряд ли может быть понят в качестве некой антисистемы, поскольку профессиональное выгорание отличается по своему содержанию от системы профессиональной деятельности, и понимание профессионального выгорания в качестве антипода профессиональной деятельности не совсем верно. С другой стороны, мы признаем необходимость трактовки профессионального выгорания в качестве процессуальной характеристики: это явление имеет свои симптомы и признаки, свои стадии и этапы развития, что подразумевает наличие определенной динамики течения.

Подтверждению этого предположения способствует также и то, что в 2022 г. в структуру обновленного варианта Международного классификатора болезней МКБ-11 также было предложено внести эмоциональное (профессиональное) выгорание в качестве заболевания. Авторы нововведений подкрепляли свою позицию тем, что профессиональное выгорание следует понимать в качестве заболевания, которое формируется в результате постоянного или хронического стресса, воздействующего на личность во время выполнения профессиональных обязанностей [6]. Если понимать профессиональное выгорание в качестве заболевания, это требует определения соответствующих теоретико-методологических основ для организации исследования степени выраженности явления на выборке специалистов.

По итогам изученных теоретических публикаций было определено, что большинство авторов, все-таки, сходятся во мнении, что профессиональное выгорание следует считать именно психологическим синдромом, своеобразной ответной реакцией на то давление и те вызовы, с которыми приходится сталкиваться специалисту на работе. В частности, М.П. Лейтер отмечает, что явления эмоционального истощения, циничное восприятие собственных обязанностей, определенное абстрагирование от ситуации на работе, а также и всеобщая неудовлетворенность собственной самореализацией на рабочем месте служат своего рода способом психологической защиты в случае, если стресс и сопутствующие ему конфликты на рабочем месте превышают ту максимальную дозу, к которой человек мог бы безопасно адаптироваться [10]. По сути, профессиональное выгорание понимается данным автором в качестве процесса постоянного упадка сил, чувства изоляции и разочарования в собственных силах как профессионала.

Изученные нами авторы также сходятся во мнениях в отношении условий, когда профессиональное выгорание возникает. В частности, Е.И. Ярошенко отмечает, что первые симптомы профессионального выгорания характерны в том случае, когда возможности специалиста перестают соответствовать тем изменениям, которые происходят вокруг него и непосредственно затрагивают сферу профессиональной деятельности [8].

Основное внимание здесь уделяется, в первую очередь, именно происходящим изменениям и повышению требований в отношении специалиста, его знаний, обязанностей и квалификации. В условиях, когда сотруднику необходимо постоянно развивать собственные профессиональные знания и навыки, справляться с большим количеством поставленных трудовых задач и одновременно с этим контактировать с людьми по работе, не имея достаточного времени для восстановления потраченных ресурсов, риски раннего профессионального выгорания только повышаются.

Схематично взаимодействие условий, способствующих профессиональному выгоранию, и следствий этого можно представить в виде следующего рисунка (см. рис. 1).

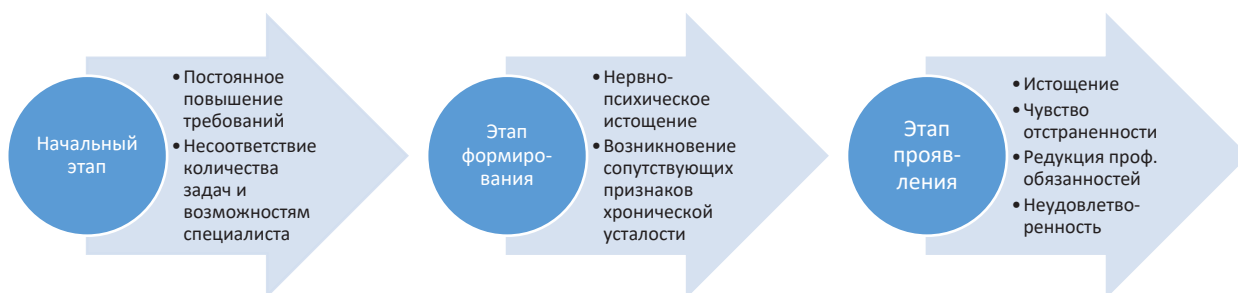


Рис. 1. Последовательность этапов возникновения профессионального выгорания у специалиста (составлено автором по данным Е.И. Ярошенко)

Из представленного выше рисунка видно, что для начального этапа возникновения профессионального выгорания у специалиста характерно

наличие постоянно растущей нагрузки, требований к специалисту, крайний динамизм профессионального труда. По мере того, как эти требования

копятся и возрастают, специалист рано или поздно выпадает из столь интенсивного процесса профессиональной деятельности, его возможности справиться с работой перестают соответствовать новым требованиям и новым задачам.

На этапе формирования профессионального выгорания происходит возникновение нервно-психического истощения, которое характеризуется выраженным астеническим синдромом, недостатком психологических и физических сил, повышенной соматизацией стресса. Если у специалиста нет возможности для того, чтобы взять отпуск и посвятить время для того, чтобы качественно восстановиться, его истощение начинает приобретать хронический характер.

На этапе проявления профессиональное выгорание у специалиста уже присутствует и влияет на качество выполняемых профессиональных обязанностей, на содержание межличностных связей на рабочем месте, на самоотношение специалиста. Здесь формируется уже классический симптомокомплекс, который был впервые описан еще Х. Дж. Фрейденбергом. Ему соответствуют такие состояния как истощение, преобладающее чувство отстраненности, редукция профессиональных обязанностей, чувство неудовлетворенности результатами своего труда, либо неспособность их видеть и ценить их.

Следует отметить, что феноменология профессионального выгорания имеет два уровня. Об этом пишет в своем исследовании Г.Х. Алламдарло: в частности, этот автор указывает на то, что основная природа профессионального выгорания выражается не столько в том, что против специалиста выдвигаются постоянно растущие требования и новое количество задач, сколько в том, что в процессе формирования профессионального выгорания у специалиста возникает своего рода внутриличностный конфликт между тем,

какие ценности продвигает организация, и какие ценности имеются у профессионала [9]. В результате этого конфликта специалист приходит к выводу, что он выпадает из ценностно-смысловой сферы собственной профессиональной деятельности, что усугубляет профессиональное выгорание в том числе также и за счет усиленной демотивации сотрудника.

Довольно много зарубежных исследователей отмечают, что подверженность сотрудников явлениям профессионального выгорания вредит не только самим сотрудникам, но и организации в целом. Как правило, такие рабочие места демонстрируют повышенную текучесть кадров, неблагоприятную социально-психологическую атмосферу в коллективе, неэффективные и агрессивные взаимоотношения сотрудников с клиентами [10]. Страдают также и здоровье своих сотрудников: лица с выраженным профессиональным выгоранием наделены дисфункциями нервно-психической системы (подвержены апатии, астении, депрессии), демонстрируют подверженность заболеваниям сердечно-сосудистой, а также эндокринной системы.

Все представленное выше определяет необходимость управления профессиональным выгоранием специалистов на рабочем месте. Для того, чтобы обеспечить изучение и своевременную коррекцию признаков профессионального выгорания у специалистов, требуется раскрыть методологические основы данного феномена. На основании изученной теоретической литературы мы выделили несколько аспектов, характеризующих явление профессионального выгорания. Каждый из аспектов может быть представлен в виде подструктуры со своими признаками и симптомами внутриличностного конфликта сотрудника. Представим методологические основы изучения профессионального выгорания у специалистов в виде схемы (см. рис. 2).

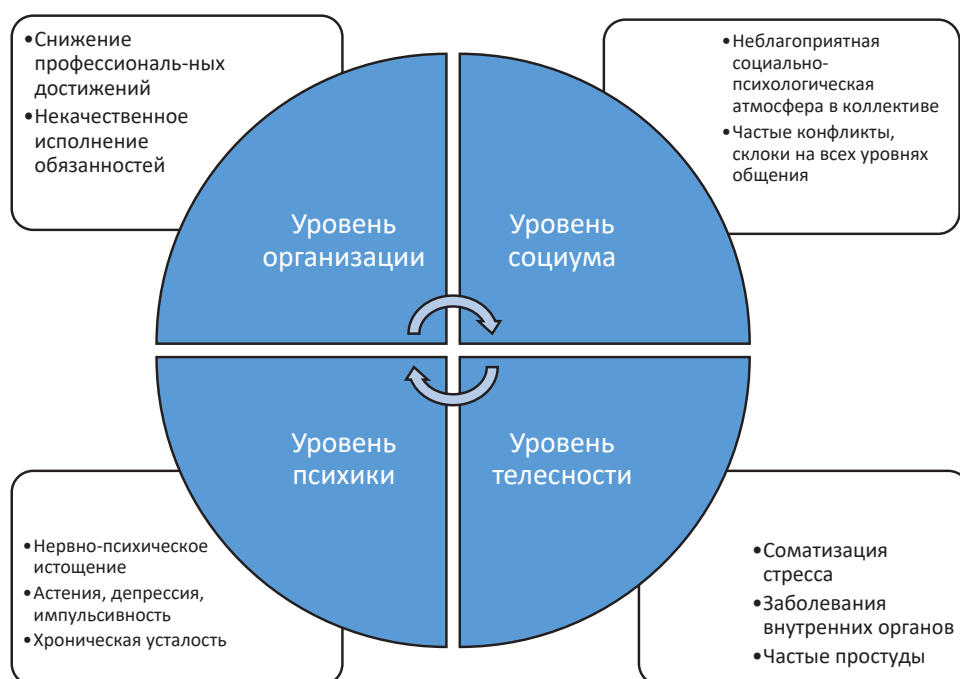


Рис. 2. Схема профессионального выгорания специалистов (составлено автором)

Из представленного выше рисунка видно, что структура профессионального выгорания представлена следующими компонентами: организационным уровнем, социальным уровнем, уровнем психики и телесности. Каждому компоненту соответствуют свои признаки, указывающие на наличие риска профессионального выгорания среди специалистов.

Так, для уровня организации характерно снижение профессиональных качеств сотрудников, их достижений, снижение качества выполняемых профессиональных обязанностей. Сотрудник, либо коллектив в целом перестают активно продвигаться в плане карьерного роста, реже происходят прорывы и достижения, профессионалы не заинтересованы в том, чтобы изучать что-то новое и осваивать новые навыки.

На уровне социума характерными признаками является неблагоприятная социально-психологическая атмосфера внутри коллектива, отсутствие коллектива, как такового, деление коллектива на враждующие между собой неформальные фракции. Характерно также и повышение конфликтности сотрудников, причем эта конфликтность проявляется на всех уровнях взаимодействия: сотрудники грубят клиентам, возникают частые конфликты с коллегами, а также и с руководством. Сотрудник перестает испытывать чувство безопасности в коллективе, напрягается, когда необходимо переговорить с кем-либо из коллег по рабочим вопросам.

Уровни психики и телесности затрагивают отдельного специалиста. На психическом уровне проявляются признаки нервно-психического истощения, проявляются астенические, депрессивные симптомы, сотрудники могут быть чрезмерно импульсивными и гневливыми. Для личности с высоким уровнем профессионального выгорания характерно наличие постоянного чувства хронической усталости, которая не проходит и во время отпуска, и после выхода с календарных праздников.

На уровне телесности характерно наличие явлений соматизации стресса (частые мигрени, блуждающие боли по всему телу, боли в желудочно-кишечном тракте), изменения внутренних органов (в особенности, в сердечно-сосудистой системе, нервной системе), а также подверженность частым простудным заболеваниями.

Благодаря разработанной модели профессионального выгорания специалистов возможно подобрать соответствующие методики для изучения состояния данного явления в рамках той или иной организации. При этом, исследовательская деятельность будет затрагивать и отдельную личность, и коллектив сотрудников, и общий анализ результативности функционирования организации в целом.

Таким образом, было определено, что под профессиональным выгоранием специалистов мы предлагаем понимать в качестве психологическо-

го синдрома, для которого характерно наличие чувства отстраненности от выполняемых обязанностей, чувство хронической усталости, депрессии и апатии, а также сопутствующих физических признаков, указывающих на неудовлетворенность личностью своими обязанностями и результативностью труда. Профессиональное выгорание проявляется на нескольких уровнях: организационном, социальном, психологическом, а также телесном. На каждом уровне характерно присутствие своих признаков, которые могут указывать на наличие профессионального выгорания сотрудника.

Литература

1. Зябрева В.С. Психологическая безопасность профессиональной деятельности: эмоциональное выгорание / В.С. Зябрева, В.А. Глухова // Вестник Прикамского социального института. 2021. № 3. С. 117–122.
2. Иващенко О.Г. Эмоциональное выгорание специалистов в креативных индустриях: признаки, причины, этапы и пути преодоления // Колледж культуры и искусства как центр креативных индустрий в малом городе: материалы семинара-форума (Минусинск, 10 ноября 2022 г.). Абакан: Изд-во ФГБОУ ВО «Хакасский гос. ун-т им. Н.Ф. Катанова, 2023. С. 14–19.
3. Мальцева Т.В. Взаимосвязь механизмов психологической защиты и синдрома эмоционального выгорания у сотрудников полиции // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2019. № 1(76). С. 74–79.
4. Мисбахов А.А. Психологические причины развития эмоционального выгорания в профессиональной деятельности // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 68–4. С. 293–297.
5. Неретина Т.Г. Профилактика профессионального выгорания педагогов. Магнитогорск: Издательство Магнитогорского государственного технического университета, 2023 (Магнитогорск, Челябинская область). 91 с.
6. Панасенко Н. Выгорание на работе официально признано болезнью // Российская газета. 2019. № 5. С. 56–59.
7. Профилактика синдрома эмоционального выгорания и личностных деформаций в профессиональной деятельности медицинских специалистов: монография / И.О. Елькина, С.И. Блохина, Т.Я. Ткаченко. Екатеринбург: ДжиЛайм, 2020. 99 с.
8. Ярошенко Е.И. Особенности психологического отношения личности к объектам и субъектам труда как предиктор эмоционального выгорания (социально-когнитивный подход) // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2019. № 1. С. 83–88.
9. Hemati Allamdarloo, G. Job Burnout in Public and Special School Teachers / G. Hemati Allamdarloo,

S. Moradi // *Clinical Psychology and Special Education*. 2021. No 2. pp. 63–75.

10. Leiter M.P. Burnout as a developmental process: consideration of models, in *Professional Burnout: Recent Developments in Theory and Research* (eds W. Schaufeli, C. Maslach and T. Marek), Taylor & Francis, Washington, DC, 1993. pp. 237–250.

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL BASIS OF PROFESSIONAL BURNOUT OF SPECIALISTS

Patrushev S.K.

Moscow Financial and Industrial University "Synergy"

The article presents a comprehensive analysis of the existing theoretical and methodological foundations of the phenomenon of professional burnout of specialists. The main idea of the article is that professional burnout is a serious problem of modern society, which requires attention from both specialists and employers, and government agencies. The key approaches to understanding this phenomenon are presented, the foundations existing in modern science for the interpretation of the structure, symptoms and stages of professional burnout of specialists are determined. The article presents a generalized experience of modern research in determining the basics of professional burnout of specialists. This article is a valuable contribution to the study of the problem of professional burnout of specialists and can be useful for psychologists, sociologists, managers and anyone interested in improving the quality of work and the well-being of employees.

Keywords: professional burnout, burnout, labor psychology, theoretical and methodological foundations, generalization.

References

1. Zybrev V.S. Psychological safety of professional activity: emotional burnout / V.S. Zybrev, V.A. Glukhova // *Bulletin of the Prikamsky Social Institute*. 2021. No. 3. pp. 117–122.
2. Ivashchenko O.G. Emotional burnout of specialists in creative industries: signs, causes, stages and ways to overcome // *College of Culture and Art as a center for creative industries in a small town: materials of a seminar-forum* (Minusinsk, November 10, 2022). Abakan: Publishing house of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Khakass State. University named after N.F. Katanova, 2023. P. 14–19.
3. Maltseva T.V. The relationship between the mechanisms of psychological protection and the syndrome of emotional burnout among police officers // *Psychopedagogy in law enforcement agencies*. 2019. No. 1(76). pp. 74–79.
4. Misbakhov A.A. Psychological reasons for the development of emotional burnout in professional activity // *Problems of modern pedagogical education*. 2020. No. 68–4. pp. 293–297.
5. Neretina T.G. Prevention of professional burnout of teachers. Magnitogorsk: Publishing house of Magnitogorsk State Technical University, 2023 (Magnitogorsk, Chelyabinsk region). 91 p.
6. Panasenko N. Burnout at work is officially recognized as a disease // *Russian newspaper*. 2019. No. 5. pp. 56–59.
7. Prevention of emotional burnout syndrome and personal deformations in the professional activities of medical specialists: monograph / I.O. Elkina, S.I. Blokhina, T. Ya. Tkachenko. Ekaterinburg: GLime, 2020. 99 p.
8. Yaroshenko E.I. Features of the psychological attitude of the individual to objects and subjects of labor as a predictor of emotional burnout (social-cognitive approach) // *News of Saratov University. New episode. Series: Philosophy. Psychology. Pedagogy*. 2019. No. 1. pp. 83–88.
9. Hemati Allamdarloo, G. Job Burnout in Public and Special School Teachers / G. Hemati Allamdarloo, S. Moradi // *Clinical Psychology and Special Education*. 2021. No. 2. pp. 63–75.
10. Leiter M.P. Burnout as a developmental process: consideration of models, in *Professional Burnout: Recent Developments in Theory and Research* (eds W. Schaufeli, C. Maslach and T. Marek), Taylor & Francis, Washington, DC, 1993. pp. 237–250.

Исследование процесса адаптации слушателей курсов подготовки иностранных специалистов в ведомственном вузе

Приходько Ольга Владимировна,
кандидат педагогических наук, доцент, Сибирский
юридический институт МВД России
E-mail: ov.prikhodko@yandex.ru

Целью исследования явилось определение особенностей процесса адаптации иностранных слушателей к процессу обучения в СибЮИ МВД России.

Методологическую основу исследования составили личностно ориентированный подход, определяющий субъектную позицию обучающихся с учётом их индивидуально-психологических, возрастных и национальных особенностей, и коммуникативно-деятельностный подход, позволяющий решать конкретные учебные и внеучебные задачи посредством разных видов речевой деятельности.

Использованы методы сравнительно-сопоставительного анализа психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, эмпирические и диагностические методы: анкетирование, беседа, самооценка, педагогическое наблюдение. Результаты исследования: определены особенности студенческого возраста, конкретизировано понятие «адаптация», изучены виды адаптации слушателей и их особенности, проведено исследование по изучению процесса адаптации иностранных слушателей, выявлены основные трудности процесса адаптации обучающихся и определены направления работы по облегчению этого процесса.

Ключевые слова: адаптация, студенческий возраст, иностранные слушатели, виды адаптации, психологическая адаптация, социокультурная адаптация, физическая адаптация, учебная адаптация.

В современном мире обучение за рубежом становится все более популярным. В СибЮИ МВД России на курсах подготовки иностранных специалистов (КПИС) обучаются ребята из разных стран как ближнего, так и дальнего зарубежья. Однако процесс адаптации к новой среде и системе образования для некоторых слушателей представляет ряд трудностей.

Зададим логику рассмотрения данной проблемы через решение следующих педагогических задач:

1. Охарактеризовать особенности студенческого возраста.
2. Изучить виды адаптации иностранных слушателей.
3. Провести исследование по изучению процесса адаптации иностранных слушателей.

Понятие «адаптация» (от лат. *adaptatio* – приспособление) является междисциплинарным и рассматривается исследователями разных наук, определяющих сущностные характеристики этого феномена:

- приспособление одного живого существа к другому живому существу или к окружающей среде (философский подход);
- совокупность физиологических реакций, обеспечивающих приспособление строения и функций организма или его органа к изменению окружающей среды (физиологический);
- процесс приближения психической деятельности личности к социальным и социально-психическим требованиям среды, условиям и содержанию деятельности человека (психологический);
- приспособление к системе образования, обучения и воспитания, которые формируют систему ценностных ориентиров индивида (педагогический).

А.Р. Кудашев определяет адаптацию «как процесс и результат внутренних изменений, внешнего активного приспособления и самоизменения индивида к новым условиям существования» [4].

Проблему адаптации иностранных студентов в российских вузах в современной науке изучали Белова О.С., Гаврилов П.С., Гончарова А.В., Ефремова Н.В., Колесникова Е.Н., Кудрявцева И.И., Макарова Т.Н., Миненкова Н.В., Парняков А.В., Соловьев А.Г., Уткина А.В. и др. Исследователи рассматривают адаптацию как процесс приспособления обучающихся к условиям вуза, к новым методам и формам обучения, к нормам студенческого коллектива и к будущей профессиональной деятельности.

Важную роль в процессе адаптации иностранных слушателей в вузе играют особенности студенческого возраста. Студенческий возраст, который часто определяется как период от 18 до 25 лет, характеризуется не только физиологическими и психологическими изменениями, но и развитием индивидуальности и формированием ценностей и осознанием своей идентичности. Молодые люди этого возраста переживают процесс социализации, когда начинают осваивать новые роли в жизни: от родительской зависимости к самостоятельности и ответственности. Также студенческий возраст характеризуется формированием индивидуальности и самооценки. Иностранные слушатели, переехавшие в другую страну для обучения, могут испытывать неуверенность в своих знаниях и навыках, особенно если они плохо владеют языком преподавания. Это может привести к заниженной самооценке и затруднить процесс адаптации.

Одним из важных факторов является и изменение сна. В студенческом возрасте происходит сдвиг в биологических ритмах, в результате чего предпочтения в отношении времени сна меняются. Трудности вызывает и адаптация к новому часовому поясу.

Адаптация – это сложный процесс, поэтому ученые выделяют разные классификации адаптации человека к новой среде: физическую и эмоциональную, биологическую и психологическую, физиологическую и социальную, социокультурную и другие виды. Рассмотрим некоторые из них.

Психологическая адаптация в вузе является важным и сложным процессом, который требует времени и усилий со стороны иностранных слушателей. Во время переезда в другую страну и начала учебы в вузе они сталкиваются с новой средой, незнакомыми людьми, разными культурными и социальными нормами, что вызывает у них стресс, неуверенность и часто одиночество. Особенности психологической адаптации будут зависеть от уравновешенности нервной системы обучающегося и ее устойчивости к стрессовым воздействиям, от совпадения/несовпадения ожиданий от обучения в вузе с реальной ситуацией обучения, от преобладающего эмоционального состояния личности, связанного с началом обучения в вузе.

Одним из основных факторов, влияющих на психологическую адаптацию, является языковой барьер. Макарова Т.Н. отмечает, что «лингвистические трудности оказывают влияние на уровень психологического благосостояния иностранных студентов: чем выше уровень владения русским языком, тем ниже уровень стресса» [2]. Иностранным слушателям часто сложно общаться и понимать объяснения преподавателя на русском языке, что приводит к неусвоению материала, неуверенности в себе и ограниченным возможностям для активного участия в учебных дискуссиях.

Пшеунова Л.И. называет «главной задачей успешной организации учебно-воспитательного процесса в вузе для иностранных студентов социо-

культурную адаптацию как обеспечивающую большую заинтересованность в получении всех необходимых компетенций» [3]. Социальная адаптация в вузе является важной составляющей успешной учебы и освоения культурных норм в стране обучения. Институт организует различные мероприятия, на которых слушатели знакомятся с традициями, историей и обычаями местного населения. Это способствует лучшему пониманию окружающей среды и помогает им интегрироваться в новую среду.

Фефелов А.В. отмечает «объективные трудности адаптации иностранных студентов, связанные с новыми для них бытовыми и климатическими условиями» [5]. Действительно, перемена климата, новые условия быта также вызывают психоэмоциональное напряжение в связи со входом в непривычную среду.

Также следует учитывать изменения в пищевом поведении. Иностранные слушатели часто испытывают трудности с адаптацией к новому питанию в чужой стране.

Успешность социальной адаптации зависит от освоения нового социального и культурного пространства вуза, преодоления языкового барьера в решении проблем с преподавателями и сотрудниками института, межличностного общения внутри межнациональной малой учебной группы, приспособления к бытовым условиям, совокупности культурологических, религиозных, социальных факторов.

Как отмечает Корнилаева А.О., «существенное влияние на успешную адаптацию слушателей оказывает проживание в общежитии, что позволяет изучать новый язык и перенимать национальные правила и традиции при неформальном общении с носителями» [1]. Однако наши иностранные слушатели живут в казарме КПИС и общаются главным образом с такими же иностранными слушателями, представителями других стран, но средством межнационального общения является именно русский язык.

Физическая адаптация слушателей в ведомственном вузе включает в себя процесс привыкания к новым условиям учебного заведения и определенным физическим нагрузкам. Слушателям приходится привыкать к новому графику занятий, длительным лекциям, интенсивной учебной программе, физическим нагрузкам, связанными со строевой подготовкой, суточными нарядами, хозяйственными работами. Они должны быть готовы к физическим требованиям учебного процесса и внеаудиторной работы. Успешность физической адаптации зависит от энергозатрат организма на адаптацию к вузовской системе обучения, стабильности состояния организма и здоровья обучающегося и изменения уровня работоспособности и физической активности его организма.

Учебная адаптация является одной из важных составляющих процесса адаптации иностранных слушателей в институте. Успех этой адаптации зависит от субъективного восприятия сложности

учебного процесса, самооценки удовлетворенности собственными учебными успехами, преодолением трудностей в обучении и напрямую влияет на их обучение и достижение академических результатов.

Кроме того, важной составляющей учебной адаптации является поддержка со стороны преподавателей и администрации вуза. Иностранцы слушатели часто нуждаются в дополнительном общении с преподавателями для уточнения материала, в консультациях по отдельным темам учебных дисциплин и различным учебным вопросам.

В нашем исследовании приняли участие 30 обучающихся КПИС, и были получены следующие результаты:

На вопрос, насколько напряженно проходила адаптация в институте, 9 человек (30%) ответили «достаточно трудно», 21 опрошенный (70%) – «легко», ответ «очень трудно» не указал никто.

Отвечая на вопрос, что особенно помогло в период адаптации, по 33% респондентов указали поддержку одногруппников и других слушателей КПИС и собственный характер, 13% – поддержку семьи и родственников, по 10% – помощь куратора и помощь руководства курса и института.

Среди ответов на вопрос, с какими трудностями приходится сталкиваться при подготовке к занятиям, 10% указали усталость и лень, 20% – большой объем домашних заданий, самостоятельной работы, 30% – дефицит времени, 10% – мешают соседи по комнате, 30% – нет трудностей.

60% опрошенных не сталкиваются с трудностями на учебных занятиях, а по 10% обучающихся указали в числе трудностей необходимость писать конспекты, выступать с докладами на семинарах, сложность изучаемого материала и непонимание объяснения преподавателя.

В то время как степень владения русским языком была оценена следующим образом: «свободно говорю и пишу» – 77%, «все понимаю, но говорю и пишу плохо» – 20%, «очень плохо знаю русский язык» – 3%.

Среди основных трудностей адаптации респонденты назвали знание русского языка – 20%, непривычное питание – 27%, климатические условия – 7%, жизнь в казарме – 7%, нет трудностей – 39%.

Заключение

Таким образом, исследование показало, что для большинства обучающихся КПИС адаптация проходила легко, в адаптации помогла поддержка одногруппников и других слушателей КПИС и собственный характер, общительность. Большинство иностранных слушателей не испытывают проблем с русским языком. Самая большая трудность при подготовке к занятиям – дефицит времени. Безусловно, большое значение в успешном прохождении периода адаптации имеют личностные особенности обучающихся (коммуникабельность, умение выстраивать контакты с людьми, усид-

чивость, трудолюбие), но нельзя отрицать и тот факт, что поддержка и всяческая помощь куратора, профессорско-преподавательского состава и офицеров-воспитателей также способствует быстрой и легкой адаптации обучающихся.

Литература

1. Корнилаева, А. О. О некоторых вопросах социокультурной адаптации иностранных студентов / А.О. Корнилаева // Университетская наука. – 2022. – № 2(14). – С. 236–238.
2. Макарова, Т.Н. Влияние лингвистических трудностей на адаптацию иностранных студентов / Т.Н. Макарова // От импортозамещения к экспортному потенциалу: научно-инновационное обеспечение развития экономики и кадрового потенциала АПК, Екатеринбург, 25–26 февраля 2021 года. – Екатеринбург: Уральский государственный аграрный университет, 2021.
3. Пшеунова, Л.И. Некоторые аспекты социокультурной адаптации иностранных студентов в российских вузах / Л.И. Пшеунова // Тенденции развития науки и образования. – 2022. – № 86–6. – С. 90–94.
4. Реан А. А., Кудашев А. Р., Баранов А.А. Психология адаптации личности. СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2008. 479 с.
5. Фефелов, А.В. Адаптация иностранных студентов в российском медицинском вузе / А.В. Фефелов, М. Тактак, Ю.В. Тейтельбаум // Межкультурная коммуникация в образовании и медицине. – 2022. – № 1. – С. 89–98.

A STUDY OF THE ADAPTATION PROCESS OF STUDENTS OF TRAINING COURSES FOR FOREIGN SPECIALISTS AT A DEPARTMENTAL UNIVERSITY

Prikhodko O.V.

Siberian Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia

The purpose of the study was to determine the features of the process of adaptation of foreign students to the learning process at the SibLU of the Ministry of Internal Affairs of Russia.

The methodological basis of the study was a personality-oriented approach that determines the subjective position of students, taking into account their individual psychological, age and national characteristics, and a communicative activity approach that allows solving specific educational and extracurricular tasks through different types of speech activity.

The methods of comparative analysis of psychological and pedagogical literature on the research problem, empirical and diagnostic methods are used: questionnaires, conversation, self-assessment, pedagogical observation.

The results of the study: the features of student age are determined, the concept of "adaptation" is specified, the types of adaptation of students and their features are studied, a study on the process of adaptation of foreign students is conducted, the main difficulties of the adaptation process of students are identified and the directions of work to facilitate this process are determined.

Keywords: adaptation, student age, foreign students, types of adaptation, psychological adaptation, socio-cultural adaptation, physical adaptation, educational adaptation.

References

1. Kornilaeva, A.O. On some issues of socio-cultural adaptation of foreign students / A.O. Kornilaeva // University science. – 2022. – № 2(14). – Pp. 236–238.

2. Makarova, T.N. The influence of linguistic difficulties on the adaptation of foreign students / T.N. Makarova // From import substitution to export potential: scientific and innovative support for the development of the economy and human resources of the agro-industrial complex, Yekaterinburg, February 25–26, 2021. – Yekaterinburg: Ural State Agrarian University, 2021.
3. Psheunova, L.I. Some aspects of the socio-cultural adaptation of foreign students in Russian universities / L.I. Psheunova // Trends in the development of science and education. – 2022. – No. 86–6. – pp. 90–94.
4. Rean A. A., Kudashev A.R., Baranov A.A. Psychology of personality adaptation. St. Petersburg: Prime-EUROZNAK, 2008. 479 p.
5. Fefelov, A.V. Adaptation of foreign students in the Russian medical university / A.V. Fefelov, M. Taktak, Yu.V. Teitelbaum // Intercultural communication in education and medicine. – 2022. – No. 1. – pp. 89–98.

Сопоставление эффективности различных видов очно-заочного обучения в вузах на основе педагогических измерений остаточных знаний

Пузиков Денис Владимирович,

аспирант, Московская международная академия
E-mail: denis.puzikov.w@gmail.com

Позднякова Ирина Робертовна,

кандидат педагогических наук, доцент, Московская
международная академия
E-mail: Pozdnikova@mail.ru

Целью данного исследования заключается в оценке качества усвоенных знаний студентов по различным дисциплинам перед прохождением промежуточной аттестации и после трехмесячного периода, учитывая использование различных образовательных технологий. В исследовании рассматриваются такие формы обучения, как классическая очно-заочная, комбинированная с элементами дистанционного обучения и полностью дистанционное обучение. Гипотеза исследования предполагает, что существует взаимосвязь между уровнем остаточных знаний студентов и степенью интеграции дистанционных образовательных технологий в учебный процесс, независимо от направления подготовки студента, в рамках сложившейся образовательной системы.

Научный вклад данного исследования заключается в определении ключевых факторов, влияющих на оценку качества остаточных знаний спустя определенное время после окончания обучения по оцениваемым дисциплинам. Исследование позволяет выделить положительные и отрицательные аспекты образовательного, которые по мнению потребителей образовательных услуг оказывают влияние на качество обучения.

Анализ таких факторов может помочь улучшить организацию учебного процесса с учетом различной степени интеграции дистанционных образовательных технологий, оптимизировать методы обучения и создать более благоприятное образовательное окружение.

Ключевые слова: дистанционное образование, дистанционные технологии, качество обучения, контроль остаточных знаний, факторы оценки качества.

Введение

Одним из важных этапов исследования на тему «Роль дистанционных образовательных технологий в обеспечении качества обучения» выбран анализ реального уровня освоения учебного материала студентами высших образовательных учреждений, осваивающих образовательные программы с использованием различного уровня интеграции дистанционных образовательных технологий. Оценка остаточных знаний студентов в период освоения дисциплины и спустя определенное время является одним из важных критериев эффективности образовательной технологии [5]. Данное исследование поможет сформировать представление о том, как долго студенты сохраняют полученные знания и компетенции, а также поможет оптимизировать образовательный процесс, улучшить программы обучения и существенно повысить качество подготовки специалистов. Также данное исследование призвано внести вклад в развитие методологии оценки качества образования и изменить подходы к измерению успеваемости обучающегося.

Целью данного исследования заключается в оценке качества усвоенных знаний студентов по различным дисциплинам перед прохождением промежуточной аттестации и после трехмесячного периода, учитывая использование различных образовательных технологий. В исследовании рассматриваются такие формы обучения, как классическая очно-заочная, комбинированная с элементами дистанционного обучения и полностью дистанционное обучение.

Гипотеза исследования предполагает, что существует взаимосвязь между уровнем остаточных знаний студентов и степенью интеграции дистанционных образовательных технологий в учебный процесс, независимо от направления подготовки студента, в рамках сложившейся образовательной системы.

Методы

Проведение данного исследования основано на достаточной выборке, включающей в себя опрос студентов, представляющих различные учебные заведения и укрупненные группы направлений (специальностей). Так в исследовании приняли участие студенты трех высших учебных заведений, реализующих в регионе образовательную деятельность по направлениям:

1. Юриспруденция,
2. Экономика и управление,

3. Информатика и вычислительная техника, а также имеющие по каждому направлению группы, осваивающие образовательные программы с применением классической очно-заочной формы обучения, смешанной технологии обучения (далее – смешанная технология), сочетающая в себе классическую форму обучения с элементами дистанционных образовательных технологий и реализующие образовательную программу полностью в дистанционном формате. Численность обучающихся в каждой исследуемой группе составляет 10–15 человек.

Методика оценки качества остаточных знаний обучающихся основана на проведении тестирования по двум дисциплинам учебного плана, являющихся общими для каждой укрупненной группы направлений и специальностей, а также реализуемых в рамках этих групп выбранными образовательными учреждениями [6]. Выбор дисциплин осуществлялся с учетом схожести дидактических единиц, продолжительности освоения и условий реализации, предусмотренных рабочими программами. Содержание тестовых заданий представляет собой композицию контрольно-измерительных материалов учебных дисциплин. После проведения тестирования по оценке качества остаточных знаний обучающимся предложено в свободной форме ответить на вопрос: «Что из организации вашего обучения по классической, смешанной и дистанционной технологии обучения являлось ключевым в получении вами низкой/высокой оценки?». В данном публикуемом исследовании анализ внешних факторов на результаты тестирования опущен.

Для оценки остаточных знаний и умений критерии оценки по тестам были нормированы на 100 баллов.

Сбор данных для оценки результатов тестирования проводился в два этапа. Первый этап проходил в период изучения анализируемой дисциплины за 10–15 дней до проведения промежуточной аттестации. Второй этап тестирования проведен спустя 3–4 месяца после окончания промежуточной аттестации студентов.

Для исследования были выбраны три укрупненные группы направлений. Анализ производился на основании тестирования группы по двум дисциплинам. Для исследования по укрупненной группе 40.00.00 Юриспруденция были выбраны по одной группе направления 40.03.01 «Юриспруденция». Для исследования по укрупненной группе 38.00.00 Экономика и управление были выбраны по три группы направлений 38.03.01 «Экономика», 38.03.02 «Менеджмент», 38.03.04 «Государственное и муниципальное управление». Для исследования по укрупненной группе 09.00.0 «Информатика и вычислительная техника» были выбраны по две группы направлений 09.03.02 «Информатика и вычислительная техника» и 09.03.03 «Прикладная математика».

Анализа полученных результатов проведен с использованием статистических методов, таких как регрессивный и корреляционный анализ, методы сравнения средних и дисперсий [8].

Результаты

В таблице 1 приведены сводные данные исследования по всем образовательным учреждениям и группам. Проведенное исследование выявило снижение остаточных знаний студентов по наблюдаемым дисциплинам по всем формам обучения независимо от интеграции в них дистанционных образовательных технологий.

Таблица 1. Средние значения разности результатов тестирования перед промежуточной аттестацией и спустя 3 месяца после нее.

Укрупненная группа	Направление	Исследуемая дисциплина	Очно-заочная форма обучения	Очно-заочная форма обучения с элементами дистанционных технологий	Очно-заочная форма обучения, реализуемая посредством дистанционных образовательных технологий
Юриспруденция	Юриспруденция	Теория государства и права	8,00	10,00	16,00
		Гражданское право	8,00	10,00	16,00
		Среднее значение	8,00	10,00	16,00
Экономика и управление	Экономика	Бухгалтерский учет	8,00	8,00	10,00
		Документационное обеспечение деятельности	8,00	8,00	10,00
	Менеджмент	Бухгалтерский учет	4,00	8,00	10,00
		Документационное обеспечение деятельности	4,00	8,00	10,00
	Государственное и муниципальное управление	Муниципальное и местное самоуправление	6,00	4,00	8,00
		Документационное обеспечение деятельности	6,00	4,00	8,00
		Среднее значение	6,00	6,67	9,33

Укрупненная группа	Направление	Исследуемая дисциплина	Очно-заочная форма обучения	Очно-заочная форма обучения с элементами дистанционных технологий	Очно-заочная форма обучения, реализуемая посредством дистанционных образовательных технологий
Информатика и вычислительная техника	Информационные системы и технологии	Архитектура аппаратных средств	8,00	8,00	10,00
		Высшая математика	8,00	8,00	10,00
	Прикладная информатика	Архитектура аппаратных средств	6,00	8,00	10,00
		Высшая математика	6,00	8,00	10,00
		Среднее значение	7,00	8,00	10,00
		Среднее по степени интегрированности дистанционного обучения	6,67	7,67	10,67

Однако, средние показатели снижения результатов тестирования более выражены среди студентов обучающихся на программах с полной реализацией обучения посредством дистанционных технологий. При этом показатели обучающихся по классической очно-заочной форме обучения а также смешанной демонстрируют приблизительно одинаковые показатели остаточных знаний. Средний показатель падения составляет 8,4 балла, при стандартной ошибке не более 1,2 балла. При этом расхождение данных по образовательным учреждениям, принимающих участие в эксперименте, не превышает $p < 0,05$.

Тенденция снижения уровня остаточных знаний у обучающихся по программам полностью перенесенных в дистанционных формат наблюдается по всем реализуемым образовательным программам. На рисунке 1 наглядно представлена кривая зависимости падения уровня знаний в зависимости от степени внедрённости дистанционных технологий. При этом прослеживается явная корреляция между этими показателями.

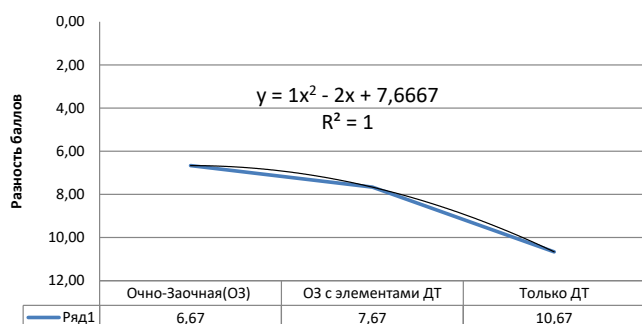


Рис. 1. График зависимости падения баллов тестирования после аттестации по сравнению с предаттестационными результатами в зависимости от интеграции дистанционных технологий в образовательный процесс

На рисунке 2 представлен график зависимости, развернутый по укрупненным группам направлений подготовки. Анализ данных показал, что студенты групп 09.00.00 и 38.00.00 более способны сохранять полученные ранее знания и умения, при этом обучающиеся по направлению группы 40.00.00 проявили склонность к существенной

потере приобретенных знаний. Дополнительный анализ показал, что существенное отклонение в негативную сторону результатов повторного теста студентов указанной группы обусловлено в первую очередь слабой междисциплинарной связью и малой практической значимостью дисциплин начального блока. Для студентов групп 09.00.00 и 38.00.00 дисциплины являются фундаментом имеющим практическое значение в освоении дисциплин следующего семестра. Таким образом, сохранению остаточных знаний способствует наличие более тесной междисциплинарной связи изучаемых и изученных дисциплин, требующих постоянного оперирования знаниями полученными ранее в освоении каждой новой дидактической единицы [2].

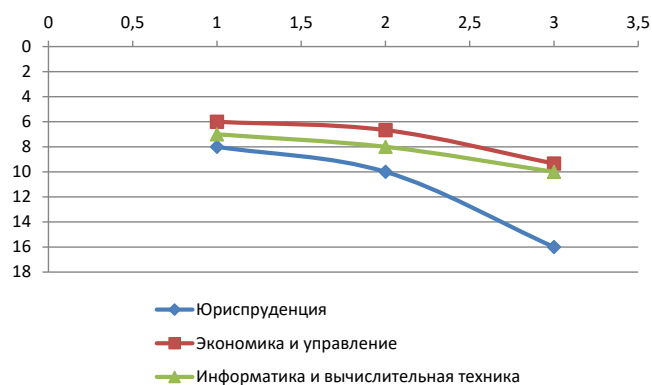


Рис. 2. График зависимости падения баллов тестирования после аттестации по сравнению с предаттестационными результатами в зависимости от направлений подготовки.

Параллельно с основным тестированием учащимся было предложено ответить на вопросы анкетирования. Одним из основных вопросов на который должны были ответить участвующие в исследовании студенты, был вопрос о причинах способствовавших получению высоких или низких баллов. Сводные результаты данного опроса представлены в таблицах 2–4.

Так, при классической очно-заочной форме обучения студентами наиболее негативно влияющими факторами отмечены ограниченные образовательные ресурсы (45%) и однообразность заня-

тий (32%). При этом положительными явлениями студенты назвали более глубокую вовлеченность в образовательный процесс и общественную жизнь учреждения (32%), а также более близкий контакт с преподавателем (27%).

Таблица 2. Факторы, повлиявшие на получение высоких или низких баллов названные студентами, обучающимися на классической очно-заочной форме обучения

№ п/п	Положительные факторы		Отрицательные факторы	
	Фактор	%	Фактор	%
1	Полное погружение в учебный процесс	32	Ограниченные образовательные ресурсы	45
2	Личное внимание преподавателя	27	Однообразность методов обучения	32
3	Создание благоприятного образовательного окружения	18	Неучтенные индивидуальные потребности	12
4	Структурированный учебный процесс	16	Ограничение гибкости образовательного процесса	10
5	Прочее	7	Прочее	1

Такие результаты характерны для традиционной формы обучения. Накопленный опыт и структурированность образовательного процесса вносит существенный вклад в качество обучения [1]. Однако, отмеченные студентами негативные факторы имеют место быть и в условиях развивающихся технологий оказывают отрицательное воздействие на заинтересованность и мотивацию учащихся.

Таблица 3. Факторы, повлиявшие на получение высоких или низких баллов названные студентами, обучающимися на смешанной форме, объединяющей классическую очно-заочную форму с элементами дистанционных технологий

№ п/п	Положительные факторы		Отрицательные факторы	
	Фактор	%	Фактор	%
1	Расширенные возможности обучения	27	Недостаточная адаптация к новым методам обучения	34
2	Индивидуальный подход	26	Проблемы с организацией учебного процесса	32
3	Использование инновационных технологий	25	Недостаточная мотивация	21
4	Большая гибкость в организации времени	20	Недостаточное взаимодействие с преподавателем и обратная связь	9
5	Прочее	2	Прочее	4

Для решения проблем с описанными выше негативными факторами реализована форма обу-

чения с частичной интеграцией дистанционных образовательных технологий. Студенты данной формы обучения весьма высоко ценят расширение возможностей обучения (27%), наличие инновационных технологий в обучении (25%) и расширения возможностей индивидуального подхода в образовании (26%). Однако, решение одних задач и изменение технологии обучения привело к прогнозируемым отрицательным результатам, характерным для реализации новых направлений работы. Так наиболее негативными факторами студенты называют недостаточную адаптацию к новым методам обучения (34%) и проблемы с организацией учебного процесса (32%). Также начинают проявляться проблемы с мотивацией и самомотивацией студентов (21%). Эти отрицательные факторы характерны для каждого образовательных учреждений, принимавших участие в исследовании.

Таблица 4. Факторы, повлиявшие на получение высоких или низких баллов названные студентами, обучающимися на очно-заочной форме полностью реализуемой с применением дистанционных образовательных технологий

№ п/п	Положительные факторы		Отрицательные факторы	
	Фактор	%	Фактор	%
1	Эффективное использование ресурсов	47	Отсутствие прямого контакта с преподавателем	33
2	Проактивное взаимодействие с преподавателем	21	Недостаток интерактивности	27
3	Хорошая дисциплина	14	Сложности с мотивацией и дисциплиной	19
4	Поддержка со стороны семьи и окружения	11	Технические проблемы	19
5	Прочее	7	Прочее	2

Большая интеграция дистанционных технологий в образовательный процесс существенно дистанцирует учащегося не только от образовательного учреждения как организации, но и вопреки ожиданиям от преподавательского состава [4]. Наличие всевозможных средств коммуникации не позволяет полностью удовлетворить потребности студентов в личном контакте (33%). Усугубляется ситуация с самомотивацией и дисциплиной. Для многих людей оказывается неподъемной задача самостоятельной организации времени труда и отдыха (19%). Не смотря на достаточно длительный период развития дистанционных технологий, в образовательных учреждениях, принимавших участие в исследовании, все еще присутствуют технические проблемы (19%), отрицательно сказывающиеся на качестве образования. Однако, те студенты, которые смогли самоорганизоваться (14%) и настроить свою деятельность под эффективное обучение считают, что имеют гораздо лучший доступ к образовательным ресурсам (47%) и постоянный контакт с педагогом посредством

современных технологий коммуникации (21%) существенно помогает им в обучении.

Обсуждение

В результате данного исследования была подтверждена гипотеза о том, что существует зависимость между качеством остаточных знаний и умений студентов высших учебных заведений и степенью интеграции дистанционных технологий в образовательный процесс. Результаты данного исследования согласуются с работами других авторов, например к.и.н., Щербаковой И.К. в ее работе на тему «Влияние дистанционного формата обучения на качество образовательного процесса» [10]. Однако, исследование показало, что снижение остаточных знаний также зависит от направления подготовки, что в свою очередь порождает необходимость дальнейшего изучения данного аспекта.

Также в работе проанализированы положительные и отрицательные факторы образования, выделенные студентами на одной и той же форме обучения с различным уровнем внедрения дистанционных технологий в трех различных высших учебных заведениях.

Научный вклад данного исследования заключается в определении ключевых факторов, влияющих на оценку качества остаточных знаний спустя определенное время после окончания обучения по оцениваемым дисциплинам. Исследование позволяет выделить положительные и отрицательные аспекты образовательного, которые по мнению потребителей образовательных услуг оказывают влияние на качество обучения [3].

Анализ таких факторов может помочь улучшить организацию учебного процесса с учетом различной степени интеграции дистанционных образовательных технологий, оптимизировать методы обучения и создать более благоприятное образовательное окружение [9].

Заключение

Дальнейшее исследование в этой области могут быть направлены на изучение более детальных аспектов влияния выявленных при исследовании факторов на процесс обучения, разработку специализированных подходов к оценке качества остаточных знаний и дальнейшее совершенствование образовательных практик. Акцент на выявленных в исследовании факторах может способствовать улучшению образовательной системы и обеспечению качества обучения

Литература

1. Афанасьев В. Я., Воронцов Н.В. (2022). Влияние типов мышления и личностных качеств студентов на академическую успеваемость в дистанционном обучении в цифровой среде // Цифровая социология. Т. 5, № 1. С. 76–86. <https://doi.org/10.26425/2658-347X-2022-5-1-76-86>.
2. Гончарова О.Н., Халилова М.Ю. Особенности дистанционного обучения в высших учебных заведениях в условиях пандемии Covid-19. Открытое образование. 2022;26(1):34–41. <https://doi.org/10.21686/1818-4243-2022-1-34-41>.
3. Логинова Н.С., Бендрикова А.Ю., Дегтярев С.И. Дистанционное обучение: проблемы и варианты их решения (на примере обобщения опыта дистанционного обучения в АГМУ) // Межкультурная коммуникация в образовании и медицине. 2021. № 3. С. 6–19.
4. Неврюев А.Н., Сычев О.А., Сариева И.Р. Связь отношения к дистанционному обучению студентов с отчуждением от учебы и эмоциональным выгоранием // Психологическая наука и образование. 2022. Том 27. № 1. С. 136–146. DOI: 10.17759/pse.2022270111.
5. Раззаков, Ш.И. Контроль знаний в системе дистанционного обучения / Ш.И. Раззаков, У.З. Нарзиев, Р.Б. Рахимов. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2014. – № 7 (66). – С. 70–73. – URL: <https://moluch.ru/archive/66/10934/> (дата обращения 3.05.24)
6. Рахматуллина З. Б. (2021). Некоторые социальные риски и преимущества дистанционного обучения // Современное общество в условиях социально-экономической неопределенности: XV Международная научная конференция «Сорокинские чтения-2021», Москва, 04 марта 2021 г. М.: ООО «МАКС Пресс». С. 1185–1187. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46559896> (дата обращения 3.05.24)
7. Сობоль О.В. Исследование качества организации современного дистанционного обучения // УПИРР. 2021. № 2. С. 146–152. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-kachestva-organizatsii-sovremennogo-distantcionnogo-obucheniya>. (дата обращения 3.05.24)
8. Сорокина, Г. П., Особенности реализации смешанного обучения в вузе: монография / Г.П. Сорокина, Т.А. Першина, Е.А. Долгих. – Москва: Русайнс, 2021. – 88 с. – ISBN 978-5-4365-8037-1. – URL: <https://book.ru/book/941079> (дата обращения 3.05.24)
9. Токмянин, В.В. Дистанционное образование: зависимость качества от формы обучения / В.В. Токмянин. – Текст: непосредственный // Теория и практика образования в современном мире: материалы I Международ. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). – Т. 2. – Санкт-Петербург: Реноме, 2012. – С. 370–372. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/21/1906/>. (дата обращения 3.05.24)
10. Щербакова И.К. Влияние дистанционного формата обучения на качество образовательного процесса (по результатам исследования, проведенного в Государственном университете управления). Цифровая социология/ Digital Sociology. 2023;6(2):89–98. <https://doi.org/10.26425/2658-347X-2023-6-2-89-98>

COMPARISON OF THE EFFECTIVENESS OF VARIOUS TYPES OF PART-TIME EDUCATION IN UNIVERSITIES BASED ON PEDAGOGICAL MEASUREMENTS OF RESIDUAL KNOWLEDGE

Puzikov D.V., Pozdnyakova I.R.
Moscow International Academy

The purpose of this study is to assess the quality of students' acquired knowledge in various disciplines before passing the intermediate certification and after a three-month period, taking into account the use of various educational technologies. The study examines such forms of training as classical full-time and correspondence, combined with elements of distance learning and completely distance learning. The research hypothesis assumes that there is a relationship between the level of residual knowledge of students and the degree of integration of distance educational technologies into the educational process, regardless of the direction of the student's training, within the current educational system.

The scientific contribution of this study lies in identifying the key factors influencing the assessment of the quality of residual knowledge after a certain time after completion of training in the assessed disciplines. The study allows us to highlight the positive and negative aspects of educational services, which, according to consumers of educational services, influence the quality of education.

Analysis of such factors can help improve the organization of the educational process, taking into account varying degrees of integration of distance educational technologies, optimize teaching methods and create a more favorable educational environment.

Keywords: distance education, distance technologies, quality of education, control of residual knowledge, quality assessment factors.

References

1. Afanasyev V. Ya., Vorontsov N.V. (2022). The influence of types of thinking and personal qualities of students on academic performance in distance learning in a digital environment // *Digital Sociology*. T. 5, No. 1. P. 76–86. <https://doi.org/10.26425/2658-347X-2022-5-1-76-86>.
2. Goncharova O.N., Khalilova M. Yu. Features of distance learning in higher education institutions in the context of the Covid-19 pandemic. *Open education*. 2022;26(1):34–41. <https://doi.org/10.21686/1818-4243-2022-1-34-41>.
3. Loginova N.S., Bendrikova A.Yu., Degtyarev S.I. Distance learning: problems and options for their solution (using the example of generalizing the experience of distance learning at ASMU) // *Intercultural communication in education and medicine*. 2021. No. 3. P. 6–19.
4. Nevryuev A.N., Sychev O.A., Sarieva I.R. Relationship between students' attitudes towards distance learning and alienation from studies and emotional burnout // *Psychological Science and Education*. 2022. Vol. 27. No. 1. pp. 136–146. DOI: 10.17759/pse.2022270111.
5. Razzakov, Sh.I. Control of knowledge in the distance learning system / Sh.I. Razzakov, U.Z. Narzиеv, R.B. Rakhimov. – Text: immediate // *Young scientist*. – 2014. – No. 7 (66). – P. 70–73. – URL: <https://moluch.ru/archive/66/10934/> (access date 05/3/24)
6. Rakhmatullina Z. B. (2021). Some social risks and benefits of distance learning // *Modern society in conditions of socio-economic uncertainty: XV International Scientific Conference "Sorokin Readings-2021"*, Moscow, March 04, 2021 M.: MAKS Press LLC. pp. 1185–1187. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46559896> (date accessed 05/3/24)
7. Sobol O.V. Study of the quality of organization of modern distance learning // *UPIR*. 2021. No. 2. pp. 146–152. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-kachestva-organizatsii-sovremennogo-distantsionnogo-obucheniya>. (date of access 3.05.24)
8. Sorokina, G. P., Features of the implementation of blended learning at a university: monograph / G.P. Sorokina, T.A. Pershina, E.A. Dolgikh. – Moscow: Rusigns, 2021. – 88 p. – ISBN 978-5-4365-8037-1. – URL: <https://book.ru/book/941079> (access date 05/3/24)
9. Tokmyanin, V.V. Distance education: dependence of quality on the form of education / V.V. Tokmyanin. – Text: direct // *Theory and practice of education in the modern world: materials of the I International. scientific conf. (St. Petersburg, February 2012)*. – T. 2. – St. Petersburg: Renome, 2012. – P. 370–372. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/21/1906/>. (date of access 3.05.24)
10. Shcherbakova I.K. The influence of the distance learning format on the quality of the educational process (based on the results of a study conducted at the State University of Management). *Digital Sociology/Digital Sociology*. 2023;6(2):89–98. <https://doi.org/10.26425/2658-347X-2023-6-2-89-98>

Оценка динамики профессиональной подготовки будущих учителей к выявлению особенностей личностного развития школьников

Томаров Алексей Владимирович,

кандидат социологических наук, доцент, кафедра социальной работы и психолого-педагогического образования, ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова»

E-mail: cool.tomarova@mail.ru

Гурьянова Инна Владимировна,

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра социальной работы и психолого-педагогического образования, ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова»

E-mail: innaguryanova@mail.ru

Каминский Александр Сергеевич,

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра социальной работы и психолого-педагогического образования, ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова»

E-mail: a.kaminsky1972@yandex.ru

Маметьева Ольга Сергеевна,

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра социальной работы и психолого-педагогического образования, ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова»

E-mail: olga_mametyeva@mail.ru

Важнейшим элементом в современной практике профессиональной подготовки будущего педагога к пониманию и изучению личности современного школьника связана с определенным количеством субъективных и объективных проблем, характер которых рассмотрен в предлагаемой статье. Проведен анализ результатов исследования по заявленной проблеме, проведенного преподавателями Магнитогорского государственного технического университета. Важной задачей проведенного исследования стало изучение динамики профессиональной подготовки будущих учителей к познанию особенностей личностного развития современных школьников. Важным результатом проведенного исследования следует считать актуальную потребность в изменениях действующей модели профессиональной подготовки студентов к изучению личностных особенностей обучающихся общеобразовательных школ. Важным аспектом следует считать высокий уровень востребованности в психолого-педагогической подготовке будущего педагога, как важнейшую компетенцию в дальнейшей профессионально-трудовой деятельности молодого специалиста. Этот аспект связан с тем, что в современных реалиях педагогической работы это выступает важной частью работы. Усвоение заявленных навыков, позволит в дальнейшем выстраивать педагогически эффективные и личностно конструктивные отношения с современными школьниками, а также к формированию необходимых учебных действий и знаний, где важную роль будет играть высокая мотивация и личностная заинтересованность ученика в образовательном процессе.

Ключевые слова: диагностика, навыки, личность, студенты, компетенции, социально-педагогические, профессиональная готовность.

Значимость данной проблемы состоит в том, что на протяжении последних лет механизм подготовки будущих педагогов не рассматривала приобретение навыков социально-психологической диагностики личности школьников в качестве ключевой компетенции. Этот критерий подготовки поставил задачу в необходимости выработки учебно-методических рекомендаций по социально-педагогической подготовке будущих учителей. В данный момент уже имеется накопленный опыт, который позволяет привнести качественные изменения в методологическое содержание учебных и рабочих программ, а также учебных материалов по формированию профессиональных компетенций у студентов педагогических направлений подготовки.

Предложенные изменения могут быть реализованы с учетом актуальности поставленных педагогических задач, которые должны быть достигнуты в реальной профессионально-педагогической деятельности в образовательном учреждении. Поставленные цели могут быть продуктивно реализованы в ходе учебно-воспитательного процесса, а также в реализации таких видов деятельности, как самостоятельная работа, проектная деятельность и ориентация школьников к профессиональному самоопределению в будущем [1].

В современной педагогической науке уже проведен ряд исследований направленных на выявление эффективных методик и способов по совершенствованию профессиональной подготовки будущих педагогов к овладению навыками определения социально-психологических типов личности и инструментарием реализации коррекционных мероприятий со школьниками.

Современное педагогическое образование должно обеспечить актуальность формирования у студентов педагогических специальностей знаний и умений в условиях постоянно меняющихся требований к образовательной среде. Важную роль в профессиональной подготовке педагога по отношению к навыкам изучения личности школьника выполняет профессионально-проектная деятельность студентов. В данный момент профессионально-проектное обучение будущего учителя реализуется начиная со второго курса с началом прохождения ознакомительной практики в общеобразовательных учреждениях среднего уровня [2].

В процессе подготовки студентов к профессионально-проектной деятельности необходимо сформировать практику накопления положительного опыта в социально-педагогическом изучении личности школьников.

Опыт практического взаимодействия с учащимися должен сформировать у будущих педагогов потребность к получению социально-педагогических знаний и потребность в актуализации этих знаний в будущей профессионально-трудовой деятельности. Это способствует формированию качеств, позволяющих развивать познавательно-исследовательскую самостоятельность, а также приобретение компетенций и умений социально-педагогической деятельности. Именно понимание будущей профессионально-трудовой деятельности, качественно обеспечит преемственность учебной, профессионально-практической и профессионально-проектной деятельности [3].

Эта преемственность обеспечит в дальнейшем многовариантность в решении задач профессионального самовыражения, адекватной профессиональной самооценке, а также позволит более комфортно преодолеть проблемы в профессионально-трудовой адаптации будущего педагога к непосредственной профессиональной деятельности. Этот аспект можно считать ключевым и в процессе профессиональной социализации.

Таким образом, перечисленные условия могут быть эффективно реализованы в будущей профессионально трудовой деятельности при наличии следующих объективных факторов в процессе подготовки будущего специалиста:

- умение студентами реализовывать в образовательном процессе учебно-методическую, профессионально-практическую и личностно-исследовательскую деятельность;
- формирование навыков адекватного восприятия профессиональной деятельности в зависимости от контингента обучающихся;
- усвоение и практическое применение студентами современных методик и способов изучения личности школьников.

Формирование подобных объективных условий в процессе подготовки будущего педагога в вузе делает возможным рационально осуществлять профессионально-исследовательскую подготовку будущих специалистов к изучению личностных особенностей школьников. Субъективными факторами, которые возникают в процессе подобной подготовки можно считать личную мотивацию студента по отношению к профессиональной деятельности. А также создание моделей ситуаций, в которых возникает потребность и возможность реализации усвоенных в процессе обучения профессионально-педагогических навыков и умений [4].

Данные эмпирические критерии, применяемые в процессе профессиональной подготовки, позволяют повысить качество подготовки и сделают возможным эффективно реализовывать в проектно-исследовательской сфере. Именно эти составляющие должны привлечь внимание при адаптации педагога к будущей профессионально-трудовой деятельности по личностному изучению школьников должны быть решены следующие задачи.

Во-первых, формирование у студентов практических умений реализовывать социально-психологическую диагностику школьников разных возрастных групп. Во-вторых, выработка концепции мотивации профессионально-педагогической направленности по отношению к потребности в познавательной деятельности в ходе получения образования. В-третьих, создание условий актуализации таких личностных качеств будущего педагога, как наблюдательность, инициативность и креативность, которые особо необходимы на первых этапах профессионально-трудовой деятельности.

Образовательный процесс в подготовке будущего педагога включает в себя использование компетентностного подхода и его главного принципа синтезирование теоретической и практической составляющей. Это отражено в современных образовательных стандартах, в принципах профессиональной деятельности, которая реализуется в системе высшего профессионального образования, где компетентностный подход на данный момент следует считать наиболее приоритетным [5].

На данном этапе профессиональной подготовки, на втором курсе важнейшей задачей начинает выступать мотивационная подготовка будущих учителей к социально-педагогическому восприятию школьников, где наиболее сложным этапом выступает формирование вербальных контактов со школьниками. Важной компетенцией и навыком здесь выступает возможность адекватно оценивать их учебную деятельность, принимать участие в решении возникающих конфликтных и нестандартных педагогических ситуаций.

Важным звеном в этом процессе, выступает начало формирования профессиональных компетенций. Этот важный момент связан с тем, что не знание методик изучения структуры личности и отсутствие практики приводит к минимизации проектно-исследовательской работы. Именно поэтому сформированность мотивационного механизма позволяет четко представлять особенности будущей профессиональной деятельности на более ранних курсах обучения

Учебный процесс на 4–5 курсах, чаще всего направлен на формирование профессионально-практических компетенции в изучении структуры и возрастных особенностей личности школьников. Следует заметить, что именно у студентов 4–5 курсов присутствует более адекватное восприятие своей профессиональной идентичности, приобретенные на практике эмпирические знания о социально-психологических особенностях развития личности позволяет интерпретировать эффективные педагогические технологии в построении отношений с учениками школ [6].

Определенной степенью готовности будущих специалистов к изучению личностных особенностей школьников можно считать умение составлять и проводить анализ учебно-диагностической карты ученика, а также навыками составления личностно-психологической характеристики школьника.

Здесь важно отметить, что студенты должны проявлять высокий уровень самостоятельности в проведении аналитической и исследовательской работы по изучению личностно-психологических особенностей школьников, морально-психологический климат в классе в результате подобной работы появляется возможность разработки рекомендации по улучшению организации учебного процесса. Следует выделить, определенные элементы профессиональной готовности студентов к данной деятельности по отношению к ученикам:

- четкое понимание специфики и особенностей объекта исследовательской деятельности;
- владение навыками управления школьным классом и использование имеющегося потенциала в формировании позитивного климата в отношениях с классом;
- умение планировать деятельность с учетом способностей и личностных характеристик учеников;
- способность к самостоятельному анализу полученных результатов практического исследования социально-психологического развития школьников.

С целью определения качественных характеристик особенностей формирования профессиональных компетенций, связанных с навыками изучения психолого-педагогической личности школьников, было проведено исследование среди студентов педагогических направлений подготовки 2–5 курсов Магнитогорского государственного технического университета. Выборка респондентов составила 80 человек.

Ключевым моментом исследования можно считать положительную оценку респондентов к вопросу изучения личностных особенностей школьников. Около половины студентов второго курса отнесли критически к важности и необходимости в формировании компетенции необходимых для понимания личностных особенностей школьников. В зависимости от курса мнения респондентов заметно изменилось. Так, на третьем курсе – 42% опрошенных, на четвертом курсе – 37% опрошенных, на пятом курсе – 28% опрошенных.

На значимость практического применения умений и навыков в сфере социально-педагогической диагностики личностных особенностей школьников респонденты выразили следующее мнение: 2 курс – 19% опрошенных, 3 курс – 28% опрошенных, 4 курс – 48% опрошенных, 5 курс – 61% опрошенных. Полученный результат подтвердил мнение, что во время обучения и прохождения практик происходит изменение представлений о значимости получения знаний о педагогических и личностных особенностях развития личности школьника.

Стоит отметить, что есть незначительная часть студентов на всех курсах, которые не считают приобретение этих навыков важным аспектом в успешной профессионально-трудовой адапта-

ции в будущей профессиональной деятельности. Некоторые студенты отмечали, что процесс вхождения в профессию занимает длительный период времени и именно в этот период они смогут компенсировать отсутствие навыков необходимых в работе с учениками.

В заключении стоит отметить, что проведенное исследование подтвердило актуальность формирования новых подходов и методик в выработке умений и навыков в продолжении исследований социально-педагогических особенностей личности современных школьников. Решение этой задачи повысит эффективность и своевременность решения различных учебно-воспитательных задач. Безусловно, подобные технологии и методики требуют совместных усилий, как со стороны преподавателей вуза, так и со стороны начинающих учителей, имеющих определенный опыт практической деятельности.

Современная педагогическая наука обладает опытом формирования подобных методик, задача современных студентов заключается в определенном осмыслении этого опыта и в ходе непосредственной профессионально-трудовой деятельности совершенствовать данный опыт с помощью полученных профессиональных компетенций и навыков исследовательской деятельности. Это позволит более эффективно решать задачи поставленные государственной политики в области образования.

Литература

1. Казанцева П.Ю. Опыт реализации новой программы спецкурса «Самообразовательная компетенция будущего учителя» // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2019. № 5. С. 63–65.
2. Петров В.В. Университет как воспитательный институт // Научно-методический электронный журнал Концепт. 2019. № 4. С. 41–45.
3. Вдовин А.В. Анализ существующей модели обучения и возможности ее совершенствования на основе индивидуализации обучения // Вестник Академии военных наук. 2014. № 1(44). С. 125–127.
4. Елагина В.С. Исследовательская компетенция как компонент профессиональной компетентности студентов // Инновационное развитие профессионального образования. 2015. № 1. С. 118–121.
5. Томаров А.В., Сапрыкина Ю.В., Камышева О.В., Томарова Я.А. Формирование навыков профессионально-трудовой адаптации у студентов педагогических направлений подготовки в процессе проектной деятельности в вузе // Современное педагогическое образование. 2024. № 1. С. 252–255
6. Дмитриев Л.Г. Диалог в субъектном педагогическом взаимодействии // Экспериментальная педагогическая психология и педагогика. Москва. 2014. С. 181–185.

ASSESSING THE DYNAMICS OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS TO IDENTIFY THE CHARACTERISTICS OF PERSONAL DEVELOPMENT OF SCHOOLCHILDREN

Tomarov A.V., Guryanova I.V., Kaminsky A.S., Mametyeva O.S.
Nosov Magnitogorsk State Technical University

The most important element in the modern practice of professional training of a future teacher to understand and study the personality of a modern student is associated with a certain number of subjective and objective problems, the nature of which is considered in the proposed article. The analysis of the results of a study on the stated problem conducted by teachers of the Magnitogorsk State Technical University named after G.I. Nosov is carried out. The main task of the conducted research was to study the dynamics of professional training of future teachers to learn the peculiarities of personal development of modern schoolchildren. An important result of the conducted research should be considered the urgent need to change the current model of professional training of students to study the personal characteristics of students in secondary schools. An important aspect should be considered the high level of demand in the psychological and pedagogical training of a future teacher, as the most important competence in the further professional work of a young specialist. This aspect is due to the fact that in the modern realities of pedagogical work, it acts as an important part of the work of Mastering the declared skills, which will further build pedagogically effective and personally constructive relationships with modern schoolchildren, as well as to the formation of the necessary educational activities and knowledge, where the high motivation and per-

sonal interest of the student in the educational process will play an important role.

Keywords: diagnostics, skills, personality, students, competencies, socio-pedagogical, professional readiness.

References

1. Kazantseva P.Y. The experience of implementing the new program of the special course «Self-educational competence of the future teacher» // Bulletin of the Chelyabinsk State Pedagogical University. 2019. No. 5. pp. 63–65.
2. Petrov V.V. University as an educational institute // Scientific and methodological electronic journal Concept. 2019. No. 4. pp. 41–45.
3. Vdovin A.V. Analysis of the existing learning model and the possibility of its improvement based on individualization of learning // Bulletin of the Academy of Military Sciences. 2014. No. 1(44). pp. 125–127.
4. Elagina V.S. Research competence as a component of students' professional competence // Innovative development of professional education. 2015. No. 1. pp. 118–121.
5. Tomarov A.V., Saprykina Yu.V., Kamysheva O.V., Tomarova Ya.A. Formation of skills of professional and labor adaptation among students of pedagogical areas of training in the process of project activity at a university // Modern pedagogical education. 2024. No. 1. pp. 252–255
6. Dmitriev L.G. Dialogue in subjective pedagogical interaction // Experimental pedagogical psychology and pedagogy. Moscow. 2014. pp. 181–185.

Формирование концепции содержания дисциплины «Конфликтология» для обучения студентов педагогических специальностей

Федосеев Тимофей Эдуардович,

аспирант, университет «СИНЕРГИЯ»

E-mail: Fed_twor@mail.ru

Преподавание конфликтологии в высшей школе является актуальным, поскольку конфликтология как учебная дисциплина входит в различные рабочие планы по психологическим, педагогическим и другим направлениям, касающимся изучения коммуникации в широком смысле.

В перечне планируемых результатов представлены следующие компетенции: наличие способности понимать социальную значимость своей профессии, умение обладать высокой мотивацией к выполнению профессиональной деятельности, а также стремление к повышению квалификации и мастерства в своем деле; наличие способности и готовности к соответствию профессиональным этическим нормам и соблюдению границы профессиональной компетентности конфликтолога.

В качестве теоретических основ преподавания конфликтологии в высшей школе будущим педагогам выступают междисциплинарные исследования конфликта как социального феномена.

Ключевые слова: конфликтология, педагогика, педагогическая конфликтология

Преподавание конфликтологии в высшей школе является актуальным, поскольку конфликтология как учебная дисциплина входит в различные рабочие планы по психологическим, педагогическим и другим направлениям, касающимся изучения коммуникации в широком смысле.

Рабочие программы курса «Конфликтология» входят в многочисленные учебные планы. В данных планах указано место дисциплины «Конфликтология», а также представлены основные результаты, которые достигнут студенты по прохождении указанного курса [12].

В перечне планируемых результатов представлены следующие компетенции:

- наличие способности понимать социальную значимость своей профессии, умение обладать высокой мотивацией к выполнению профессиональной деятельности, а также стремление к повышению квалификации и мастерства в своем деле;
- наличие способности и готовности к соответствию профессиональным этическим нормам и соблюдению границы профессиональной компетентности конфликтолога.

После освоения дисциплины обучающийся должен:

Знать:

- специфику, определяющую социальную значимость профессии конфликтолога;
- научные и нормативные основы профессиональной деятельности конфликтолога;
- основные этапы и формы обучения знаниям в конфликтологии на уровне образования бакалавриата;
- этапы развития самого знания в конфликтологии;
- основные правила написания письменных работ и их оформления;
- место конфликтологии в системе социально-гуманитарных наук;
- профессиональные этические нормы и границы профессиональной компетентности конфликтолога.

Уметь:

- создавать мотивацию к выполнению профессиональной деятельности;
- определять совокупность конфликтов различных уровней;
- выявлять особенности влияния конфликтных ситуаций на принятие управленческих решений;
- применять методы конкретных эмпирических исследований социальных наук в анализе организационных образовательных конфликтов;

- выполнять и соблюдать профессиональные этические нормы и границы профессиональной компетентности специалиста-конфликтолога. Владеть:
- навыками решения задач в профессиональной деятельности специалиста-конфликтолога;
- понятийным аппаратом науки конфликтологии как междисциплинарной науки;
- навыками определения и характеристики государственно-административных и муниципальных конфликтов;
- методиками обучения основам теории конфликта;
- знаниями по выполнению профессиональных этических норм и соблюдению границ профессиональной компетентности конфликтолога.

Теоретической основой курса «Конфликтология» являются междисциплинарные исследования конфликта.

Конфликтология – это наука о закономерностях и механизмах появления, развития и завершения конфликтов, о принципах и механизмах управления ими. Под конфликтом понимается также противопоставление противоположных позиций и интересов, имеющее не всегда явный, но отчасти скрытый характер. При таком противопоставлении стороны воспринимают противоположные позиции друг друга как угрозу.

Конфликты всегда обусловлены противостоянием и столкновением противоположных позиций и мнений. В результате конфликтов осуществляется взаимный ущерб, проявляющийся в нанесении психологического, физического, морального и материального вреда.

Учеными выделяются два вида функций конфликта: деструктивные и конструктивные функции.

Ученые выделяют два типа функций конфликта: деструктивные и конструктивные. Деструктивные функции включают в себя отрицательное воздействие на психическое состояние участников, потерю времени, травмирование при физическом насилии, вызов заболеваний и стресса, разрушение межличностных отношений, снижение производительности, отрицательное влияние на личностное развитие, и ухудшение качества работы. Конструктивные функции также возможны в ходе конфликта и включают в себя разрешение противоречий, понимание индивидуальных особенностей людей, снятие психологического напряжения, улучшение межличностных отношений и повышение эффективности работы., в случае утверждения справедливых положений приобретение авторитета у окружающих.

Конфликт способствует формированию личности, осознанию самооценки и развитию самооценки. Успешное разрешение конфликта активизирует социальную жизнь человека и помогает выявить внутренние и внешние проблемы. Часто в результате конфликта человек пересматривает свои убеждения, что способствует его личностному росту. Конфликт также способствует улучше-

нию межличностных отношений и сплочению коллектива при решении проблемы или столкновении с внешними угрозами.

Согласно В.П. Шейнову, в конфликте выделяются внутренняя и внешняя позиция участников, причины конфликтов и т.д. [14]:

Конфликт имеет структуру, ее компоненты представлены следующими явлениями:

- 1) Стороны, или участники конфликта;
- 2) Образ конфликтной ситуации в сознании участников конфликта (информационные модели конфликта);
- 3) Предмет конфликта;
- 4) Действия участников конфликта; сюда относят мотивы, стратегии, позиции, тактики и другие психологические компоненты;
- 5) Условия конфликта;
- 6) Результат конфликта.

Рассмотрим более подробно все указанные выше компоненты.

1. Стороны, или участники, по другой терминологии – субъекты конфликта – это субъекты социального взаимодействия, которые конфликтуют между собой либо поддерживают конфликтующие стороны открыто или неявно.

Основными субъектами конфликта являются участники конфликта, которые непосредственно противостоят друг другу.

Помимо непосредственных субъектов конфликта имеются т.н. «группы поддержки», т.е. группы, которые помогают основным участникам конфликта.

Кроме вышеназванных субъектов конфликта, опосредованные участники конфликта, опосредованно влияющие на конфликт, его ход и результаты, например, эпизодически и фрагментарно.

2. Образ конфликтной ситуации в сознании участников конфликта – это отражение предмета конфликта у субъектов конфликтного взаимодействия.

3. Предмет конфликта – это проблема, являющаяся основой конфликта.

Возможные предметы конфликта могут включать в себя конкретный материальный объект, например, спор за определенную вещь. Также возможной причиной конфликта может стать желание занять определенную должность или позицию. Другим аспектом конфликта может быть несогласие в оценочных утверждениях, когда одна сторона оспаривает мнение другой. Наконец, нарушение или соблюдение норм и правил также могут привести к возникновению конфликта и напряженным отношениям между сторонами.

4. Действия участников конфликта; сюда относят мотивы, стратегии и тактики, позиции конфликтующих сторон и другие психологические компоненты. Рассмотрим их подробнее.

Под мотивами конфликта понимаются внутренние побудительные силы, которые направляют субъектов к конфликту.

Цели конфликта – внутреннее убеждение и представление о конечном результате конфликта каждой из сторон.

К стратегиям и тактикам конфликта относятся приемы воздействия на оппонента в конфликте, их система.

Заявления и позиционирование своих взглядов и убеждений в ходе переговоров или конфликта составляют позиция конфликтующих сторон. В отличие от мотивов, позиции представлены оппонентам явно.

5. Условия конфликта – объективные особенности внешней ситуации, которые обуславливают возникновение, развитие и разрешения конфликта, составляют условия конфликта. К условиям относятся также и внутренние субъективные особенности сторон.

6. Результат конфликта – определенный итог конфликтного взаимодействия.

В качестве основным причин, по которым возникают конфликты, отмечаются:

- 1) Противоречие интересов как фундаментальная причина конфликтов;
- 2) Внешние, объективные факторы возникновения конфликтов;
- 3) Внутренние, субъективные, индивидуальные факторы возникновения конфликтов.

Помимо причины возникновения конфликта, существует повод для конфликта.

Повод конфликта – это некое положение дел, явление, которое провоцирует появление конфликта, но не является обязательным условием его возникновения.

Конфликтология как область знаний имеет междисциплинарный характер. С ее помощью личность учится противостоять трудностям социальной жизни, искать и находить целесообразные проблемы решения, находить эффективные механизмы и способы влияния на поведение людей, которые участвуют в конфликтном противостоянии.

При преподавании конфликтологии студентам педагогических направлений следует говорить об особенной области конфликтологии – «педагогической конфликтологии». Данная область изучает конфликтологическую компетентность преподавателя [9].

Педагогический процесс характеризуется конфликтогенностью, которая обусловлена ролевой и позиционной асимметрией его участников. Преподаватель исполняет роль носителя знания и транслятора социального значимого опыта, студенту присуща роль реципиента этого знания и опыта.

Принадлежность к разным возрастным группам, разным субкультурам, разным психофизиологическим возможностям обуславливают различия между преподавателями и студентами.

Подобно компонентам конфликта, в педагогическом конфликте выделяют следующие составляющие (А.Я. Анцупов, А.И. Шипилов):

- конфликтная ситуация (стороны и субъекты конфликта; «группы поддержки»; предмет конфликта; инцидент; условия протекания конфликта; образ конфликтной ситуации);

- конфликтное взаимодействие (возможные действия субъектов конфликта; причины конфликтных действий) [1].

В преподавании конфликтологии будущим педагогам учитывается конфликтогенный характер педагогической деятельности, в связи с этим подбираются методы обучения.

Обучение будущих педагогов в сфере разрешения педагогических конфликтов может обычно происходит при условии получения положительного опыта самостоятельного анализа различных конфликтных ситуаций.

При преподавании конфликтологии будущим педагогам используются разнообразные интерактивные формы. Использование интерактивных форм обеспечивает повышение уровня знаний и компетентности в сфере конфликтологии.

Одной из распространенных интерактивных форм является проблемный семинар. На таком семинаре участники ищут решения конкретной проблемы и задачи.

По мнению В.М. Макарова и Л.П. Леонович, изначально обозначается проблема. Затем указываются вопросы для размышления, по мере ответов на которые происходит вовлечение участников семинара в работу над решением проблемы [4]. Таким образом, данная форма позволяет прийти к решению проблемы путем ответов на последовательные, в том числе наводящие вопросы.

Другой интерактивной формой являются игры-тренинги, дидактическая деловая игра [11]. Л.Л. Соловьева и Е.Ю. Меркулова указывают на важность деловых игр для профессионального самоопределения студентов [13], а также для их учебной мотивации в учебной деятельности [10]. Использование данных форм направлено на развитие навыков и умений конструктивного общения в деловых отношениях.

Еще одной формой обучения конфликтологии в высшей школе будущим педагогам является диалоговое общение, т.н. работа в парах. При таком виде работы происходит постоянное коммуникативное взаимодействие, планомерное разыгрывание конфликтных ситуаций. В результате таких форм работы происходит обогащение знаниями в области конфликтологии, приобретение навыков успешного разрешения конфликтов в различных сферах жизни человека. Успешное разрешение конфликтов в разнообразных сферах определяется понятием уважения к собеседнику, умением выслушать его и строить свою речь с учетом личностных психологических особенностей коммуниканта.

Еще одной формой преподавания конфликтологии является проектирование. Студенты учатся проектировать конфликтные ситуации, конструировать их в учебных условиях.

Следующей формой работы при обучении конфликтологии в высшей школе является организация бесед с приглашенными гостями. При использовании таких форм планируются и организуются встречи с известными людьми, экспертами в обла-

сти психологии, культурологии, социологии и т.п. Преподавателем подбираются темы, касающиеся педагогических конфликтов, их предупреждения и разрешения. Например, тема: «Управление развитием и предупреждение конфликтов в педагогических системах». На таких семинарских занятиях происходит обсуждение проблем в свободной форме, учащиеся ищут эффективные способы решения поставленной проблемы, отвечают на конкретные вопросы, направленные на разрешение конфликтных ситуаций.

Таким образом, в качестве теоретических основ преподавания конфликтологии в высшей школе будущим педагогам выступают междисциплинарные исследования конфликта как социального феномена.

Рассматривается понятие конфликта, характеризуются составляющие компоненты конфликта, учитываются особенности возникновения, развития и разрешения конфликта.

Преподавание ведется с помощью различных методов и подходов, обеспечивающих повышение уровня знаний и компетентности в сфере конфликтологии.

Среди основных форм преподавания можно назвать интерактивные формы проведения занятий: проблемный семинар, игры-тренинги, дидактические деловые игры, работа в парах, проектирование, организация бесед с приглашенными гостями и др.

Литература

1. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология: Учебник для вузов. М.: Ю НИТИ, 2000. – 551 с.
2. Аршинова К.В., Тайсина Э.А. Конфликтология: конспект лекций. – Казань: Казан. гос. энерг. ун-т, 2013. – 48 с.
3. Бочарова Е.Е. Конфликтология: учебно-метод. пособие для студентов, обучающихся по специальности «Педагогика и психология». – Саратов: ИЦ «Наука», 2011. – 110 с.
4. Макаров В.М., Леонович Л.П. Исследование влияния проблемных семинаров при преподавании дисциплины «Химическая технология текстильных материалов» // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. – № 12–3. – С. 512–515.
5. Мансуров Т.З., Терешина Е.А. Введение в конфликтологию: Учебно-методическое пособие для студентов, обучающихся по направлению 37.03.02 «Конфликтология». – Казань: Казанский университет, 2021. – 91 с.
6. Метлякова, Л.А. Конфликтология: учеб.-метод. пособие: направления подготовки 44.03.02 – «Психолого-педагогическое образование» и 39.03.03 – «Организация работы с молодежью» / Л.А. Метлякова; Перм. гос. гуманит.-пед. ун-т. – Пермь, 2016. – 208 с.
7. Миловидова А.И. Игра как интерактивное средство повышения мотивации студентов 1 курса юридического вуза при изучении иностранного

языка // Будущее российского права: концепты и социальные практики: Мат. конф. М.: РФ-Пресс, 2018. – С. 252–256.

8. Никулина И.В. Психология профессионально-педагогической деятельности преподавателя высшей школы: учебное пособие. – Самара Изд-во «Самарский университет», 2010. – 162 с.
9. Никулина, И.В. Педагогическая конфликтология: учеб. пособие. – Самара: Изд-во «Самарский университет», 2016. – 72 с.
10. Остапенко И.А. Интерактивные формы обучения в преподавании конфликтологии студентам технического вуза // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2019. – Т. 8. – № 4(29). – С. 153–156.
11. Просекова М.Н. Практика деловых игр-тренингов в контексте интерактивных форм обучения // Проблемы инженерного и социально-экономического образования в техническом вузе в условиях модернизации высшего образования – 2018: Мат. IX Междунар. науч.-метод. конф. / Отв. ред. С.Д. Погорелова. – Тюмень: Тюменский индустр. ун-т, 2018. – С. 138–140.
12. Рабочая программа дисциплины «Методика преподавания конфликтологии» / разработчик: Волкова В.В. – СПб.: СПбГИПСР, 2021. – 24 с.
13. Соловьева Л.Л., Меркулова Е.Ю. Значение учебной ролевой игры как интерактивной формы обучения для профессионального самоопределения обучающихся в школе и вузе // Проектирование. Опыт. Результат. – 2018. – № 1 (01). – С. 15–17.
14. Шейнов В.П. Конфликты в нашей жизни и их разрешение. – Минск: Амалфея, 1996. – 288 с.
15. Шеметов А.К. Использование методов интерактивного обучения в форме «деловой игры» в профессиональной подготовке следователей // Уголовно-процессуальные и криминалистические проблемы борьбы с преступностью: Сб. мат. Всерос. науч.-практ. конф. – Орёл: Орловский юрид. ин-т, 2018. – С. 216–219.

THEORETICAL FRAMEWORKS OF TEACHING CONFLICT STUDIES IN HIGHER SCHOOL TO FUTURE TEACHERS

Fedoseev T.E.
SYNERGY University

Teaching conflictology in higher education is relevant, since conflictology as an academic discipline is included in various work plans in psychological, pedagogical and other areas related to the study of communication in a broad sense.

The list of planned results presents the following competencies: the ability to understand the social significance of one's profession, the ability to have high motivation to perform professional activities, as well as the desire to improve qualifications and mastery in one's field; availability of ability and readiness to comply with professional ethical standards and respect the boundaries of professional competence of a conflict specialist.

Interdisciplinary studies of conflict as a social phenomenon serve as the theoretical basis for teaching conflictology in higher education to future teachers.

Keywords: conflictology, pedagogy, pedagogical conflictology.

References

1. Antsupov A.Ya., Shipilov A.I. Conflictology: Textbook for universities. M.: Yu NITI, 2000. – 551 p.
2. Arshinova K.V., Taisina E.A. Conflictology: lecture notes. – Kazan: Kazan. state energy univ., 2013. – 48 p.
3. Bocharova E.E. Conflictology: educational method. a manual for students studying in the specialty “Pedagogy and Psychology”. – Saratov: IC “Science”, 2011. – 110 p.
4. Makarov V.M., Leonovich L.P. Study of the influence of problem-based seminars in teaching the discipline “Chemical technology of textile materials” // International Journal of Applied and Fundamental Research. – 2016. – No. 12–3. – P. 512–515.
5. Mansurov T.Z., Tereshina E.A. Introduction to conflictology: Educational and methodological manual for students studying in the direction 37.03.02 “Conflictology”. – Kazan: Kazan University, 2021. – 91 p.
6. Metlyakova, L.A. Conflictology: educational method. manual: areas of training 03.44.02 – “Psychological and pedagogical education” and 03.39.03 – “Organization of work with youth” / L.A. Metlyakova; Perm. state humanit.-ped. univ. – Perm, 2016. – 208 p.
7. Milovidova A.I. Game as an interactive means of increasing the motivation of 1st year law school students when studying a foreign language // The Future of Russian Law: Concepts and Social Practices: Mat. conf. M.: RG-Press, 2018. – pp. 252–256.
8. Nikulina I.V. Psychology of professional and pedagogical activity of a higher school teacher: textbook. – Samara Publishing house “Samara University”, 2010. – 162 p.
9. Nikulina, I.V. Pedagogical conflictology: textbook. allowance. – Samara: Samara University Publishing House, 2016. – 72 p.
10. Ostapenko I.A. Interactive forms of learning in teaching conflictology to students of a technical university // Azimuth of scientific research: pedagogy and psychology. – 2019. – T. 8. – No. 4(29). – P. 153–156.
11. Prosekova M.N. Practice of business training games in the context of interactive forms of learning // Problems of engineering and socio-economic education in a technical university in the context of modernization of higher education – 2018: Mat. IX International scientific method. conf. / Rep. ed. S.D. Pogorelova. – Tyumen: Tyumen industrial. univ., 2018. – pp. 138–140.
12. Work program of the discipline “Methodology of teaching conflictology” / developer: Volkova V.V. – St. Petersburg: SPb-GIPSR, 2021. – 24 p.
13. Solovyova L.L., Merkulova E. Yu. The importance of educational role-playing games as an interactive form of learning for professional self-determination of students at school and university // Design. Experience. Result. – 2018. – No. 1 (01). – P. 15–17.
14. Sheinov V.P. Conflicts in our lives and their resolution. – Minsk: Amalfeya, 1996. – 288 p.
15. Shemetov A.K. The use of interactive learning methods in the form of a “business game” in the professional training of investigators // Criminal procedural and forensic problems in the fight against crime: Coll. mat. All-Russian scientific-practical conf. – Orel: Oryol legal. Institute, 2018. – pp. 216–219.

Фу Ифань,

ассистентура-стажировка, Ростовская государственная консерватория им. С.В. Рахманинова
E-mail: 352887285@qq.com

В данном исследовании представлен глубокий анализ истории развития, достижений, важности и проблем, с которыми сталкивается пятилетнее высшее профессиональное образование в Китае. Несмотря на то, что Китай создал крупнейшую в мире систему профессионального образования, которая способствовала массовизации образования, экономическому и социальному развитию, ей еще предстоит преодолеть проблемы качества, удовлетворения спроса и социальной привлекательности. Для достижения устойчивого развития пятилетняя система высшего профессионального образования Китая должна продвигать реформы и инновации, укреплять интеграцию промышленности и образования, повышать качество образования и социальное признание, одновременно решая проблему несоответствия спроса и предложения.

Ключевые слова: высшее профессиональное образование, вызовы развития, образовательные реформы, интеграция производства и образования, пятилетняя система.

Введение

Из-за исторических и реальных причин развитие высшего профессионального образования в Китае началось поздно и только к концу 20-го века вступило в период быстрого развития. К настоящему времени Китай создал крупнейшую в мире систему профессионального образования. По данным Министерства образования, к 2023 году в Китае насчитывалось 1489 высших профессиональных учебных заведения с общим числом студентов 11,34 миллиона человек. Как видно, Китай сформировал крупнейшее в мире очное высшее профессиональное образование и стал важной силой в процессе массовизации высшего образования, а пятилетнее высшее профессиональное образование является важной частью современной китайской системы профессионального образования.[10] Поэтому изучение того, как пятилетнее высшее профессиональное образование может быстро развиваться в современном обществе, – это не только инициатива по обеспечению качества выращивания талантов, но и эпохальная миссия по созданию новой экологии китайского высшего профессионального образования.

Историческое развитие пятилетнего профессионального образования в Китае

Пятилетнее высшее профессионально-техническое образование – это высшее профессионально-техническое образование, в которое поступают выпускники неполной средней школы и которое преподается на пятилетней или трех-двухлетней основе. В исторической перспективе интеграция среднего и высшего образования по конкретным профессиям представляет собой систематическую реформу в подготовке технических и квалифицированных кадров. Чжэцзян, Гуандун, Цзянсу и другие провинции с конца XX века и в начале XXI века проводят реформу пятилетнего профессионального образования «3+2» в основных профессиональных средних школах. Развитие пятилетнего профессионального образования в Китае можно отнести к началу реформ китайской системы образования, направленных на диверсификацию образовательных программ и удовлетворение растущего спроса на квалифицированных технических работников. Изначально профессиональное образование было призвано дополнить традиционную академическую систему образования, предоставив альтернативный путь для студентов, заинтересованных в получении практических технических навыков. За прошедшие десятилетия структура и направленность пятилетних программ профессионального образования пре-

терпели значительные изменения. На ранних этапах эти программы были направлены в первую очередь на обучение ручным и техническим навыкам, связанным с развитием промышленности и сельского хозяйства. Однако по мере развития китайской экономики акцент в профессиональном образовании менялся в сторону более продвинутых технических навыков, профессий, ориентированных на обслуживание, и интеграции технологических достижений в учебные программы. Важнейшую роль в развитии пятилетнего профессионального образования в Китае сыграли изменения в политике. Среди основных реформ – Закон о профессиональном образовании 1996 года, который официально признал и продвинул профессиональное образование как неотъемлемую часть национальной системы образования. Этот закон стал поворотным пунктом, способствующим увеличению инвестиций, созданию новых профессиональных колледжей и расширению профессиональных предложений. Дальнейшие реформы 2000-х годов были направлены на улучшение качества профессионального образования, повышение его привлекательности и приведение результатов обучения в соответствие с потребностями рынка труда. Политика поощряла профессионально-технические училища к установлению партнерских отношений с промышленными предприятиями, подчеркивала важность практических навыков и стажировок, а также принимала меры для обеспечения постоянного обновления учебных программ с учетом технологических достижений и потребностей промышленности. Пятилетняя система высшего профессионального образования не использует академическую систему «3+2» в качестве средства конвергенции между средним и высшим профессиональным образованием, а использует одну и ту же программу выращивания талантов, одно и то же место обучения и один и тот же спонсорский орган школы. В отличие от этого, пятилетняя система высшего профессионального образования может действительно реализовать последовательное выращивание высококачественных технических и квалифицированных талантов в течение пяти лет посредством комплексного проектирования, комплексной реализации и комплексной оценки.

Современное состояние пятилетнего профессионального образования

Современная структура пятилетнего профессионального образования в Китае, как правило, ориентирована на выпускников младших классов средней школы, предоставляя им возможность получить образование, сочетающее в себе старшую ступень среднего и высшее профессиональное образование. Этот комплексный подход к образованию направлен на то, чтобы за пять лет дать учащимся набор теоретических знаний и практических навыков, подготовить их к немедленному трудоустройству или дальнейшему обучению. Программы диверсифицированы и охватывают широкий спектр областей, таких как информационные технологии,

машиностроение, гостиничный бизнес и туризм, бизнес и менеджмент, а также здравоохранение. Программы отличаются тем, что в них большое внимание уделяется обучению практическим навыкам и стажировкам, что позволяет студентам получить практический опыт в выбранных ими областях. Число учащихся на пятилетних программах профессионального образования значительно выросло, что отражает усилия правительства по продвижению профессионального образования как жизнеспособной и привлекательной образовательной программы. Этот рост отчасти объясняется растущим признанием ценности профессионального образования для расширения возможностей трудоустройства и устранения нехватки квалифицированных кадров в различных отраслях. Демографически эти программы привлекают разнообразные группы студентов, включая тех, кто предпочитает практический и прикладной опыт обучения традиционным академическим маршрутам, а также выходцев из сельских районов или неблагополучных слоев населения, которые рассматривают профессиональное образование как средство улучшения перспектив трудоустройства и социально-экономического статуса. Государственная поддержка и финансирование Правительство Китая оказывает мощную поддержку пятилетнему профессиональному образованию посредством различных политических мер, финансирования и стратегических планов. Эта поддержка включает в себя финансовые субсидии профессиональным учебным заведениям, стипендии для студентов и стимулы для промышленных предприятий, которые сотрудничают с профессиональными учебными заведениями в рамках программ обучения и стажировки. Историческое развитие и текущее состояние пятилетнего профессионального образования в Китае подчеркивает его динамичную эволюцию и стратегическую роль, которую оно играет в образовательном ландшафте и экономическом развитии страны. Благодаря постоянным реформам и инвестициям Китай продолжает совершенствовать систему профессионального образования, стремясь вооружить студентов навыками и знаниями, необходимыми для успешной работы в условиях все более сложной и технологичной мировой экономики.

Важность развития пятилетнего высшего профессионального образования в Китае

Во-первых, пятилетнее высшее профессиональное образование сыграло важную роль в проведении сельских реформ, стимулировании регионального экономического развития и содействии сбалансированному и скоординированному развитию центральных и западных регионов, а высококачественные технические и квалифицированные таланты обеспечили мощные кадровые ресурсы и интеллектуальную поддержку для развития экономики и общества Китая.[4] Во-вторых, после долгих поисков режим работы пятилетнего высшего профессионального образования сформировался как умеренно центра-

лизованный, органично объединенный с промышленностью, научными кругами и исследованиями, многопринципный, открытый и предприимчивый, что способствовало дальнейшему углублению реформы высшего профессионального образования в Китае.[9] На основе Закона о профессиональном образовании КНР и Закона о высшем образовании КНР, дополненных другими соответствующими законами и административными постановлениями и подкрепленных местными нормативными актами, была сформирована система институциональных рамок высшего профессионального образования Китая. Внешние институциональные гарантии пятилетнего высшего профессионального образования постепенно улучшаются, направляя и способствуя быстрому, здоровому и упорядоченному развитию высшего профессионального образования. Наконец, уникальные преимущества и особенности пятилетнего высшего профессионального образования как вида образования не только играют важную роль в выращивании высококачественных технических и квалифицированных талантов, но и играют ключевую и стратегическую роль в содействии оптимизации и модернизации промышленной структуры, образовательной справедливости, сокращении разрыва между региональным развитием и социальной гармонией и стабильностью, которые не могут быть заменены другими видами образования.[1] Пятилетнее высшее профессиональное образование научно и обоснованно определило специализации и сestyковало их с отраслями, и почти 65 процентов специализаций тесно связаны с местными базовыми отраслями. А синергетическое образование, глубокая стыковка с промышленностью, глубокое сотрудничество школы и предприятия и другие формы синхронного резонанса приблизили высшее профессиональное образование к прямой связи между промышленностью и производством, заложив прочный фундамент для системы образования Китая.[2]

В целом, пятилетнее высшее профессиональное образование Китая сыграло важную роль в выращивании талантов и экономическом развитии, инновациях и реформе формы обучения, институциональных рамках и внешних гарантиях, заложив прочный фундамент для развития китайской системы образования.[6]

Проблемы развития пятилетнего высшего профессионального образования в Китае

Пятилетнее высшее профессиональное образование в Китае играет заметную роль в содействии экономическому и социальному развитию страны, справедливости образования и сбалансированному региональному развитию, но в то же время сталкивается с рядом проблем:

Во-первых, качество пятилетнего высшего профессионального образования Китая все еще имеет определенное отставание от мирового уровня первого класса. Китайское высшее профессиональное образование, будь то спецификации подготовки кадров, система преподавания, профессорско-

преподавательский состав и так далее, значительно отстает от развитых стран, а также находится на некотором расстоянии от стратегии укрепления страны талантами.[8] Пятилетнее высшее профессиональное образование Китая также должно научно скорректировать свою политику и направление развития, чтобы способствовать созданию надежной, полной и высококачественной современной системы профессионального образования с китайской спецификой. [12]

Во-вторых, пятилетнее высшее профессиональное образование в Китае не полностью удовлетворяет экономический и социальный спрос на высококачественные технические и квалифицированные кадры. Поскольку общество долгое время было озабочено общим бакалаврским образованием и приносило значение высшего профессионального образования, разрыв между спросом и предложением на высококачественные технические таланты еще больше увеличился, а структурное несоответствие между системой образования и спросом на таланты еще больше усилилось. Высшее профессиональное образование, хотя на ранних этапах расширения масштабов, чтобы принять коннотативное развитие, разумное позиционирование его талантов спецификации и глубины регионального экономического развития может быть более эффективным в сокращении разрыва, но в краткосрочной перспективе не может быть полностью компенсирована. [11]

В-третьих, Социальная привлекательность пятилетнего высшего профессионального образования в Китае остается недостаточной. Отсутствует эффективное взаимодействие между системой высшего профессионального образования и другими образовательными системами, что приводит к низкой мобильности и неэффективным путям перехода для образованных людей. Некоторые высшие профессиональные колледжи и университеты придерживаются подхода «только для трудоустройства», неправильно расставляют цели и пренебрегают качеством подготовки кадров, в результате чего у некоторых выпускников слишком узкие каналы трудоустройства, мало возможностей для карьерного роста и устойчивого развития, а статус-кво – на низком конце цепочки трудоустройства – так и не был полностью улучшен.[5] В то же время влияние прикладного бакалавриата, традиционная китайская концепция «учиться – значит служить» и другие факторы влияют на потенциальный энтузиазм пятилетних вариантов высшего профессионального образования, снижая социальную привлекательность высшего профессионального образования.[7]

В целом, внося свой вклад в национальное развитие, пятилетнее высшее профессиональное образование Китая должно решать задачи повышения качества, обеспечения баланса спроса и предложения и повышения общественного признания для достижения более здорового и устойчивого развития.[3]

Заключение

В заключение следует отметить, что в данной статье подробно рассматриваются история развития, текущее состояние, значение и проблемы пятилетнего высшего профессионального образования в Китае. Несмотря на то что пятилетнее высшее профессиональное образование в Китае достигло значительного прогресса, ему необходимо постоянно прилагать усилия для преодоления стоящих перед ним проблем, чтобы добиться здорового и устойчивого развития. Пятилетнее высшее профессиональное образование Китая должно продолжать продвигать образовательные реформы и инновации, укреплять связь с промышленностью, повышать качество образования и общественное признание. В то же время необходимо приложить больше усилий для устранения несоответствия между спросом и предложением и оптимизации структуры образования для более полного удовлетворения потребностей страны и общества.

Литература

1. Андреев, А.В. Особенности высшего и среднего профессионального образования в Китае / А.В. Андреев // Теория и практика современной науки. – 2018. – № 7(37). – С. 24–27.
2. Жао, Ш. Совершенствование образовательного менеджмента в учреждениях высшего профессионального образования Китая / Ш. Жао, Ю.Л. Загуменнов // Шамовские чтения: сборник статей XV Международной научно-практической конференции: В 2 ч., Москва, 21–25 января 2023 года. Том Ч. 1.. – Москва: 5 за знания, 2023. – С. 398–401.
3. Зачиняев, Я.В. Проблемы экологического образования в системе среднего и высшего профессионального образования / Я.В. Зачиняев, М.Н. Дмитриева, А.В. Зачиняева // Педагогический поиск: инновационный опыт, качество профессионального роста педагога: материалы моноконференции по итогам повышения квалификации педагогов «Технологии исследовательской деятельности в образовании» в рамках XXI Международной научно-практической конференции «Личность. Общество. Образование. Непрерывное образование как фактор развития личности в современном обществе», Санкт-Петербург, 06 июня 2018 года. – Санкт-Петербург: Государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Ленинградский областной институт развития образования», 2018. – С. 57–64.
4. Колоницкая, О.Л. Гуманитарная среда – один из способов решения проблем высшего профессионального образования / О.Л. Kolonitskaya // Teaching Methodology in Higher Education: annual collection. – 2011. – No. 14. – P. 108–116.
5. Короткова, М.В. Практика взаимодействия образовательных организаций высшего и среднего профессионального образования как условие развития профессионального образования / М.В. Короткова, А.М. Шарафутдинов, К.В. Шленкин // Вестник Набережночелнинского государственного педагогического университета. – 2022. – № S3(38). – С. 20–22.
6. Лейфа, А.В. Особенности профессионального образования в России и в Китае / А.В. Лейфа, Э.Ю. Лесите // Вестник Амурского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2013. – № 62. – С. 104–107.
7. Ли, Ш. Межкультурный диалог: исследование гармоничного общества с китайской спецификой: монография / Ш. Ли; пер. с кит. Ш. Ли, Ф. Ван, С. Мэн, И. Цзя. – Москва: Логос, 2018. – 392 с. – ISBN 978-5-98704-609-8. – Текст: электронный. – URL: <https://znanium.com/catalog/product/1212428> (дата обращения: 18.02.2024). – Режим доступа: по подписке.
8. Полунин, И.А. Проблемы повышения качества профессионального образования (связь «работодатель – организации высшего и среднего профессионального образования») / И.А. Полунин, А.О. Дружин // Инновации в методике преподавании технических дисциплин: Материалы Межрегиональной научно-методической конференции, Челябинск, 11 октября 2022 года. – Челябинск: Издательство ЗАО «Библиотека А. Миллера», 2022. – С. 98–103.
9. Политика профессионального образования: основные тренды в системе высшего образования / Р.Р. Закиева, Р.Р. Хадиуллина, Г.З. Камалиева, Е.Н. Шириева // Обзор педагогических исследований. – 2021. – Т. 3, № 6. – С. 194–196.
10. Социально-экономическое развитие России и Китая в рамках инициативы «Один пояс – один путь»: материалы российско-китайской научно-практической конференции (г. Вологда, 28–29 ноября 2019 г.). – Вологда: ФГБУН ВолНЦ РАН, 2020. – 110 с. – ISBN 978-5-93299-482-5. – Текст: электронный. – URL: <https://znanium.com/catalog/product/1246781> (дата обращения: 18.02.2024). – Режим доступа: по подписке.
11. Ху, М. История развития форм организации учебного процесса в высшей школе Китая (с начала XX века до 1960-х годов): монография / Ху Мин, Н.В. Карнаух. – Москва: ИНФРА-М, 2018. – 110 с. – (Научная мысль). – www.dx.doi.org/10.12737/25067. – ISBN 978-5-16-012752-1. – Текст: электронный. – URL: <https://znanium.com/catalog/product/950370> (дата обращения: 19.02.2024). – Режим доступа: по подписке.
12. Цай, Ф. Чему учат 40 лет реформ и открытости в Китае: монография / Ф. Цай, Чэнь Айжу; Китайская академия общественных наук. – Москва: Издательство «Весь Мир», 2023. – 368 с. – ISBN 978-5-7777-0894-6. – Текст: электронный. – URL: <https://znanium.com>.

RESEARCH ON THE DEVELOPMENT OF HIGHER PROFESSIONAL EDUCATION IN CHINA

Fu Yifan

Rostov State Conservatory named after. S.V. Rachmaninova

This study provides an in-depth analysis of the development history, achievements, importance and challenges of five-year higher professional education in China. Although China has established the world's largest professional education system, which has contributed to the massification of education, economic and social development, it has yet to overcome problems in terms of quality, demand satisfaction and social attractiveness. In order to achieve sustainable development, China's five-year higher professional education system should promote reform and innovation, strengthen the integration of industry and education, and improve the quality of education and social acceptance, while addressing the mismatch between supply and demand.

Keywords: higher professional education, development challenges, education reform, industry-teaching integration, five-year system.

References

1. Andreev, A.V. Features of higher and secondary vocational education in China / A.V. Andreev // *Theory and practice of modern science*. – 2018. – No. 7(37). – pp. 24–27.
2. Zhao, Sh. Improving educational management in institutions of higher professional education in China / Sh. Zhao, Yu.L. Zagumennov // *Shamov Readings: collection of articles of the XV International Scientific and Practical Conference: At 2 o'clock, Moscow, January 21–25 2023. Volume Part 1..* – Moscow: 5 for knowledge, 2023. – P. 398–401.
3. Zachinyaev, Ya.V. Problems of environmental education in the system of secondary and higher professional education / Ya.V. Zachinyaev, M.N. Dmitrieva, A.V. Zachinyaeva // *Pedagogical search: innovative experience, quality of professional growth of a teacher: materials monoconference on the results of advanced training for teachers "Technologies of research activities in education" within the framework of the XXI International Scientific and Practical Conference "Personality. Society. Education. Continuing education as a factor in personal development in modern society"*, St. Petersburg, June 06, 2018. – St. Petersburg: State Autonomous Educational Institution of Additional Professional Education "Leningrad Regional Institute for Educational Development", 2018. – P. 57–64.
4. Kolonitskaya, O.L. Humanitarian environment is one of the ways to solve the problems of higher professional education / O.L. Kolonitskaya // *Teaching Methodology in Higher Education: annual collection*. – 2011. – No. 14. – P. 108–116.
5. Korotkova, M.V. Practice of interaction between educational organizations of higher and secondary vocational education as a condition for the development of professional education / M.V. Korotkova, A.M. Sharafutdinov, K.V. Shlenkin // *Bulletin of the Naberezhnye Chelny State Pedagogical University*. – 2022. – No. S3(38). – pp. 20–22.
6. Leifa, A.V. Features of vocational education in Russia and China / A.V. Leifa, E. Yu. Lesite // *Bulletin of the Amur State University. Series: Humanities*. – 2013. – No. 62. – P. 104–107.
7. Li, Sh. Intercultural dialogue: a study of a harmonious society with Chinese characteristics: monograph / Sh. Li; lane from China S. Li, F. Wang, X. Meng, Y. Jia. – Moscow: Logos, 2018. – 392 p. – ISBN 978-5-98704-609-8. – Text: electronic. – URL: <https://znanium.com/catalog/product/1212428> (access date: 02/18/2024). – Access mode: by subscription.
8. Polunin, I.A. Problems of improving the quality of vocational education (connection "employer – organizations of higher and secondary vocational education") / I.A. Polunin, A.O. Druzhin // *Innovations in the methodology of teaching technical disciplines: Materials of the Interregional Scientific -methodological conference, Chelyabinsk, October 11, 2022*. – Chelyabinsk: Publishing House ZAO "A. Miller Library", 2022. – P. 98–103.
9. Policy of vocational education: main trends in the system of higher education / R.R. Zakieva, R.R. Khadiullina, G.Z. Kamaliev, E.N. Shirieva // *Review of pedagogical research*. – 2021. – T. 3, No. 6. – P. 194–196.
10. Socio-economic development of Russia and China within the framework of the "One Belt – One Road" initiative: materials of the Russian-Chinese scientific and practical conference (Vologda, November 28–29, 2019). – Vologda: FGBUN VoISC RAS, 2020. – 110 p. – ISBN 978-5-93299-482-5. – Text: electronic. – URL: <https://znanium.com/catalog/product/1246781> (access date: 02/18/2024). – Access mode: by subscription.
11. Hu, M. History of the development of forms of organization of the educational process in higher education in China (from the beginning of the twentieth century to the 1960s): monograph / Hu Min, N.V. Karnaukh. – Moscow: INFRA-M, 2018. – 110 p. – (Scientific thought). – www.dx.doi.org/10.12737/25067. – ISBN 978-5-16-012752-1. – Text: electronic. – URL: <https://znanium.com/catalog/product/950370> (access date: 02/19/2024). – Access mode: by subscription.
12. Tsai, F. What 40 years of reform and opening up in China teach: monograph / F. Tsai, Chen Aizhu; Chinese Academy of Social Sciences. – Moscow: Publishing House "Ves Mir", 2023. – 368 p. – ISBN 978-5-7777-0894-6. – Text: electronic. – URL: <https://znanium.com/catalog/product/2090770> (access date: 02/18/2024). – Access mode: by subscription.

Исследование развития кросс-культурной компетентности международных учителей в Центральной Азии в контексте инициативы «Один пояс, один путь»

Чжан Линлин,

аспирант, Синьцзянский педагогический университет
E-mail: 161926337@qq.com

Ильмира Ильяс,

аспирант, Синьцзянский педагогический университет
E-mail: 161926337@qq.com

Центральная Азия обладает важным географическим преимуществом, являясь первой остановкой для развития Китая на запад и важным регионом для строительства китайского Экономического пояса Шелкового пути. Развитие обменов между Китаем и Центральной Азией предъявляет новые требования к межкультурной образовательной компетенции международных преподавателей в Центральной Азии. Межкультурная компетенция международных преподавателей в Центральной Азии имеет большое значение для строительства «Одного пояса, одного пути». Для того чтобы уделять внимание межкультурной коммуникативной компетенции преподавателей, необходимо в первую очередь развивать межкультурную коммуникативную компетенцию преподавателей китайского языка как иностранного, и только после приобретения такой компетенции они смогут эффективно осуществлять международную педагогическую деятельность и лучше передавать эту компетенцию студентам. При развитии межкультурной компетенции преподаватели должны иметь правильную позицию, быть спокойными и объективными, искать истину в фактах, оценивать традиционную и современную культуру стран Центрально-Азиатского региона по научным критериям.

Ключевые слова: Инициатива «Один пояс и один путь», межкультурное, международное образование, международные преподаватели, Центральная Азия, коммуникация, культурный обмен, культурная коммуникация

Введение

«Один пояс, один путь», также известный как «Новый шелковый путь», – это глобальная стратегия развития инфраструктуры, принятая правительством Китая с участием более 150 стран и международных организаций. «Пояс и путь» состоит из шести градостроительных сухопутных коридоров, связанных между собой автомобильной, железнодорожной, энергетической и цифровой инфраструктурой, а также морского Шелкового пути, связанного с развитием портов¹.

Председатель КНР Си Цзиньпин объявил о концепции «Один пояс, один путь», или «Экономического пояса Шелкового пути», 7 сентября 2013 года в Назарбаев Университете в Астане, Казахстан. Целью «Пояса и пути» является «построение единого рынка, полное использование как международных, так и внутренних рынков, укрепление взаимопонимания и доверия между странами-участницами посредством культурных обменов и интеграции, а также формирование инновационной модели притока капитала и сбора талантов». С продвижением политики «Пояса и пути» межкультурные обмены стали более частыми, что требует от соответствующих преподавателей иметь видение международного развития, активно участвовать в строительстве «Пояса и пути» и международных делах на основе повышения собственной межкультурной компетентности, чтобы вырастить больше межкультурных талантов для страны. Международные преподаватели должны уделять больше внимания развитию «Пояса и пути», изучать новые способы выращивания талантов и понимать национальные условия пяти стран Центральной Азии². Преподаватели-международники не только учат иностранным языкам, но и в будущем будут больше соприкасаться с общественными делами и генерировать больше международных обменов в рамках экономического развития. Учителям-международникам в Центральной Азии необходимо иметь глобальную перспективу и совершенствовать свои навыки межкультурной коммуникации.

Существует тесная связь между преподавателями-международниками и межкультурной комму-

¹ Baniya, S., Rocha, N., & Ruta, M. (2020). Trade effects of the New Silk Road: A gravity analysis. *Journal of Development Economics*, 146, 102467.

² Sahakyan, M. (2022). China's Belt and Road Initiative and Central Asia. In *The Belt and Road Initiative in Asia, Africa, and Europe* (pp. 90–106). Routledge.

никацией. Проблемы межкультурной коммуникации встречаются в международном преподавании, в основном при столкновении и слиянии двух национальных культур между преподавателями-международниками и студентами. Язык и словарный запас – это лишь поверхностные причины, когда общаются люди из разных культурных областей. Культурные практики – это глубинные причины. Межкультурная коммуникативная компетенция международных преподавателей должна быть разделена на две части: лингвистическую и нелингвистическую коммуникативную культуру. В международном образовательном сообществе и учителя, и одноклассники могут быть из разных стран с разными языками, культурами и религиями. В международном образовании необходимо учитывать разнообразие учебной аудитории¹.

В 2003 году Лю Сень и Ли Чжэнбяо в работе «Преподавание китайского языка как иностранного и межкультурные исследования» заявили, что межкультурные исследования должны начинаться с изучения структуры языка, его значения, прагматических правил и использования невербальных средств, поиска общего языка при сохранении различий, органичной интеграции преподавания языка и культуры, а также максимального использования функций международного культурного образования, распространения культуры и культурных обменов при преподавании китайского языка как иностранного. В соответствии с принципом поиска точек соприкосновения при сохранении различий, следует обратить внимание на контраст культур. Преподаватели-международники должны осознавать влияние культуры на язык, а преподавание языка – это также кросс-культурное преподавание².

Контекст незаменим в изучении языка, а погружение в контекст может помочь иностранным студентам выучить язык с меньшими усилиями³. Американский антрополог Холл разделил культуру на высокий и низкий контекст, основываясь на том, что язык и культура заставляют людей избирательно относиться к информации из внешнего мира. Именно благодаря этой избирательности люди могут фильтровать коммуникативную языковую информацию, так что в реальной культурной коммуникации часть информации, передаваемой общающимися сторонами, в основном исходит из самого языка общения, а другая – из повода общения, то есть контекста. В соответствии с этим различием в источниках информации Холл разде-

лил разнообразие культур на две категории: «высококонтекстные культуры» и «низкоконтекстные культуры». Высококонтекстные культуры очень мало полагаются на информацию, закодированную в самом языке общения, но в основном на материальный контекст обмена или соответствующее происхождение общающихся сторон⁴.

С точки зрения использования языка, роль коммуникативного языка в высококонтекстных культурах ограничена, то есть осведомленность, выраженная в коммуникативных сообщениях, не ограничивается самим коммуникативным языком, и смысл общения или действия, которое совершают люди, зависит в первую очередь от контекста, в котором находятся общающиеся стороны. В низкоконтекстных культурах коммуникативная информация непосредственно встраивается в коммуникативный язык, чтобы дополнить недостающую информацию в контексте. Иными словами, коммуникация контекстуальной культуры редко опирается на коммуникативный контекст, а в основном полагается на закодированную информацию в самом языке. Межкультурная коммуникация в такой же степени связана с контекстом⁵, как и изучение языка, причем не только самого языка, но и того, как успешно использовать язык в жизни, как использовать язык для общения, поэтому контекст и прагматика очень важны, особенно когда речь идет о культуре Центральной Азии или некоторых культурных словах. Необходимо повышать уровень межкультурной компетенции международных преподавателей. Осознание необходимости искать точки соприкосновения, сохраняя различия, является основой для повышения межкультурной компетенции международных преподавателей, а международные преподаватели для повышения межкультурной компетенции должны иметь равное представление о культурном разнообразии и культурном сосуществовании⁶.

Как видно из приведенного ниже рисунка, с экономическим развитием Китая и после пропаганды «Пояса и пути» в 2013 году Китай установил интенсивные экономические контакты с пятью странами Центральной Азии. Общий объем импорта и экспорта значительно увеличился⁷.

С продвижением экономической стратегии «Один пояс, один путь», политика «Один пояс, один путь» еще больше ускорила темпы развития Китая «выход за пределы страны», способствовала эко-

¹ Hoff, H. E. (2020). The evolution of intercultural communication competence: Conceptualisations, critiques and consequences for 21st century classroom practice. *Intercultural Communication Education*, 3(2), 55–74.

² Liu, S., & Li, J. (2003). Преподавание китайского языка как иностранного и межкультурные исследования. Журнал Юньнаньского нормального университета: преподавание и исследование китайского языка как иностранного, 1(1), 5. (на китайском языке; 刘森, & 李正栓. (2003). 对外汉语教学与跨文化研究. 云南师范大学学报: 对外汉语教学与研究版, 1(1), 5.

³ Dong, Q., Li, L., Dai, D., Zheng, C., Wu, Z., Chang, B., ... & Sui, Z. (2022). A survey on in-context learning. arXiv preprint arXiv:2301.00234.

⁴ Leotescu, G. S. (2023). Communicating Meaning across High- and Low-Context Cultures—a Comparative Analysis. *Buletinul Stiintific al Universitatii Politehnica din Timisoara, Seria Limbi Moderne*, (22), 5–13.

⁵ Hwang, J., Sato, E., & He, A. W. (2024). From intercultural engagement to intercultural communicative competence: The case of Chinese, Japanese, and Korean. *Foreign Language Annals*, 57(1), 67–92.

⁶ Munezane, Y. (2021). A new model of intercultural communicative competence: bridging language classrooms and intercultural communicative contexts. *Studies in Higher Education*, 46(8), 1664–1681.

⁷ Китайская сеть «Пояс и путь», данные о торговле с пятью странами Центральной Азии. <https://www.yidaiyilu.gov.cn/data-Chart1>. (дата обращения: 17.05.24)

номическим и торговым обменам между странами, и спрос на международные таланты с кросс-культурными качествами быстро растет. Спрос на международные таланты с кросс-культурными качествами быстро растет, и университетам срочно нужно выращивать таланты, чтобы удовлетворить потребности международного сообщества во всех сферах жизни (рис. 1).

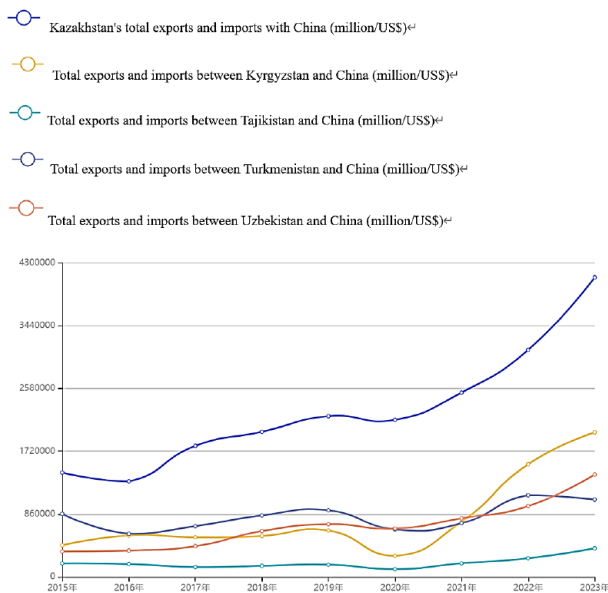


Рис. 1

В Национальной программе реформирования и развития образования на среднесрочную и долгосрочную перспективу (2010–2020 гг.) четко обозначена цель – воспитать «большое количество международных талантов с международным мировоззрением, хорошо знающих международные правила и способных участвовать в международных делах и международной конкуренции». В докладе пятого пленума ЦК КПК 18-го созыва отмечается, что «для создания новой ситуации открытости внешнему миру необходимо обогатить новый смысл открытости внешнему миру, повысить уровень открытости внешнему миру, синергетически продвигать взаимное доверие в стратегии, экономическое и торговое сотрудничество, гуманитарные обмены и стремиться к формированию модели взаимовыгодного сотрудничества с углубленной интеграцией»¹.

В контексте «Пояса и пути» культурные обмены и общение со 150 странами являются основной проблемой, с которой сталкивается каждая страна. Суть международного обучения иностранным языкам также заключается в межкультурном образовании. Межкультурная компетенция преподавателей-международников – это также способность преподавателей выражать культурную коммуникацию между двумя сторонами. Необходимо развивать межкультурную коммуника-

тивную грамотность преподавателей и готовить международных преподавателей в качестве профессиональных межкультурных талантов с сильным опытом и знаниями. Университетская платформа колледжей и университетов в подготовке международных преподавателей к развитию межкультурной компетенции должна обеспечивать более разнообразную культурную среду для международных преподавателей, чтобы они могли выезжать за пределы страны, создавать больше коммуникационных платформ и поощрять международных преподавателей к участию в обмене и взаимодействии различных культур, чтобы они могли видеть, так чтобы способствовать культурному обмену и интеграции.

С развитием «Пояса и пути» обмена в Центральной Азии стали более частыми, что привело к росту спроса на изучение китайского языка в Центральной Азии. Китай создал 550 Институтов Конфуция и 1172 класса Конфуция в начальных и средних школах в 162 странах (регионах). Они предоставляют услуги десяткам миллионов студентов из разных стран по изучению китайского языка и пониманию китайской культуры, а также играют важную роль в развитии международного китайского языкового образования и укреплении межкультурных обменов. Исторически сложилось так, что Узбекистан стал первой страной в Центральной Азии, где началось преподавание китайского языка. В советский период Ташкент был одним из центров преподавания и исследований в области востоковедения (в том числе китаеведения). Институт Конфуция в Ташкенте – первый в мире контрактный Институт Конфуция. Основанный Ланьчжоуским университетом в сотрудничестве с Ташкентским государственным восточным университетом, институт был создан в 2005 году после подписания официального соглашения между Китаем и Узбекистаном в 2004 году. Институт Конфуция является первым китайским Институтом Конфуция за рубежом и известен как «Первый в мире Институт Конфуция». В настоящее время в Узбекистане действуют 2 Института Конфуция, а в Казахстане – 5. 5 Институтов Конфуция в Казахстане. 4 Института Конфуция в Кыргызстане. В Таджикистане действуют 2 Института Конфуция. В Туркменистане нет Институтов Конфуция, но есть три университета, предлагающие курсы китайского языка².

Что касается деятельности Институтов Конфуция в Центральной Азии, то у международных преподавателей по-прежнему существуют общие проблемы в межкультурной коммуникации, а передача культуры по-прежнему остается в рамках традиционной китайской культуры. Не хватает распространения современной китайской культуры, а также региональных культурных сравнений, и не удастся хорошо сочетать две разные культуры в преподавании. Согласно учебному плану,

¹ Han, Y., Zhang, J. L., Lv, Y., & Ma, Q. Shuang. (2020). Шуанлю. Предварительное исследование «куррикуляризации» руководства по международному обмену в высшем образовании, 33(2), 128–133. (на китайском языке; 韩钰, 张江龙, 吕莹, & 马齐爽. (2020). 双一流. 高校国际交流指导“课程化”初探, 33(2), 128–133.

² Qiao, R., Bai, P., & Li, M. (2021). Research on the status quo and problems of Confucius Institutes in Russia and CIS, Society. Society. Communication. Education, 12(2), 33–45.

можно понять, что китайские международные учителя по-прежнему преподают традиционные китайские праздники, каллиграфию, китайскую живопись, тайцзи и китайские узлы в образовании. Это также обусловлено долгой историей и культурой Китая, и люди обычно используют эти традиционные культуры, чтобы показать Китай. Вполне возможно, что при таком образовании у студентов может сохраниться стереотипное представление о Китае, и они неизбежно будут думать о пандах, кунг-фу и древних китайцах, когда говорят о Китае¹.

Люди признают традиционную китайскую культуру как успешное явление, но это не современная китайская культура. Международным преподавателям необходимо лучше узнать современную китайскую культуру, расширить свои современные перспективы и начать с современного китайского контекста. Межкультурная коммуникация в традиционной культуре должна быть ориентирована на настоящее и современное время и основываться на общей основе человеческой культуры, изучая и распространяя гуманистический дух и человеческие ценности.

Этнические языки также могут способствовать межкультурной коммуникации: преподавание языка и преподавание культуры неразделимы, а культурные ценности, образ мышления и социальные договоры, заложенные в языках, делают понимание культур более естественным и гибким через изучение языка. Некоторые международные преподаватели из числа этнических меньшинств Китая имеют уникальные преимущества в общении с пятью странами Центральной Азии. Среди пяти стран Центральной Азии, за исключением Таджикистана, где таджикский язык относится к иранской ветви индоиранской языковой семьи индоевропейской языковой семьи, языки основных этнических групп в остальных четырех странах принадлежат к тюркской ветви алтайской языковой семьи. Что касается отношений с китайскими языками, то таджикский язык в Таджикистане, несмотря на одинаковое название с китайским таджикским языком (также известным как «сарикур», согласно собственному названию этнической группы), фактически является двумя разными языками, что затрудняет общение между ними; таджикский язык за пределами страны в основном общается с персидским и дари, одним из официальных языков Афганистана. Основные этнические группы Казахстана, Узбекистана и Кыргызстана являются трансграничными с казахами, узбеками и кыргызами в Китае, и они используют один и тот же язык, но узбекский язык в Китае находится под сильным влиянием уйгурского языка, что делает его фоне-

¹ Xie, Qingguo, & Wang, Haoran. 2011 Новый вид рода *Lepidoptera* (*Lepidoptera*, *Lepidoptera*) из Китая. (2022). Кризис середины жизни» китайских коммуникационных исследований и перспективы взрыва китайских коммуникационных исследований (2017–2021). *Международная журналистика*, 61–80. (на китайском языке; 谢清果, & 王皓然. (2022). 中国传播学的“中年危机”与华夏传播研究的本土化展望 (2017–2021). *国际新闻界*, 61–80.

тически и грамматически отличным от узбекского языка за пределами Китая². По степени близости языков внутри тюркской группы казахский близок к киргизскому (кыргызскому), узбекский – к уйгурскому, а туркменский – к саларскому. С точки зрения степени языковой коммуникации эти языки способны общаться друг с другом в повседневном общении, но в разной степени³.

По мнению американского политолога Хантингтона, сосуществование цивилизаций требует поиска общих черт между большинством цивилизаций⁴. Поддержание мира в многокультурном мире требует соблюдения принципа общности, согласно которому народы цивилизаций должны искать и расширять ценности, институты и практики, которые они разделяют с другими цивилизациями. Учителям-международникам необходимо использовать идеи и концепции, имеющие культурную общность, в качестве «точек входа» для межкультурной коммуникации. Общие черты перевешивают различия и являются основой для межкультурной коммуникации. Это связано с тем, что целью межкультурной коммуникации является не установление индивидуальной культурной субъективности, а формирование интересубъективности взаимопонимания с позиции другого. Именно существование различий позволяет культурам ссылаться друг на друга и учиться друг у друга, лучше познавать себя в сравнении и видеть себя в свете другого, что как раз и приводит к таким творческим силам, как инновации и изменения.

Заключение

Повышение межкультурной компетенции иностранных преподавателей требует преодоления языковых барьеров, ценностей и образа мышления. По мнению американского антрополога Сапира, уникальность человека заключается в том, что он способен выстраивать интегрированные отношения с миром посредством передачи языка – человек не просто живет в объективном мире, но и подвержен воздействию специфической языковой среды⁵. В этом смысле язык становится средством, с помощью которого люди выражают себя в социальной жизни. Преподавание языка неразрывно связано с преподаванием культуры. Культурные ценности, образ мышления и социальные договоры, заложенные в языке, делают понимание культуры через изучение языка более естественным и гибким. Наиболее важными факторами, которые необходимо учитывать в языковом классе, являются фоновые знания

² СУХОРУЧКИНА, А., & СУХОРУЧКИНА, И. (2023). ИНФОРМАЦИОННО-ЛИНГВИСТИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ЭТНОГЛОБАЛЬНЫХ СВЯЗЕЙ СТРАН ВЕЛИКОГО ШЕЛКОВОГО ПУТИ. Москва, 17, 421–423.

³ Jiménez-Tovar, S., & Lavička, M. (2020). Folklorized politics: how Chinese soft power works in Central Asia. *Asian Ethnicity*, 21(2), 244–268.

⁴ Arnason, J. P. (2021). Civilizations in dispute: Historical questions and theoretical traditions. In *Civilizations in Dispute*. Brill.

⁵ Sapir, E. (2023). Selected writings of Edward Sapir in language, culture and personality. Univ of California Press.

учащихся, их культурная идентичность, мотивация и когнитивные стили.

Межкультурная коммуникация – это двусторонний, циклический процесс. Только через непрерывное общение в двустороннем диалоге и обмене мы можем понять друг друга и узнать друг друга правильно¹. Повышение межкультурной компетенции иностранных преподавателей – это также способ укрепить их понимание истории и культуры страны пребывания, им необходимо искать точки соприкосновения и устанавливать двусторонний канал коммуникации. Односторонний подход к экспорту культуры во внешний мир, о котором рассказывают сами китайцы, более заразителен для международной аудитории, чем понимание только культуры собственной страны. Коммуникация – это «интерактивный процесс взаимного признания посредством обмена информацией».

Литература

1. Arnason, J. P. (2021). Civilizations in dispute: Historical questions and theoretical traditions. In *Civilizations in Dispute*. Brill.
2. Baniya, S., Rocha, N., & Ruta, M. (2020). Trade effects of the New Silk Road: A gravity analysis. *Journal of Development Economics*, 146, 102467.
3. Dong, Q., Li, L., Dai, D., Zheng, C., Wu, Z., Chang, B., ... & Sui, Z. (2022). A survey on in-context learning. arXiv preprint arXiv:2301.00234.
4. Han, Y., Zhang, J. L., Lv, Y., & Ma, Q. Shuang. (2020). Шуанлю. Предварительное исследование «куррикуляризации» руководства по международному обмену в высшем образовании, 33(2), 128–133. (на китайском языке; 韩钰, 张江龙, 吕莹, & 马齐爽. (2020). 双一流. 高校国际交流指导“课程化”初探, 33(2), 128–133.
5. Hoff, H. E. (2020). The evolution of intercultural communicative competence: Conceptualisations, critiques and consequences for 21st century classroom practice. *Intercultural Communication Education*, 3(2), 55–74.
6. Hwang, J., Sato, E., & He, A. W. (2024). From intercultural engagement to intercultural communicative competence: The case of Chinese, Japanese, and Korean. *Foreign Language Annals*, 57(1), 67–92.
7. Jiménez-Tovar, S., & Lavička, M. (2020). Folklorized politics: how Chinese soft power works in Central Asia. *Asian Ethnicity*, 21(2), 244–268.
8. Leotescu, G. S. (2023). Communicating Meaning across High-and Low-Context Cultures—a Comparative Analysis. *Buletinul Stiintific al Universitatii Politehnica din Timisoara, Seria Limbi Moderne*, (22), 5–13.
9. Liu, S., & Li, J. (2003). Преподавание китайского языка как иностранного и межкультурные исследования. *Журнал Юньнаньского нормального университета: преподавание и исследование китайского языка как иностранно-*
10. го, 1(1), 5. (на китайском языке; 刘森, & 李正栓. (2003). 对外汉语教学与跨文化研究. 云南师范大学学报: 对外汉语教学与研究版, 1(1), 5.
11. Munezane, Y. (2021). A new model of intercultural communicative competence: bridging language classrooms and intercultural communicative contexts. *Studies in Higher Education*, 46(8), 1664–1681.
12. Qiao, R., Bai, P., & Li, M. (2021). Research on the status quo and problems of Confucius Institutes in Russia and CIS, Society. *Society. Communication. Education*, 12(2), 33–45.
13. Sahakyan, M. (2022). China's Belt and Road Initiative and Central Asia. In *The Belt and Road Initiative in Asia, Africa, and Europe* (pp. 90–106). Routledge.
14. Sapir, E. (2023). *Selected writings of Edward Sapir in language, culture and personality*. Univ of California Press.
15. Xie, Qingguo, & Wang, Haoran. 2011 Новый вид рода Lepidoptera (Lepidoptera, Lepidoptera) из Китая. (2022). Кризис середины жизни» китайских коммуникационных исследований и перспективы взрыва китайских коммуникационных исследований (2017–2021). *Международная журналистика*, 61–80. (на китайском языке; 谢清果, & 王皓然. (2022). 中国传播学的“中年危机”与华夏传播研究的本土化展望 (2017–2021). *国际新闻界*, 61–80.
16. Китайская сеть «Пояс и путь», данные о торговле с пятью странами Центральной Азии. <https://www.yidaiyilu.gov.cn/dataChart1>. (дата обращения: 17.05.24)
17. Мартынова, И. Н. (2020). Теория межкультурной коммуникации: традиции и инновации.
18. Сухоручкина, а., & Сухоручкина, и. (2023). Информационно-лингвистическое обеспечение этноглобальных связей стран великого шелкового пути. *Москва*, 17, 421–423.

A STUDY OF CROSS-CULTURAL COMPETENCE DEVELOPMENT OF INTERNATIONAL TEACHERS IN CENTRAL ASIA IN THE CONTEXT OF THE ONE BELT, ONE ROAD INITIATIVE

Zhang Lingling, Yilimire Yiliyasi
Xinjiang Normal University

Central Asia has an important geographic advantage as the first stop for China's development to the west and an important region for the construction of China's Silk Road Economic Belt. The development of exchanges between China and Central Asia has brought new requirements for the intercultural education competence of international teachers in Central Asia. Intercultural competence of international teachers in Central Asia is of great significance to the construction of "One Belt, One Road". In order to emphasize teachers' intercultural communicative competence, it is necessary to cultivate the intercultural communicative competence of teachers of Chinese as a foreign language in the first place, and only when they have acquired such competence can they effectively carry out international teaching activities, and can better impart such competence to students. In developing intercultural competence, teachers should have the right attitude, be calm and objective, seek truth from facts, and measure the traditional and modern cultures of the countries of the Central Asian region by scientific standards.

Keywords: The Belt and Road Initiative, cross-cultural, international education, international teachers, Central Asia, communication, cultural exchange, cultural communication.

¹ Мартынова, И. Н. (2020). Теория межкультурной коммуникации: традиции и инновации.

References

1. Arnason, J. P. (2021). Civilizations in dispute: Historical questions and theoretical traditions. In *Civilizations in Dispute*. Brill.
2. Baniya, S., Rocha, N., & Ruta, M. (2020). Trade effects of the New Silk Road: A gravity analysis. *Journal of Development Economics*, 146, 102467.
3. Dong, Q., Li, L., Dai, D., Zheng, C., Wu, Z., Chang, B., ... & Sui, Z. (2022). A survey on in-context learning. arXiv preprint arXiv:2301.00234.
4. Han, Y., Zhang, J. L., Lv, Y., & Ma, Q. Shuang. (2020). Shuangliu. An exploratory study of the "curricularization" of international exchange leadership in higher education, 33(2), 128–133. (in Chinese; 韩钰, 张江龙, 吕莹, & 马齐爽. (2020). 双一流. 高校国际交流指导“课程化”初探, 33(2), 128–133.
5. Hoff, H. E. (2020). The evolution of intercultural communicative competence: Conceptualisations, critiques and consequences for 21st century classroom practice. *Intercultural Communication Education*, 3(2), 55–74.
6. Hwang, J., Sato, E., & He, A. W. (2024). From intercultural engagement to intercultural communicative competence: The case of Chinese, Japanese, and Korean. *Foreign Language Annals*, 57(1), 67–92.
7. Jiménez-Tovar, S., & Lavička, M. (2020). Folklorized politics: how Chinese soft power works in Central Asia. *Asian Ethnicity*, 21(2), 244–268.
8. Leotescu, G. S. (2023). Communicating Meaning across High- and Low-Context Cultures—a Comparative Analysis. *Buletinul Stiintific al Universitatii Politehnica din Timisoara, Seria Limbi Moderne*, (22), 5–13.
9. Liu, S., & Li, J. (2003). Teaching Chinese as a Foreign Language and Intercultural Studies. *Journal of Yunnan Normal University: Teaching and Research of Chinese as a Foreign Language*, 1(1), 5. (in Chinese; 刘森, & 李正栓. (2003). 对外汉语教学与跨文化研究. 云南师范大学学报: 对外汉语教学与研究版, 1(1), 5.
10. Munezane, Y. (2021). A new model of intercultural communicative competence: bridging language classrooms and intercultural communicative contexts. *Studies in Higher Education*, 46(8), 1664–1681.
11. Qiao, R., Bai, P., & Li, M. (2021). Research on the status quo and problems of Confucius Institutes in Russia and CIS, Society. *Communication. Education*, 12(2), 33–45.
12. Sahakyan, M. (2022). China's Belt and Road Initiative and Central Asia. In *The Belt and Road Initiative in Asia, Africa, and Europe* (pp. 90–106). Routledge.
13. Sapir, E. (2023). Selected writings of Edward Sapir in language, culture and personality. Univ of California Press.
14. Xie, Qingguo, & Wang, Haoran. 2011 New species of the genus *Lepidoptera* (*Lepidoptera*, *Lepidoptera*) from China. (2022). "The Midlife Crisis" of Chinese Communication Studies and the Prospects for the Explosion of Chinese Communication Studies (2017–2021). *International Journalism*, 61–80. (in Chinese; 谢清果, & 王浩然. (2022). 中国传播学的“中年危机”与华夏传播研究的球土化展望 (2017–2021), 61–80.
15. China's Belt and Road Network, trade data with five Central Asian countries. <https://www.yidaiyilu.gov.cn/dataChart1>. (date of access: 05/17/24)
16. Martynova, I. N. (2020). Theory of intercultural communication: traditions and innovations.
17. Sukhoruchkina, a., & Sukhoruchkina, i. (2023). Informational and linguistic support of ethnoglobal relations of the countries of the great silk road. *Moscow*, 17, 421–423.

Внедрение технологий информационного моделирования в систему обучения специалистов среднего звена по специальности 07.02.01 «Архитектура»

Сунцов Александр Сергеевич,

кандидат технических наук, доцент, Ижевский государственный технический университет имени М.Т. Калашникова
E-mail: alexandrsun4009@gmail.com.

Шанина Татьяна Сергеевна,

магистрант, Ижевский государственный технический университет имени М.Т. Калашникова
E-mail: taniell@inbox.ru

Система среднего профессионального образования ориентирована на практику. Именно это делает выпускников личностями, востребованными государством, обществом. Студенты погружаются в профессиональную среду, где знакомятся со спецификой будущей работы и формируют навыки решения разных задач. Это помогает развивать профессиональную мобильность и конкурентоспособность будущих специалистов. Требования к навыкам и знаниям студентов устанавливаются профессиональными стандартами в строительной отрасли, федеральными государственными образовательными стандартами и мнениями работодателей. Изменения в стандартах и сроках обучения, а также в запросах отрасли диктуют необходимость изменений в подходах к процессу передачи и закрепления информации, закрепления навыков и умений для сохранения конкурентоспособности выпускников СПО.

Анализ учебных планов по специальности 07.02.01 Архитектура, принятых в БПОУ УР «Ижевский монтажный техникум» показал, что основное сокращение часов коснулось общепрофессионального и профессионального циклов. Время их изучения происходит знакомство студентов с типологией зданий, материаловедением, основами композиции, системами автоматизированного проектирования, конструкциями, затем идет обучение процессу моделирования и закрепление полученных ранее знаний о применении той или иной конструктивной схемы, строительных материалов и принципов взаимодействия объемов. Применяемый в настоящее время квазипрофессиональный подход следует совершенствовать за счет сотрудничества с проектными организациями и внедрения передовых технологий, таких как использование нейронных сетей для поиска формы объекта,

Привлечение к образовательному процессу работодателей, разработка образовательных программ с учетом их требований, анализ запроса рынка и внедрение новых технологий, например, в области использования нейросетей для архитектуры, позволит повышать качество знаний в условиях сокращения сроков обучения.

Ключевые слова: технологии информационного моделирования, архитектура, подготовка специалистов, СПО, квазипрофессиональный подход, нейросети

Введение

Практико-ориентированный подход, заложенный в системе среднего профессионального образования, определяет высокий уровень востребованности выпускников со стороны государства и общества. Погружение в смоделированную профессиональную среду, знакомящую студентов со спецификой их будущей деятельности, а также формирующую навыки решения различных задач, позволяет формировать профессиональную мобильность и конкурентоспособность будущего специалиста. Требования к умениям и знаниям студентов фиксируются профессиональными стандартами строительной отрасли, федеральными государственными образовательными стандартами, мнениями работодателей.

Проблема: изменения в стандартах и сроках обучения, а также в запросах отрасли, диктуют необходимость изменений в подходах к процессу передачи и закрепления информации, закрепления навыков и умений для сохранения конкурентоспособности выпускников СПО.

Методика: для анализа требований к умениям и знаниям студентов, а также к работникам, были использованы открытые источники: сайт по поиску работы и сотрудников «HeadHunter» (hh.ru), сайт «Профессиональные стандарты» (profstandard.rosmintrud.ru), разработанный при участии ФГБУ «ВНИИ труда» Минтруда России, сайт «Официальный интернет-портал правовой информации» (pravo.gov.ru), официальный сайт образовательной организации БПОУ УР «Ижевский монтажный техникум» (ciur.ru/imt/default.aspx).

Основная часть

Профессиональный стандарт 10.008 Архитектор определяет область работы архитектора как творческий процесс создания авторского архитектурного проекта, координацию разработки всех разделов проектной документации для строительства. Согласно Профстандарту, по окончании обучения студент должен сформировать навыки разработки отдельных архитектурных решений, оформления архитектурного раздела проектной документации, внесения в него изменений. Необходимыми знаниями для осуществления профессиональной деятельности являются компьютерное моделирование, методы автоматизированного проектирования, а также знакомство с основными программными комплексами проектирования.

Увеличение объемов строительства, ликвидация дефицита трудовых ресурсов в строительной отрасли напрямую зависит от производительности труда, внедрения новых технологий и систем, что становится возможным только при использовании квалифицированного труда на всех этапах жизненного цикла объекта [1–3]. Применение технологий информационного моделирования (ТИМ, BIM) в работе – одно из важных требований к соискателю [4], однако зависящее от заинтересованности конкретного региона [5].

В целом анализ требований работодателей, основанный на изучении анкет на сайте «HeadHunter», позволяет выделить следующие требования к кандидатам на должность:

- обучаемость, готовность осваивать новые профессиональные навыки, быстрота включения в рабочий процесс;
- знание и умение оперировать нормативной документацией;
- знание специализированного программного обеспечения;
- умение моделировать;
- понимание или умение работать с BIM-технологиями;
- умение работать в команде.

Также появляется запрос на умение использовать нейронных сетей в профессиональной деятельности, например, в вакансии на должность помощника архитектора и архитектора-концептуалиста (рис. 1) в архитектурном бюро Stankevich.Design [6].

Привет!

Меня зовут Сергей Станкевич, я архитектор-девелопер и основатель бюро Stankevich.Design

Мы приглашаем в свою команду креативного и смелого **архитектора-концептуалиста** для создания архитектурных концепций современных коттеджей и коттеджных посёлков в стиле МИНИМАЛИЗМ

Если ты уже создаёшь крутые современные проекты, придумываешь классные нестандартные планировки, фантазируешь новыми идеями, умеешь делать быстрые и оооочень вкусные «архитектурные подачи», **активно изучаешь и используешь нейросети**, хочешь расти в этом направлении и вместе с нами формировать новый облик частной архитектуры - добро пожаловать в команду таких же как ты!

Рис. 1. Вакансия в архитектурном бюро Stankevich.Design

Популяризацией использования нейросетей занимается российский интернет-портал в сфере архитектуры Архи.ру (archi.ru), объявив о приеме работ, созданных с помощью искусственного интеллекта и нейронных сетей для публикаций [7].

Что касается объема и уровня знаний и умений студентов, то на данный момент действуют три Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС СПО) по специальности 07.02.01 «Архитектура» (от 2014, 2021 и 2023 гг.), содержащих требования по применению средств информационных технологий для решения профессиональных задач, использованию современного программного обеспечения, использованию различных цифровых средств. Стоит отметить, что в последней редакции ФГОС СПО от 2023 года срок обучения был снижен на один год и составил 2 года 10 месяцев на базе 9 классов, тогда как до этого составлял 3 года 10 месяцев.

В основе современного архитектурного образования лежит подход, основанный на учебно-исследовательской, поисково-конструктивной и творческой деятельности [8].

Первый год обучения студентов СПО посвящен изучению предметов общеобразовательного цикла: математики, информатики, химии, физики, русского языка и т.д., а также дополнительной дисциплины, преподаваемой на усмотрение образовательной организации (БПОУ УР «Ижевский монтажный техникум») – черчения. Общая емкость изучаемых дисциплин составляет – 1476

часов (для учебных планов по ФГОС СПО от 2021 и 2023 гг.), из которых 72 часа выделено на изучение дополнительных дисциплин (36 часов – основы проектной деятельности и 36 часов – черчение). В данной статье не рассматривается изучение общепрофессионального цикла студентами, обучающимся по ФГОС СПО от 2014 года, в связи с тем, что студенты последнего набора в настоящее время уже обучаются на 3 курсе.

Таблица 1. Сравнение учебной емкости по циклам

	ФГОС СПО от 28 июля 2014 г. № 850	ФГОС СПО от 4 октября 2021 г. N 692	ФГОС СПО от 9 ноября 2023 г. N 843
Общий гуманитарный и социально-экономический учебный цикл (2,3,4 курсы)	524 часа учебной работы	540 часов учебной работы	Циклы упразднены, выделен социально-гуманитарный цикл – 464 часа учебной работы (2 курс)
Математический и общий естественнонаучный учебный цикл (2,3 курсы)	149 часов учебной работы	180 часов учебной работы	

Со второго курса студенты приступают к изучению дисциплин, относящихся к общему гуманитарному и социально-экономическому циклу, матема-

тическому и общему естественнонаучному учебному циклу, распределение часов в зависимости от ФГОС указано в таблице 1.

С этого же года обучения студенты начинают изучать дисциплины, относящиеся к общепрофессиональному и профессиональному циклам. Общепрофессиональный цикл включает в себя такие дисциплины, как: техническая механика, начертательная геометрия, рисунок и живопись, типология зданий, архитектурное материаловедение, история архитектуры, основы геодезии и другие, всего на общепрофессиональный цикл 2531, 1118 и 738 часов в зависимости от учебных планов по ФГОС СПО 2014, 2021 и 2023 годов соответственно. Изучение предметов общепрофессионального цикла направлено на знакомство студентов с материалами, развитием архитектурного формообразования, а также на знакомство с правовым обеспечением профессиональной деятельности, основам экономики и эффективному поведению на рынке труда.

Длительность профессионального цикла составляет 2374, 1534 и 776 часов и распределена по 2,3,4 и 2,3 годам обучения в зависимости от ФГОС СПО. Во время профессионального цикла происходит знакомство студентов с архитектурной графикой, основами композиции, системами автоматизированного проектирования, конструкциями, затем идет обучение процессу моделирования и закрепление полученных ранее знаний о применении той или иной конструктивной схемы, строительных материалов и принципов взаимодействия объемов [9]. Таким образом, осуществляется переход от работы с абстрактными объемно-пространственными композициями к проектированию конкретного объекта. В настоящее время идет изменение методики проектирования: макетирование уступает место 3D-моделированию [8]. В основе такого подхода лежит повсеместный переход к технологиям информационного моделирования в строительной отрасли [2–4, 10–14].

Основной тенденцией в системе обучения является интегрирование квазипрофессионального подхода, который позволяет моделировать профессиональные ситуации и отрабатывать навыки решения задач, характерных для данной специальности [15], развивать прогностические умения, т.е. просчитывать и экспериментально проверять выдвинутые предположения [16]. В качестве одного из методов создания среды, приближенной к профессиональной, является «проектный подход» [17–19]. Задачи проектного обучения заключаются в обеспечении практической профессиональной подготовки с использованием активного подхода к формированию результатов обучения; увеличении мотивации и участия студентов в процессе освоения материала; обнаружении талантливых студентов, способных быстрее и глубже осваивать образовательную программу, создании возможностей для развития универсальных и профессиональных умений; участии работодателей, профессиональных и местных сообществ в обра-

зовательном процессе, интеграции образования и производства, привлечении новых компетенций и ресурсов из реальной экономики [20]. Необходимо также заботиться о развитии софт-скиллов. Модель, позволяющая развивать навыки и качества, которыми должны обладать современные востребованные сотрудники и социально успешные люди, получила название Модель «4К: коммуникация, креативность, критическое мышление и командная работа» [19].

Закрепление знаний и навыков проектирования осуществляется при изучении междисциплинарного комплекса (МДК) «Начальное архитектурное проектирование». Процесс построен на переходе от простого к сложному, а также на возможности сквозного проектирования, т.е. возможности включения в новый проект частичного или полного результата предыдущего проекта. Основными проектами, сохраняющимися при изменении ФГОС, являются малоэтажное жилое здание, здание зального типа и многоквартирное жилое здание. При выполнении каждого из проектов создается трехмерная модель в специализированном ПО, на основе которой получают проекции планов, фасадов, разрезов для дальнейшего оформления и презентации.

На первой стадии проекта студенту необходимо не только изучить действующие нормы на проектирование, расположение на территории, но и проанализировать реализованные проекты, сходные по планировочным и объемно-пространственным решениям. На основе полученной информации студентом ведется моделирование объекта, т.е. поиск наиболее оптимального, *по его мнению*, решения.

В самом начале процесс моделирования сосредоточен на получении новой формы в форме эскиза при помощи традиционных инструментов и материалов (бумага, маркеры, картон), а переход к 3D-моделированию осуществляется только тогда, когда уже есть понимание о выбранных конструктивных системах и материалах. Современные технологии позволяют расширить способы моделирования и дополнить традиционный подход использованием 3D-моделирования на этапе поиска [21], в том числе использованием нейросетей [22, 23].

Использование нейросетей как одного из инструментов по поиску образов и форм позволит разнообразить работы студентов, увеличить их наглядность, ускорить процесс проектирования и улучшить качество проектов. При таком подходе образ, созданный нейросетью, не является итоговой работой и требует собственной интерпретации студентом и дальнейшей проработки объекта в части конструкций и соответствия действующим нормам.

Подход при работе с нейросетями может быть построен как на генерации изображения на основе текста (Midjourney, PromeAI, Kandinsky 3.0, YandexART), так и на основе нескольких подобранных изображений (PromeAI). Результат генерации

по текстовому запросу «экологичная вилла в горах в стиле Фрэнка Гэри» в нейросети YandexART представлен на рисунке 2.



Рис. 2. Генерация архитектурного объекта по запросу

Также нейросети (PromAI) можно использовать для визуализации объекта, получая более реалистичные рендеры при меньших технических требованиях к видеокартам.

Для дальнейшей проработки полученных эскизов необходимо создание модели в специали-

зованном программном обеспечении. Выбор программного обеспечения необходимо ориентировать как на запросы на работодателей, так и в соответствии с действующим законодательством.

Чтобы сделать систему среднего образования более мобильной и восприимчивой к запросу рынка, в систему ГИА был введен новый элемент, помимо защиты дипломного проекта, – демонстрационный экзамен по специальности [24]. Задания для демонстрационного экзамена разрабатываются при участии представителей организаций, заинтересованных в качестве подготовки кадров по образовательным программам среднего профессионального образования, профиль деятельности которых позволяет осуществить разработку проектов оценочных материалов по конкретной специальности [25].

Для успешного использования проектного подхода в обучении необходимо не только заинтересовать студентов, но и адаптировать педагогический состав к требованиям, предъявляемым работодателями. Преподаватели должны квалифицированно использовать на занятиях цифровые инструменты, чтобы улучшить процесс обучения студентов, а также использовать эти инструменты в своем собственном обучении, развитии и повышение педагогического мастерства [14].

Процесс взаимодействия образовательной организации (ОО), проектных организаций и студентов в целом можно представить схемой, отображенной на рисунке 3.



Рис. 3. Схема процесса взаимодействия образовательной организации (ОО), проектных организаций и студентов

Заключение

Для формирования конкурентноспособного выпускника – специалиста в условиях сокращения срока обучения и изменения запросов работодателей

необходимо изменять подходы в методиках преподавания, внедрять новые технологии в процесс обучения. Следовательно, необходимо более активное взаимодействие образовательных организаций в лице студентов и преподавателей дисциплин

плин профессионального цикла, представителей организаций, заинтересованных в дальнейшем трудоустройстве выпускников, своевременного обновления оборудования и инструментов, активная работа представителей организаций со студентами на протяжении всего времени обучения.

Литература

1. Возрастание роли управления жизненным циклом объектов строительства в экономике России / В.П. Грахов, С.А. Мохначев, К.П. Мельниченко, М.А. Кисляков // Российская экономика: на пути структурной трансформации: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Красноярск, 01 марта 2023 года / Под общей редакцией С.А. Самусенко, отв. за выпуск А.В. Ревкуц. – Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2023. – С. 137–138. – EDN ZCAQRZ.
2. Грахов В.П. Технический университет и строительный комплекс России: устремлённость в будущее / В.П. Грахов, Ю.Г. Кислякова, У.Ф. Симакова и др. // Инженерный бизнес: сб. матер. III Междунар. НПК в рамках XX Междунар. НТК «Наука – образованию, производству и экономике» (Минск, 01–02.12.2022). Минск: БНТУ, 2022. С. 97–100.
3. Наука, общество, образование в современных условиях: моногр. / под общ. ред. Г.Ю. Гуляева. Пенза: Наука и просвещение, 2023. 204 с.
4. Теория и практика управления инвестиционно-строительной деятельностью / В.П. Грахов, В.В. Зазерская, Л.А. Захарченко [и др.]. – Ижевск: Ижевский государственный технический университет им. М.Т. Калашникова, 2022. – 80 с. – ISBN 978-5-7526-0993-0. – EDN KBJHKV.
5. Москвина, М.С. Оценка уровня развития BIM-технологий в российских регионах через призму потребности в специалистах данного профиля на региональных рынках труда / М.С. Москвина, В.А. Ларионова // Российские регионы в фокусе перемен: Сборник докладов XVII Международной конференции, Екатеринбург, 17–19 ноября 2022 года. – Екатеринбург: ООО Издательский Дом «Ажур», 2023. – С. 211–221. – EDN MHBTFO.
6. HeadHunter: сайт. – URL: https://izhevsk.hh.ru/vacancy/93171521?hhtmFrom=vacancy_search_list (дата обращения: 12.03.2024).
7. archi.ru: сайт. – URL: <https://archi.ru/news/99584/arkhi-ru-prinimaet-raboty-sozdannye-s-promoschyu-iskusstvennogo-intellekta> (дата обращения: 15.03.2024).
8. Короткова А.С. Архитектурное образование: история и современность // Педагогический журнал. 2022. Т. 12. № 2А. С. 108–117. DOI: 10.34670/AR.2022.69.57.075
9. Исабаев, Г.А. Выполнение, в процессе обучения, архитектурных форм с применением BIM-технологий / Г.А. Исабаев, В.А. Горячих // Colloquium-Journal. – 2019. – № 20–2(44). – С. 13–17. – EDN TXFMFR.
10. Hamidavi T., Abrishami S., Hosseini, M.R. Towards intelligent structural design of buildings: A BIM-based solution // Journal of Building Engineering. – 2020. – Vol. 32. DOI: 10.1016/j.jobe.2020.101685
11. Caetano I., Santos L., Leitão A. Computational design in architecture: Defining parametric, generative, and algorithmic design // Frontiers of Architectural Research. – 2020. – Vol. 9, № 2. – P. 287–300.
12. Santos L. Performance-based Building Design Supported by Daylight and Building Energy Simulations. Ph. D. thesis, 2020. DOI: 10.13140/RG.2.2.13983.43681
13. Kensek K., Noble D. Building Information Modeling: BIM in current and future practice. – John Wiley & Sons, 2014. – 432 p
14. Pärn E., Edwards D., Sing M.C.P. The building information modelling trajectory in facilities management: A review // Automation in Construction. – 2017. – Vol. 75. – P. 45–55. DOI: 10.1016/j.autcon.2016.12.003
15. Новикова, Т.В. Квазипрофессиональная среда как педагогическое условие формирования профессиональной мобильности студентов колледжа / Т.В. Новикова, О.В. Копанева, О.В. Лешер // Педагогический журнал. – 2023. – Т. 13, № 1–1. – С. 442–451. – DOI 10.34670/AR.2023.31.57.052. – EDN HVIMLA.
16. Горяйнова, Т.А. Исследование структуры прогностических умений будущих строителей / Т.А. Горяйнова // Primo Aspectu. – 2021. – № 2(46). – С. 93–101. – DOI 10.35211/2500–2635–2021–2–46–93–101. – EDN EQGEZV.
17. Калугина, Т.В. Проектный подход как основа формирования профессиональной мобильности студентов колледжа / Т.В. Калугина, О.В. Лешер // Colloquium-Journal. – 2020. – № 2–5(54). – С. 9–11. – DOI 10.24411/2520–6990–2019–11242. – EDN FCSVPM.
18. Гаранина, Р. Проектная форма обучения как движущая сила образовательного процесса / Р. Гаранина // Norwegian Journal of Development of the International Science. – 2021. – № 76–2. – С. 35–37. – DOI 10.24412/3453–9875–2021–76–2–35–37. – EDN YIAXKH.
19. Васюкова, Л.К. Формирование проектных компетенций у студентов современного университета: «мода» или взгляд в будущее? / Л.К. Васюкова // Гуманитарный научный вестник. – 2020. – № 3. – С. 20–25. – DOI 10.5281/zenodo.3763044. – EDN YYPKIP.
20. Машкин, О.В. Опыт выполнения командных проектов с использованием BIM-технологий в рамках проектного обучения / О.В. Машкин, М.М. Карманова, М.М. Терентьев // BIM-моделирование в задачах строительства и архитектуры: Материалы VI Международной научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 19–21 апреля 2023 года / Под об-

щей редакцией А.А. Семенова. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный архитектурно-строительный университет, 2023. – С. 249–257. – DOI 10.23968/BI-MAC.2023.034. – EDN YDMUOY.

21. Сапрыкина, Н.А. Тезаурус параметрической парадигмы формирования архитектурного пространства / Н.А. Сапрыкина // Архитектура и современные информационные технологии. – 2017. – № 3(40). – С. 281–303. – EDN ZGEZXL.
22. Искусственный интеллект в архитектурно-градостроительном проектировании / Е.Л. Власова, М.Л. Власова, Н.В. Боровикова, Д.В. Карелин // Архитектура и современные информационные технологии. – 2023. – № 4(65). – С. 311–324. – DOI 10.24412/1998–4839–2023–4–311–324. – EDN DGSAQL.
23. Салех, М.С. Внедрение цифровых методов на различных этапах архитектурного проектирования / М.С. Салех // Архитектура и современные информационные технологии. – 2021. – № 1(54). – С. 268–278. – DOI 10.24412/1998–4839–2021–1–268–278. – EDN SKZHER.
24. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации «Об утверждении Порядка проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам среднего профессионального образования» от 08.11.2021 № 800 // Официальный интернет-портал правовой информации. – 2021 г. – Зарегистрирован 07.12.2021 № 66211
25. Объявление о приеме заявок на участие в отборе на разработку оценочных материалов для проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам среднего профессионального образования в форме демонстрационного экзамена в 2025 году // de.firpo.ru URL: https://de.firpo.ru/docs/om_153 (дата обращения: 12.03.2024).

INTRODUCTION OF INFORMATION MODELING TECHNOLOGIES INTO THE TRAINING SYSTEM FOR MID-LEVEL SPECIALISTS IN THE SPECIALTY 07.02.01 ARCHITECTURE

Suntsov A.S., Shanina T.S.

Kalashnikov Izhevsk State Technical University, Izhevsk, Russian Federation

The system of secondary vocational education is practice-oriented. This is what makes graduates personalities in demand by the state and society. Students immerse themselves in a professional environment, where they get acquainted with the specifics of their future work and develop skills for solving various tasks. This helps to develop professional mobility and competitiveness of future specialists. The requirements for students' skills and knowledge are set by professional standards in the construction industry, federal state educational standards and the opinions of employers. Changes in standards and terms of study, as well as in the demands of the industry, dictate the need for changes in approaches to the process of transferring and consolidating information, consolidating skills and abilities to maintain the competitiveness of graduates of vocational schools.

An analysis of the curricula for the specialty 07.02.01 Architecture adopted at the Izhevsk Assembly College showed that the main reduction in hours affected the general professional and professional cycles. During their study, students are introduced to the typology of buildings, materials science, the basics of composition, computer-

aided design systems, structures, then they are trained in the modeling process and consolidate previously acquired knowledge about the application of a particular design scheme, building materials and principles of volume interaction. The quasi-professional approach currently used should be improved through cooperation with design organizations and the introduction of advanced technologies, such as the use of neural networks to find the shape of an object, The involvement of employers in the educational process, the development of educational programs taking into account their requirements, the analysis of market demand and the introduction of new technologies, for example, in the field of using neural networks for architecture, will improve the quality of knowledge in terms of shortening training periods.

Keywords: information modeling technologies, architecture, training of specialists, PDF, quasi-professional approach, neural networks

References

1. The increasing role of life cycle management of construction facilities in the Russian economy / V.P. Grakhov, S.A. Mokhnachev, K.P. Melnichenko, M.A. Kislyakov // Russian economy: on the path of structural transformation: Materials of the All-Russian Scientific and Practical Conference, Krasnoyarsk, March 01, 2023 / Under the general editorship of S.A. Samusenko, Rev. for the issue of A.V. Revkuts. – Krasnoyarsk: Siberian Federal University, 2023. – pp. 137–138. – EDN ZCAQRZ.
2. Grakhov V.P. Technical University and the construction complex of Russia: striving for the future / V.P. Grakhov, Yu.G. Kislyakova, U.F. Simakova, etc. // Engineering business: collection of materials. III International NPC within the framework of the XX International NTC “Science for Education, Production and Economy” (Minsk, 01–02.12.2022). Minsk: BNTU, 2022. pp. 97–100.
3. Science, society, education in modern conditions: monograph / under the general editorship of G.Y. Gulyaev. Penza: Science and Education, 2023. 204 p.
4. Theory and practice of management of investment and construction activities / V.P. Grakhov, V.V. Zazerskaya, L.A. Zakharchenko [et al.]. – Izhevsk: Izhevsk State Technical University named after M.T. Kalashnikov, 2022. – 80 p. – ISBN 978-5-7526-0993-0. – EDN KBJHKV.
5. Moskvina, M.S. Assessment of the level of development of BIM technologies in Russian regions through the prism of the need for specialists of this profile in regional labor markets / M.S. Moskvina, V.A. Larionova // Russian regions in the focus of change: Collection of reports of the XVII International Conference, Yekaterinburg, November 17–19, 2022. – Yekaterinburg: LLC Publishing House “Azhar”, 2023. – Pp. 211–221. – EDN MHBTF0.
6. HeadHunter: website. – URL: https://izhevsk.hh.ru/vacancy/93171521?hhtmFrom=vacancy_search_list (accessed 12.03.2024).
7. archi.ru: website. – URL: <https://archi.ru/news/99584/arkhi-ru-prinimaet-raboty-sozdannye-s-pomoschyu-iskusstvennogo-intellekta> (date of reference: 03/15/2024).
8. Korotkova A.S. Architectural education: history and modernity // Pedagogical Journal. 2022. Vol. 12. No. 2A. pp. 108–117. DOI: 10.34670/AR.2022.69.57.075
9. Isabaev, G.A. Implementation, in the learning process, of architectural forms using BIM technologies / G.A. Isabaev, V.A. Goryachy // Colloquium-Journal. – 2019. – № 20–2(44). – Pp. 13–17. – EDN TXFMFR.
10. Hamidavi T., Abrishami S., Hosseini, M.R. Towards intelligent structural design of buildings: A BIM-based solution // Journal of Building Engineering. – 2020. – Vol. 32. DOI: 10.1016/j.jobe.2020.101685
11. Caetano I., Santos L., Leitão A. Computational design in architecture: Defining parametric, generative, and algorithmic design // Frontiers of Architectural Research. – 2020. – Vol. 9, № 2. – P. 287–300.
12. Santos L. Performance-based Building Design Supported by Daylight and Building Energy Simulations. Ph. D. thesis, 2020. DOI: 10.13140/RG.2.2.13983.43681
13. Kensek K., Noble D. Building Information Modeling: BIM in current and future practice. – John Wiley & Sons, 2014. – 432 p

14. Pärn E., Edwards D., Sing M.C.P. The building information modelling trajectory in facilities management: A review // *Automation in Construction*. – 2017. – Vol. 75. – P. 45–55. DOI: 10.1016/j.autcon.2016.12.003
15. Novikova, T.V. Quasi-professional environment as a pedagogical condition for the formation of professional mobility of college students / T.V. Novikova, O.V. Kopaneva, O.V. Leshner // *Pedagogical journal*. – 2023. – Vol. 13, No. 1–1. – pp. 442–451. – DOI 10.34670/AR.2023.31.57.052. – EDN HVIMLA.
16. Goryainova, T.A. Investigation of the structure of predictive skills of future builders / T.A. Goryainova // *Primo Aspectu*. – 2021. – № 2(46). – Pp. 93–101. – DOI 10.35211/2500–2635–2021–2–46–93–101. – EDN EQGEZV.
17. Kalugina, T.V. Project approach as a basis for the formation of professional mobility of college students / T.V. Kalugina, O.V. Leshner // *Colloquium-Journal*. – 2020. – № 2–5(54). – Pp. 9–11. – DOI 10.24411/2520–6990–2019–11242. – EDN FCSVPM.
18. Garanina, R. The project form of education as the driving force of the educational process / R. Garanina // *Norwegian Journal of Development of the International Science*. – 2021. – No. 76–2. – pp. 35–37. – DOI 10.24412/3453–9875–2021–76–2–35–37. – EDN YIAXKH.
19. Vasyukova, L.K. Formation of project competencies among students of a modern university: “fashion” or a look into the future? / L.K. Vasyukova // *Humanitarian Scientific Bulletin*. – 2020. – No. 3. – pp. 20–25. – DOI 10.5281/zenodo.3763044. – EDN YYP-KIP.
20. Mashkin, O.V. Experience in implementing team projects using BIM technologies within the framework of project training / O.V. Mashkin, M.M. Karmanova, M.M. Terentyev // *BIM modeling in construction and architecture tasks: Materials of the VI International Scientific and Practical Conference, St. Petersburg, April 19–21, 2023 / Under the general editorship of A.A. Semenov*. – St. Petersburg: St. Petersburg State University of Architecture and Civil Engineering, 2023. – pp. 249–257. – DOI 10.23968/BIMAC.2023.034. – EDN YDMUOY.
21. Saprykina, N.A. Thesaurus of parametric paradigm of architectural space formation / N.A. Saprykina // *Architecture and modern information technologies*. – 2017. – № 3(40). – Pp. 281–303. – EDN ZGEZXL.
22. Artificial intelligence in architectural and urban planning design / E.L. Vlasova, M.L. Vlasova, N.V. Borovikova, D.V. Karelin // *Architecture and modern information technologies*. – 2023. – № 4(65). – Pp. 311–324. – DOI 10.24412/1998–4839–2023–4–311–324. – EDN DGSAQL.
23. Saleh, M.S. Introduction of digital methods at various stages of architectural design / M.S. Saleh // *Architecture and modern information technologies*. – 2021. – № 1(54). – Pp. 268–278. – DOI 10.24412/1998–4839–2021–1–268–278. – EDN SKZHER.
24. Order of the Ministry of Education of the Russian Federation “On approval of the Procedure for the state final certification of educational programs of secondary vocational education” dated 08.11.2021 No. 800 // Official Internet portal of legal information. – 2021 – Registered on 07.12.2021 No. 66211
25. Announcement of the acceptance of applications for participation in the selection for the development of evaluation materials for the state final certification of educational programs of secondary vocational education in the form of a demonstration exam in 2025 // de.firpo.ru URL: https://de.firpo.ru/docs/om_153 (date of application: 03/12/2024).

Теоретико-правовые основы изучения конституционного статуса ребенка в курсе «Обществознание»

Аникина Анна Саввишна,

канд. пед. наук, доцент кафедры УСР, Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Российский государственный профессионально-педагогический университет»
E-mail: anna.anikina.1964@mail.ru

Цель статьи состоит в обосновании необходимости изучения конституционно-правового статуса ребенка в курсе «Обществознание» при реализации основных общеобразовательных программ, а также в представлении опыта проектирования и реализации учебно-исследовательских заданий, направленных на осознание обучающимися своих конституционных прав и обязанностей, особенностей их реализации и механизмов обеспечения. Автором рассмотрены научные взгляды ученых по вопросу о структуре конституционно-правового статуса несовершеннолетних, дана краткая характеристика его элементов. В статье охарактеризованы особенности реализации конституционного статуса ребенка.

Освоение норм конституционного права предлагается на основе организации исследовательской деятельности обучающихся. В статье анонсирован сборник учебно-исследовательских заданий, рекомендуемых педагогическим работникам для организации работы обучающихся по теме нашего исследования.

Ключевые слова: требования ФГОС, конституционно-правовой статус ребенка, конституционные права и обязанности ребенка, учебно-исследовательская деятельность.

Введение

Осуществляя заботу о детях, государство заинтересовано в том, чтобы подрастающее поколение обладало активной гражданской позицией, осознавало свои права и обязанности. Формирование правовых компетенций школьников – одна из актуальных задач, решаемых общеобразовательными организациями. В рабочей программе учебной дисциплины «Обществознание» (6–9 класс) написано, что «предметные результаты должны обеспечивать освоение и применение системы знаний о правовом статусе гражданина Российской Федерации (в том числе, несовершеннолетнего)» [15]. Личностные результаты освоения «Обществознания» на уровне среднего общего образования предполагают «сформированность гражданской позиции обучающегося как активного и ответственного члена российского общества; осознание *своих* конституционных прав и обязанностей, уважение закона и правопорядка» [16].

Анализ рабочих программ показал, что ознакомление несовершеннолетних обучающихся с содержанием правового статуса ребенка происходит по мере изучения норм различных отраслей права. Учащиеся постепенно узнают о своих правах в сфере семейных отношений, о возможности совершать сделки и заниматься предпринимательской деятельностью, вступать в трудовые отношения и иметь возможность распоряжаться своими доходами. При этом конституционные права человека и гражданина не ассоциируются у учащихся с правовым статусом ребенка. Этот факт объясняется тем, что нормы второй главы Конституции, изучаются без разъяснения специфики их реализации несовершеннолетними гражданами. Доктор юридических наук Н.Е. Борисова утверждает, «ядром правового статуса несовершеннолетнего выступает его конституционный статус как комплексная категория, отражающая основы юридически закрепленного положения субъекта в обществе» [2]. Именно конституционный статус ребенка (далее – КСР) выступает в качестве нормативной основы для разработки государственной политики в области охраны детства и на него следует обращать особое внимание на уроках обществознания.

В теории права принято выделять три вида правовых статусов: общий, специальный и индивидуальный. Общий правовой статус является одинаковым для всех граждан России независимо от возраста, национальности, социального положения, профессиональной деятельности и иных обстоятельств. Специальный статус характеризу-

ет правовое положение граждан в зависимости от их принадлежности к той или иной социальной группе (дети, государственные служащие, инвалиды и т.д.), обладающей дополнительными полномочиями, обязанностями, льготами или ограничениями. Индивидуальный статус представляет собой совокупность нескольких статусов, принадлежащих конкретному лицу.

Педагогические работники, раскрывающие на уроках обществознания общий статус гражданина Российской Федерации, должны, по нашему мнению, обязательно говорить и о специфике его реализации несовершеннолетними лицами. Осознание обучающимися правовых предписаний, регламентирующих возможности их участия в общественных отношениях и гарантии государственной поддержки, является необходимым условием формирования гражданской активности и чувства уважения к своему государству.

Целью нашего исследования стало теоретическое обоснование необходимости изучения КСР в контексте программ общего образования, характеристика его содержания и особенностей реализации. В качестве одной из задач мы определили проектирование учебно-исследовательских заданий, направленных на освоение КСР.

Литературный обзор

Конституционный статус ребенка является предметом научных исследований О.А. Бондаренко [1], С.А. Горячевой [5], В.А. Даниловой [6], Л.Н. Дегтяревой [7], Е.А. Капитоновой [9], О.В. Садиной [14]. Учеными рассматривается роль конституционных норм в регламентировании правового положения детей, анализируются проблемы содержания и реализации прав несовершеннолетних с позиции выявления конституционно-правового смысла норм различной отраслевой принадлежности, конкретизирующих КСР, обосновывается необходимость государственной политики в сфере обеспечения конституционно-установленных прав и свобод ребенка.

Вопрос о структуре КСР на настоящий момент остается дискуссионным. Большинство ученых, определяя структуру КСР, выделяют в его составе: принципы конституционно-правового положения ребенка; гражданство, как основу приобретения определенной совокупности прав; правоспособность как потенциальную возможность иметь права и обязанности; субъективные конституционные права и обязанности; гарантии реализации. Н.В. Витрук включает в состав правового статуса гражданина интересы, охраняемые законом [3], а Н.И. Матузов – ответственность, как следствие неисполнения обязанностей либо нарушения заветов [12].

Материалы и методы

Доктор юридических наук О.А. Бондаренко к числу *правовых принципов реализации прав ребенка* относит равенство прав детей; неотъемлемость прав

и свобод; восприятие ребенка как активного участника процессов, затрагивающих его права и свободы; принцип наилучшего обеспечения интересов ребенка; принцип особой заботы, помощи, охраны и защиты ребенка [1, с. 10].

Гражданство определяет принадлежность ребенка к определенному государству и обуславливает ряд его прав и обязанностей [7, с. 12].

Правоспособность обозначает возможность обладать правами и нести соответствующие обязанности, возникает с момента рождения и прекращается со смертью. Следует различать конституционную правоспособность и дееспособность. «Сущность дееспособности заключается в способности совершать действия для осуществления конституционных прав, а также выполнения конституционных обязанностей. В отличие от правоспособности, дееспособность зависит от возраста и психического состояния индивида» [10, с. 392]. В полном объеме дееспособность возникает в 18 лет. Следовательно, из-за недостаточной дееспособности ребенка, его права в основном, обеспечиваются законными представителями и уполномоченными органами.

Юридические гарантии включают нормы законодательства и деятельность судов, обеспечивающих их защиту. Например, Семейный кодекс РФ устанавливает обязанности родителей по воспитанию детей, а ФЗ № 124 «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» регламентирует создание условий для обеспечения интересов ребенка государством.

Центральным элементом КСР являются *права и обязанности*. Ребенок обладает практически всей совокупностью прав, закрепленных в Главе 2 Конституции РФ. Личные права, принадлежат ребенку с момента рождения, являются неотъемлемыми, связанными с частной жизнью каждого человека. Социально-экономические и культурные права направлены на удовлетворение физиологических и духовных потребностей человека. Они обеспечивают несовершеннолетним охрану здоровья, возможность учиться, трудиться и отдыхать, иметь в собственности имущество и получать финансовую поддержку от государства.

Использование политических прав, дающих возможность влияния на власть, непосредственно связано с возрастным цензом. В соответствии с российским законодательством, возможность осуществлять избирательные права принадлежит только совершеннолетним. Российские ученые продолжают спор о наличии у детей политических прав. Например, В.Е. Чиркин, отрицает возможность существования политических прав детей [17, с. 13]. Но вместе с тем, не вызывает сомнения тот факт, что у несовершеннолетних есть право на объединение. ФЗ № 82 «Об общественных объединениях» устанавливает минимальный возраст членов молодежных общественных объединений – 14 лет, а детских – 8 лет. Поскольку ФЗ-59 «О порядке рассмотрения обращений граждан» не связывает право на обращения в органы госу-

дарственной власти с достижением совершеннолетия, детские общественные объединения могут воспользоваться правом на петицию и благодаря этому стать субъектами управленческой деятельности. Но при этом, право детей на высказывание своего мнения по вопросам общественной жизни носит ограниченный характер, поэтому российское законодательство должно быть дополнено и изменено таким образом, чтобы обеспечивать несовершеннолетним лицам возможность высказать свое мнение по политическим вопросам, непосредственно затрагивающим их права и законные интересы [13, с. 38].

По поводу распространения на ребенка конституционных обязанностей единого мнения также не существует. Но если исходить из имеющихся у ребенка прав, то можно прийти к выводу о том, что их реализация порождает ряд обязанностей. Так шестнадцатилетний ребенок, используя право на занятие предпринимательской или трудовой деятельностью, обязан платить налоги. Ребенок обязан соблюдать законы. Если бы он не имел этой обязанности, то не было бы и оснований для привлечения несовершеннолетних к ответственности. Неисполнение обязанности по соблюдению правовых предписаний является фактическим основанием юридической ответственности с 16 лет, а в ряде случаев и в более раннем возрасте, с 14 лет (самостоятельная гражданско-правовая ответственность при наличии доходов у несовершеннолетнего, уголовная ответственность за преступления, перечисленные в ст. 20 УК РФ). Обязанность уважать права и свободы других лиц, получить общее образование получили закрепление в ФЗ № 273 «Об образовании в РФ» и их неисполнение влечет, как минимум, дисциплинарную ответственность.

Реализация КСР представляет собой процесс практического использования предусмотренных конституционными нормами тех возможностей детей, которые удовлетворяют их законные интересы [11, с. 74]. «Конституционно-правовые основы статуса несовершеннолетнего отдельно не закреплены в Конституции РФ, а устанавливаются исходя из основных положений конституционно-правового статуса личности» [7, с. 9].

Сформулируем выводы о специфике реализации КСР.

1. Не обладая полным объемом дееспособности, ребенок реализует большую часть своих прав благодаря действиям родителей или лиц их заменяющих.
2. Государство, гарантируя реализацию КСР, конкретизирует нормы Конституции РФ, касающиеся детей, в федеральных и региональных нормативно-правовых актах.
3. Государство в императивной форме определяет лиц, уполномоченных обеспечивать права несовершеннолетних лиц.
4. Реализация ряда конституционных прав и обязанностей находится в прямой зависимости от возраста, состояния здоровья, уровня обра-

зования и правомерности поведения несовершеннолетних.

5. Существует особый порядок привлечения несовершеннолетних к ответственности, обусловленный ограничением юридических обязанностей несовершеннолетних, наряду с признанием в полном объеме их прав.
6. Реализация КСР имеет системный характер, реализация одного права, тесно связана с использованием других. Например, реализация права ребенка на здоровое развитие, по мнению Л.В. Кабанова предполагает системный подход, «при котором охватывается физическое, умственное, духовное, моральное, психологическое и социальное развитие ребенка» [8, с. 77].

Изучение КСР предусматривает рассмотрение достаточно большого количества правовых норм и, соответственно, встает вопрос о методических аспектах организации работы обучающихся. С нашей точки зрения, наиболее оптимальным методом достижения установленных ФГОС результатов, является организация исследовательской деятельности обучающихся (далее – ИДО).

Научные работы по ИДО имеют богатую историю, в отечественной педагогической практике существует значительный опыт ее организации, который требует научного осмысления и дальнейшего воплощения в деятельности педагогов. По мнению И.С. Якиманской, «исследовательская деятельность в образовании направлена на развитие у обучающихся функционального навыка исследования, помогающего понимать мир и действовать в нём. Она способствует развитию исследовательского мышления и активизации личностной позиции учащихся путём получения новых, субъективно значимых знаний, которые обучающиеся получают самостоятельно» [18, с. 112]. Организация ИДО считается одним из наиболее эффективных способов формирования у них широкого круга личностных, предметных и метапредметных результатов обучения. Исследовательская деятельность может быть организована как индивидуальная, парная или групповая, в рамках учебного занятия и в качестве самостоятельной работы за пределами урока, происходить под руководством учителя и без его непосредственного участия.

Формирование исследовательских умений и навыков в правовой области наиболее эффективно достигается через выполнение конкретных заданий, которые учитель должен предложить обучающимся. Их выполнение должно предполагать самостоятельный поиск и анализ информации, сбор, обработку и интерпретацию данных, формулирование выводов о проделанной работе.

В результате проведенного исследования, нами было выявлено содержание всех конституционных прав с учетом специфики их реализации детьми самостоятельно либо в результате исполнения своих обязанностей дееспособными субъектами правоотношений (законными представителями, должностными лицами...). Анализ обязанно-

стей сопровождался подбором информации о последствиях их неисполнения.

Проведение теоретического исследования, дало нам возможность разработать методические рекомендации для учителей обществознания по изучению КСР и предложить им сборник исследова-

тельских заданий. Разработанный с учетом требований ФГОС ООО и ФГОС СОО к результатам образовательной деятельности, сборник представляет собой дидактический ресурс для деятельности учителя. Содержание разделов сборника представлено в Таблице 1.

Таблица 1. Разделы сборника исследовательских заданий по теме «Конституционно-правовой статус ребенка»

Разделы	Виды прав	Характеристика разделов
Раздел 1	Права ребенка, направленные на безопасность и здоровое развитие	Представлены задания по изучению прав детей на жизнь и охрану здоровья, на личную и информационную безопасность
Раздел 2	Права ребенка, направленные на его индивидуализацию	Представлены задания по изучению прав детей на государственную регистрацию рождения, на имя, на приобретение гражданства и права на частную жизнь
Раздел 3	Права ребенка, направленные на участие в общественной жизни	Представлены задания по изучению права детей быть заслушанными в суде или в административном порядке, право на объединение, право на обращение в суд, органы опеки, комиссию по делам несовершеннолетних и защите их прав
Раздел 4	Права ребенка, направленные на обеспечение достойной жизни	Представлены задания по изучению прав ребенка на труд, на социальное обеспечение, на образование, на доступ к культурным ценностям, на отдых и досуг
Раздел 5	Обязанности и ответственность детей.	Представлены задания по изучению информации о конституционных обязанностях ребенка, порядке их реализации и видах юридической ответственности.

Разработанные нами исследовательские задания имеют разнообразные форматы:

- задания по работе с текстами правовых документов. Предполагают составление глоссариев, схем, сравнительных таблиц, аналитических справок, решение правовых задач, проведение юридической консультации;
- задания по работе с текстами СМИ. В контексте этих заданий учащиеся анализируют новостные ленты, репортажи или интервью, касающиеся КСР, производят критическую оценку информации, готовят репортажи, материалы для размещения в школьных СМИ, аргументы для дискуссий, факты для написания эссе;
- задания по изучению общественного мнения. Выполняя данный вид заданий, учащиеся разрабатывают тематику и содержание опросов, самостоятельно их проводят, анализируют данные социологических исследований;
- задания по созданию социальных видеороликов. Включают в себя создание видеоматериалов, направленных на просвещение и привлечение внимания к проблемам детей;
- задания по решению проблемных задач. Предполагают решение задач, требующих применения норм законов, связанных с КСР;
- задания, направленные на подготовку к дискуссии, к деловой игре, к конференции. Содержат темы дискуссий, информацию о предстоящей деловой игре и задания по ролям, тематике сообщений на учебную конференцию.

Учитель обществознания имеет возможность выбора заданий исходя из возраста обучающихся, времени, отведенного на изучение норм конституционного права, уровня сформированности у обучающихся исследовательских навыков. Задания

могут быть использованы при изучении индивидуальных статусов различных категорий детей, регламентируемых нормами отраслевого законодательства.

Задания сборника были апробированы на уроках обществознания в профильных социально-экономических классах пяти школ Нижнего Тагила в процессе педагогической практики студентов социально-гуманитарного факультета. Выполнение заданий вызвало интерес у обучающихся, акцент был сделан на характеристике КСР как исходного для всех остальных статусов ребенка. Использование заданий обеспечило достижение достаточно высоких предметных результатов, способствовало овладению элементами методологии социального познания, овладению новыми способами познавательной деятельности, развитию навыка анализа информации, полученной из разных источников.

Заключение

Изучение КСР должно являться обязательным компонентом обществоведческого образования, так как именно этот статус является базовым для обретения ребенком всех остальных, имеющихся у него прав и обязанностей. Практика показала, что достаточно эффективное освоение содержания КСР возможно при использовании учебно-исследовательских заданий, как основы организации познавательной деятельности обучающихся. Вместе с тем, выполнение данных заданий требует дополнительного учебного времени, высокой образовательной мотивации обучающихся, сформированности навыка самостоятельной работы.

Литература

1. Бондаренко О.А. Реализация конституционных прав и свобод ребенка в Российской Федерации: автореферат дис. ... кандидата юридических наук. Челябинск, 2012. 28 с.
2. Борисова Н.Е. Конституционные основы правового положения несовершеннолетних в Российской Федерации: проблемы теории и практики: автореферат дис. ... доктора юридических наук. Москва, 2004. 45 с.
3. Витрук Н.В. Основы теории правового положения личности в социалистическом обществе: монография. Москва: Наука, 1979. 229 с.
4. Гараева Е.А. Преодоление негативных тенденций нарушения прав детей на особую защиту от употребления наркотиков // Вестник Оренбургского государственного университета. 2014. № 2 (163). С. 44–50
5. Горячева С.А. Конституционно-правовая защита прав несовершеннолетних в Российской Федерации: автореф. дис. ... канд. юрид. наук. Москва, 2012. 20 с.
6. Данилова В.А. Право на получение квалифицированной юридической помощи как гарантия реализации конституционных прав и свобод несовершеннолетних в Российской Федерации: автореф. дис. ... канд. юрид. наук. Москва, 2013. 17 с.
7. Дегтярева Л.Н. Теоретико-правовые основы защиты конституционных прав и свобод несовершеннолетних в России: монография. Тамбов: ООО «Консалтинговая компания Юком», 2017. 78 с.
8. Кабанов Л.Н. Реализация принципа наилучшего обеспечения интересов ребенка в международном праве: автореферат дис. ... доктора юридических наук. Москва, 2019. 58 с.
9. Капитонова Е.А. Конституционные обязанности ребенка в Российской Федерации: автореферат дис. ... канд. юрид. наук. Пенза, 2010. 25 с.
10. Комаров С.А. Общая теория государства и права: учебник для вузов. Москва: Издательство Юрайт, 2024. 528 с.
11. Купцов В.А. Особенности механизма реализации конституционных прав и свобод граждан // Вестник Российского университета кооперации. 2012. № 2. С. 74–76
12. Матузов Н.И. Личность. Право. Демократия: Теоретические проблемы субъективного права. Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 1972. 292 с.
13. Риэкинэн М.А. Ограниченные политические права несовершеннолетних: теоретико-правовые основы, международные стандарты и опыт РФ // Lex Russica. 2016. № 2(111). С. 29–39
14. Садина О.В. Правовой статус несовершеннолетнего в российском законодательстве: теоретико-правовой анализ: автореферат дис. ... кандидата юридических наук. Мытищи, 2009. 20 с.
15. Федеральная рабочая программа основного общего образования по обществознанию // Единое содержание общего образования [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://edsoo.ru/rabochie-programmy/> (дата обращения: 19.05.2024)
16. Федеральная рабочая программа среднего общего образования по обществознанию // Единое содержание общего образования [Электронный ресурс]. Режим доступа: frp_obshhestvoznanie-10-11-klassy_baza.pdf (edsoo.ru) (дата обращения: 19.05.2024)
17. Чиркин В.Е. Слово о конституционной терминологии // Журнал российского права. 2013. № 12. С. 13–14
18. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. Москва: Изд. фирма «Сентябрь», 1996. 95 с.

THEORETICAL AND LEGAL FRAMEWORKS FOR STUDYING THE CONSTITUTIONAL STATUS OF A CHILD IN THE COURSE “SOCIAL STUDIES”

Anikina A.S.

Russian State Vocational Pedagogical University

The purpose of the article is to substantiate the need to study the constitutional and legal status of a child in the “Social Studies” course in the implementation of basic general education programs, as well as to present experience in the design and implementation of educational and research tasks aimed at making students aware of their constitutional rights and responsibilities, the features of their implementation and support mechanisms. The author examined the scientific views of scientists on the issue of the structure of the constitutional and legal status of minors, and gave a brief description of its elements. The article describes the features of the implementation of the constitutional status of a child.

Mastering the norms of constitutional law is offered on the basis of organizing students' research activities. The article announces a collection of educational and research tasks recommended for teaching staff to organize the work of students on the topic of our research.

Keywords: requirements of the Federal State Educational Standard, constitutional and legal status of the child, constitutional rights and responsibilities of the child, educational and research activities.

Referents

1. Bondarenko O.A. Implementation of the constitutional rights and freedoms of the child in the Russian Federation: abstract of thesis. ... candidate of legal sciences. Chelyabinsk, 2012. 28 p.
2. Borisova N.E. Constitutional foundations of the legal status of minors in the Russian Federation: problems of theory and practice: abstract of thesis. ... Doctor of Law. Moscow, 2004. 45 p.
3. Vitruk N.V. Fundamentals of the theory of the legal status of the individual in a socialist society: monograph. Moscow: Nauka, 1979. 229 p.
4. Garayeva E.A. Overcoming negative trends in violation of children's rights to special protection from drug use // Bulletin of the Orenburg State University. 2014. No. 2 (163). pp. 44–50
5. Goryacheva S.A. Constitutional and legal protection of the rights of minors in the Russian Federation: abstract. dis. ...cand. legal Sci. Moscow, 2012. 20 p.
6. Danilova V.A. The right to receive qualified legal assistance as a guarantee of the implementation of constitutional rights and freedoms of minors in the Russian Federation: abstract. dis. ... cand. legal Sci. Moscow, 2013. 17 p.
7. Degtyareva L.N. Theoretical and legal foundations of the protection of constitutional rights and freedoms of minors in Russia: monograph. Tambov: LLC “Consulting Company Ucom”, 2017. 78 p.

8. Kabanov L.N. Implementation of the principle of the best interests of the child in international law: abstract of thesis. ... Doctor of Law. Moscow, 2019. 58 p.
9. Kapitonova E.A. Constitutional responsibilities of the child in the Russian Federation: abstract of thesis. ...cand. legal Sci. Penza, 2010. 25 p.
10. Komarov S.A. General theory of state and law: a textbook for universities. Moscow: Yurayt Publishing House, 2024. 528 p.
11. Kuptsov V.A. Features of the mechanism for realizing constitutional rights and freedoms of citizens // Bulletin of the Russian University of Cooperation. 2012. No. 2. pp. 74–76
12. Matuzov N.I. Personality. Right. Democracy: Theoretical problems of subjective law. Saratov: Publishing house Sarat. Univ., 1972. 292 p.
13. Riekkinen M.A. Limited political rights of minors: theoretical and legal foundations, international standards and experience of the Russian Federation // Lex Russica. 2016. No. 2(111). pp. 29–39
14. Sadina O.V. Legal status of a minor in Russian legislation: theoretical and legal analysis: abstract of thesis. ... candidate of legal sciences. Mytishchi, 2009. 20 p.
15. Federal work program of basic general education in social studies // Unified content of general education [Electronic resource]. Access mode: <https://edsoo.ru/rabochie-programmy/> (access date: 05/19/2024)
16. Federal work program of secondary general education in social studies // Unified content of general education «Electronic resource». Access mode: [frp_obshhestvoznaniye-10–11-klassy_baza.pdf](https://edsoo.ru/frp_obshhestvoznaniye-10-11-klassy_baza.pdf) (edsoo.ru) (access date: 05/19/2024)
17. Chirkin V. E. A word on constitutional terminology // Journal of Russian Law. 2013. No. 12. pp. 13–14
18. Yakimanskaya I.S. Personality-oriented learning in modern school. Moscow: Publishing house. company «September», 1996. 95 p.

Настольные ролевые игры в формировании креативных образовательных результатов в дополнительном образовании детей

Рачев Никита Олегович,

м.н.с. научной лаборатории педагогических инноваций, старший преподаватель кафедры информационных технологий и статистики ФГБОУ ВО Вятский ГАТУ, аспирант кафедры педагогики и психологии профессионального образования ФГБОУ ВО РГАУ-МСХА им. К.А. Тимирязева
E-mail: niks705@mail.ru

В статье рассматривается одна из интерактивных технологий обучения и воспитания в дополнительном образовании детей – настольные игры и их роль в части формирования креативных образовательных результатов детей в системе дополнительного образования. Представлен краткий обзор дидактического потенциала настольных ролевых игр, сформулирован перечень креативных образовательных результатов, формирующихся на разных этапах реализации настольных ролевых игр в условиях дополнительного образования детей, а также представлены вариации применения настольных ролевых игр в разрезе реализации шести действующих направлений программ: социально-гуманитарной, технической, художественной, естественно-научной, туристско-краеведческой и физкультурно-спортивной.

Ключевые слова: дополнительное образование детей, интерактивные средства обучения, настольные игры, настольные ролевые игры, геймификация обучения, игровые технологии, креативность.

Современная система дополнительного образования детей как никогда ранее изобилует разнообразием подходов к формированию методических условий реализации дополнительных общеразвивающих программ. Этому способствуют повышенное внимание государства к сектору дополнительного образования, о чём свидетельствует закрепление правового статуса нового вида образования в ст. 26 ФЗ «Об образовании» в 1992 году [10], серия концепций развития дополнительного образования детей [11; 12], а также широкий исследовательский интерес отечественных ученых, которые аналитически обобщают накопленный опыт деятельности федеральной системы дополнительного образования детей [5; 14], в т.ч. её отдельных региональных подсистем [6]. Высокий же уровень конкуренции среди организаций, обусловленный, кроме прочего, внедрением персонализированного финансирования [1] и тенденциями к технологизации, цифровизации, обновлению содержания программ, продолжает стимулировать педагогический состав и методический корпус к поиску новых эффективных средств и технологий обучения, отвечающих запросам детского и родительского сообществ.

Несмотря на то, что формирование личностных характеристик выпускника выступает целью системы общего образования, вкупе с вариативностью содержания дополнительных общеразвивающих программ, системно оказывающих направленное педагогическое воздействие на ребёнка, этот процесс может значительно совершенствоваться. Именно в системе дополнительного образования детей могут складываться наиболее благоприятные образовательные условия и возможности для раскрытия творческого потенциала обучающихся, принимающего форму креативных образовательных результатов. Под креативными образовательными результатами в исследовании понимается совокупность знаний, умений, навыков, ценностных установок, компетенций и опыта деятельности [10] в области творчества в вербальном, когнитивном и деятельностном проявлении. Среди них можно обозначить следующие: семантическая гибкость, беглость мысли, способность к выдвижению гипотез, лингвокреативность, метафоричность, фантастичность, ассоциативность мышления и ряд других.

В действительности креативность и все её проявления играют значимую роль в процессе адаптации личности к быстро изменяющимся условиям социальной среды, поскольку позволяют на-

ходить выход из сложных ситуаций через принятие нестандартных решений. Для этого системе дополнительного образования детей необходимо обеспечивать опережающие условия по формированию креативных образовательных результатов через применение комплекса образовательных технологий.

Одними из значимых и широко применяемых образовательных технологий, способствующих формированию креативных образовательных результатов, являются игровые технологии. Внедрение игровой деятельности в качестве компонента методического обеспечения для развития креативности при реализации программ различных направленностей может рассматриваться как способ достижения соответствия требований и ожиданий к дополнительному образованию детей [15]. Широкое разнообразие игр, представленных в той или иной форме, порождает множество их классификаций, в основе которых могут лежать разнообразные критерии. Среди них могут быть: формируемые результаты игровой деятельности, потенциальная степень двигательной активности, минимальное и максимальное количество игроков, требования к среде и инвентарю для проведения игр, характер носителей вводной игровой информации и многие другие [3].

Наиболее распространенная и общеизвестная классификация игр опирается на их видовую принадлежность и инструментарий [16]:

1. Компьютерные – игры, запускаемые на компьютере;
2. Консольные – игры, запускаемые на игровых приставках (Sony Playstation, Xbox, Nintendo и др.);
3. Мобильные – игры, запускаемые на мобильных телефонах и смартфонах;
4. Настольные – игры, в которые играют с помощью предметов, имеющих на столе (кроме карточных);
5. Карточные – игры, использующие в своей реализации карты;
6. Игры с использованием тела – игры, где используется человеческое тело (кроме спортивных);
7. Спортивные – игры, сочетающиеся со спортом;
8. Ролевые – игры, в которых необходимо отыгрывать какую-либо роль;
9. Деловые – игры, которые направлены на развитие определенных навыков и умений обучающихся.

Среди прочих настольные игры обладают повышенными свойствами наглядности и сценарной гибкости [2; 17] в условиях ограниченности пространства и материальных ресурсов, что позволяет судить об их потенциальной применимости в системе дополнительного образования детей с целью формирования креативных образовательных результатов. Так большинство современных настольных игр, по мнению Н.Г. Салминой и И.Г. Тихановой, направлено на формирование разнообразных метакогнитивных умений, являю-

щихся базисными для освоения конкретных предметных умений, в том числе учебных [13]. Кроме этого, использование отдельных разновидностей настольных игр в образовательном процессе способно обеспечивать формирование некоторых специфических образовательных результатов, что, вероятно, обуславливается спецификой конкретной разновидности игры. Ярким примером могут служить настольные ролевые игры (далее по тексту – НРИ), которые способствуют развитию личностных образовательных результатов, в т.ч. креативных.

Для современного общества НРИ являются относительно новой формой игровой досуговой деятельности, но в последнее время в связи с возросшей популярностью сериалов (“Очень странные дела”, “Теория большого взрыва” и др.) и тематических стриминговых каналов в сети Интернет повысился интерес общественности к ним. К наиболее распространенным НРИ можно отнести следующие: Dungeons & Dragons (Подземелья и Драконы), Vampire: the Masquerade, Warhammer, World of Darkness, Call of Cthulhu, Pathfinder, Эра Водолея, Красная земля и др.

В дополнительном образовании детей НРИ способны обеспечить геймификацию элементов образовательного процесса – например, представить задачи по физике как космическое приключение, историческую сводку семьи Романовых как детективное расследование, изучение иностранного языка через магические заклинания, а математические операции как броски кубиков.

НРИ в классических вариациях всегда предусматривают решение разнообразных когнитивных задач – пространственных, логических, знаково-символических и иных, – задействующих творческий потенциал обучающихся и их метакогнитивные компетенции, что требует построения индивидуального плана действий каждым участником игрового процесса, выработку определенной стратегии [18]. Создавая особую игровую среду, НРИ провоцируют возникновение условий «непосредственного живого общения и коллективной креативности» [8]. Кроме этого, НРИ являются прекрасным полем для развития навыка сторителлинга – мастерства быть рассказчиком, умения облечь мысли в словесную форму, красиво и увлекательно рассказать историю, захватывающую внимание и затрагивающие чувства с эмоциями [4; 9].

Из вышеперечисленного следует, что НРИ не только являются нестандартной формой усвоения информации для обучающихся, но и могут способствовать достижению конкретных учебно-образовательных целей через формирование опыта индивидуальной и коллективной творческой деятельности. Причём на разных этапах игрового процесса, в связи с преобладанием разных видов деятельности, способны формироваться различные креативные образовательные результаты (см. Таблицу 1).

Таблица 1. Креативные образовательные результаты, формирующиеся на разных этапах НРИ в условиях дополнительного образования детей

Этап игры	Преобладающий вид деятельности	Креативный образовательный результат или его элемент
Подготовительный	индивидуальная работа над созданием персонажа (с заполнением листа персонажа, историей, чертами личности и др.)	<ul style="list-style-type: none"> – развита фантастичность и метафоричность мышления – сформированы основы владения сторителлингом – развито умение использовать разнообразные средства выразительности письменной речи – получен опыт индивидуальной творческой деятельности – снижена степень «инерции» мышления
Собственно игровой	<ul style="list-style-type: none"> – игровая коммуникация (описательные и активные отыгрыши) – словесное и невербальное со-творчество – отыгрыш событий сюжета 	<ul style="list-style-type: none"> – сформированы основы владения сторителлингом – получен опыт «вживания в роль» персонажа – развита окраска, гибкость и степень владения речевым голосом – развито умение использовать разнообразные средства выразительности устной речи – созданы предпосылки для развития беглости мысли (повышения количества идей, способных возникать в единицу времени) – сформированы основы оригинального лексического комбинирования в устной речи – получен опыт коллективной творческой деятельности – расширены представления о применении фразеологических лексических сочетаний – снижена степень «инерции» мышления
	<ul style="list-style-type: none"> – решение головоломок – расшифровка (декодирование) посланий – мысленный эксперимент 	<ul style="list-style-type: none"> – сформирована основа семантической гибкости (умение выявить основное свойство объекта и использовать его по-новому) – заложены предпосылки повышенной ассоциативности мышления – сформировано умение нестандартно кодировать и декодировать информацию – сформировано умение находить решение задачи в условиях отсутствия очевидных образцов и алгоритмов – развита способность к выдвиганию гипотез – расширены представления о применении эмоционально-окрашенной лексики
Заключительный	групповая рефлексия, подведение итогов	<ul style="list-style-type: none"> – актуализировано представление о творческом самовыражении – зафиксированы элементы когнитивной детскости/ребячества (такие как впечатлительность, речевая свобода, лёгкость мысли)

Первый этап реализации НРИ – подготовительный. В начале игрового процесса преобладает индивидуальная креативная деятельность, определяемая самостоятельностью и инициативностью игрока по созданию истории и личности персонажа. Это выступает сильнейшим инструментом задействования творческих ресурсов и самоанализа, выражающих, зачастую, скрытые стороны личности. Этап может включать в себя полное продумывание следующих элементов:

- имя персонажа;
- раса (орк, эльф, дреней, дварф и др.) и класс (охотник, целитель, заклинатель, чародей, вор, паладин, бард, монах и др.);
- предыстория персонажа (детальное описание того, как именно он пришел к определенной отправной точке, факты из прошлой жизни);
- мировоззрение персонажа (моральные установки персонажа: добрый, злой, законопослушный, хаотичный);
- привычки и особенности характера;
- внешний вид (телосложение, черты лица и цвет глаз, прическа, одежда);
- снаряжение (оружия боя – лук, мушкет, меч и т.д., зелья здоровья, маны ловкости и т.д.,

личные стартовые предметы, необходимые для прохождения истории);

- характеристики, навыки (сила, интеллект, мудрость, выносливость, харизма, ловкость, удача и др.).

Кроме этого, в подготовительный этап может входить деятельность по созданию материального представления мира персонажа – создание своими руками миниатюр (персонаж, его «враги», элементы окружения), ширм, карт местности, полей, костюмов, что также способствуют раскрытию развитию креативности обучающихся.

Второй этап – собственно игровой, представляет собой продолжительный акт коммуникативно-интеллектуального речевого и невербального со-творчества. В рамках него реализуется модерируемое приключение, управляемое игровым мастером. Основной элемент дизайна НРИ предлагает участникам игрового процесса работать в команде над анализом и решением проблем. Игроки используют сочетание логики, стратегии и творчества, чтобы продумывать различные свободные сценарии для достижения цели. Мастер обозначает перед обучающимися-игроками препятствия, такие как лабиринты, головоломки, ловуш-

ки и монстров, над преодолением которых игроки должны работать вместе. Игроки по очереди сообщают мастеру свои действия (определяются видами действий – инициатива, защита, атака и др.), которые они хотели бы совершить, в то время как Мастер, отвечает на вопросы и комментирует результат любого действия.

Третий этап – заключительный, который предполагает завершение игровой кампании, подведение итогов, обсуждение и групповую рефлексию. В рамках данного этапа способно формироваться сравнительно меньшее количество креативных образовательных результатов, однако потенциально присутствующие среди них являются зонтичными по отношению к множеству других и способствуют закреплению результатов, сформированных ранее. Отечественными психологами выявлена положительная взаимосвязь рефлексивности с возможностью личности оценивать качества собственной креативности и возможностью оценивать познавательные потребности для ее развития [7], что может быть использовано в целях актуализации представлений о творческом самовыражении, образов «реального» и «идеального» Я.

По результатам анализа перспектив применения НРИ в системе дополнительного образования детей НРИ могут эффективно использоваться в качестве элемента методического обеспечения дополнительных общеразвивающих программ разных направленностей для формирования креативных образовательных результатов, однако, в большей степени дидактический потенциал НРИ раскрывается скорее в программах социально-гуманитарной направленности, поскольку наиболее близки по совокупным образовательным результатам именно к этой группе. В качестве примера может выступить программа по формированию финансовой грамотности и предпринимательского мышления, где в ходе игры необходимо создать и развить свою фирму для производства и реализации определенного товара, сформировать бизнес-идею, реализовать бизнес-план, организовать производство, сбыть продукцию. Содержание НРИ может быть направлено и на формирование коммуникативной культуры обучающихся, развитие социальных навыков, пробы социальных ролей и статусов, в случае реализации программ психологического профиля.

В программах технической направленности с применением НРИ обучающиеся могут создавать презентации своих персонажей миров и событий в программах и веб-сервисах создания презентаций, совместно реализовывать проекты строительства космических станций, робототехнических конструкций, «проживать» роли именитых инженеров, космонавтов, оружейников и др.

В программах художественной направленности использование НРИ потенциально эффективно для формирования дизайн-мышления через выполнение чернового проекта «от руки», чертежей, визуализаций персонажей, миров и т.д. Роль

заказчика в этом случае на себя берет педагог, а роль дизайнера достается обучающимся. В начале игры заказчик может изучать творческое портфолио дизайнера, в котором имеются скетчи – карандашные наброски персонажа и его оснащения с аксессуарами, визуализация окружения, локаций. В сценарии НРИ, в данном случае, могут быть следующие роли: руководитель дизайн-студии, модель, архитектор, дизайнер одежды и др.

В программах естественнонаучной направленности использование НРИ могут демонстрировать экологические процессы и взаимодействия живой и неживой природы, через которые закрепляется понимание принципов формирования пищевых цепей, экосистем, эволюционных механизмов и антропогенеза. В качестве персонажей, в данном случае, могут выступать одушевленные представители царств живого. Во время игрового процесса могут использоваться различные природные материалы при создании миниатюр персонажей, карты мира и локаций. Это способствует не только развитию сенсорики обучающихся, представлений о различных сенсорных качествах объектов (цвет, величина, текстура), а также уточнению представлений об окружающем мире, о взаимодействии человека и природы, деятельности людей в природе, взаимосвязях в природе, способствуют воспитанию эмоционально-ценностного отношения к природе выработке навыков культуры поведения в окружающей природной среде. Проведение НРИ может проводиться на природе и свежем воздухе, что способно усиливать методический потенциал реализации программы.

В программах туристско-краеведческой направленности, например, в профильных лагерях, НРИ осуществляют принцип преемственности и непрерывности воспитания, дают возможность обучающимся не только отдохнуть, но и систематизировать знания навыки и умения в разнообразной практической деятельности в организованных походах – обучающиеся, в данном случае, в реальности собирают палатки, в которых «ночуют» их персонажи, устраивают костры для лагеря компании, изучают на природном материале «травоведение» и др.

В программах физкультурно-спортивной направленности в рамках отыгрыша персонажа обучающиеся могут проявлять физическую активность, воспроизводя действия персонажа – прыгать, уклоняться, использовать игровое оружие – что обеспечивает условия развития двигательных умений, координационных способностей, ловкости и пр. В данном случае НРИ способны качественно видоизменить классические формы занятий, предлагая трансформировать образовательные модули в тематические с опорой на знакомые детям игровые, мультипликационные или книжные миры.

Таким образом включение обучающихся в игровую деятельность с применением НРИ в согласованной методической системе способно создавать благоприятный микроклимат для развития

креативных сторон интеллекта, условия для индивидуальной и коллективной творческой деятельности обучающихся, обеспечивать её широкую вариативность. Внедрение НРИ в образовательных процесс системы дополнительного образования детей позволит качественно обогатить практические подходы к формированию образовательных результатов обучающихся, в первую очередь креативных. Перспективными направлениями дальнейших исследований могут выступить теоретико-методологическое обоснование применения НРИ в ходе отдельных этапов реализации программ, например, в контроле (входной, промежуточный, итоговый), а также в условиях различных форм реализации, например, очной и дистанционной.

Литература

1. Глухов, П. П., Попов, А.А. Состояние негосударственного сектора в региональных системах дополнительного образования детей / П.П. Глухов, А.А. Попов. – Москва: Издательский дом «Дело» РАНХиГС, 2022. – 44 с.
2. Динаев, А.М. Разработка настольной игры «Педагогический конструктор идей» // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». – 2022. – № 1 (13) / апрель. – С. 17–25.
3. Кайуа, Р. Игры и люди; Статьи и эссе по социологии культуры / Роже Кайуа; Сост., пер. с фр. и вступ. ст. С.Н. Зенкина. – М.: ОГИ, 2007. – 304 с.
4. Канидова, Л.В. Настольная игра как средство развития коммуникации в младшем школьном возрасте (на примере игры «Экспромт») / Л.В. Канидова // Сборник студенческих научных работа. – 2017. – № 1 – С 87–91.
5. Косарецкий, С.Г. Дополнительное образование детей в России: единое и многообразное / С.Г. Косарецкий, М.Е. Гошин, А.А. Беликов и др.; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. Москва: Издательский дом ВШЭ, 2019. 277 с.
6. Косолапова, Л.А., Сулейманова, С. Результативность исследований по теории и методике дополнительного образования детей в организациях дополнительного образования Перми и Пермского края (1992–2018 гг.) // Вестник ПГГПУ. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. 2018. № 2. [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/rezultativnost-issledovaniy-po-teorii-i-metodike-dopolnitelnogo-obrazovaniya-detey-v-organizatsiyah-dopolnitelnogo-obrazovaniya-permi> (дата обращения: 04.05.2023).
7. Маркина, Н.А. Взаимосвязь рефлексии и креативности в образах «реального» и «идеального» Я / Н.А. Маркина, Т.В. Галкина // Экспериментальная психология. – 2011. – Т. 4, № 3. – С. 74–85.
8. Нелунова, Е.Д. Применение настольных ролевых игр в обучении второго иностранного языка / Е.Д. Нелунова, К.И. Ковлеков // Новая наука: От идеи к результату. – 2015. – № 2. – С. 28.
9. Нефедова, О.И. Особенности сторителлинга в настольной ролевой игре Dungeons & Dragons / О.И. Нефедова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2023. – Том 16. – Выпуск 1. – С. 97–103.
10. Об образовании в РФ [Электронный ресурс]: федеральный закон от 10 июля 1992 г. № 3266–1-ФЗ (в редакции от 17.12.2009 N 313-ФЗ) // КонсультантПлюс: [веб-сайт]. Электрон. дан. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_1888/ (дата обращения 03.05.2023)
11. Распоряжение Правительства РФ от 04.09.2014 N 1726-р «Об утверждении Концепции развития дополнительного образования детей» (вместе с «Концепцией развития дополнительного образования детей»)
12. Распоряжение Правительства РФ от 31.03.2022 N 678-р «Об утверждении Концепции развития дополнительного образования детей и признании утратившим силу Распоряжения Правительства РФ от 04.09.2014 N 1726-р» (вместе с «Концепцией развития дополнительного образования детей до 2030 года»)
13. Салмина, Н.Г. Построение развивающих программ с использованием настольных игр / Н.Г. Салмина, И.Г. Тиханова, О.В. Черная // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 2. – С. 76.
14. Сафонова, П.Н., Шамрай, И.Н. Современная система дополнительного образования детей: особенности, стратегии, тенденции // Вестник МГУКИ. 2020. № 4 (96). С. 158–171.
15. Скатова, Н.А. Технология игрового обучения как ключевое условие качества дополнительного образования детей (из опыта работы) / Н.А. Скатова // Педагогический поиск. – 2013. – № 2. – С. 24–28.
16. Третьяков, В.П. Классификация игр на основе изучения мотивов игровой деятельности / В.П. Третьяков, А.В. Бельский // Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса обучающихся разного возраста: Монография / Под научной редакцией Т.С. Овчинниковой. – Санкт-Петербург: Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина, 2022. – С. 167–177.
17. Тумшайс, О.С. Настольные игры как интерактивный метод обучения английскому языку старших школьников и студентов / О.С. Тумшайс // Проблемы современной лингводидактики. – 2019. – № 15. – С. 29–37.
18. Шевцов, Н.С. Настольные ролевые игры как досуг молодежи: история, преимущества, организация / ГБУК НСО НОМБ; составитель Н.С. Шевцов. – Новосибирск: ГБУК НСО НОМБ, 2022. – 18 с.

BOARD ROLE-PLAYING GAMES IN THE FORMATION OF CREATIVE EDUCATIONAL RESULTS IN CHILDREN'S ADDITIONAL EDUCATION

Racheev N.O.

Vyatka State Agrotechnological University; Russian State Agrarian University – Moscow State Timiryazev Academy

The article discusses one of the interactive technologies of teaching and upbringing in additional education of children – board games and their role in the formation of creative educational results of children in the system of additional education. A brief overview of the didactic potential of tabletop role-playing games is presented, a list of creative educational results that are formed at different stages of NRI in the conditions of additional education of children is formulated, and variations of the use of NRI are presented in the context of the implementation of 6 existing directions of programs: socio-humanitarian, technical, artistic, natural science, tourism, local lore and physical culture and sports.

Keywords: additional education for children, interactive learning tools, board games, coordination games, gamification of learning.

References

1. Glukhov, P. P., Popov, A.A. The state of the non-state sector in regional systems of additional education for children/ P.P. Glukhov, A.A. Popov. – Moscow: Publishing house “Delo” RANEPa, 2022. – 44 p.
2. Dinaev, A.M. Development of the board game “Pedagogical designer of ideas” // Scientific and methodological electronic journal “Kaliningrad Bulletin of Education”. – 2022. – № 1 (13) / April. – pp. 17–25.
3. Kayua, P. Games and people; Articles and essays on the sociology of culture / Roger Cayua; Comp., trans. from fr. and the introductory article by S.N. Zenkin. – M.: OGI, 2007. – 304 p.
4. Kanidova, L.V. Board game as a means of developing communication in primary school age (on the example of the game “Impromptu”) / L.V. Kanidova // Collection of student scientific papers. – 2017. – No. 1 – From 87–91.
5. Kosaretsky, S.G. Additional education of children in Russia: unified and diverse / S.G. Kosaretsky, M.E. Goshin, A.A. Belikov, etc.; National Research University “Higher School of Economics”, Institute of Education. Moscow: HSE Publishing House, 2019. 277 p.
6. Kosolapova, L.A., Suleymanova, S. The effectiveness of research on the theory and methodology of additional education of children in organizations of additional education in Perm and Perm Krai (1992–2018) // Vestnik PGGPU. Series No. 1. Psychological and pedagogical sciences. 2018. No. 2. [Electronic resource] Access mode: <https://cyberleninka.ru/article/n/rezultativnost-issledovaniy-po-teorii-i-metodike-dopolnitelnogo-obrazovaniya-detey-v-organizatsiyah-dopolnitelnogo-obrazovaniya-permi> (accessed: 05/04/2023).
7. Markina, N.A. The relationship of reflection and creativity in the images of the “real” and “ideal” Self / N.A. Markina, T.V. Galkina // Experimental psychology. – 2011. – Vol. 4, No. 3. – pp. 74–85.
8. Nelunova, E.D. The use of tabletop role-playing games in teaching a second foreign language / E.D. Nelunova, K.I. Kovlekov // New Science: From idea to result. – 2015. – No. 2. – p. 28.
9. Nefedova, O.I. Features of storytelling in the Dungeons & Dragons tabletop role-playing game / O.I. Nefedova // Philological Sciences. Questions of theory and practice. – 2023. – Volume 16. – Issue 1. – pp. 97–103.
10. On education in the Russian Federation [Electronic resource]: Federal Law No. 3266–1-FZ of July 10, 1992 (as amended on 12/17/2009 No. 313-F3) // ConsultantPlus: [website]. Electron. dan. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_1888/ (accessed 03.05.2023)
11. Decree of the Government of the Russian Federation dated 04.09.2014 N 1726-r <On approval of the Concept of development of additional education for children> (together with the “Concept of development of additional education for children”)
12. Decree of the Government of the Russian Federation of 31.03.2022 N 678-p <On approval of the Concept of development of additional education for children and invalidation of the Decree of the Government of the Russian Federation of 04.09.2014 N 1726-p> (together with the “Concept of development of additional education for children until 2030”)
13. Salmina, N.G. Building development programs using board games / N.G. Salmina, I.G. Tikhanova, O.V. Chernaya // Psychological science and education. – 2011. – No. 2. – p. 76.
14. Safonova, P.N., Shamray, I.N. Modern system of additional education for children: features, strategies, trends // Bulletin of MGUKI. 2020. No. 4 (96). pp. 158–171.
15. Skatova, N.A. Technology of game learning as a key condition for the quality of additional education for children (from experience works) / N.A. Skatova // Pedagogical search. – 2013. – No. 2. – pp. 24–28.
16. Tretyakov, V.P. Classification of games based on the study of the motives of gaming activity / V.P. Tretyakov, A.V. Belsky // Psychological and pedagogical support of the educational process of students of different ages: Monograph / Under the scientific editorship of T.S. Ovchinnikova. – St. Petersburg: Leningrad State University named after A.S. Pushkin, 2022. – pp. 167–177.
17. Tumshais, O.S. Board games as an interactive method of teaching English to senior schoolchildren and students / O.S. Tumshais // Problems of modern linguodidactics. – 2019. – No. 15. – pp. 29–37.
18. Shevtsov, N.S. Tabletop role-playing games as youth leisure: history, advantages, organization / GBUK NSO NOMB; compiled by N.S. Shevtsov. – Novosibirsk: GBUK NSO NOMB, 2022. – 18 p.

Теоретические основы раннего эмоционального развития детей в музыкальной педагогике и психологии.

Фархутдинова Светлана Гусмановна,

кандидат культурологии, доцент кафедры музыкального образования, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижевартовский государственный университет»
E-mail: sve10.71@mail.ru;

Круговой Рустам Бейкесович,

магистрант, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижевартовский государственный университет»
E-mail: krugovay-war2011@mail.ru

Проблема эмоционального развития детей раннего возраста всегда продолжает оставаться в центре внимания многих исследователей. На протяжении многих десятилетий волновали вопросы, связанные с развитием эмоциональной сферы ребенка и его гармоничного становления как личности. Интерес вызван с особенностью детского созревания, известного как «переломного и поворотного», который напрямую зависит от возрастных особенностей.

Ключевые слова: эмоция, эмоциональное развитие, собственно-эмоциональное развитие, аффективные процессы, эмоциональные проявления.

Эмоциональное развитие детей является одним из важнейших направлений профессиональной деятельности педагога. По словам Л.С. Выготского, эмоции являются «центральным звеном» психической жизни человека, и прежде всего ребенка. [3]. Эмоциональное развитие у Л.С. Выготского связано с множеством взаимосвязанных компонентов и направлений, воздействующих на эмоциональную природу индивида (индивидуально) определенными способами и механизмами. Индивидуально-эмоциональное развитие зависит от наличия обязательных компонентов необходимых каждому в процессе всего собственно-эмоционального развития, а именно, эмоциональный отклик (реагирования), эмоциональная экспрессия, эмпатия, представления о многообразии человеческих эмоций, словарь эмоциональной лексики.

Слово эмоции – составной термин (в глаголе от лат. *emoveo, emovere, emovi, emotum* – волновать, возбуждать) – внешнее проявление чувств. Многими исследователями понятие эмоция трактуется как внезапный процесс «аффективных процессов», которые являются скорее выводом из психологической ситуации, и определяется ею. Эти аффективные процессы включают чувства, удовольствия или беспокойства, связанные с различными формами сенсорной стимуляции (звук, цвет и т.д.). В теории аффектов С.Томкинса мы находим десять признаков отличия различных эмоциональных состояний, его исследование устанавливает очаговый характер аффекта в мотивации. Аффект как биологический механизм-реакция в виде эмоции сообщает человеку о мире и рассказывающий миру о человеке. Эти врожденные аффекты действуют в различной степени интенсивности:

- позитивные – это интерес-волнение, наслаждение-радость;
- нейтральные влияют на функции неожиданности-испуга, для переустановки внимания;
- негативные – страдания и стыд.

Концепция Томкинса представляет новаторский и радикальный взгляд на природу человека. Каждый из девяти аффектов играет важную роль в создании индивидуальных сценариев, которые определены неизбежными последовательностями стимул-аффект-реакциями в жизни каждого [11].

Один из ведущих исследователей эмоциональной сферы личности Изард К.Э даёт определение 10-ти фундаментальным эмоциям По мнению автора каждый человек имеет свой природный эмоциональный склад и определяет ее как основную

характерную черту, как особую форму психического отражения и его непосредственные формы внутреннего (субъективного) переживания, а не объективных явлений. Понятие эмоция – это нечто, что переживается как чувство, которое мотивирует, организует и направляет восприятие, мышление и действия. [4, С. 29]. Каждый аспект данного определения чрезвычайно важен для понимания природы эмоций. Эмоция непосредственно отражает значимость действующих на индивида объектов и ситуаций, она мотивирует и направляет к действию.

В контексте отечественной психологии согласно положению С.Л. Рубинштейна «внешнее» действует через «внутреннее», говорит о подлинной функциональной интерпретации понимания эмоции, как субъективной формы внутренних переживаний и потребностей (мотивации) в регуляции деятельности. [8, С. 12]. Это означает, что мотивация открывается субъекту в виде эмоциональных явлений, что внешние социальные влияния «преломляются» через личность, отвечающие только за одну из форм мотивации, это за побуждение поведения. Современная психология рассматривает чувственную ткань «внутреннего» отражения как образование, прежде всего когнитивной природы, в различных интерпретациях психологической активности.

В гештальтпсихологии К.Левина в качестве побудителя активности рассматривается внешний объект. [7]. Понимание потребности приводит к психологическому явлению как сущности побудительных сил или механизмов активности (поведения) в психике. Теория Л.Брентано один из первых определяет значение побудительных механизмов (энергии), как потребности в возникновении «всякого отрицательного чувства, соединенное со стремлением устранить его при помощи вызывающей его неудовлетворенности». [2, С. 10]. Следовательно, для определения роли эмоций в психике личности нужен комплекс причин (побудителей), положенных в основу поведения и могут влиять как положительно, так и отрицательно на внимание, память, активность, степень сосредоточенности.

В музыкальной психологии говорится о понятии «эмоциональная отзывчивость», «эмоциональное заражение». Феноменальное значение для раннего эмоционального развития детей занимает музыка. Б.М. Теплов говорит о музыке как пути к познанию огромного и содержательного мира человеческих чувств. Именно музыка способна передать и вызвать в человеке гамму чувств, эмоций, настроений и идей. [9, С.54]. В качестве развития эмоционального восприятия музыки и умения передать их в движениях, по мнению Б.М. Телова, совершается непосредственными двигательными реакциями.

Учитывая небольшой жизненный и эмоциональный опыт детей, неразвитость детской эмоционально-чувственной сферы большое внимание направлено на формирование представле-

ний об основных эмоциональных состояниях человека: интерес, радость, удивление, горе, гнев, отвращение, презрение, страх, стыд, вина (классификация К.Е. Изарда). В связи с данной классификацией нами использовались прогностические модели эмоциональных состояний, это «заражение» ребенка определенной эмоцией, опознание эмоций по графическому, мимическому, пантомимическому, звуковому способу эмоциональных проявлений.

В педагогическом словаре Коджаспировой Г.М., и Коджаспирова А.Ю. Г.М. дается такой термин, как «эмоциональное заражение». Это понятие определяется как «воздействие на человека путем передачи собственного эмоционального состояния не словесно, а с помощью музыкальной интонации, темпа, ритма речи, тембра и силы голоса, жестов, мимики, движений. Владение средствами «эмоционального заражения» является обязательным компонентом педагогического мастерства учителя» [6].

Развитие эмоциональной отзывчивости представляет собой сложный процесс, это связано с условиями окружения детей, характером, уровнем их интеллектуального развития и многое другое. Беседа с детьми и обсуждение с ними эмоций и жизненных ситуаций, связанных с ней, позволила дифференцировать различные эмоции по степени напряженности и интенсивности: радости и грусти.

В начале проведения эксперимента при опознании эмоций радости и грусти дошкольного детства нами была использована 9-ти компонентная модель понимания эмоций профессора Гарвардского Университета П. Харриса [5, С. 6]. Детям давалось задание подобрать к предложенным сюжетным картинкам, эмоцию героя (с непрорисованным выражением лица), для тех у кого возникали затруднения была использована музыкальная зарисовка (определенного состояния) для выбора эмоциональной экспрессии (радость, печаль, страх, злость, нейтральное эмоциональное состояние). Под каждой иллюстрацией были изображены две отрицательные эмоции («грустный»/«испуганный», «грустный»/«сердитый») и две положительные («счастливый»/«все в порядке»). При выполнении данного задания у большинства детей возникали затруднения в определении эмоции грусти, не все смогли определить эмоциональную экспрессию по графическим зарисовкам, для них понадобились дополнительные ситуации погружения в заданное эмоциональное состояние и степени усиления заложенного в них психофизического смысла (использование голосовых, мимических и звуковых эффектов).

Однако почти все дети определили эмоцию радости. В этом задании дети справились с пониманием внешнего аспекта эмоции, легко распознали по музыке и графическому изображению. С эмоцией «грустный/ «сердитый» с легкостью справились девочки, мальчики затруднялись в выборе собственных выражений (чувств) и конкретизации

деталей. Для уточнения эмоции «грустный/«сердитый», мальчикам была предложена групповая работа в паре мимическими жестами изобразить сердитого волка или медведя, звуковыми эффектами передать «вой» или «рев» предложенных животных.

Таким образом, детям была предложена своеобразная «игра-переключатель», успешность которой требует от каждого ребенка умение отправлять и принимать эмоциональные сообщения. Данный процесс сообщения детьми информации об эмоциях другим и получения ими ответных эмоциональных сообщений позволила нам выявить индивидуальные особенности.

Для динамической оценки индивидуальных особенностей эмоциональной сферы детей нами были использованы оценочные шкалы. Данная шкала составлена на основе эмоциональных проявлений детей раннего возраста, на которые указывает как на особо значимые чешский психолог Й. Шванцара (табл. 1). Шкала составлена автором на основе эмоциональных проявлений, они представлены по вертикали, а по вертикали отмечается степень выражения каждого из них. Итоговый профиль указывает на результат чувственных проявлений конкретного ребенка [10].

Исходя из оценочной шкалы эмоциональных проявлений (по шкале Й. Шванцары) было выявлено большое количество взаимосвязей между эмо-

циональными проявлениями детей. Дети из группы использующие «звуковые и пантомимические игры» получили высокие оценки по шкалам ласковость, веселость, сочувствие и чувствительность, несколько детей из группы не включились в игровой процесс, проявили отрицательные эмоциональные проявления – возбудимость, чувствительность и ласковость. Это возможно объяснить тем, что нетерпеливые дети могут быть более импульсивны, а, следовательно, более ярко проявлять эмоции и меньше их сдерживать. Некоторые дети из группы сомневающиеся в своих правильных действиях и проявлениях отличились плаксивостью, ревностью, обидчивостью, капризностью и упрямством.

Дети из группы редко использующие «звуковые и пантомимические игры» получили высокие баллы по шкале возбудимость ($p < 0,05$), тем не менее, они были дружелюбно настроены на игровой процесс, поэтому по шкалам плаксивость, агрессивность и ласковость получили низкие баллы на уровне ($p < 0,1$). Тем самым было выявлено, что в группу вошли дети с личностными и поведенческими особенностями, которые проявились в процессе игры, что сказалось в целом на шкале проявлений. Тем не менее, несмотря на гиперактивность, возбудимость и импульсивность некоторых детей, как мальчики так и девочки показали положительную и благоприятную картину в обеих группах (Табл. 1).

Таблица 1. Оценочная шкала эмоциональных проявлений ребенка по шкале Й. Шванцары у мальчиков и девочек

Чувственное проявление	Интенсивность						Значимость различий	
	общие данные (n=12)		пользуются часто		пользуются редко		F	значимость
	мальчики	девочки	мальчики	девочки	мальчики	девочки		
сверхчувствительность	2,42	1,02	2,46	0,95	2,20	1,48	-	-
возбуждаемость	1,84	1,07	1,65	0,98	2,80	1,09	4,63	0,040
капризность	1,71	1,10	1,65	1,16	2,00	0,71	-	-
боязливость	1,42	0,99	1,38	0,90	1,60	1,52	-	-
плаксивость	1,39	1,14	1,31	1,09	1,80	1,48	-	-
злобность	1,13	0,88	1,00	0,75	1,80	1,30	3,11	0,089
веселость	0,77	0,96	0,65	0,89	1,40	1,14	3,24	0,083
завистливость	1,16	1,21	1,08	1,23	1,60	1,14	-	-
ревность	1,74	1,00	1,85	0,92	1,20	1,30	-	-
обидчивость	1,97	1,08	2,04	1,08	1,60	1,14	-	-
упрямство	1,06	1,06	1,19	1,10	0,40	0,55	-	-
жестокость	2,87	1,06	3,00	0,98	2,20	1,30	-	-
ласковость	2,94	1,12	3,08	1,02	2,20	1,48	3,20	0,085
сочувствие	2,65	1,23	2,77	1,14	2,00	1,58	-	-
агрессивность								

Примечание: 0 – отсутствие эмоционального проявления; 1 – минимальное проявление; 2 – среднее; 3 – значительное проявление; 4 – крайне яркое проявление. В итоге создаётся профиль чувственных проявлений конкретного ребёнка.

Внутренняя позиция устремлений раннего периода детства, является, по мнению И.Божович системой потребностей и стремлений ребенка, которая преломляет и опосредствует воздействие внешней среды, становится непосредственной

движущей силой развития у него новых психических качеств [1].

Дети, приобретая новые навыки, получают удовольствие от своего развития и движения вперед. Научить детей адекватно воспринимать и выра-

жать свои собственные эмоции и чувства задача музыкальной педагогики. Практика и опыт показывает, что дети, изучая и исследуя что-то неизвестное, наиболее увлечены процессом и продолжают пытаться найти способы решения. Для этого необходимо на каждом занятии увлекать детей в окружающий мир интересных и новых идей. Усложняя познавательный процесс средствами музыки, пантомимики, рисунка ребенок приобретает способность воспринимать и выражать эмоции, ассимилировать эмоции (свои собственные и других). Тем самым приобретаются навыки эмоционального взаимодействия и взаимоотношения с другими, умения регулировать процессами эмоционального перенапряжения или агрессии. Начинают просыпаться такие качества как сочувствие, ласковость, веселость, на второй план уходят отрицательные стороны.

Таким образом, ранее эмоциональное развитие детей во многом зависит от многих факторов, которые целенаправленно раскроют внутренние качества с положительными характеристиками их проявлений. Дети нуждаются в общении и постоянном контакте, только при таких обстоятельствах у детей складывается представление об окружающем их мире и их участии в нем. Дети учатся принимать не только собственные желания и эмоции, но и учатся воспринимать другого. В этом случае целесообразно включать детей в игровые процессы, будить в детях фантазию и способность к творчеству.

Литература

1. Божович Л.И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка // Изучение мотивации поведения детей и подростков. – М., 1972. – С. 18
2. Brentano L. Опыт теории потребностей / Пер. с нем. и предисл. Ал. Лурия. – Казань: Гос. изд-во, 1921. – VIII, 9–76 с.с. 10
3. Выготский Л.С. Собр. соч.: В 6 т. – М., 1984. Т. 4. – С. 247
4. Изард К.Э. Психология эмоций / Перев. с англ. – СПб: Издательство «Питер», 1999. –464 с.
5. Карелина И.О. Развитие понимания эмоций в период дошкольного детства: психологический ракурс: монография. – Прага: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2017. – 178 с
6. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь: Для высш. и сред. пед. учеб. заведений. – М.: И; М.: Издательский центр «Академия», 2000–108 с.
7. Левин К. Динамическая психология. – М.: Смысл, 2001. – 576 с.
8. Психология эмоций. Тексты / Под ред. В.К. Виллюнаса, Ю.Б. Гиппенрейтер — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 288 с
9. Теплов, Б.М. Психология музыкальных способностей. Проблема индивидуальных различий / Б.М. Теплов. – М.: Педагогика, 1961. – 335с.
10. Шванцара, Й. Диагностика психического развития / Й. Шванцара и др. -Прага: Авиценум, 1978. – 388 с.
11. Tomkins, S. Affect, imagery, consciousness. – NY, 1962. – Vol. 1: 2. The positive affects

THEORETICAL FOUNDATIONS OF EARLY EMOTIONAL DEVELOPMENT OF CHILDREN IN MUSIC PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY.

Farkhutdinova S.G., Krugovoy R.B.
Nizhnevartovsk State University

The problem of emotional development of young children always continues to be the focus of attention of many researchers. For many decades, questions related to the development of the emotional sphere of the child and his harmonious development as a person have been of concern. Interest is caused by the peculiarity of childhood maturation, known as “turning point and turning point,” which directly depends on age characteristics.

Keywords: emotion, emotional development, proper emotional development, affective processes, emotional manifestations.

References

1. Bozhovich L.I. The problem of the development of a child's motivational sphere // The study of motivation of behavior of children and adolescents. – M., 1972. – p. 18
2. Brentano L. The experience of the theory of needs / Trans. from it. and the preface by Al. Luria. – Kazan: State Publishing House, 1921. – VIII, 9–76 p.p. 10
3. Vygotsky L.S. Sobr. op.: In 6 vols., 1984. Vol. 4. – p. 247
4. Izard K.E. Psychology of emotions / Transl. St. Petersburg: Publishing house “Peter”, 1999. –464 p.
5. Karelina I.O. The development of understanding emotions during preschool childhood: a psychological perspective: monograph. – Prague: Vědecko vydavatelské centrum “Sociosféra-CZ”, 2017. – 178 pages
6. Kocaespirova G.M., Kocaespirov A.Y. Pedagogical dictionary: For higher education. and secondary school. institutions. – M.: And; M.: Publishing center “Academy”, 2000. – p. 108
7. Levin K. Dynamic psychology. – M.: Sense, 2001. – p. 576
8. Psychology of emotions. Texts / Edited by V.K. Vilyunas, Yu.B. Gippenreiter – M.: Moscow Publishing House. unita, 1984. – 288 s
9. Teplov, B.M. Psychology of musical abilities. The problem of individual differences / B.M. Teplov. – M.: Pedagogy, 1961. – 335с.
10. Schwanzara, J. Diagnostics of mental development / J. Schwanzara et al. -Prague: Avicenum, 1978. – 388 p.
11. Tomkins, S. Affect, imagery, consciousness. – NY, 1962. – Vol. 1: 2. The positive affects

Сравнительное исследование текущей ситуации с уходом за младенцами в Китае и России

Цао Синьюэ,

магистр, декан дошкольного образования, Институт педагогических наук, Хэйхэский университет
E-mail: 1186646169@qq.com

Ма Хун,

доцент, Институт педагогических наук, Хэйхэский университет
E-mail: 707314219@qq.com

Гэн Цзянь,

магистр, декан начального образования, Институт педагогических наук, Хэйхэский университет
E-mail: 1418123975@qq.com

Первые несколько лет жизни ребенка – это важный период, когда он достигает многих рубежей развития. В это время у детей наблюдается быстрый физический и когнитивный рост, а также развитие речи. Учитывая тот факт, в последнее время все большее внимание уделяется развитию гармоничной, всесторонне развитой личности, способной действовать креативно и автономно, ученые активизировали исследования, касающиеся вопросов «чему учатся маленькие дети», «как учатся маленькие дети», «какие методики являются наиболее эффективными». В контексте вышеизложенного, в статье представлены результаты сравнительного анализа особенностей ухода и воспитания младенцев в Китае и России. В результате анализа отмечено различие используемых методик и ориентиров в уходе за младенцами и их воспитании в двух странах.

Ключевые слова: младенец, развитие, воспитание, уход, Россия, Китай.

Опыт и знания, которые ребенок получает в течение первых лет жизни, имеют очень большое значение и влияние на все его дальнейшее существование. Период младенчества, раннего детства – это фундамент будущего здоровья, успеха, самооценки, жизнестойкости и личностного развития. За первые три года жизни дети учатся большему, чем за всю свою жизнь: держать голову, сидеть, стоять на ногах, говорить, ходить, самостоятельно есть, мыслить, проявлять свои желания и чувства [1].

В связи с этим, не подлежит сомнению тот факт, что детство – единая и многогранная система, определяющая начальный этап становления личности. Человечество все глубже всматривается в процессы, которые органично включают период детства, что сделало его одним из приоритетных объектов общегуманитарных исследований. Внимание ученых всего мира (физиологов, педагогов, медиков, психологов,) направлено на изучение проблем, связанных с рождением, развитием, воспитанием и обучением детей, начиная от оплодотворения до раннего возраста (3 года). Объясняется это тем, что именно эти периоды являются решающими в наиболее интенсивном развитии всего организма ребенка и в дальнейшем оказывают существенное влияние на психическое и моральное состояние личности человека.

В тоже время, необходимо отметить чрезвычайную сложность организации клинических, психологических и педагогических исследований психики детей в пренатальный и перинатальный периоды. Поэтому представления о развитии будущего ребенка и младенца вплоть до второй половины XX в. оставались на уровне житейских представлений. Подчеркивая важность развития ребенка в младенчестве, представители ЮНЕСКО определяют процесс воспитания и образования детей этого возраста первым и основополагающим шагом к созданию «богатства наций», а воспитанных, здоровых и развитых детей раннего возраста – «неоценимым богатством» цивилизации и стран всего мира [2].

С учетом вышеизложенного, в течение последних лет проблемы педагогики раннего возраста и организации воспитания и ухода за младенцами стали приоритетами государственной образовательной политики во многих странах мира, что нашло свое отражение и в государственных документах. И в данном случае Россия и Китай не стали исключением. Педагогика младенческого возраста в этих странах становится все более разнообразной по своим формам, образовательным

подходам и адаптируется к все более открытому и диверсифицированному обществу.

В связи с этим изучение вопросов, связанных с воспитанием младенцев, организацией ухода за ними с учетом современных концепций и парадигм педагогической науки представляет собой актуальное направление научных исследований, которое и предопределило выбор темы данной статьи.

Различные диагностические методики, а именно: стандартизированные шкалы обследования младенцев, методика Н. Бейли (шкала развития младенцев и детей раннего возраста), скрининговая методика психомоторного развития детей и способы их применения рассматривают в своих работах Публиченко Н.В., Арамачева Л.В., Дубовик Е.Ю., Вербианова О.М., Zheng Mu, Shu Hu, Yafan Chen, Bin Tu, Chien-Chung Huang, Can Huang.

Концептуальные подходы к организации общественного дошкольного образования нашли свое отражение в трудах Мунгиевой Н.З., Гасановой С.С., Гогоберидзе А.Г., Осиповой А.С., Youhong Lin, Feng Liu, Peng Xu, Xiaoyan Liang.

Вопросы, связанные с составлением психолого-педагогического портрета младенца, входят в круг научных интересов Цветковой С.Е., Малышевой Е.Ю., Бугровой А.А., Lu Meng, Nan Zheng, Yanan Gao, Huimin Liu, Jiaqi Wang.

Высоко оценивая имеющиеся на сегодняшний день наработки, следует отметить, что ряд вопросов в данной предметной плоскости остается открытым и требует более детального анализа. Так, в основательном научно методическом обеспечении нуждается процесс становления и развития личности на раннем этапе онтогенеза. Отдельного внимания заслуживают методы повышения родительской культуры для обеспечения качественного развития младенцев в условиях семейного воспитания.

Таким образом, цель статьи заключается в проведении сравнительного исследования особенностей ухода и воспитания младенцев в Китае и России.

Рассматривая опыт ухода и воспитания младенцев в Китае, прежде всего, необходимо отметить, что дошкольное образование в стране разделено на раннее образование для детей от 0 до 3 лет и детский сад для детей от 4 до 6 лет. Приемы, методы и подходы воспитания и развития младенцев находятся под сильным влиянием социокультурных изменений, отражают китайскую, конфуцианскую культуру и политическую систему страны [3].

Обучение детей в возрасте от 0 до 3 лет фокусируется на физических функциях и сенсорной тренировке. Для ребят такого возраста в стране существуют ясли. Небольшой размер группы и большое количество воспитателей обеспечивают быстрый и полноценный уход. Поскольку основными целями являются физический уход и воспитание, работников готовят как «медсестер», а не как учителей. Кроме яслей функционируют центры раннего развития для младенцев, в которых проводят-

ся занятия, направленные на физическое, языковое, социальное и когнитивное развитие.

Также в стране распространено семейное воспитание. Однако, политика одного ребенка в Китайской Народной Республике меняет семейные роли и методы воспитания детей, вызывая обеспокоенность по поводу возможных вредных последствий слишком большого внимания и баловства. Исследование семей с одним ребенком в районе Пекина показало, что эти «маленькие императоры и принцессы» были более эгоцентричными, менее настойчивыми и менее склонными к сотрудничеству, чем дети, у которых были братья и сестры.

Педагогические приемы и методы ухода за младенцами разделены на 3 группы в соответствии с периодами развития ребенка: методы для развития сенсорной чувствительности, методы для развития физических навыков и методы формирования языковых навыков. Рассмотрим их более детально.

Методы развития сенсорной чувствительности. Данная группа методов используется в возрасте от 0 до 4 месяцев, но иногда может быть продлена и до 6 лет. В рамках данной группы используются следующие педагогические приемы.

1. Визуальное обучение. Младенцам демонстрируются картинки с изображением разных предметов, лиц людей, полосок, концентрических кругов, а также шашечные доски с четким контрастом черного и белого. Их глазные яблоки могут следить за красным шариком. Цель данных приемов позволять малышу видеть много цветов, различные предметы в помещении и на улице, а также объекты, которые движутся, чтобы обогатить его зрительный опыт.

2. Слуховое воспитание. Ребенку проигрываются различные музыкальные мелодии, единичные звуки, издаваемые в жизни, а также звуки игрушек. Взрослые разговаривают с ребенком, дают ему послушать звуки, издаваемые людьми и предметами в природе и обществе, это позволяет обогатить слуховой опыт ребенка.

3. Обучению обонянию и вкусу. Для этого ребенку дают возможность почувствовать разнообразные запахи, попробовать разнообразные вкусы. Подобного рода приемы позволяют развить его обоняние и вкусовые ощущения.

4. Тактильное обучение. Данное обучение проводится, например, во время кормления и объятий, когда ребенок может почувствовать различные прикосновения к коже. Также хороший результат дают игры с младенцами, которые позволяя им ощущать различные положения тела и высоту, чтобы развить чувство равновесия. Целесообразным является использование игрушек из разных материалов, чтобы стимулировать тонкую тактильную дискриминацию ребенка и обогатить его тактильный опыт.

Методы для развития физических навыков. Данная группа методов нацелена на развитие двух видов способностей: крупные движения и мелкие движения. Укрепление двигательной практики

позволяет не только развивать и усовершенствовать моторные навыки и способности ребенка, но и воспитывать его концентрацию, смелость, волю, способность решать проблемы [4].

Развитие крупной моторики ребенка в Китае происходит по правилу «голова-хвост». Сначала тренируется голова и шея, формируются навыки поднимать голову, затем переворачиваться, сидеть, катиться, ползти, стоять, ходить, бегать и прыгать. От неумения ходить до умения передвигаться и бегать – на этом этапе малыши совершают качественный скачок в крупных движениях.

Развитие мелкой моторики ребенка происходит согласно закону «от центра к краям». 2–3 месяца – от рассматривания рук до игры с ними, начало зрительно-моторной координации, 3 месяца – шлепанье по мячу, 4–5 месяцев – умение доставать неподвижные и подвешенные предметы, 5 месяцев – умение крепко хватать предметы, 6 месяцев – стучать обеими руками, 7 месяцев – поворот рук, 8 месяцев – использование указательного пальца, 9–10 месяцев – умение щипать и держать предметы указательным и большим пальцами. В результате годовалый ребенок может бросать предметы и использовать мелки. В 1,5 года ребенок способен нанизывать бусины, строить башни и блоки; в 2 года – собирать пазлы; в 2,5 года – пользоваться ножницами, палочками, расстегивать пуговицы, рисовать и дорисовывать.

Методы формирования языковых навыков. И.В. Павлов назвал язык «второй сигнальной системой, уникальной для человека». Начиная с раннего возраста в процессе воспитания постепенно увеличивается количество языковой информации, которая ретранслируется ребенку. Для этого, например, воспитателями тратится 20 минут в день на чтение малышу красивых статей на китайском языке.

Российская система воспитания младенцев основана на интеграции научной и народной педагогики, педагогического наследия выдающихся отечественных ученых в комбинации с современными государственными требованиями и стандартами [5].

С учетом отмеченного, приемы ухода и воспитания детей раннего возраста разделены на две категории: период раннего детства – охватывает младенческую (от рождения до 1 года) и раннего возраста (1–3 года) стадии. В отличие от подхода, используемого в Китае, российская система ухода и развития ребенка охватывает 7 групп методов:

Методы развития и воспитание тела (гигиена, распорядок дня, питание, двигательная деятельность, профилактические мероприятия, безопасное поведение, эмоциональное здоровье).

Методы развития и воспитание души и сердца (любовь к ближнему, родителям, патриотическое, социальное, моральное, эстетическое, трудовое воспитание, для третьего года добавляется еще экологическое, экономическое и половое воспитание).

Методы речево-коммуникативного развития (для детей первого года жизни – общение, лекси-

ка, фонетика, художественная литература и фольклор, мелкая моторика рук в контексте речевого развития; для детей второго года добавляются грамматическое строение речи, развитие речи; для детей третьего года жизни – синтаксис и выразительность речи).

Методы развития и воспитание ума (сенсорное развитие, познавательная деятельность в окружающей среде).

Методы художественно-эстетического развития ребенка (для детей первого года жизни – предпосылки лепки, рисования, музыка и пение, театрализованная деятельность; для детей второго года – предпосылки восприятия произведений искусства, лепка, рисование, музыка и пение, театрализованная деятельность, праздники и досуг; для детей третьего года жизни – лепка, рисование, аппликация, конструирование, музыка и пение).

Методы развития игровых умений и навыков (для детей первого года жизни: 2-е полугодие и конец года – предпосылки игровой деятельности, народные игры, подвижные игры, дидактические игры и упражнения; для детей второго-третьего года – предпосылки игровой деятельности, народные игры, хороводные игры, подвижные игры, дидактические игры и упражнения, игры с песком, водой, снегом и т.д., музыкально-дидактические игры, театрализованные игры, сюжетные игры, конструкторско-строительные игры).

Методы развития и воспитание способностей и творчества (для детей третьего года жизни – предпосылки развития творчества в речевой, изобразительной, песенно-танцевальной и игровой деятельности).

Таким образом, сравнительное исследование особенностей ухода и воспитания младенцев в Китае и России позволяет засвидетельствовать их различие. В России используется комплексный подход, который нацелен на обеспечение полноценного физического, психического, сенсорно-эмоционального, умственного, речевого, художественно-эстетического развития ребенка. Что, с одной стороны, является безусловным плюсом, поскольку позволяет заложить основы разносторонней, интеллектуально-развитой и социальной личности. Но, с другой стороны, по мнению автора, недостатком такого подхода является искусственное форсирование развития малышей, которое не всегда учитывает их психические и физические возрастные особенности, нарушая тем самым естественный темпоритм жизни детей.

В свою очередь в Китае парадигма ухода и воспитания малышей основывается на конфуцианстве и делает акцент на физиологическом, психологическом развитии детей с учетом особенностей конкретных чувствительных периодов.

Литература

1. Torr, Jane. Reading Picture Books with Infants and Toddlers: Learning through Language. 1st ed. London: Routledge, 2023. 228 p.

2. Шумилова Э.В., Формирование физических качеств у обучающихся при помощи моторных упражнений // E-Scio. 2020. № 11 (50). С. 296–302.
3. Garvis, Susanne, and Hillevi Lenz-Taguchi, eds. *Quality Improvement in Early Childhood Education: International Perspectives on Enhancing Learning Outcomes*. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2021. 176 p.
4. Zheng Mu, Shu Hu Unequal childhoods in China: Parental education and children's time use // *Journal of Community Psychology*. 2021. Issue 2. P. 34–39.
5. Измайлова А.Б. Игры с младенцем как средство русской народной педагогики // *Современное педагогическое образование*. 2020. № 10. С. 235–241.

COMPARATIVE STUDY OF INFANT CARE AND UPBRINGING IN CHINA AND RUSSIA

Cao Xinyue, Ma Hong, Geng Zeyan
Heihe College

The first few years of a child's life are an important period when they reach many developmental milestones. During this time, children experience rapid physical, cognitive and language development.

Taking into account the fact that in recent times more and more attention is paid to the development of a harmonious, all-round developed personality, capable of acting creatively and autonomously, scientists have intensified the research concerning the questions "what do young children learn", "how do young children learn", "what methods are the most effective". In the context of the above, the article presents the results of a comparative study of the peculiarities of care and education of infants in China and Russia. As a result of the analysis, the differences in the methods used and guidelines in the care of infants in the two countries are noted.

Keywords: infant, development, education, care, Russia, China.

References

1. Torr, Jane. *Reading Picture Books with Infants and Toddlers: Learning through Language*. 1st ed. London: Routledge, 2023. 228 p.
2. Shumilova E.V. Formation of physical qualities in students by means of motor exercises // E-Scio. 2020. № 11 (50). С. 296–302.
3. Garvis, Susanne, and Hillevi Lenz-Taguchi, eds. *Quality Improvement in Early Childhood Education: International Perspectives on Enhancing Learning Outcomes*. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2021. 176 p.
4. Zheng Mu, Shu Hu Unequal childhoods in China: Parental education and children's time use // *Journal of Community Psychology*. 2021. Issue 2. P. 34–39.
5. Izmaylova, A.B. Games with an infant as a means of Russian folk pedagogy // *Modern Pedagogical Education*. 2020. № 10. С. 235–241.

Оптимальное решение в инклюзивном образовании в средней школе

Женисова Альфия,

аспирант, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации

Исследования показывают, что учащиеся из числа меньшинств постоянно подвергаются маргинализации, дискриминации и издевательствам. Предотвращение такого негативного поведения по отношению к представителям разных национальностей является целью инклюзивного образования. Учителя играют ключевую роль в реализации инклюзивности, создавая безопасную учебную среду, которая способствует уважению и защите каждого ученика, независимо от его различий. Цель данного исследования – изучить отношение учителей средней школы к учащимся из числа сексуальных меньшинств и их восприятие. Также изучалось, насколько компетентны учителя в вопросах адаптации инклюзивных стратегий в своем классе. Систематический обзор литературы из 33 статей показал, что хотя восприятие и отношение учителей средней школы к гомосексуальности, гомофобному буллингу и интеграции соответствующих вопросов в классе может быть как негативным (т.е. эксклюзивным), так и позитивным (т.е. инклюзивным), их отношение к самим ученикам из числа сексуальных меньшинств в основном позитивное. Отсутствие инклюзивности учителя в основном объясняют гетеронормативностью, личными ценностями, страхом потерять работу, отсутствием поддержки со стороны администраторов, родителей и других сотрудников, страхом неодобрения с их стороны, а также недостаточной подготовкой. Обзор также показал, что воспринимаемая учителями компетентность в вопросах инклюзивности зависит от их подготовки, возраста, стажа, пола, религии, типа школы и школьного региона, а также от их собственной сексуальной ориентации. Полученные результаты обсуждаются с точки зрения необходимости поддержки и сотрудничества с персоналом школы и родителями. Кроме того, даются рекомендации относительно школьной политики, касающейся учащихся из числа сексуальных меньшинств, корректировки и гибкости учебных программ. Наконец, подчеркивается важность адекватной и эффективной подготовки учителей без отрыва от работы и до ее начала.

Ключевые слова: учителя средней школы, инклюзивное образование, ЛГБТ-учащиеся, мультикультурные учащиеся, разнообразие учащихся, учащиеся с особыми образовательными потребностями, учащиеся с сексуальным разнообразием, сексуальные меньшинства, сексуальная ориентация.

Инклюзивное образование как идеология зародилось в конце двадцатого века и распространилось в начале XXI века из-за важности справедливого справедливого школьного образования для учащихся с различными и особыми потребностями. Существует целый ряд моделей и идеологий, разработанных за последние десятилетия, которые касаются равенства и разнообразию. Межкультурное образование, интегрированное образование и специальное образование являются некоторые примеры этих моделей, хотя они сильно различаются по определению, содержания, стратегий, целей, задач, дискурсов и практики. Инклюзивное образование – это гибкий образовательный подход, который предполагает, что все дети могут учиться и что система образования должна соответствовать учиться и что система образования должна соответствовать ребенку; кроме того, она ценит различия, такие как возраст, инвалидность, пол, этническая принадлежность, религия и состояние здоровья. Главный принцип инклюзивного образования заключается в том, что все различия все различия должны быть приняты во внимание, а учебная программа и система образования должны быть скорректированы в соответствии с потребностями детей [2]. Инклюзивное образование направлено на объединение учителей и учеников в их учебной и преподавательской среде путем изменения содержания, стратегий, методов и подходов в школах и доминирующей учебной программы. Инклюзивность в образовании основана на изучении теории, политики, практики, Учебные программы и культура для создания надежного и всестороннего анализа исключения. Образование может бросить вызов социальным и культурным отношениям с целью устранения угнетения и способствовать инклюзии [1]. Ценности инклюзивного образования Ценности инклюзивного образования основаны на бережном отношении к участию; обучению и работе с другими людьми.

Инклюзивное образование и разработка политики

Сегодня инклюзивное образование связано с политическими, социальными и культурными аспектами, которые помогают формировать школьную среду. Национальные организации, такие как ЮНЕСКО (которая поддерживала и продолжает поддерживать движение «Образование для всех» (ОДВ)), Организация Объединенных Наций и Детский фонд ООН (ЮНИСЕФ), Национальный совет по специальному образованию (NCSE) при поддержке Европейского института детского образования и пси-

хологии (ICEP), Международная организация США (MIUSA), «Инклюзия Европа» при поддержке Европейской комиссии, Международная сеть, созданная Великобританией, Международный альянс инвалидов (IDA), организация «Гендерное и сексуальное многообразие» (GSD) в Канаде, а также Альянс геев и молодежи (GSA) в США и Канаде разрабатывают политику по предотвращению недостатка образования, недостатка знаний, любого вреда и издевательств по отношению к людям с различиями в социальном классе, расе, этнической принадлежности, недостатках, инвалидности, сексуальной ориентации и гендерной идентичности. Их цель – обеспечить приверженность политиков инклюзивному образованию и предотвратить угнетение, дискриминацию и отчуждение в обществах по всему миру. Их цель также состоит в том, чтобы изменить школьную программу, устранив и снизив барьеры на пути к обучению. С другой стороны, в Турции очень мало организаций, которые включают и уделяют особое внимание субкультурам, помимо учащихся с физическими недостатками. Субкультуры не учитываются в подходах турецких школ к инклюзивности разнообразия. К счастью, Инициатива по реформированию образования (ERG), которая сотрудничает с ЮНИСЕФ, может способствовать удовлетворению особых образовательных потребностей детей, принимая во внимание каждый аспект их разнообразия. Согласно отчету Дюшкюна (2016), подготовленному при поддержке ERG и ЮНИСЕФ и касающемуся турецкого образования. Согласно данным отчета Düşkün (2016) ERG и ЮНИСЕФ об образовании в Турции, система образования детей с ограниченными возможностями регулируется комплексно в рамках национального законодательства, однако в сфере образования по-прежнему наблюдается гендерное неравенство как среди учащихся с ограниченными возможностями, так и среди учащихся, не имеющих инвалидности. Также сообщается, что существует разрыв между учащимися с инвалидностью и учащимися без инвалидности в плане грамотности. Однако нет никакой информации о подходе к детям с разным этническим происхождением, языком общения, религией, гендерной идентичностью и сексуальной ориентацией [10]. Акцент делается на идее, что инклюзивное образование в Турции включает в себя только учащихся с ограниченными возможностями, и нет никаких норм, запрещающих дискриминацию учащихся с разной сексуальной ориентацией и разной гендерной идентичностью. Согласно текущему ежегодному отчету ЮНИСЕФ по Турции, наиболее уязвимыми группами в сфере образования являются дети с ограниченными возможностями, дети-работники, девочки и мальчики-подростки и особенно дети-беженцы. Основное внимание Министерства образования Турции (МНО), а также ЮНЕСКО уделяют охвату тысяч сирийских детей-беженцев, которым не хватает места в школах из-за недавней иммиграции из Сирии в связи с продолжающимися войнами. Хотя это действительно необходимо для турецкого общества, существует риск пренебречь

другими «барьерами обучения», обусловленными разнообразием учащихся. Как отмечает Дюшкюн, барьеры, с которыми сталкиваются студенты с разной гендерной идентичностью и сексуальной ориентацией в турецком образовании, не были учтены политиками и образовательными учреждениями. Поэтому существует необходимость выяснить восприятие и отношение учителей к разнообразию.

Постановка проблемы

Часто разработчики политики и преподаватели подчеркивают необходимость применения инклюзивных стратегий обучения для повышения качества обучения для всех в школах. Например, сообщается, что учителям не хватает специальных навыков и необходимых знаний для удовлетворения эмоциональных и социальных потребностей всех учеников с разнообразием [4]. Есть также исследования, в которых говорится о нерешительном и негативном отношении учителей к инклюзивному образованию. Причинами их негативного отношения к инклюзии являются неадекватное дослужебное педагогическое образование, отсутствие административной поддержки и неадекватные программы развития персонала, в результате чего учителя не могут предоставить необходимые материалы, ресурсы и стратегии для обучения. Фактически, только недавно школьные программы начали уделять внимание учащимся с различной сексуальной ориентацией через GSA и путем применения политики борьбы с буллингом, поскольку они считаются уязвимой группой, подвергающейся травле.

В связи с отсутствием международной конвенции, рассматривающей сексуальную ориентацию и гендерную идентичность, существует вероятность того, что страны не будут внедрять инклюзивные стратегии и подходы для учащихся с различной сексуальной ориентацией [6]. Таким образом, существует большая вероятность того, что учителя не захотят включать учащихся с разной сексуальной ориентацией в свой класс, а также будут иметь нейтральное или негативное отношение и восприятие к ним. В результате учителя могут чувствовать себя менее компетентными в вопросах эффективной инклюзии этих учащихся по сравнению с учащимися с ограниченными возможностями здоровья, разного этнического происхождения, а также учащимися-беженцами.

Цель исследования

Цель данного исследования – провести систематический обзор литературы, чтобы изучить восприятие, отношение и предполагаемую компетентность учителей старших классов в отношении учащихся с различной сексуальной ориентацией. С помощью систематического обзора литературы исследователь изучит убеждения учителей относительно учащихся, относящихся к субкультурным группам меньшинств, насколько компетентными считают себя учителя в вопросах их включения в процесс препода-

давания и обучения, а также каково их отношение к ним или явлениям, связанным с ними, таким как гомофобный буллинг в школе.

Вопросы исследования

- 1) Каково отношение учителей старших классов к ученикам с различной сексуальной ориентацией?
- 2) Как учителя средней школы относятся к ученикам с разной сексуальной ориентацией?
- 3) Чувствуют ли учителя старших классов себя компетентными в вопросах адаптации стратегий, способствующих включению учащихся с различной сексуальной ориентацией?

Значение

Многие школы, школьные администраторы, учителя и учителя-стажеры сталкиваются с проблемой учета потребностей меньшинств в образовании. Как отмечается во многих исследованиях, учащиеся, относящиеся к группам меньшинств, чаще всего подвергаются маргинализации, стереотипам, исключениям, угнетению и дискриминации в общеобразовательных школах. Поэтому дети из групп меньшинств могут иметь меньший доступ к образованию и обучению, а благодаря инклюзивному образованию мы можем создать учебную среду, способствующую миру, терпимости и социальной справедливости. Часто педагоги не знают или не осознают виды дискриминации. Следовательно, они не чувствуют себя уверенно, когда сталкиваются с дискриминацией, а иногда и с издевательствами, связанными с сексуальной ориентацией и гендерной идентичностью. Причиной их беспокойства может быть потеря работы, исключение из общества, дискриминация и негативная реакция родителей [3].

Таким образом, результаты данного исследования будут иметь значение:

1) для учителей, как работающих, так и готовящихся к работе, чтобы они уделяли больше внимания необходимости использования различных стратегий обучения, дифференциации, сотрудничества в преподавании и планировании, чтобы учителя получали поддержку, необходимое оборудование и материалы, которые им нужны в школах;

2) для политиков, чтобы они знали о потребностях учителей в том, что касается активного участия в процессе внедрения инклюзивного образования, и о важности повышения гибкости учебных программ для удовлетворения потребностей разнообразных учащихся. Данное исследование помогает понять текущую ситуацию с учащимися различной сексуальной ориентации с помощью систематического исследования, но в то же время оно направлено на то, чтобы помочь школам, преподавателям, готовящимся к работе, педагогам и системам образования создать более инклюзивную среду и необходимую практику для ее формирования в своих классах. Аналогичные результаты были получены в исследованиях Dorji et al. (2019)

и Avramidis et al. (2000); учителя, которые преподавали и имели большой опыт в обучении учащихся с ограниченными возможностями и недостатками, имели более позитивное отношение и реакцию на концепцию инклюзии, а также на обучение таких детей. Однако Дорджи и др. (2019) продемонстрировали разницу в отношении, когда встал вопрос о включении учащихся с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательные школы (то есть школы, в которых учеников с особыми потребностями помещают в один класс с их сверстниками, не имеющими проблем с обучением). Исследование показало, что учителя критически относятся к обучению в общеобразовательных классах, в отличие от Авраמידиса и других (2000), которые отметили готовность опытных учителей к включению учащихся с ограниченными возможностями в общеобразовательные классы. Преподавание и вовлечение учащихся с ограниченными возможностями здоровья и недостатками в общеобразовательные классы представлялось некоторым учителям проблемой из-за отсутствия поддержки со стороны школы, недостаточной адаптации учителей, большой рабочей нагрузки, времени, затрачиваемого на планирование, и отсутствия ресурсов, предназначенных для учащихся с ограниченными возможностями здоровья и недостатками [9].

Учителя из исследования Van Reusen et al. (2000) также отметили, что учащиеся с ограниченными возможностями и недостатками оказывают негативное влияние на учебную среду, поскольку им трудно дается обучение, а качество обучения остается низким. Некоторые учителя из исследования Nilsen (2020) придерживались мнения, что эти учащиеся должны покинуть общеобразовательные школы, чтобы их потребности были удовлетворены, поскольку общеобразовательные школы не могут обращаться к учащимся с различными потребностями. Другими словами, учителя считали, что учащиеся с ограниченными возможностями и недостатками могут учиться только в специальных школах, в отличие от общеобразовательных школ.

Некоторые исследования, такие как исследование Кутроуба, Вамвакари и Стелиу (2006), были посвящены положительному влиянию того, что учителя на протяжении всей своей карьеры имеют в классе только одного ученика с ограниченными возможностями. Результаты исследования показали, что опыт преподавания с учениками с ограниченными возможностями привел к позитивному отношению учителей к общеобразовательным школам, а также к тому, что учителя стали чувствовать ответственность за борьбу с предрассудками и разработку стратегий для решения трудностей, связанных с учениками с ограниченными возможностями. В результате этой ответственности и учителя, и учащиеся с инвалидностью начали бороться с предрассудками и предрассудками в общеобразовательных школах. Напротив, учителя сообщили, что им трудно удовлетворять

эмоциональные, социальные и академические потребности учащихся с ограниченными возможностями здоровья из-за небольшого стажа преподавания. Это объяснялось тем, что они неправильно интерпретировали инклюзивность как интеграцию [7].

Есть и исследования, в которых приводятся противоположные выводы: чем больше учителей имели в своих классах учеников с ограниченными возможностями и недостатками, тем больше они демонстрировали нежелание включать их в свои классы. Большое количество турецких учителей в исследовании Ракапа и Качмарека (2010) сообщили о негативном отношении и нежелании включать учеников с ограниченными возможностями и недостатками в учебный процесс из-за отсутствия у них знаний, опыта, времени и соответствующих условий для включения их в учебную деятельность и занятия. Готовность и уровень комфорта учителей также менялись в зависимости от типа инвалидности и дефицита. Учителя проявили большую готовность и уровень комфорта в отношении включения учащихся с физическими недостатками, умеренную готовность и уровень комфорта в отношении включения учащихся с когнитивными проблемами и меньшую готовность и неблагоприятные чувства в отношении включения учащихся с поведенческими проблемами. Их нежелание и неблагоприятные чувства по отношению к Включению учеников с проблемами поведения было сильно связано с тем, как эти ученики мешали и нарушали обстановку в классе, поэтому они испытывали большую озабоченность и стресс при управлении классом. Как и Аврамидис и др. (2000), исследование также выявило взаимосвязь между позитивным отношением учителей к инклюзии учащихся с ограниченными возможностями и недостатками и их опытом, образованием и подготовкой, которую они получили в области специального образования. Учителя, имеющие большой опыт в области инклюзивной практики, прошедшие обучение без отрыва от работы, получившие сертификаты о специальном образовании или прошедшие курсы специального образования в университете, положительно относились к включению таких учеников в свои классы.

Кроме того, в некоторых исследованиях сообщалось о влиянии возраста, опыта и полученного специального образования учителей на их отношение, например, учителя, которые были моложе, имели небольшой опыт преподавания и особенно прошли специальное обучение, значительно более позитивно относились к включению учащихся со сложными нарушениями обучения [5]. Наряду с наличием в классе учащихся с ограниченными возможностями здоровья, подготовка учителей и обучение учащихся с ограниченными возможностями здоровья и недостатками также положительно влияют на учителей в плане отношения и восприятия [1].

Другими факторами, влияющими на отношение и восприятие учителей, согласно литератур-

ным данным, являются уровень уверенности, самооффективность, готовность и уровень компетентности учителей. В исследовании, проведенном Саволайнен и др. (2012) среди южноафриканских и финских учителей, было обнаружено, что самооффективность сильно связана с негативным или позитивным отношением учителей к включению в учебный процесс учащихся с ограниченными возможностями здоровья и недостатками. Аналогичные результаты были получены и в других исследованиях [6]. В отличие от финских учителей, южноафриканские учителя меньше беспокоятся о включении учащихся с ограниченными возможностями в учебный процесс. Финские учителя не проявили никаких различий в отношении общей идеи инклюзии, поскольку они считают, что включение учащихся с ограниченными возможностями в учебный процесс – это право человека. Кроме того, чувство компетентности в реализации инклюзивных стратегий в классе помогло учителям сохранить более позитивное отношение. Некоторые исследования показали, что высокий уровень компетентности учителей связан с их личными убеждениями в справедливости и сострадании по отношению к учащимся с ограниченными возможностями здоровья, а также с недостатками, связанными с наличием у учителей сильного чувства внутренней мотивации [4].

Как показали вышеупомянутые исследования, учителя, прошедшие специальную подготовку и получившие образование для обучения студентов с ограниченными возможностями здоровья и недостатками, демонстрировали позитивное отношение. В связи с позитивным отношением учителя также продемонстрировали высокую уверенность в том, что они смогут описать учащихся с ограниченными возможностями здоровья и недостатками, а также включить их в учебный процесс и обучать в своих классах, по сравнению с учителями, которые не имели специальной подготовки по инклюзивному образованию [8]. Исследование, проведенное на Кипре, связало озабоченность и некомпетентность учителей в вопросах обучения учащихся с ограниченными возможностями с отсутствием у учителей методик дифференциации, обучения и оценки для обучения учащихся с ограниченными возможностями и недостатками. Кроме того, было замечено, что отношение и восприятие учителей меняется в зависимости от их пола. В некоторых исследованиях было установлено, что учителя-мужчины более позитивно относятся к обучению учащихся с ограниченными возможностями и недостатками, а также к сотрудничать, а также делать выбор и иметь право голоса в том, что происходит в школьном сообществе и учебной программе. Она признает и принимает каждого ребенка таким, какой он есть [8].

Инклюзивное образование впервые было разработано как подход, способствующий психологическому и социальному развитию детей с ограниченными возможностями и особыми потребностями. Когда термин «особые образовательные

потребности» впервые появился в Саламанкском заявлении Организации Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры (ЮНЕСКО, 1994) как термин «особые образовательные потребности». (UNESCO, 1994), а также в Заявлении Организации Объединенных Наций по правам человека в конце XX века. в конце двадцатого века, он относился к учащимся с трудностями в обучении или недостатками. В последнее время, исходя из сферы деятельности ЮНЕСКО, разнообразие не только разнообразие относится не только к трудностям и недостаткам, но и к людям разной расы, этнической принадлежности, убеждений, пола и сексуальной ориентации. Это также связано с тем, что признается, что различие между субкультурами и доминирующей культурой создает барьеры для обучения. Кроме того, многие из этих разнообразных факторов могут взаимодействовать или действовать в комбинации, и только использование термина «особые образовательные потребности» может привести к маргинализации или исключению, что повлечет за собой неверное толкование. В этом смысле ЮНЕСКО оказала большое влияние на включение в образование по всему миру любого разнообразия, которым может обладать ребенок, поскольку она подчеркивает право детей на получение такого образования, которое не допускает дискриминации. В последнее время инклюзивность сосредоточена на изменении формы образования, чтобы школьное видение охватывало всех с уважением и пониманием. Инклюзивное образование как идеология зародилось и расширилось в конце двадцатого века в начале двадцать первого века из-за важности справедливости образование для студентов с разными и особыми потребностями. Существует ряд моделей и идеологии, разработанные в последние годы и выражающие равенство, и разнообразие. Межкультурное образование, интегрированное образование и специальное образование Хотя они сильно различаются по определению, вот несколько примеров этих моделей, содержание, стратегии, цели, задачи, дискурсы и практики. Инклюзивное образование – это гибкий образовательный подход, предполагающий, что все дети могут это сделать учиться и что система образования должна соответствовать ребенку; более того, он ценит различия, такие как возраст, инвалидность, пол, этническая принадлежность, религия и состояние здоровья.

Основопологающий принцип инклюзивного образования заключается в том, что при всех различиях необходимо оценить и скорректировать учебную программу и систему образования в соответствии с потребностями детей. Инклюзивное образование направлено на объединение изменяя среду обучения и преподавания учителей и учеников содержание, стратегии, методы и подходы школ, а также преобладающая учебная программа. Инклюзивность в образовании основана на изучении теории, политики и практики, учебная про-

грамма и культура для создания надежного и всестороннего анализа исключений. Образование может бросить вызов социальным и культурным отношениям с целью их разделения Содействие угнетению и инклюзивности. Инклюзивное образование ценности основаны на воспитании вовлеченности; учиться и работать с другими Скрытое и явное отношение учителей

Учитывая потребности разных учащихся, учителя играют ключевую роль в поддержании инклюзивной среды, в которой каждый учащийся с разными потребностями может учиться и участвовать в равной степени. Однако их восприятие и установки могут повлиять на их преподавание и общение со студентами, принадлежащими к разным культурам. Что еще более важно, некоторые исследования показали, что имплицитные установки учителей, а не эксплицитные, играют определенную роль в их подходах к обучению. В исследовании, проведенном с целью понять отношение учителей к учащимся из числа этнических меньшинств, результаты показали, что учителя, работающие в школах с культурным разнообразием, неявно негативно относятся к учащимся из числа этнических меньшинств.

Имплицитное отношение в этом аспекте относится к неосознанному отношению учителей к своим ученикам, при котором учителя не подозревали о том, что за ними наблюдают. Исследование выявило связь с предыдущими исследованиями, касающимися негативного имплицитного отношения немецких учителей к своим ученикам. В этом контексте особенно важно то, что имплицитное отношение оказало большое влияние на взгляды учителей, а также на их отношение к учащимся, принадлежащим к этническим меньшинствам.

Аналогичное исследование также показало необходимость помочь учителям понять связь между их неявными и явными убеждениями в отношении цветных учащихся. Согласно результатам исследования, учителя, которые придерживались позитивного скрытого отношения к белым учащимся, чувствовали себя менее склонными поддерживать взаимное уважение между учащимися и, как следствие, чувствовали себя менее ответственными за участие в практике культурной адаптации. Было установлено, что явное негативное отношение учителей к этническим меньшинствам и бедным учащимся связано с повышением эффективности методов обучения. В этом смысле явное отношение в отличие от скрытого означало, что учителя знали о том, что за их отношением наблюдают, и поэтому они могли продемонстрировать благоприятное отношение. Кроме того, учителя, участвовавшие в исследовании, продемонстрировали стереотипные представления о небелых учениках и, по-видимому, не были осведомлены об их негативном влиянии, сравнивая белых и небелых учеников в своих классах, что было связано с их предвзятым предположением о том, что небелые ученики пренебрегают образованием.

Ожидания учителей и рекомендации в связи с этническим разнообразием

В некоторых исследованиях особое внимание уделяется выяснению ожиданий учителей, их рекомендаций, негативного и позитивного отношения к учащимся из числа меньшинств, чтобы понять, отличаются ли они от их ожиданий, рекомендаций и отношения к учащимся из числа большинства. В исследовании, проведенном Тененбаумом и Раком, были изучены ожидания учителей от своих учеников из Европы, Америки, Азии, афроамериканцев и латиноамериканской национальности. Были проанализированы с точки зрения позитивного и негативного отношения учителей. Результаты показали, что учителя в целом имели позитивные ожидания и делали позитивные референции для описания студентов с разным этническим происхождением. Тем не менее, учителя давали более позитивный дискурс для европейско-американских студентов по сравнению с афроамериканскими и латиноамериканскими студентами и имели более высокие ожидания для студентов Е.А. по сравнению с афроамериканскими и латиноамериканскими студентами. Кроме того, они, по-видимому, благоволили к большему числу студентов из группы Е.А. по сравнению с той же группой. Если рассматривать ожидания преподавателей в отношении азиатско-американских студентов, то они были выше по сравнению с афроамериканскими и латиноамериканскими студентами. Наименее благосклонно преподаватели относились к латиноамериканским студентам, и наименее негативные ожидания были выявлены для них. Кроме того, учитывая школьные программы для одаренных, учителя реже направляли на эти программы учеников разного этнического происхождения по сравнению со студентами из Азиатской Америки. Согласно результатам исследования, из-за того, что учителя демонстрировали разные ожидания и отношение к ученикам с разным этническим происхождением, их ученики были склонны к предубеждениям относительно ожиданий учителей в отношении обучения. Это также может помешать студентам получать более позитивную обратную связь, а также возможность участвовать в классных мероприятиях.

Отношение и восприятие преподавателей к студентам разных национальностей в контексте преподавания языка

Согласно результатам исследований, отношение и восприятие преподавателей к навыкам студентов из разных этнических групп в изучении английского как второго языка различаются. Например, исследования показали, что учителя переоценивают навыки белых студентов по сравнению с латиноамериканскими, азиатскими и чернокожими студентами. Знания английского языка испаноязычных студентов, а также студентов-азиатов были недооценены с точки зрения изучения и говорения на английском языке. Также было установлено, что учителя недооце-

нивают навыки грамотности чернокожих студентов по сравнению с белыми студентами из-за их более низкого социально-экономического статуса и более низких достижений. Аналогичным образом, в другом исследовании анализировалось влияние отношения учителей английского языка к результатам обучения мультикультурных учеников в исламских школах. Большинство учителей в основном положительно относятся к мультикультурным классам, и только около 10% учителей имеют негативное отношение. Учителя, попавшие в эти 10%, жаловались на то, что их ученики говорят по-английски с разным акцентом, на который влияет их родной язык. Согласно полученным результатам, учителя были строги в классе, поэтому их ученики чувствовали себя неполноценными и измотанными [8]. Авторы подчеркнули, что позитивное отношение и взаимодействие учителей со студентами с этническим разнообразием способствовало повышению энтузиазма студентов к обучению и эффективному самосовершенствованию в классе. С другой стороны, учителя, которые негативно и неприемлемо относились к студентам с этническими различиями, как правило, снижали баллы студентов по английскому языку и эффективность результатов обучения.

В отличие от вышеприведенных результатов, было обнаружено гендерное неравенство между учителями. Другими словами, существовала разница между учителями-женщинами и учителями-мужчинами с точки зрения получения адекватной поддержки со стороны школьной администрации. Исследование, в котором сравнивалось отношение учителей в шести европейских странах, показало, что учителя-мужчины получали больше помощи от школьной администрации в вопросах управления диверсификацией по сравнению с учителями-женщинами. Кроме того, во всех европейских странах учителя-женщины чаще, чем учителя-мужчины, считали адаптацию своих учебных материалов и методов необходимой и значимой. Соответственно, более половины женщин-преподавателей в исследовании показали, что они адаптируют свои учебные материалы и стратегии для удовлетворения потребностей учащихся с этническими, расовыми, национальными и языковыми различиями, в то время как даже половина мужчин-преподавателей не заявили, что иногда адаптируют свои материалы и методы. Что касается причин, препятствующих адаптации методов преподавания, то женщины-учителя чаще, чем мужчины, указывали на нехватку времени и профессиональной подготовки [7].

Литература

1. Батюшина, А.М. Формирование коммуникативной толерантности студенческой молодежи / А.М. Батюшина // 76-я Итоговая научная конференция студентов Ростовского государственного медицинского университета: Сборник материалов, Ростов-на-Дону, 26–27 апреля 2022 года. – Ростов-на-Дону: Ростовский

государственный медицинский университет, 2022. – С. 166–169.

2. Близинок, О.А. Понятия «инклюзивная образовательная среда», «инклюзивное образовательное пространство»: сходства и различия / О.А. Близинок, Н.П. Сенченков // Человек и образование. – 2020. – № 4(65). – С. 112–115.
3. Доллина, Е.Н. Популяризация ЛГБТ в современной культуре как фактор влияния на процесс самоидентификации подростков / Е.Н. Доллина // Психологические основы формирования духовнопатриотических ценностей современной молодежи России: Сборник научных трудов I Международной научно-практической конференции, Москва, 22–23 февраля 2023 года / Сост., ред. И.Э. Соколовская; ФГБОУ ВО «Российский государственный социальный университет» Международного профессорско-го клуба ООО ОКЦ «ИНТЕР-СПУТНИК»; Русская аналитическая школа Академия экосоциальных технологий. – Москва: Энциклопедист-Максимум, 2023. – С. 52–59.
4. Конькина, Е.В. Гендерная идентичность в образовательном процессе / Е.В. Конькина, А.А. Максимова // Профессионально-личностное развитие студентов в образовательном пространстве физической культуры: сборник материалов, Тольятти, 22–23 ноября 2018 года. – Тольятти: Тольяттинский государственный университет, 2019. – С. 84–88.
5. Кузьменкова, Т.Н. Права ЛГБТ и проблемные аспекты реализации отдельных прав ребенка / Т.Н. Кузьменкова // Конституционное право как фактор динамичного развития белорусского государства: история и современность: Материалы республиканской научно-практической конференции, Минск, 15 октября 2021 года / Редколлегия: Г.А. Василевич (гл. ред.), А.В. Шавцова, В.Е. Петухова. – Минск: Белорусский государственный университет, 2021. – С. 143–147.
6. Курыло, О.В. Современное мультикультурное образование / О.В. Курыло // Актуальные проблемы современной науки: взгляд молодых ученых: Материалы Международной научно-практической конференции, Грозный, 26–27 апреля 2019 года. – Грозный: Чеченский государственный педагогический университет, 2019. – С. 234–240.
7. Маркова, Н.В. Гендерные аспекты педагогической профессии / Н.В. Маркова // Инновационные направления интеграции науки, образования и производства: Сборник материалов IV Международной научно-практической конференции, Феодосия, 10–14 мая 2023 года. – Керчь: ФГБОУ ВО «Керченский государственный морской технологический университет», 2023. – С. 648–652.
8. Палаткина, Г.В. Сущность понятия «мультикультурное образовательное пространство» / Г.В. Палаткина, И.В. Тарасова, И.В. Безрука-

вова // Успехи гуманитарных наук. – 2019. – № 4. – С. 12–15.

9. Рыков, С.Л. Гендерные аспекты педагогической культуры преподавателя / С.Л. Рыков // Мир образования – образование в мире. – 2019. – № 3(75). – С. 157–166.
10. Шлемко, Н.В. Инклюзивное образование в России / Н.В. Шлемко // Образовательная парадигма современной творческой педагогики: Сборник статей. В 3-х частях / Под общей редакцией С.М. Низамутдиновой. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Учебный центр «Перспектива», 2022. – С. 920–925.

THE OPTIMAL SOLUTION IN INCLUSIVE EDUCATION IN SECONDARY SCHOOL

Zhenisova Alfiya

Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration

Research shows that minority students are routinely marginalized, discriminated against, and bullied. Preventing such negative behavior towards people of different nationalities is the goal of inclusive education. Teachers play a key role in realizing inclusion by creating a safe learning environment that respects and protects every student, regardless of their differences. The purpose of this study is to examine secondary school teachers' attitudes and perceptions towards sexual minority students. It also examined how competent teachers are in adapting inclusive strategies in their classrooms. A systematic literature review of 33 articles found that although secondary school teachers' perceptions and attitudes towards homosexuality, homophobic bullying and the integration of related issues in the classroom can be both negative (i.e. exclusive) and positive (i.e. inclusive), their attitudes towards sexual minority students themselves are generally positive. Teachers' lack of inclusion is largely attributed to heteronormativity, personal values, fear of losing their job, lack of support from administrators, parents and other staff, fear of disapproval from them, and lack of training. The review also found that teachers' perceived competence in matters of inclusion depended on their training, age, length of service, gender, religion, type of school and school region, as well as their own sexual orientation. The findings are discussed in terms of the need for support and collaboration with school staff and parents. In addition, recommendations are made regarding school policies related to sexual minority students, curriculum adjustments, and curricular flexibility. Finally, the importance of adequate and effective in-service and pre-service teacher training is emphasized.

Keywords: Secondary school teachers, inclusive education, LGBT students, multicultural students, student diversity, students with special educational needs, sexually diverse students, sexual minorities, sexual orientation.

References

1. Batyushina, A.M. Formation of communicative tolerance among students / A.M. Batyushina // 76th Final Scientific Conference of Students of the Rostov State Medical University: Collection of materials, Rostov-on-Don, April 26–27, 2022. – Rostov-on-Don: Rostov State Medical University, 2022. – P. 166–169.
2. Bliznyuk, O.A. The concepts of “inclusive educational environment”, “inclusive educational space”: similarities and differences / O.A. Bliznyuk, N.P. Senchenkov // Person and Education. – 2020. – No. 4(65). – pp. 112–115.
3. Dollinaya, E.N. Popularization of LGBT in modern culture as a factor of influence on the process of self-identification of adolescents / E.N. Dollinaya // Psychological foundations of the formation of spiritual and patriotic values of modern youth of Russia: Collection of scientific papers of the I International Scientific and Practical Conference, Moscow, 22–February 23, 2023 / Comp., ed. I.E. Sokolovskaya; Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education “Russian State Social University” of the International Professors' Club LLC ОКЦ “INTER-SPUTNIK”; Russian Analytical School Academy of

- Eco-Social Technologies. – Moscow: Encyclopedist-Maximum, 2023. – P. 52–59.
4. Konkina, E.V. Gender identity in the educational process / E.V. Konkina, A.A. Maksimova // Professional and personal development of students in the educational space of physical culture: collection of materials, Togliatti, November 22–23, 2018. – Togliatti: Tolyatti State University, 2019. – pp. 84–88.
 5. Kuzmenkova, T. N. LGBT rights and problematic aspects of the implementation of individual rights of the child / T.N. Kuzmenkova // Constitutional law as a factor in the dynamic development of the Belarusian state: history and modernity: Materials of the Republican Scientific and Practical Conference, Minsk, October 15, 2021 of the year / Editorial Board: G.A. Vasilevich (chief editor), A.V. Shavtsova, V.E. Petukhova. – Minsk: Belarusian State University, 2021. – P. 143–147.
 6. Kurylo, O.V. Modern multicultural education / O.V. Kurylo // Current problems of modern science: the view of young scientists: Materials of the International Scientific and Practical Conference, Grozny, April 26–27, 2019. – Grozny: Chechen State Pedagogical University, 2019. – pp. 234–240.
 7. Markova, N.V. Gender aspects of the teaching profession / N.V. Markova // Innovative directions for the integration of science, education and production: Collection of materials of the IV International Scientific and Practical Conference, Feodosia, May 10–14, 2023. – Kerch: Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education “Kerch State Marine Technological University”, 2023. – P. 648–652.
 8. Palatkina, G.V. The essence of the concept of “multicultural educational space” / G.V. Palatkina, I.V. Tarasova, I.V. Bezrukavova // Advances in the Humanities. – 2019. – No. 4. – P. 12–15.
 9. Rykov, S.L. Gender aspects of the teacher’s pedagogical culture / S.L. Rykov // World of education – education in the world. – 2019. – No. 3(75). – pp. 157–166.
 10. Shlemko, N.V. Inclusive education in Russia / N.V. Shlemko // Educational paradigm of modern creative pedagogy: Collection of articles. In 3 parts / Generally edited by S.M. Nizamutdinova. – Moscow: Limited Liability Company “Training Center “Perspective”, 2022. – P. 920–925.

Практический подход к различению понятий “переводчик” и “локализатор”

Алфёров Дмитрий Андреевич,

преподаватель кафедры иностранных и русского языков,
Академии ГПС МЧС России
E-mail: dima.alf@bk.ru

В статье рассмотрены вопросы разделения понятий “локализатор” и “переводчик” с точки зрения практических ролей в переводческой практике. Проанализированы существующие понятия и определения данных терминов с учётом проблематики рассматриваемой дисциплины. Проанализировано множество возможных направлений и сфер человеческой деятельности, в которых рассматриваемые термины могут быть применимы. Представлены различные примеры ситуаций, к которым могут отсылаться специалисты в новом междисциплинарном направлении. Проанализированы существующие мнения различных специалистов в представленной тематике. В статье представлены положительные и негативные последствия появления нового термина, а также сделан акцент на важности понимания разницы в рассматриваемых терминах.

Ключевые слова: локализация, перевод, культурная адаптация, локализатор.

Всё большей популярностью в переводческой практике начинает пользоваться такой термин как “локализация”. Связано это с тем, что переводческая деятельность, в основе которой лежит обеспечение взаимодействия культур перестала рассматриваться как замена текстовых материалов исходного языка материалами переводящего языка, претерпевших особые изменения. В эпоху кинофильмов, видеоигр, компьютерных программ и т.д., перевод не заканчивается на уровне текста, а идёт новыми стезями. К примеру, локализация текста к кино требует совсем иного подхода, который не вписывается в традиционные рамки лингвистической модели. [4]

Однако, сперва стоит дать четкое определение данному термину. Согласно Союзу Переводчиков России, локализация стоит принимать как обеспечение естественности перевода, его структурно-содержательной и прагматической эквивалентности. То есть, локализацию можно понимать как прагматическую адаптацию. В узком понимании, локализацию можно понимать как адаптацию с учетом региональной разницы, учитывая при этом различия в орфографии, лексике, единицах измерения, используемыми определенным регионом, форматах оформления дат и т.д. [5]

Впервые, термин “локализация” был применен в сфере перевода программного обеспечения. Так как перевод компьютерных программ – область технического перевода, на подобную практику накладывались большие ограничения технического плана. В данном случае, под техническими трудностями стоит понимать ограничение в количестве допустимых символов в поле и подобные. Помимо этого, как было указано ранее, требовалось переводить единицы измерения и форматы оформления адресов, дат под регион использования компьютерного продукта. Таким образом, систематическое и традиционное понимание переводческой деятельности становилось неприменимо, отчего и появился новый термин.

Также, данное понятие используется в сфере маркетинга, где под ним подразумевается процесс адаптации продукта для продвижения на зарубежных рынках, в данном понимании, практика начинает затрагивать и внетекстовые аспекты продукта. В такой ситуации, локализатор анализирует культурные особенности страны потребителя, существующий спрос, дизайн продукта, слоган, так как каждый аспект маркетингового продвижения может быть кардинально изменен для привлечения большего количества покупателей.

В дополнение к предыдущим вариантам стоит также заметить, что существует локализация веб-сайтов, страниц в интернете. Данный процесс

также привносит кардинальные изменения в переводческую практику и не может использовать традиционные варианты решения поставленной коммуникативной задачи. В случае с локализацией веб-сайтов, речь идет уже не о взаимодействии человек – человек, а человек – компьютер. Данное направление имеет название SEO-перевод (search engine optimization) и касается адаптации специальных тегов и их содержимого. При поиске какой-либо информации в интернете, люди часто используют различные формулировки предложений и могут получать разные результаты. Задачей подобного перевода является “научить” компьютер распознавать запрос пользователя по ключевым словам и выдать ему нужные ответы и сайты с необходимой информацией и услугами. От качественной адаптации веб-сайта также зависит количество посещений сайта, а также продажи, если речь идет о сайте с предоставлением платных услуг.

В настоящее время, зарубежом зарождается новая теория перевода (Localization Studies), которая претендует на статус отдельного направления в области изучения [3]. Основными примерами локализаторской деятельности стоит рассматривать переводы торговых марок, рекламных слоганов, постеров к кино и т.д. Достоверно известно, что привычными способами для перевода подобных случаев являются транскрипция или транслитерация. Однако, в таком случае часто происходит большое количество курьёзов, когда межъязыковая омонимия может иметь негативные коннотации в определенной культуре [2]. К примеру:

1. Слоган рекламы кожаных кресел в салонах самолётов, который в оригинальной версии звучит как: “Fly in Leather”, был переведен как “Vuela en Cuero”, что в Мексике приобретало значение: “Fly naked”
2. Новая модель седана “Матадор” автомобильной корпорации American Motors не была имела успеха на испанском рынке в связи с тем, что данное слово переводится также как “убийца”.
3. Реклама подгузников Pampers компании Procter & Gamble в Японии не возымела успех в связи с тем, что на изображении был нарисован аист, приносящий ребенка, и, хотя во многих странах данная реклама была вполне успешной, однако в Японии нет культурной традиции об аистах, приносящих детей. Данная ситуация хоть и не относится к межъязыковой омонимии, однако вписывается по контексту о локализации изображений и постеров.

Однако, Колосов С.А. не считает, что подобные занимательные ситуации объясняют действительное принципиальное различие между переводом и локализацией [4]. Далее, в своей статье, он указывает на то, что, по его мнению, в теории локализации принято слишком узкое и упрощенное понимание перевода, с чем сложно не согласиться, однако об этом и более подробно будет сказано позже.

Следует отметить, что при появлении нового “модного” термина, начали появляться компании,

предоставляющие услуги локализации зарубежным производителям. Таким образом, в настоящее время существуют особые локализаторские группы, объединения, команды, которые занимаются культурными адаптациями различных продуктов, таких как сериалы, кино, видеоигры, комиксы, настольные игры и т.д. Однако, стоит понимать, что крупная часть работников в данных сферах, не являются и никогда не являлись переводчиками. Команда локализаторов состоит из большого количества людей, которые делают вклады в различные составляющие конечного продукта, к ним относятся звукорежиссёры, аниматоры, дизайнеры, наборщики текста, актёры озвучки. Всех их можно назвать одним термином “локализаторы”, однако и переводчика, который также находится в команде можно назвать данным термином, но не наоборот. В связи с этим, как мне кажется, стоит разделять данные термины и понимать, кто какую роль занимает в процессе локализации. [1]

Стоит также вернуться к словам о том, что существуют мнения, которые заключаются в том, что понимание теории перевода в локализаторских практиках является очень узким и упрощенным. По моему мнению, этот факт является не случайным, а даже в какой-то мере довольно значимым, намеренным. В настоящее время, значительное количество крупных проектов видеоигр, кино, комиксов контролируется американскими корпорациями, с помощью которых данные проекты спонсируются и производятся для общего употребления. В связи с этим, данные корпорации пользуются этим фактом для того, чтобы иметь рычаги давления на компанию производителя с целью “культурной адаптации” конечного продукта. Казалось бы, все стороны данного союза остаются в плюсе: компания производитель получает нужное спонсирование и создаёт продукт, а потребитель не ждёт несколько десятилетий до выхода в свет новой части игры или фильма. Однако, культурная адаптация в понимании американских корпораций довольно часто подразумевает если не переписывание оригинальной истории с нуля, так переписывание значительной части в угоду своим идеям. И только после того, как продукт пройдёт эту фазу, начинается локализация продукта для других регионов.

Учитывая все вышесказанное, новое направление в переводческой деятельности, которое имеет новое название “локализация” может служить палкой о двух концах, где с одной стороны специалисты в сфере переводов получили новый термин, с помощью которого можно привлечь новые способы и подходы в переводческую практику, а с другой стороны – возможность “невинного” цензурирования продукта в угоду желаниям и “видению” людей контролирующих. Так как вплоть до нынешнего момента еще не существует однозначной и четкой теоретической подоплёки у нового междисциплинарного ответвления, понимание локализации может быть интерпретировано неисчислимыми способами, что мы можем наблюдать в нынешней практике перевода.

Литература

1. Алферов, Д.А. Трудности перевода и локализации компьютерных игр / Д.А. Алферов, Д.А. Евсеев // Наукосфера. – 2023. – № 6–1. – С. 245–248. – EDN RRZRBX.
2. Анисимов В.Е., Борисова А.С., Консон Г.Р. Лингвокультурная локализация кинозаголовков // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Лингвистика = Russian Journal of Linguistics. 2019. Т. 23. No 2. С. 435–459. doi: 10.22363/2312-9182-2019-23-2-435-459.
3. Аносова, Н.Э. Перевод в свете межкультурной коммуникации / Н.Э. Аносова // Индустрия перевода. – 2014. – Т. 1. – С. 8–13. – EDN TIXIUN.
4. Ачкасов А.В. If the Mountain Won't Come... Translation Studies Meets Localization / A.V. Achkasov // Journal of Siberian Federal University. Humanities and Social Sciences. – 2016. – Vol. 9, No. 3. – P. 568–578. – DOI 10.17516/1997–1370–2016–9–3–568–578. – EDN TLFBUЕ.
5. Колосов, С. А. О соотношении понятий «локализация» и «перевод» / С.А. Колосов // Иностранные языки: лингвистические и методические аспекты. – 2016. – № 36. – С. 106–111. – EDN YMXNPR.
6. Союз переводчиков России. [Электронный ресурс]. URL: www.rutrans.org/ (дата обращения: 13.05.2024)
7. Hartley T. Technology and translation / T. Hartley // The Routledge Companion to Translation Studies. – L.; N.Y.: Routledge, 2009. – Pp. 106–127.

A PRACTICAL APPROACH TO DISTINGUISHING BETWEEN THE CONCEPTS OF “TRANSLATOR” AND “LOCALIZER”

Alferov D.A.

Academy of the State Fire Service of the Ministry of Emergency Situations of Russia

The article discusses the distinction between the concepts of “Localizer” and “Translator” from the perspective of their practical roles in translation practice. Existing concepts and definitions of these terms are analyzed taking into account the issues of the discipline under consideration. The article discusses the distinction between the concepts of “Localizer” and “Translator” from the perspective of their practical roles in translation practice. Existing concepts and definitions of these terms are analyzed taking into account the issues of the discipline under consideration. Various examples of situations that specialists in a new interdisciplinary field might refer to are presented. The existing opinions of different specialists on the presented topic are analyzed. The article presents the positive and negative consequences of the emergence of the new term, as well as emphasizes the importance of understanding the difference between the terms being examined.

Keywords: localization, translation, cultural adaptation, localizer.

References

1. Alferov, D. A. Difficulties in translation and localization of computer games / D. A. Alferov, D. A. Evseev // Scienceosphere.– 2023.– No. 6–1.– S.245–248.– EDN RRZRBX.
2. Anisimov, V.E., Borisova, A.S., Konson, G.R. Linguocultural Localization of Movie Titles. Russian Journal of Linguistics, 2019. Vol. 23. No. 2. P. 435–459. doi: 10.22363/2312-9182-2019-23-2-435-459.
3. Anosova, N.E. Translation in the Light of Intercultural Communication / N.E. Anosova // Translation Industry. – 2014. – Vol. 1. – P. 8–13.
4. Achkasov, A.V. If the Mountain Won't Come... Translation Studies Meets Localization / A.V. Achkasov // Journal of Siberian Federal University. Humanities and Social Sciences. – 2016. – Vol. 9, No. 3. – P. 568–578. – DOI 10.17516/1997–1370–2016–9–3–568–578.
5. Kolosov, S.A. Towards Interrelationship between Localization and Translation / S.A. Kolosov // Foreign Languages: Linguistic and Methodological Aspects. – 2016. – No. 36. – P. 106–111.
6. Translators Union. URL: www.rutrans.org/ (date of access: 13.05.2024)
7. Hartley T. Technology and translation / T. Hartley // The Routledge Companion to Translation Studies. – L.; N.Y.: Routledge, 2009. – Pp. 106–127.

Поучительная история творчества Н.С. Михалкова – патриота, режиссера, публициста

Апончук Ирина Игоревна,

Старший преподаватель кафедры рекламы и журналистики,
ФГБОУ ВО «Иркутский национальный исследовательский
технический университет»
E-mail: aponchuk55@inbox.ru

Статья посвящена творчеству Н.С. Михалкова, кинофильмам «Утомленные солнцем 1,2,3» и «Солнечный удар», их влиянию на формирование мировоззрения и воспитания патриотических чувств зрителя, прежде всего молодого. Особое внимание уделено культурологическому анализу исторически значимых событий XX века, отображенных в его фильмах. Н.С. Михалков как прозорливый художник талантливо освещает различные аспекты жизни страны и общества в моменты революционных потрясений, репрессий 30-х годов и Великой Отечественной войны. Режиссер Михалков побуждает зрителя пересматривать отдельные фрагменты фильмов, всматриваться в малозаметные детали, искать скрытые смыслы, задумываться об аналогиях. В статье предлагается авторская трактовка некоторых сцен, их связь со Святым писанием.

Внимательному зрителю очевидна причина успеха первого фильма трилогии – его достоверность, своевременность, востребованность обществом после развала СССР. Второй и третий фильмы трилогии «Предстояние» и «Цитадель» этими качествами уже не обладали. Зритель их не принял. Изменилась страна, её государственное устройство и настроения в обществе. Высоких наград на международных кинофестивалях они не получили. Фильм «Солнечный удар» напоминает о трагических событиях, связанных с революцией, и призывает нас быть бдительными. Н.С. Михалков обратился к публицистике, чтобы защитить Отечество, разрушаемое внутренними врагами на деньги врагов внешних. Так появилась авторская телевизионная программа «Бесогон», которая обличает продажность в элитах страны. Сегодня она имеет большой зрительский успех и огромную аудиторию россиян и русских патриотов за рубежом. Своим творчеством Н.С. Михалков завоевал уважение соотечественников.

Ключевые слова: Михалков Н.С., творчество, «Утомленные солнцем 1,2,3», скрытые смыслы, Святое писание, авторская программа «Бесогон».

Введение

Режиссерские работы Н.С. Михалкова до сих пор остаются предметом обсуждений и споров на многочисленных телевизионных токшоу, в печати и просто в досуговых беседах. Порассуждать, действительно, есть о чем. В 1994 году вышел на экраны удивительно своевременный фильм «Утомленные солнцем» по сценарию, написанному Н.С. Михалковым совместно с Р. Ибрагимбековым. Михалков Н.С. – прозорливый художник, он попал точно в «десятку» по времени и сюжету. Для русского человека правда и справедливость важнее любых идеологий. Много веков назад новгородский князь Александр Ярославич, потомок Рюрика, сказал: «... не в силе Бог, но в правде...», теперь мы называем его Святой Благоверный Александр Невский. После распада СССР репрессии на освещение репрессий 30-х годов были сняты, в печати появились художественные произведения А. Солженицина, В. Шаламова, Л. Разгона, А. Рыбакова и др. [7,9,5,3]. Правда в их изложении оказалась горькой. Зрителями фильма «Утомленные солнцем» стали советские люди, много лет слышавшие в школе и на ТВ одно, но видевшие в реальной жизни другое. Старшее поколение помнит стенограммы съездов КПСС на первых полосах газет тех лет с «продолжительными бурными аплодисментами, переходящими в овации», «здравицами Л.И. Брежневу» и «неизменно растущим уровнем жизни трудящихся». Вместе с этим фильмом мы тогда полной грудью вдохнули «правды», с ней пришел восторг, надежда на перемены и, естественно, зрительский успех. В том же, 1994 году фильм «Утомленные солнцем» получил Государственную премию, через год награду американской академии киноискусства «Оскар» и Гран-при на фестивале в Каннах. Так Никита Сергеевич стал режиссером мирового уровня и заслуженно.

Этот фильм на три четверти игрового времени о благополучной загородной жизни семьи советского генерала С. Котова, героя революции и гражданской войны, соратника И. Сталина. Он снят удивительно красиво, в деталях, поскольку Никита Сергеевич передавал атмосферу своего детства. Оно прошло именно так: подмосковная дача, школа в соседнем поселке, лыжи, лес, река, друзья, забавы. В элитной московской квартире «дома на набережной» он, по его собственным воспоминаниям, бывал нечасто. Родился Никита Сергеевич в уникальной семье, с причудливым переплетением дворянского происхождения, воцерковленного православия и успешного служения коммунистическим идеалам, обеспеченным бытом и дружеским окружением номенклатуры:

творческой, военной и государственной. Отец, Сергей Владимирович – из дворян, талантливый поэт, стал широко известен в тридцатые годы как автор стихов для детей, литературная известность привела его в депутаты и в лауреаты сталинских премий. Государственный гимн, написанный им, много лет поет вся страна. Мать, Наталья Петровна – из художественной элиты дореволюционной России, высоко и всесторонне образована, по-христиански дисциплинирована, мудра, щедро одарена литературными способностями. Таковыми, по-видимому, помнят своих родителей и детство на даче сам Никита Сергеевич, его брат и другие родственники. И мы, зрители, получаем возможность представить себе атмосферу тех лет.

За внешне благополучной картинкой первых сцен фильма рядовой зритель может не разглядеть едва заметные, но очень значимые детали реальной жизни страны в 30-е годы. Между тем именно в них и кроются тайные смыслы, которые пронизывают всю картину.

Материалы и методы

Фильм начинается сценой возвращения домой сотрудника НКВД Дмитрия Арсентьева. К дому «на набережной» с Кремлем на заднем плане его подвозит черный автомобиль. Он о чем-то мучительно размышляет, игнорирует настойчивый звонок телефона, затем стреляет себе в голову из револьвера, оставив в нем один патрон. Однако, оставшись в живых, он отвечает на повторный звонок и смиренно соглашается на что-то (00–4:40 мин).

Ко времени действия фильма революция уже начала пожирать своих детей. Кто-то из коллег-генералов, предполагает внимательный зритель, решил «закрыть вопрос» легендарного начдива С. Котова – фаворита вождя. Освободить кому-то место, свалить на генерала чужую вину или еще по какой-либо причине, решено С. Котова «убрать». Операция эта, по-видимому, была не вполне законна, Сталин мог ничего о ней и не знать. А узнай он об этом вовремя, неизвестно, кто бы оказался в пыточных. Для такой самоубийственной миссии и был выбран тот самый Митя. Он из белогвардейцев, выдал чекистам многих своих соратников и уже успел сделать карьеру в НКВД. Митя – предатель, таких всегда есть чем шантажировать, принудить к нужным действиям, да и ликвидировать его легко. Более того, у него есть и личная причина – С. Котов давно женат на юношеской возлюбленной Мити, Марусе. Вот он и раздумывает мучительно: если откажется, его самого сгноят в лагерях за лишнюю осведомленность, если же свалить Котова, то может появиться шанс продержаться, прикрываясь кремлевскими генералами, врагами Котова. Понимание всех этих тонкостей вдумчивому зрителю придет только после просмотра всего фильма. Потому и хочется фильм пересмотреть ещё не раз, чтобы понять подтекст авторов.

Жизнь генерала Котова на даче, между тем, идет своим сладостным чередом. Выходной, лето, нежаркое утро, деревенская баня, счастливая семья: отец, мать и маленькая дочка (04–07мин). И по законам жанра – утренний подвиг. Танковые войска на маневрах вблизи деревни мнут посева, но пока еще всеильный генерал верхом на белом коне останавливает учения (15:55мин). Затем на старой уютной даче, где всегда многолюдно – жизнерадостная, обеспеченная кутерьма, с шутками и дружеским троллем. Тревожный для С. Котова сигнал появляется после завтрака многочисленного семейства, безмятежно живущего на денежное довольствие генерала. К дому вслед за местными пионерами подошел чудакватый старик, заморозил дочку генерала Надю и вместе с ней проник в дом (28:00–29:59мин). Затем, добавив обитателям дачи музыки и веселья, он скинул маскарадный костюм и обернулся Митей-балагуром, выросшим в этом профессорском доме вместе с Марусей и любившим ее в юности (31:27мин). Спецоперация НКВД началась. Появиться здесь и напомнить о себе без поддержки тайных кремлевских врагов Котова Митя ранее не решался. Генералу С. Котову, по-видимому, хорошо знакомы и сам Митя, и цель его внезапного приезда. Он наверняка участвовал в подобных мероприятиях. Пришел его черед, и тяжелые думы охватывают генерала. Он прощается со своей дочкой, и эти пронзительные эпизоды гениальны. Они западают зрителю в душу надолго. Большой, сильный папа: добрые веселые глаза, колючие усы и маленькая беззащитная, но самая дорогая для мужчины душа (48:00–51:00 мин). Котов ведет себя благородно: уговаривает Митю не арестовывать его публично (01:35мин). День протекает как обычно, ничто нестораживает домашних в поведении генерала, и они уезжают с Митей на черном автомобиле в Москву по срочному, как бы государственному делу (02:01мин).

В оставшуюся четверть игрового времени Котова начинают низвергать и для начала жестоко избивают. Митя генерала не бьет, он остолбенел от прищуря сталинских глаз на плакате в полнеба (02.00:10.00 мин). Для советского человека в тридцатые годы Сталин – солнце, оно утомляет даже нарисованное, часто навсегда. Этим глаз смертельно боятся все, в том числе и те генералы, что послали Арсентьева для ареста Сергея Котова. Митя вдруг осознает, что его обманули, он пешка в чужой игре и как ненужный свидетель сам скоро умрет. Пострадает и любимая им женщина, а возможно и девочка Надя. Дабы избежать непереносимых пыток, он видел их многократно, Митя, вернувшись домой, ложится в теплую ванну и вскрывает себе вены (2ч 16мин). Титры в конце ленты извещают о расстреле генерала, его жены Маруси по обвинению в государственной измене и о незавидной судьбе их дочери Нади. Финал фильма логичен: многих генералов и министров в тридцатые годы репрессировали. А говорить об этом запретили на много десятилетий, чтобы не порожд-

дать сомнений в правильности «единственно верной политики коммунистической партии». Фильм, в котором публично показаны пятна на советском «солнце», был обречен в 1994 году на кассовые сборы и успех у американской киноакадемии.

После долгого перерыва Н. Михалков снял продолжение «Утомленных солнцем». Вместе с соавторами он написал сценарии двух фильмов – «Предстояние» и «Цитадель». В прокате они оказались, увы, убыточными, подтвердив мудрость Гераклита: «в одну и ту же реку дважды войти нельзя...». Фильм «Предстояние» прошел незамеченным в Каннах, а «Цитадель» не одобрили на «Оскаре».

Обсуждение

Войну можно показать по-разному, и Никита Сергеевич сделал это избыточно натуралистично. Фильм «Предстояние» полон мрачного реализма и оставляет впечатление безысходности и хаоса. Изуродованные расчлененные тела, оторванные конечности, выпадающие внутренности. По-видимому, авторы рассчитывали придать фильму убедительности шокирующими подробностями. Да, все это действительно было во время войны. Однако фронтовики, которых помнит старшее поколение, простые солдаты, инвалиды без рук или ног, их было много тогда, видели такую войну, но угрюмо молчали, ужас навсегда засел у этих бесстрашных людей в головах, вспоминать его им было больно. Война – это нечто бесчеловечное, противоестественное, сатанинское и говорить о ней надо осторожно. Много в фильмах фактических нестыковок и явных натяжек, их нелегко разглядеть на мрачном, шокирующем фоне. Генерал сбегал из лагеря, который тут же разбомбили, сожгли дотла (11:00–19:00 мин). Но «рукописи не горят» и папка с делом С. Котова и подробностями его побега целехонькой всплывает у И. Сталина (22:00–27:00 мин). Капитан СМЕРШа Лунин рассказывает о фронтовом пути штрафника Котова так подробно и детально, будто следовал за ним неотступно и все фиксировал. Неразбериха, паника, чудовищные потери, расстрелы и окружение целых армий, пленение сотен тысяч наших солдат. Эпизод о том, как генерал приподнял немецкий танк с помощью рычага – явный перебор (160:00мин).

В фильме «Предстояние» появляются религиозные мотивы. Народ в нулевые годы потянулся к храмам и обращение к этой теме авторы сочли своевременным. Пионерка Надя Котова подала воды раненому, оказавшемуся священником (84:00 мин). Судно затонуло (99:00 мин), все погибли, но он чудом спас Надю, после чего прямо в воде, держась за «рога» морской мины, окрестил ее, передал свой крестик, прочел молитву во спасение и утонул. Мину с Надей течением вынесло на берег, она спаслась и обрела веру (103:00 мин). Сергей же Котов – безбожник, убийца священников удачлив так, будто будучи верующим, каялся все эти годы и получил индульгенцию.

Затем чередой столь же кровавых, шокирующих зрителя эпизодов о войне (150:00 мин, 155:00 мин), разделенных и беспорядочно перепутанных во времени и пространстве. Чехарда может кого угодно сбить с толку. Каждый из этих, не связанных единым замыслом эпизодов, создает впечатление, что воевали мы плохо. Две роты кремлевских курсантов – в мясорубку вместе со штрафниками, беженцев на мосту – на мины, не успели переправится – останутся под немцами, не до них, миллионы гибнут. «Где же красные соколы, самолеты, где наши танки, где артиллеристы, пушки и минометы...», – так обреченный старший лейтенант Изюмов перед смертью недоуменно поминает советское руководство: «Там в Кремле вообще кто-нибудь понимает, как немцев остановить, как их бить?» (162:00мин). Да и на экране растерянность и безнадега. Что же враги вернулись от Москвы, зашли в тыл и уничтожили две роты курсантов и батальон штрафников, а уж потом двинулись на Кремль? Или: курсанты и штрафники, имея «... одну пушку и четыре снаряда...» остановили танки немцев и саперными лопатками перебили всех? Возможный ответ на вопрос, почему этот фильм такой непоследовательный, раздерганный, точечный как великая картина, рассматриваемая через увеличительное стекло, очень парадоксален. Сценарий написали четыре автора, а чем больше авторов, тем меньше в произведении авторского. Русский народ давно говорит: «У семи нянек дитя без глаза». Лучшие фильмы о Великой войне сняты по произведениям одного автора [1,2,10]. И в них никто не пытался спрессовать как можно больше фактуры, привлечь все изобразительные средства сразу или обнажить в избытке то, к чему надо относиться с большой осторожностью. Художник использует только нужные для конкретной картины краски, а писатель минимальное количество действительно необходимых слов. Великие произведения рождаются как бы из ничего. Гениальна простота: колесо, ложка, весло и пр.

События в фильме «Цитадель», последнем из трилогии, разворачиваются летом 1943 года. Красная Армия уже берет верх. Произошел перелом и в войне, и во взаимоотношениях коммунистического руководства и служителей веры. Оказалось, что они могут сосуществовать. Несостоявшийся священник И. Джугашвили вынужден был это признать. В воюющей стране прекратили преследовать уцелевших служителей культа и разрешили им негромко проводить религиозные службы в сохранившихся храмах, мечетях, дацанах во спасение Отечества.

Герой Гражданской войны – легендарный наездник Сергей Котов, по навету признанный врагом народа, осужден и потерял все: семью, дочь, свободу, награды, привилегии и был бесчеловечными пытками принужден отречься от прошлого (47:20 мин). В этом собственно и есть утомление солнцем, каковым был для советских людей Иосиф Сталин. За много лет в лагерях Сергей Котов случайно не был расстрелян, не умер от болезней

и не погиб в разборках с уголовниками, затем воёвал в штрафном батальоне и уцелел. Забвение прервалось, когда Сталин как-то узнал о том, что С. Котов жив. Вождь отправляет полковника МГБ Д. Арсентьева найти Котова на фронте и доставить его в Москву (1:01мин). Арсентьев находит генерала в штрафном батальоне, осаждающем цитадель.

По воле случая в суматохе, поднятой Котовым в окопах при внезапном появлении полковника на позициях, они оба оказываются в атакующих рядах заботливо опоенных спиртом штрафников. Батальон погиб под прицельным огнем пулеметов, а уцелевшие главные герои схоронились в старых окопах, ожидая темноты. От безысходности и отчаяния они сумели «оживить» немецкий танк и с рассветом двинулись в обратный путь. Выбравшись на позиции Красной Армии, С. Котов, опытный солдат и до безрассудства смелый человек, избивает генерала Красной Армии Мелешко, отправившего солдат штрафного батальона на убой, на бессмысленную гибель ради пьяного куража. От неминуемого расстрела С. Котова спасает порученец Сталина Д. Арсентьев с особыми приказами и бумагами от усатого Хозяина. Сталин решает вновь использовать С. Котова, некогда фанатичного боевика-революционера, без раздумий лично убивавшего священников и травившего тамбовских крестьян газом. Все грехи большевиков приписаны одному нацисту. Сталин восстанавливает Котова в армии, возвращает прежнюю жизнь, награды, но предлагает показательно казнить 15.000 дезертиров, спрятавшихся под разными предлогами от войны. Он должен организовать атаку безоружных людей на цитадель и загнать их под пулеметный огонь, т.е. обречь людей, не приговоренных судом к смерти, на массовый расстрел руками фашистов (1:44–1:46мин). Их гибель должна послужить назиданием для миллионов советских людей внутри страны и устрашением для народов Европы. И это уже не пьяный кураж, а большая политика: «гибель многих тысяч – это не трагедия, а всего лишь статистика», – говаривал Сталин. Котов перед возвращением на фронт вновь появляется на старой даче и понимает, что его воскрешению, увы, никто не рад (1:05мин). Маруся замужем за ничтожеством с плоскостопием и у них громко плачет ребенок. Жизнь берет свое и продолжается без него, он ей уже не хозяин даже с возвращенными погонами.

На фронт для казни дезертиров прибывает «другой» Котов, он воин, а не палач. За годы в лагерях он приобщился к чему-то сверх революционного порыва. Человеческая жизнь для Сергея Котова стала ценностью. Может быть в нем проснулось душа, она есть у всех, у красного генерала, у убиенных им, даже у самого Сталина. Генерал понимает, что нет слов, которыми он сможет убедить людей добровольно пойти и умереть. Он так и говорит одному из бедолаг: «Я бы тебя отпустил. Да меня самого не отпускают». Тогда Котов осознает, что он в тупике и жить ему осталось недолго. Что его держит на земле? Дочь исчезла, жена ушла, прежней жизни не вернуть, крови на нем

много, Сталин убьет без сожаления за невыполнение приказа. В следующее мгновение С. Котов при полном генеральском параде отхлебнул из фляги, взял на плечо палку и решительно шагнул к цитадели, готовый умереть (2:07мин). И в этот момент генерал обернулся Спасителем, Мессией. Дезертиры и их охранники, замороженные видом решившегося на смерть человека, потянулись за ним, кто-то запел под гармошку. Это так по-русски: «Помирать, так с музыкой!». Нетрудно догадаться, о чем думал каждый из обреченных. В такие мгновения на разных языках люди шепчут примерно одно и то же: «Господи, спаси!». Они потоком шли за генералом, как за Спасителем. Точно так же шел на Голгофу Иисус из Назарета с крестом на плечах и много народу шло за ним по «дороге скорби». Он тоже точно знал, куда и зачем его ведут, чьи грехи и как он должен искупить. Именно так готовность человека умереть становится непобедимым оружием.

Массовой казни дезертиров не случилось. Как раз наоборот – неприступная цитадель сама взорвалась и развалилась. Крах цитадели и спасение обреченных – уже уместное ко времени выхода фильма признание Божьего промысла. Апостол Матфей в своем Благовесте когда-то написал от имени Иисуса: «...говорю вам, что если двое из вас согласятся на земле просить о всяком деле, то, чего бы они не попросили, будет им от Отца Моего Небесного, ибо где двое или трое собраны во имя Мое, там и я посреди них» [6]. Всё в мире как-то связано. Фильм начинается сценой полета комара над солдатами в окопах – это сигнал всматриваться в мельчайшие детали и задуматься о вторых и третьих смыслах, искать их. Маленький паучок повис на окуляре немецкого пулемета и закрыл обзор холеному фашисту, размеренно стреляющему по живым мишеням из цитадели (2:00 мин). Сыр, кофе, любимая музыка, и вдруг стрелять стало не комфортно, он попытался привести в порядок свое оружие, показался в амбразуре, чтобы прогнать паука, и тут же погиб от пули русского снайпера (2:10 мин). Упав, пулеметчик разлил керосин из лампы, первые лучи восходящего солнца через амбразуру и линзы очков сфокусировались на бумаге, подожгли её, случился пожар, взрывы в арсеналах, крах цитадели.

Комар может сохранить жизнь человеку или наоборот! Подумайте, солдат просто рванул к товарищу, чтобы убить комара и поэтому остался жив – именно в этот момент пуля не попала ему в голову. Кто и на основании решает, кому и когда родиться, кому умереть сегодня, а кому жить дальше. Всяк, кто задается такими вопросами приходит к вере в Бога, в Аллаха, в Будду, во Всевышнего. Вера приводит к укреплению нашей Родины, но «Оскар» за это не дают.

Конечно же, авторы могли не иметь этого в виду и наши впечатления субъективны, но и у зрителя есть право увидеть все по-своему. Особенно там, где авторы допускают многозначность. Маленький паучок, мотылек, бабочка, шмель, пче-

ла и, наконец, мышка. Появление всех этих насекомых и грызуна побуждает зрителя пристально всматриваться и искать скрытые смыслы.

Разумно признать иной и весьма важный итог фильмов «Утомленные солнцем». Да, второй и третий фильмы трилогии народ не принял, для Н.С. Михалкова – это было творческим испытанием. Но: «...то, что нас не убивает, делает нас крепче...» [4].

Заключение

Прошло несколько лет и Н.С. Михалков понял, что наша страна вновь в опасности и нуждается в защите от врагов внутренних. Для России они всегда были более опасными, чем внешние. Не раз в нашей истории разобщенность, измены, глупость, нерешительность, алкоголизм, жажда власти и передела страны приводили к потрясениям русского мира. Так Никита Сергеевич Михалков в 2011 году стал активно разоблачать и обличать нечисть, продажность в элитах страны в публицистике, чем завоевал заслуженное уважение соотечественников.

С тех пор Н.С. Михалков снял только один художественный фильм – «Солнечный удар» (2014 г.) по произведениям И.А. Бунина [8], написав сценарий совместно с В. Моисеенко и А. Адабашьяном. Это фильм-размышление, раздумье о крахе Российской Империи в начале двадцатого века и призыв сохранить наше Отечество сейчас, оно через сто лет вновь в опасности. Мимолетная любовь главного героя фильма в безмятежной России – всего лишь фон. В начале XX века Россия – одна из самых богатых стран. Она кормит пол мира хлебом, мясом и маслом, одевает в меха и лен, осваивает богатейшую Сибирь, быстро растёт её золотой запас, множится сытое, трудолюбивое, богобоязненное население. У России мощная, современная, хорошо оснащённая армия и такой же флот, великая многовековая культура и передовая наука. И вдруг за десятилетие: сбой, разлад, смута, революция, гражданская война, братоубийство, разруха, голод, распад. Предсмертный вопрос главного героя – поручика (М. Калита) без имени, что тоже символично, так и звучит в фильме «...Как мы такую страну прос...али?» Ответа нет...Всем было лень ввязываться в наведение порядка, пачкать руки, элита была самонадеянна, беспечна, витала в облаках и влюблялась, в ней бытовала беспечная уверенность о том, что все само собой образуется. На всё воля Божья, но она может не только спасать, но и карать за грехи.

Не забывать этот судьбоносный вопрос русско-го поручика, не повторять роковых ошибок, не надеяться на известный «русский авось» призывает нас всемирно известный кинорежиссер, публицист и патриот Никита Сергеевич Михалков.

Литература

1. Богомолов В.О. Момент истины. В августе сорок четвертого. М.: Речь, 2018

2. Бондарев Ю.В. Горячий снег. М.: Детская литература, 2004 г.
3. Дети Арбата: трилогия / А.Н. Рыбаков – Москва: ТЕРРА – Кн. клуб, 2004.
4. Ницше Ф.В. Сумерки идолов или как философствуют молотом. М.: ЭКСМО-ПРЕСС, 2018 г.
5. Разгон Л.Э. Непридуманное. Биографическая проза. – Журнал «Юность» № 5, 1988 г.
6. Профессор Лопухин. Толковое евангелие от Матфея. М.: Благовест 2023
7. Солженицын А.И. Архипелаг ГУЛАГ. Полное издание в одном томе. – М.: Альфа-книга, 2019.
8. Солнечный удар: [сборник] / Иван Алексеевич Бунин.- Москва: Издательство АСТ, 2019. –320 с.
9. Шаламов В.Т. Колымские рассказы. Магадан. Магаданское книжное издательство, 1989, 364 с.
10. Шолохов М.А. Они сражались за Родину. Судьба человека/ Слово о Родине. М.: – Художественная литература, 1983.

AN INSTRUCTIVE HISTORY OF CREATIVITY N.S. MIKHALKOV-PATRIOT, DIRECTOR, PUBLICIST

Aponchuk I.I.
Irkutsk National Research Technical University

The article is devoted to the work of N.S. Mikhalkov, the films “Burnt by the Sun 1,2,3” and “Sunstroke”, their influence on the formation of the worldview and education of patriotic feelings of the viewer, especially the young. Particular attention is paid to the cultural analysis of historically significant events of the 20th century depicted in his films. N.S. Mikhalkov, as a visionary artist, talentedly illuminates various aspects of the life of the country and society at the moments of revolutionary upheavals, repressions of the 30s and the Great Patriotic War.

Director Mikhalkov encourages the viewer to review individual fragments of films, peer into subtle details, look for hidden meanings, and think about analogies. The article offers the author’s interpretation of some scenes, their connection with Holy Scripture.

The reason for the success of the first film in the trilogy is obvious to an attentive viewer – its authenticity, timeliness, and demand by society after the collapse of the USSR. The second and third films of the trilogy, “Presentence” and “Citadel,” no longer possessed these qualities. The viewer did not accept them. The country, its government structure and the mood in society have changed. They did not receive high awards at international film festivals. The film “Sunstroke” recalls the tragic events associated with the revolution and calls for vigilance. N.S. Mikhalkov turned to journalism to defend the Fatherland, which is being destroyed by internal enemies with the money of external enemies. This is how the author’s television program “Besogon” appeared, which exposes corruption in the country’s elites. Today it has great audience success and a huge audience of Russians and Russian patriots abroad. With his creativity N.S. Mikhalkov won the respect of his compatriots.

Keywords: Mikhalkov N.S., creativity, “Burnt by the Sun 1,2,3”, hidden meanings, Holy Scripture, author’s program “Besogon”.

References

1. Bogomolov V.O. The moment of truth. In August forty-four. M.: Rech, 2018.
2. Bondarev Yu.V. Hot Snow. M.: Children’s literature, 2004.
3. Children of Arbat: trilogy / A.N. Rybakov – Moscow: TERRA – Book club, 2004.
4. Nietzsche F.W. Twilight of idols or how they philosophize with a hammer. M.: EKSMO-PRESS, 2018
5. Acceleration of L.E. Uninvented. Biographical prose. – Magazine “Youth” No. 5, 1988
6. Professor Lopukhin. The Explanatory Gospel of Matthew. M.: Blagovest 2023

7. Solzhenitsyn A.I. GULAG Archipelago. Complete edition in one volume. – M.: Alfa-book, 2019.
8. Sunstroke: [collection] / Ivan Alekseevich Bunin. – Moscow: AST Publishing House, 2019. –320 s
9. Shalamov V.T. Kolyma stories. Magadan. Magadan Book Publishing House, 1989, 364 p.
10. Sholokhov M.A. They fought for their homeland. The fate of man/A word about the Motherland. M.: – Fiction, 1983.

Метатема в повести Михаила Булгакова «Собачье сердце»

Бао Лихун,

Аспирант, Филологический факультет, РУДН

Повесть Михаила Булгакова «Собачье сердце» является литературным шедевром, известным своим замысловатым повествованием и глубоким исследованием общественных тем. В основе романа лежит метатема – человеческой природы. Данное исследование призвано раскрыть сложность метатемы в «Собачьем сердце», пролить свет на ее значение и актуальность для понимания повествования. С помощью междисциплинарного подхода, включающего текстовый анализ, исторический контекст и литературную критику, в данном исследовании рассматривается взаимосвязь различных тематических элементов в романе. Рассматривая превращение Шарикова из собаки в человекоподобное существо, стремление доктора Преображенского к научному прогрессу и общественные последствия вмешательства в природу, данное исследование раскрывает многогранную природу метатемы в «Собачьем сердце».

Ключевые слова: метатема, «Собачье сердце», человеческая природа, человеческое достоинство, моральные нормы, Михаил Булгаков, русская литература.

Введение

Михаил Булгаков – один из крупнейших русских прозаиков и драматургов первой половины XX века. Булгаков окончил медицинский факультет Киевского университета, некоторое время работал врачом, но в 1919 году бросил медицину, чтобы всерьез заняться литературой. В 1921 году Булгаков переехал в Москву, а через два года вступил во Всероссийский союз писателей, откуда и начал свой тернистый литературный путь. Булгаков был плодовитым писателем: за свою короткую двадцатилетнюю литературную карьеру (он умер от болезни в 1940 году) он создал десятки романов, пьес, большое количество очерков и рассказов. Булгаков – писатель и драматург с уникальной судьбой. Он придерживался своих убеждений и идеалов на протяжении всей своей жизни, его мировоззрение нашло отражение в его творчестве. Даже бедность не смогла сломить его характер. При жизни писателя было запрещено публиковать большинство его романов, а пьесы – ставить в театрах. Лишь спустя десятилетия произведения писателя были представлены читателям одно за другим, и мир начал обращать внимание на этого писателя. Повесть «Собачье сердце» – знаковое произведение в творчестве Булгакова и вершина гротескной сатиры в истории русской литературы XX века. Эта работа была написана в 1925 году и была запрещена к публикации тогдашним советским правительством. Только в 1987 году запрет был снят.

Методы

Для проведения данного исследования был выбран широкий спектр общенаучных методов, включая сравнительный и исторический анализ. Основной метод исследования состоял в тщательном анализе текста произведения, в том числе сюжетных линий, персонажей, диалогов, символов и образов, чтобы выявить основные темы повести и их развитие в произведении. Также был использован контекстный анализ – изучение исторического и культурного пласта, в котором было создано произведение. Это помогло понять, какие идеи и тенденции повлияли на Михаила Булгакова и нашли свое отражение в повести.

Результаты

Повесть «Собачье сердце» рассказывает чрезвычайно абсурдную и причудливую историю: профессор Филипп Филиппович Преображенский (фамилия сама по себе говорящая) – талантливый хирург, который посвятил себя евгеническим исследованиям.

Шарика, подобранного на улице бездомного пса, он взял домой для эксперимента. Врач пересадил бездомной собаке гипофиз пролетария, погибшего в драке. Профессор хотел использовать это, чтобы доказать правильность своих исследований по евгенике. После операции бездомный пес Шарик действительно превратился в «человека» Шарикова, который унаследовал все вредные привычки первоначального люмпен-пролетария: алкоголизм, грубость, невежество, дикость и бесстыдство. То, что изначально было преданным и добрым собачьим сердцем, превратилось в презренное, бесстыдное, уродливое и грязное человеческое сердце.

«Собачье сердце» – самая успешная повесть Булгакова на стыке гротеска, фантастики, сатиры и реализма. Писатель использует вымышленные и причудливые сюжетные линии. Михаил Булгаков – известный создатель нетривиальных сюжетов в истории русской литературы, и «Собачье сердце» можно назвать вершиной его произведений в стиле магического реализма. В основе повести «Собачье сердце» лежит гротескный шаблон. Под «гротескностью», свойственной прозе Булгакова, мы будем подразумевать особый метод выражения в литературе и искусстве, который использует иррациональные формы и другие сюрреалистические методы выражения для создания абсурдных художественных образов.

Гротеск имеет уникальную эстетическую функцию, заключающуюся в выявлении ненормальности и патологии общества и объяснении искажения и бедности духовного мира. Исследования теории гротеска в Китае начались сравнительно поздно, и эти исследования немногочисленны. Исследования теории гротеска в западных странах носили систематический характер. Немецкий автор Вольфганг Кайзер подробно изложил теорию гротеска в своей книге «Красавица и чудовище». Он считал, что гротеск состоит как из комических элементов, так и из элементов ужасов. Основная тема гротеска – отчуждение человека. «Люди превращаются в марионеток, движущихся марионеток и роботов, а лицо застывает в маске». Гротеск – это игра с абсурдом. Гротеск присутствует повсюду: с одной стороны, он создает что-то аморфное и устрашающее, с другой – что-то комичное и забавное. Это нашло отражение в повести «Собачье сердце».

Повесть «Собачье сердце» – шедевр русской литературы, известный своей язвительной сатирой и глубоким исследованием общественных тем. В его основе лежит метатема – тематический элемент, выходящий за рамки самого повествования и предлагающий читателю задуматься над более широкими философскими, этическими и экзистенциальными вопросами. Российский исследователь Изаренков дает такое определение: «Метатема – это совокупность, множество тем, объединяемых на основе единства, тождества аспектов рассмотрения обозначенных в них объектов (классов объектов)». Повесть глубоко затрагивает вопросы того, что значит быть человеком, какие чер-

ты характера определяют нашу гуманность, какие этические и моральные нормы приводят нас к действиям, поддерживающим нашу гуманность.

В повести «Собачье сердце» Булгаков использует метатему для того, чтобы затронуть вопросы о природе человечества, последствиях научных манипуляций и борьбе за власть и контроль. Одним из центральных аспектов метатемы в произведении является концепция идентичности и трансформации. Повествование разворачивается вокруг эксперимента доктора Преображенского, который превращает бродячую собаку в человекоподобное существо Шарикова. Это превращение поднимает фундаментальные вопросы о том, что значит быть человеком. Шариков, пытающийся справиться со своей вновь обретенной человечностью, воплощает в себе как потенциал, так и подводные камни научного прогресса.

Булгаков использует трансформацию Шарикова как линзу, через которую можно рассмотреть сложности человеческой природы и этические последствия вмешательства в нее. Евгенические эксперименты в СССР представляли собой серию научных исследований и практических мероприятий, осуществляемых в период с 1920-х до 1950-х годов с целью улучшения генетического состава населения и повышения его физических и умственных качеств. Эти эксперименты проводились в контексте широкой мобилизации науки и техники в стране, а также под влиянием теорий евгеники, популярных в западных странах в то время. Большое значение в повествовательных произведениях имеет «сюжетное пространство», которое не только обеспечивает необходимое место для деятельности персонажей, но и отображает этих персонажей и их психологическую деятельность, формирует их образы. В «Собачьем сердце» задействованы лишь два пространства, а именно уличная среда, где живет пес Шарик в начале романа, и дом профессора Преображенского. В первом было очень холодно, там дул сильный ветер и шел снег, там Шарик получил травму от кипятка, пока искал еду. Булгаков использовал психологическую характеристику Шарика, чтобы заставить читателей почувствовать сочувствие и жалость к перенесенной им боли, а также описывает и оценивает героев со своей точки зрения. С домом профессора Преображенского дело обстояло иначе: роскошная парадная, наполненная предметами, «зеркала от пола до потолка, устрашающие рога высоко на стенах, бесчисленные шубы и галоши, люстры опалового цвета под потолком». Это резко контрастирует с холодными улицами, где раньше свирепствовал ветер и снег. Но по иронии судьбы это, казалось бы, райское место одновременно является местом, которое стало для Шарика источником катастрофы – местом, где профессор провел операцию. С точки зрения Шарика, дом профессора – это рай. С точки зрения нулевой перспективы не будет преувеличением сказать, что для Шарика это был ад. Из описания жилища профессора читатели могут понять, что врач – интел-

лектуал и относится к интеллигенции. Здесь стоит отметить, что после того, как Шарик вырос и стал Шариковым, обстановка в доме профессора кардинально изменилась. Совершенно разные состояния «до» и «после» снова образуют резкий контраст. И все это происходит из одного центрального события – хирургической операции. На свое отношение к «пролетариям» после революции автор намекает через психологическую деятельность Шарика, а свои взгляды на «хирургию» выражает через метафоры и символы. Хотя в романе много метафор и символов, можно сказать, что в основе лежит образ «хирургии», и через него раскрываются более глубокие идейные темы и мысли произведения.

На протяжении всего романа также очень важно противопоставление революции и природы. Хотя это антагонистическое отношение не находит прямого отражения в романе, этот вывод легко сделать через отношения Шарика и Шарикова, Шарикова и профессора, Швондера и Преображенского. Операция профессора – метафора для обозначения революции. В результате революции жизнь обращается в хаос, в чем легко убедиться по контрасту между упорядоченным состоянием профессорского дома до и беспорядочным состоянием после. В конце повести, операция (революция) была использована вновь – уже для исправления возникшего хаоса. И все, казалось, снова стало на пути своя. С этой точки зрения автор выражает свое неприятие революции, полагая, что она нарушает законы природы. Однако финал романа открытый, так как заканчивается сценой, в которой профессор готовится продолжить эксперимент. Это показывает, что Михаил Булгаков на самом деле не полностью отрицал революцию и не вполне утверждал естественную эволюцию. Потому что сам писатель не может быть до конца уверен, какие результаты принесет революция советскому обществу в ближайшие годы. Но одно можно сказать наверняка: непрерывное исследование и завоевание человеком окружающего мира в процессе эволюции привело к возникновению науки. С точки зрения процесса общественного развития, на протяжении всей истории, от эпохи рабства к эпохе феодального общества, к эпохе капитализма и эпохе социализма, мир переживал огромные изменения. Развитие общества способствует возникновению и развитию науки и техники, а развитие науки и техники, в свою очередь, способствует развитию общества. Они дополняют друг друга, хоть они и кажутся противоположностями, на самом деле они едины. Одно невозможно без другого. Однако развитие науки имеет как преимущества, так и недостатки. Поэтому автор не только хочет выразить через произведение свое отношение к революции, он также поднимает важный вопрос о том, как люди сталкиваются с воздействием неопределенностей в научных экспериментах (или революциях).

«Собачье сердце» затрагивает тему динамики власти и социальной иерархии. Эксперимент

доктора Преображенского – это попытка установить контроль над природой и обществом, попытка сформировать жизнь по воле человека. Однако стремление к власти приводит к непредвиденным последствиям, поскольку присутствие Шарикова нарушает сложившийся социальный порядок. Изображение Булгаковым борьбы за господство между Шариковым и доктором отражает более широкую борьбу за власть в обществе, подчеркивая присущие ему противоречия между авторитетом и автономией. Шарик по своей сути добрый, невинный и благодарный, полная противоположность Шарикову. Между характерами и качествами людей и животных нет правильного соответствия, а наоборот, из чего следует, что операция, произведенная профессором, абсурдна, она нарушает законы природы, следовательно, она противоестественна по своей сути.

Метатема «Собачьего сердца» распространяется на критику идеологии и тоталитаризма. Через превращение Шарикова в грубого и жестокого человека Булгаков сатирически показывает дегуманизирующие последствия тоталитарных режимов. Шариков становится символом пролетариата, которым манипулируют власть имущие в своих целях. Изображение Булгаковым абсурдности и жестокости действий Шарикова служит предупреждением об опасности идеологического радикализма и ущемления свободы личности.

Кроме того, в «Собачьем сердце» Булгаков исследует тему морали и совести. В процессе борьбы Шарикова с его двойственной природой – отчасти собачьей, отчасти человеческой – он сталкивается с вопросами добра и зла, морали и инстинкта. Через внутреннюю борьбу Шарикова и его внешние поступки Булгаков подчеркивает хрупкость этических принципов перед лицом искушения и принуждения. В конечном итоге «Собачьем сердце» служит предупреждением о последствиях отказа от нравственной целостности в погоне за властью и корыстью.

Заключение

Метатема в повести Михаила Булгакова «Собачьем сердце» служит центральным стержнем, вокруг которого строится повествование и его основные темы. Метатема – это тематический элемент, который выходит за рамки сюжета, предлагая более глубокое понимание более широких философских, этических и экзистенциальных вопросов, затронутых в тексте. В «Собачьем сердце» метатема вращается вокруг проблем человечества, научного высокомерия, динамики власти и моральной ответственности. Через призму метатемы Булгаков предлагает читателям задуматься о природе личности, последствиях научных манипуляций и этических последствиях власти над другими. Метатема неразрывно связана с различными аспектами повести, включая превращение Шарикова из собаки в человекоподобное существо, стремление доктора Преображенского к научному прогрессу и общественные последствия

вмешательства в природу. Кроме того, метатема подчеркивает более широкую борьбу за власть в обществе и моральные дилеммы, с которыми сталкиваются люди, занимающие руководящие посты. Понимание метатемы имеет решающее значение для того, чтобы разгадать смысловые слои, заложенные в «Собачем сердце», и оценить глубину булгаковского комментария о природе человека и общества.

В конечном итоге метатема служит инструментом, с помощью которого Михаил Булгаков препарирует реальность, предлагая читателю задуматься о человеческом бытии, совершить паломничество в глубины человеческой психики.

Литература

1. Чжэн Тиу, «Краткая история русской литературы» [М]. Шанхай: Шанхайское издательство «Образование иностранных языков», 2006.
2. Ван Цзунху. Многомерная интерпретация «Собачьего сердца» [J]. Журнал иностранных языков Народно-освободительной армии, 2011, (9). [4]
3. Ян Дун. Теория литературы: от Платона до Деррида [М] Пекин: Издательство Пекинского университета, 2015.7, стр. 428
4. Мурзин Л.Н., Штерн А.С. Текст и его восприятие. Свердловск: Изд-во Урал. унта, 1991. 172 с.
5. Kayser Wolfgang. The grotesque in art and literature. Transl. New York, Columbia university press. 1981. 224 p
6. Ковалева Ю.Н. Гротеск в литературе (Российский государственный гуманитарный университет. Международная научная конференция к 75-летию профессора Ю.В. Манна, 27–29 мая 2004 года) // Вестник ВолГ У. Серия 8: Литературоведение. Журналистика. 2005. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/grotesk-v-literature-rossiyskiy-gosudarstvennyy-gumanitarnyy-universitet-mezhdunarodnaya-nauchnaya-konferentsiya-k-75-letiyu> (дата обращения: 20.02.2024).
7. Фомин Андрей Юрьевич Философские аспекты прочтения художественного произведения: смысл названия повести М.А. Булгакова «Собачьего сердца» // Вестник ВолГ У. Серия 8: Литературоведение. Журналистика. 2016. № 1 (15). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/filosofskie-aspekty-prochteniya-hudozhestvennogo-proizvedeniya-smysl-nazvaniya-povesti-m-a-bulgakova-sobachie-serdtse> (дата обращения: 20.02.2024).
8. Булгаков, М.А. Избранные произведения. В 3 томах. Т. 1 / М.А. Булгаков – М.: «Наташа», «Литература», «Алгоритм», 1996. – 688 с
9. Савельева Т. Г. М.А. Булгаков в контексте русской культуры: религиозно-философский аспект // Вестник славянских культур. 2020. Т. 55. С. 138–145.
10. Гудкова В. Когда отшумели споры: булгаковедение последнего десятилетия // Новое литературное обозрение. 2008. № 91
11. Аубакирова, А. М.А. Булгаков: феномен сатиры в рамках художественного мира / А. Аубакирова, З.З. Абдуманапова // Вестник Исык-Кульского университета. – 2021. – № 49. – С. 182–186
12. Гуо, Ц. М.А. Булгаков и Н.В. Гоголь: беседа в истории литературы / Ц. Гуо // Актуальные научные исследования в современном мире. – 2021. – № 4–8(72). – С. 115–120.
13. Хохлова, Л.В. Экзистенциальные аспекты философии Булгакова / Л.В. Хохлова // Булгаковские чтения. – 2010. – № 4. – С. 47–52
14. Панчехина, М.Н. Магический реализм как художественный метод в романах М.А. Булгакова: специальность 10.01.08 «Теория литературы. Текстология»: диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Панчехина Мария Николаевна. – Донецк, 2017. – 189 с.
15. Чжан Хэ. Исследование «Собачьего сердца» с точки зрения теории повествовательного фокуса. Северо-восточный педагогический университет, 2016
16. Перминова, И.А. Анализ повести М.А. Булгакова «Собачьего сердца» / И.А. Перминова // Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманитарные науки: сборник статей по материалам СХХХII студенческой международной научно-практической конференции, Новосибирск, 14 декабря 2023 года. – Новосибирск: Общество с ограниченной ответственностью «Сибирская академическая книга», 2023. – С. 32–37
17. Перевизник, Р.А. Взгляд на повести М.А. Булгакова «Роковые яйца» и «Собачьего сердца» / Р.А. Перевизник // Актуальные вопросы профессионально-педагогического образования: сборник научно-методических работ, Уфа, 14 апреля 2016 года. – Уфа: Общество с ограниченной ответственностью «Аэтерна», 2016. – С. 137–139.

METATHEME IN MIKHAIL BULGAKOV'S NOVEL "DOG'S HEART"

Bao Lihong
PFUR

Mikhail Bulgakov's novella "The Dog's Heart" is a literary masterpiece known for its intricate narrative and deep exploration of social themes. At the heart of the novel is a metatheme – human nature. This study aims to uncover the complexity of the metatheme in "A Dog's Heart", shedding light on its significance and relevance to understanding the narrative. Through an interdisciplinary approach involving textual analysis, historical context and literary criticism, this study examines the interrelationship of various thematic elements in the novel. By examining Sharikov's transformation from a dog to a humanoid creature, Dr. Preobrazhensky's quest for scientific progress, and the societal consequences of interfering with nature, this study reveals the multifaceted nature of the metatheme in A Dog's Heart.

Keywords: metathema, "The Dog's Heart", human nature, human dignity, moral standards, Mikhail Bulgakov, Russian literature

References

1. Zheng Tiu, "A Brief History of Russian Literature" [M]. Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Publishing House, 2006.
2. Wang Zonghu. Multidimensional interpretation of "Heart of a Dog" [J]. Journal of Foreign Languages of the People's Liberation Army, 2011, (9). [4]
3. Yang Dong. Literary Theory: From Plato to Derrida [M] Beijing: Peking University Press, 2015.7, p. 428
4. Murzin L.N., Stern A.S. Text and its perception. Sverdlovsk: Ural Publishing House. unta, 1991. 172 p.
5. Kayser Wolfgang. The grotesque in art and literature. Transl. New York, Columbia university press. 1981. 224p
6. Kovaleva Yu.N. Grotesque in literature (Russian State University for the Humanities. International scientific conference for the 75th anniversary of Professor Yu.V. Mann, May 27–29, 2004) // Bulletin of VolS U. Episode 8: Literary Studies. Journalism. 2005. No. 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/grotesk-v-literature-rossiyskiy-gosudarstvennyy-gumanitarnyy-universitet-mezhdunarodnaya-nauchnaya-konferentsiya-k-75-letiyu> (date of access: 02.20.2024).
7. Fomin Andrey Yurievich Philosophical aspects of reading a work of art: the meaning of the title of M.A. Bulgakov's story "Heart of a Dog" // Bulletin of VolS U. Episode 8: Literary Studies. Journalism. 2016. No. 1 (15). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/filosofskie-aspekty-prochteniya-hudozhestvennogo-proizvedeniya-smysl-nazvaniya-povesti-m-a-bulgakova-sobachie-serdtse> (date of access: 02.20.2024).
8. Bulgakov, M.A. Selected works. In 3 volumes. T. 1 / M.A. Bulgakov – M.: "Natasha", "Literature", "Algorithm", 1996. – 688 p.
9. Savelyeva T. G. M.A. Bulgakova in the context of Russian culture: religious and philosophical aspect // Bulletin of Slavic Cultures. 2020. Vol. 55. pp. 138–145.
10. Gudkova V. When the controversy died down: Bulgakov studies of the last decade // New literary review. 2008. No. 91
11. Aubakirova, A. M.A. Bulgakov: the phenomenon of satire within the artistic world / A. Aubakirova, Z.Z. Abdumanapova // Bulletin of Issyk-Kul University. – 2021. – No. 49. – P. 182–186
12. Guo, C. M.A. Bulgakov and N.V. Gogol: conversation in the history of literature / C. Guo // Current scientific research in the modern world. – 2021. – No. 4–8(72). – pp. 115–120.
13. Khokhlova, L.V. Existential aspects of Bulgakov's philosophy / L.V. Khokhlova // Bulgakov readings. – 2010. – No. 4. – P. 47–52
14. Panchekhina, M.N. Magical realism as an artistic method in the novels of M.A. Bulgakova: specialty 10.01.08 "Literary Theory. Textual criticism": dissertation for the degree of candidate of philological sciences / Panchekhina Maria Nikolaevna. – Donetsk, 2017. – 189 p.
15. Zhang He. An exploration of "Heart of a Dog" from the perspective of narrative focus theory. Northeastern Pedagogical University, 2016
16. Perminova, I.A. Analysis of the story by M.A. Bulgakov "Heart of a Dog" / I.A. Perminova // Scientific community of students of the 21st century. Humanities: collection of articles based on the materials of the XXXII Student International Scientific and Practical Conference, Novosibirsk, December 14, 2023. – Novosibirsk: Limited Liability Company "Siberian Academic Book", 2023. – P. 32–37
17. Pereviznik, R. A. A look at the stories of M.A. Bulgakov "Fatal Eggs" and "Heart of a Dog" / R.A. Pereviznik // Current issues of vocational pedagogical education: collection of scientific and methodological works, Ufa, April 14, 2016. – Ufa: Limited Liability Company "Aeterna", 2016. – P. 137–139.

Развитие навыка культурной перцепции китайскими студентами средствами изучения классической и современной русской литературы

Ван Чуньхун,

доцент, Цзилиньский педагогический университет

Статья посвящена изучению методических основ развития навыка культурной перцепции китайскими студентами средствами изучения классической и современной русской литературы. Автором обосновывается актуальность и значимость темы исследования. Высказывается положение о том, что высшая школа является одним из наиболее функциональных социокультурных институтов, имеющих необходимые технологические ресурсы для обеспечения эффективных процессов культурной инклюзии, как способа повышения лояльности и усиления приверженности других наций к нации российской. Синкретии, по мнению автора, возможно достичь путем развития (расширения) концептосферы иностранной студенческой молодежи, как системе структурированного знания о традициях, обычаях и, в целом, культурном наследии России. Решение данной педагогической задачи видится в необходимости научения иностранных студентов построению культурных фреймов, смысловых рамок (устойчивых когнитивных схем представления), которые будут постоянно расширяться в результате потребления очередного культурного продукта. Обосновывается положение о том, что обеспечению естественности и оптимальности (нормальности) данного процесса может способствовать навык культурной перцепции. Автором дается терминологическое обоснование, описывается содержание и структура данного навыка. На примере когорты китайских студентов показан фреймворк, даны рекомендации о формировании и развитии данного навыка средствами изучения классической и современной русской литературы.

Ключевые слова: культура, культурная инклюзия, китайский студент, концептосфера, культурный фрейм, социально-культурные технологии.

Расширение международных контактов Российской Федерации с другими государствами, формирование положительного имиджа нашей страны в мировом сообществе является в настоящее время одной из приоритетных, а вместе с тем и сложнейших задач, что обусловлено **трендом хаотизации информационной данности**, как коррелирующей, так и не коррелирующей с действительностью [7]. Решение данной задачи в равной степени вменяется всем институтам всех трех секторов гражданского общества. Однако, особыми ролевыми позициями всегда будут отличаться институты социокультурного спектра постольку, поскольку именно они являют собой **каталитический ресурс** развития и распространения собственно культурного начала, на онто-базис которого не могут оказать влияние ни политические, ни какие-либо иные факторы сегрегации. Наиболее функциональным в данном направлении оказывается **институт высшего образования**, обладающего достаточным технологическим потенциалом для обеспечения нормальной (лишенной политико-ассоциированных рецептивных аномалий) ретрансляции знания о культуре нашей страны [14], а следовательно эффективной культурной инклюзии (от лат. *includeo* – включение).

Культурная инклюзия представляет собой предмет межнациональной коллаборации, которая обуславливает равный доступ внешних этнических групп и возможность участия в сохранении, производстве и воспроизводстве внутреннего культурного продукта отдельной страны [4]. Это новый **экстраспективный фокус**, представленный межгосударственному взаимодействию глобализацией как индуктивной формой коммуникации цивилизаций, вызовом современности, стимулирующим выход экономики знаний за пределы национальных границ [10, 20]. И, как совершенно справедливо отмечают М.Р. Арпентьева и соавт., институты высшей школы является если не лучшей, то одной из лучших субстратных основ для разворота культурно-инклюзивной деятельности [1]. Данное положение подтверждают и позиции политических акторов, по мнению которых **образование**, вне зависимости от геополитических настроений, остается **предметом интереса иностранной молодежи**, и одним из активов кросс-культурных связей, которые на сегодняшний день и являются одним их основных активных треков в работе с негативными тенденциями восприятия России и российского народа [3].

Данное положение подтверждается все более увеличивающимся потоком граждан Китая, жела-

ющих обучаться и обучающихся в российских ВУ-Зах. Так, по данным Минобрнауки (апрель, 2024), студенческая аудитория насчитывает 41,4 тыс. китайцев; для сравнения: 2022 г. китайских студентов было 37 тыс., в 2021 г. – 32,5 тыс., в 2020 г. – 29,6 тыс. [19]. Позитивно-прогрессивный тренд поддерживает высокий уровень лояльности и даже приверженности китайского населения к нашей стране, о чем свидетельствуют данные местных социологических исследований [15]. Особенно это проявляется в развитой **концептосфере китайской молодежи** как системе структурированного знания, информационной базы мыслительных образов [11, 13], позволяющей заключить о природе и характере представлений о России, российском народе, российской культуре. Так, например, согласно данным экспериментальным данным Н.Ф. Головановой и А.В. Носковой, обладающим концептом представления о России у иностранных студентов являются артефакты – «Санкт-Петербург», «Москва», «Красная площадь», «матрешка», «футбольный клуб «Зенит», «МГУ», «борщ» и другие. В свою очередь, концептосфера искусства (например, «Пушкин», «Эрмитаж», «город с историей») составляет лишь незначительную часть (21% относительно количества участников исследования) [6]. Вместе с тем, **конституция познания** каждого отдельного индивида (иностранного студента) специфична, и для достижения необходимого результата, а именно организации функционального механизма культурной инклюзии, первостепенной задачей является не столько расширение концептосферы иностранных студентов, сколько научение **построению культурных суперфреймов**, то есть буквально смысловых рамок (устойчивых когнитивных схем представления [5]), которые будут постоянно расширяться в результате потребления очередного культурного продукта.

С нашей точки зрения, решение данной задачи не представляется возможным без задействования **перцептивного элемента**, как механизма сознательно-бессознательной обработки продуцирующих эмотивные (чувственные) процессы данных об объектах и их свойствах [16]. Мы исходим из того, что только сформированный **навык перцепции** (англ. perceptual skill) будет способствовать естественному нормальному процессу расширения данных смысловых рамок. Аргументировать данную позицию можно тем фактом, что культурный суперфрейм как такой представлен совокупностью культурных инвариантов, единиц опыта человека, соотносимых с культурными кодами, доступными для его понимания [17]. В отсутствие навыка восприятия, человек не сможет приобрести перцептивный опыт, создать соответствующий бэкграунд, а следовательно сформировать собственный базис культурных инвариантов и познать культурный код. Восприятие культурного продукта – сложный когнитивный процесс, протекающий в условиях реальной коммуникации автора и читателя/зрителя. Сличение эталонных

и воспринимаемых единиц культурного знания (идеи, заложенной автором в культурный продукт) затрудняется **ограниченной перцептивной базой** (система средств восприятия). В этом случае возможно включение автоматического механизма распознавания этих единиц с опорой на ранее приобретенные знания, и появление интерференентов [8], как неких мутаций/диффузий [18], которые могут способствовать обратному эффекту (сужению смысловых рамок/их деструкции).

Вышесказанное позволяет нам сделать предположение о том, что для формирования и создания потенциала для постоянного развития перцептивного навыка (то есть преобразования его в экзистенциальны) необходим **мультицептивный подход**, предполагающий познание единиц культурного знания (идеи), переведенной на все возможные «языки» восприятия – аудиальный, визуальный, телесный, осязательный, обонятельный, вкусовой и цифровой. Реализация данного подхода более всего возможна в условиях формирования навыка культурной перцепции средствами изучения **национальной литературы**, дающей богатый ималогический опыт [12]. Действительно, как отмечает Е.В. Бунеева, литература «формирует культурную идентичность личности, способствует осмысленно, адекватно воспринимать окружающую действительность, вступать в сложные отношения с окружающим культурным контекстом» [2, с. 37], что в контексте процессов культурной инклюзии иностранных студентов приобретает особую важность; через литературу представляется возможным познать историю становления и развития традиций и обычаев нации или отдельных этносов, ее мотивы и ценности, сравнить картины мира писателей различных эпохи и проч.

Как в свое время отмечал профессор В.А. Доманский, «в культуре человек заново открывает мир, обретает лично себя, интериоризируя, переводя во внутренний план, присваивая его <...> Обретение этого мира осуществляется в тексте, произведении, в общении автора и читателя. Мир как бы рождается на глазах реципиента (потребителя культуры), он поглощает читателя с его мыслями, чувствами, ценностями, его бытием» [9, с. 87–88]. Таким образом, познание (изучение, осознание и восприятие) текста дает читателю **первичный (начальный) перцептивный опыт**, который, синтезируясь с имеющимися знаниями о произведении или об авторе, расширяет его культурный суперфрейм. Соответственно, чтение других произведений этого автора будет создавать, соответственно, соответствующий бэкграунд. То есть, например, прочтение китайским студентом «Станционного смотрителя» и других повестей Белкина А.С. Пушкина позволит ему расширить свои знания о писателе, полученные им на родине (где, стоит сказать, культура пушкинского творчества достаточно развита) и приобрести начальный перцептивный опыт и расширить культурный суперфрейм, а точнее его элемент – **фрейм «классическая русская литература»**.

Соответственно, чтение произведений современных российских авторов, таких как Борис Акунин, Сергей Лукьяненко, Захар Прилепин, Дмитрий Быков, Дина Рубина, Алексей Иванов, Виктор Пелевин, Людмила Улицкая и проч., позволит приобрести начальный перцептивный опыт и расширить культурный **фрейм «современная русская литература»**. Вместе с тем, перцептивная база китайского студента в условиях познания культуры через литературу исключительно через вербальный канал восприятия будет по-прежнему оставаться ограниченной.

В данном случае методически верным решением будет задействование всего возможного (доступного педагогу) спектра **социокультурных технологий культурно-воспроизводственного спектра**, позволяющих познать культурный продукт с задействованием всех способов и средств (доступных студенту) в получения перцептивного опыта для познания культурного кода. Так, например, для построения **субфрейма «Достоевский»** необходимо изучение его базисных произведений («Преступление и наказание», «Идиот», «Братья Карамазовы», «Бесы», «Подросток», так называемых романов «Великого Пятикнижия»), при этом каждое произведение должно быть освоено с разных перцептивных позиций. Это может быть фильм (документальный или художественный), спектакль (драматических, иммерсивный, опера, оперетта или балет), ассоциированная творчеством писателя выставка, подкаст или водкаст, и так далее. Результатом познания единиц культурного знания, предлагаемых самим писателем, режиссером фильма/спектакля, автором выставки, ведущим подкаста/водкаста, с задействованием максимально возможных каналов восприятия, таким образом, будет умение китайского студента обрабатывать продуцирующие эмотивные (чувственные) процессы данные о конкретном продукте культуры. В условиях постоянной такого рода практики культурной «коммуникации», будет сформирован и создан потенциал для развития перцептивного навыка, способствующего естественному (нормативному) процессу построения и расширения культурных суперфреймов, трансформируя тем самым концептосферу китайского студента как потенциального ретранслятора русской культуры. Абсолютным выражением эффекта данного фреймворка станет **полноценная центрированная культурная инклюзия**.

Литература

1. Арпентьева М.Р., Гасанова Р.Р., Худякова Т.Л., Степанова О.П., Токарь О.В., Дувалина О.Н. Инклюзия и эксклюзия как показатели культуры социальных отношений: глобальное образование в развитии человека // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. 2020. № 3 (59). С. 154–265
2. Бенеева Е.В. литературное наследие как фактор формирования личности студента // Вестник ВГУ. Серия: Проблемы высшего образования. 2023. № 1. С. 25–39.
3. В МИЦ «Известия» обсудили интеграцию иностранных студентов в российскую культуру. 27.09.2023 // Известия. URL: <https://iz.ru/1580532/2023-09-27/v-mitc-izvestiia-obsudili-integraciiu-inostrannykh-studentovv-rossiiskuiu-kulturu> (дата обращения: 05.05.2024)
4. Ван Чуньхун Теоретические основы построения педагогической модели культурной инклюзии китайских студентов – обучающихся российских вузов // Современный ученый. 2024. № 3. С. 274–279.
5. Вахштайн В.С. Теория фреймов как инструмент социологического анализа повседневного мира: дисс. ... канд. социол. наук: 22.00.01. – Москва, 2007. – 168 с.
6. Голованова Н.Ф., Носкова А.В. Приобщение иностранных студентов к русской гуманитарной культуре: проблемы и возможности // Московский педагогический журнал. 2022. № 2. С. 6–15
7. Грибова Д.О. Построение имиджа государства в мировой политике. Научные записки молодых исследователей. 2023. № . 11(1). № 37–44.
8. Дмитриева С.Ю., Придчина-Гершкович М.А., Рупчева Г.П. Межъязыковая фонетическая интерференция при формировании перцептивных навыков восприятия односложных американских слов // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. 2023. № 2. С. 87–99.
9. Доманский В.А. Культурологический подход к изучению литературы // Вестн. Том. гос. ун-та. 1998. № 266. С. 87–98. С. 87–88.
10. Зотов В.Б., Свиридова П.А. Стратегический вектор развития инфраструктуры отрасли «Молодежная политика» в Тульской области // Муниципальная академия. 2023. № 4. С. 294–301
11. Кадачиева Х.М., Алиева Д.С. Концептосфера как способ структурирования когнитивного пространства // Филологические науки. Вопросы теории и практики Тамбов: Грамота, 2015. № 6 (48): в 2-х ч. Ч. I. С. 64–66.
12. Козлова А.А. Имагологический метод в исследованиях литературы и культуры. Обсерватория культуры. 2015. № 3. С. 114–118.
13. Майоров А.А. Концептосфера и инфосфера // Российский технологический журнал. 2014. № 4 (5). С. 1–17.
14. Минаков А.В., Ивлева О.Е. Фандрайзинг как инструмент привлечения средств в некоммерческие организации: особенности применения в сфере культуры и искусства // Вестник Академии права и управления. 2017. № 4(49). С. 117–123
15. МИР По результатам опроса китайцы назвали РФ наиболее дружественной страной. – 18.05.2024 // Известия. – ULR: <https://>

iz.ru/1336059/2022-05-18/po-rezultatam-oprosakitaitcy-nazvali-rf-naibolee-druzhestvennoi-stranoi (дата обращения: 18.05.2024)

16. Мирная Р.Р. Благозвучие как базовый компонент исполнительской культуры музыканта // Вестник КазГУК И. 2022. № 3. С. 147–154.
17. Семухина Е.А., Шиндель С.В. Фреймовый подход к изучению культурных феноменов // Культура и искусство. 2021. № 8. С. 20–27.
18. Хауген Э. Языковой контакт // Новое в лингвистике. Вып. VI. Языковые контакты. – М.: Прогресс, 1972. – 535 с.
19. Число китайских студентов в России выросло до 41 тыс. – 27.04.2024 // Известия. – URL: <https://iz.ru/1688685/2024-04-27/chislo-kitaiskikh-studentov-v-rossii-vyroslo-do-41-tys> (дата обращения: 05.05.2024)
20. Knight J. Internationalization Remodeled: Definition, Approaches, and Rationales // Journal of Studies in International Education. 2004. Vol. 8 (1). P. 5–31

DEVELOPMENT OF CULTURAL PERCEPTION SKILLS BY CHINESE STUDENTS BY STUDYING CLASSICAL AND CONTEMPORARY RUSSIAN LITERATURE

Wang Chunhong

Jilin Normal University

The article is devoted to the study of the methodological foundations for the development of the skill of cultural perception by Chinese students through the study of classical and modern Russian literature. The author substantiates the relevance and significance of the research topic. The position is expressed that higher school is one of the most functional sociocultural institutions that have the necessary technological resources to ensure effective processes of cultural inclusion, as a way of increasing loyalty and strengthening the commitment of other nations to the Russian nation. Syncretion, according to the author, can be achieved through the development (expansion) of the conceptual sphere of foreign student youth, as a system of structured knowledge about traditions, customs and, in general, the cultural heritage of Russia. The solution to this pedagogical problem is seen in the need to teach foreign students to build cultural frames, semantic frameworks (stable cognitive representation schemes), which will constantly expand as a result of the consumption of the next cultural product. It is justified by the proposition that ensuring the naturalness and optimality (normality) of this process can be facilitated by the skill of cultural perception. The author provides a terminological justification and describes the content and structure of this skill. Using the example of a cohort of Chinese students, the framework is shown and recommendations are given on the formation and development of this skill by means of studying classical and modern Russian literature.

Keywords: culture, cultural inclusion, Chinese student, concept sphere, cultural frame, socio-cultural technologies.

References

1. Arpentyeva M.R., Gasanova R.R., Khudyakova T.L., Stepanova O.P., Tokar O.V., Duvalina O.N. Inclusion and exclusion as indicators of the culture of social relations: global education in

- human development // Bulletin of the Nizhny Novgorod University. N.I. Lobachevsky. Series: Social Sciences. 2020. No. 3 (59). pp. 154–265
2. Beneeva E.V. literary heritage as a factor in the formation of a student's personality // Vestnik VSU. Series: Problems of higher education. 2023. No. 1. pp. 25–39.
3. The Izvestia International Research Center discussed the integration of foreign students into Russian culture. 09.27.2023 // Izvestia. URL: <https://iz.ru/1580532/2023-09-27/v-mitc-izvestiia-obsudili-integraciiu-inostrannykh-studentovv-rossiiskuiu-kulturu> (date of access: 05/05/2024)
4. Wang Chunhong Theoretical foundations for constructing a pedagogical model of cultural inclusion of Chinese students studying at Russian universities // Modern scientist. 2024. No. 3. P. 274–279.
5. Vakhshain V.S. Frame theory as a tool for sociological analysis of the everyday world: dissertation. ...cand. sociol. Sciences: 22.00.01. – Moscow, 2007. – 168 p.
6. Golovanova N.F., Noskova A.V. Introducing foreign students to Russian humanitarian culture: problems and opportunities // Moscow Pedagogical Journal. 2022. No. 2. pp. 6–15
7. Gribova D.O. Building the image of the state in world politics. Scientific notes of young researchers. 2023. No. 11(1). No. 37–44.
8. Dmitrieva S.Yu., Pridchina-Gershkovich M.A., Rupcheva G.P. Interlingual phonetic interference in the formation of perceptual skills in the perception of monosyllabic American words // Bulletin of PNIU. Problems of linguistics and pedagogy. 2023. No. 2. pp. 87–99.
9. Domansky V.A. Culturological approach to the study of literature // Vestn. Volume. state un-ta. 1998. No. 266. pp. 87–98. pp. 87–88.
10. Zotov V.B., Sviridova P.A. Strategic vector for the development of the infrastructure of the “Youth Policy” industry in the Tula region // Municipal Academy. 2023. No. 4. P. 294–301
11. Kadachieva Kh.M., Alieva D.S. Conceptosphere as a way of structuring cognitive space // Philological Sciences. Questions of theory and practice Tambov: Certificate, 2015. No. 6 (48): in 2 parts. Part I.P. 64–66.
12. Kozlova A.A. Imagological method in literary and cultural studies. Observatory of Culture. 2015. No. 3. P. 114–118.
13. Mayorov A.A. Conceptosphere and infosphere // Russian technological journal. 2014. No. 4 (5). pp. 1–17.
14. Minakov A.V., Ivleva O.E. Fundraising as a tool for raising funds in non-profit organizations: features of application in the field of culture and art // Bulletin of the Academy of Law and Management. 2017. No. 4(49). pp. 117–123
15. WORLD According to the survey results, the Chinese named the Russian Federation the friendliest country. – 05.18.2024 // Izvestia. – URL: <https://iz.ru/1336059/2022-05-18/po-rezultatam-oprosakitaitcy-nazvali-rf-naibolee-druzhestvennoi-stranoi> (access date: 05/18/2024)
16. Mirnaya R.R. Euphony as a basic component of a musician's performing culture // Bulletin of KazGUK I. 2022. No. 3. pp. 147–154.
17. Semukhina E.A., Shindel S.V. Frame approach to the study of cultural phenomena // Culture and Art. 2021. No. 8. P. 20–27.
18. Haugen E. Language contact // New in linguistics. Vol. VI. Language contacts. – М.: Progress, 1972. – 535 p.
19. The number of Chinese students in Russia has grown to 41 thousand – 04/27/2024 // Izvestia. – URL: <https://iz.ru/1688685/2024-04-27/chislo-kitaiskikh-studentov-v-rossii-vyroslo-do-41-tys> (date of access: 05/05/2024)
20. Knight J. Internationalization Remodeled: Definition, Approaches, and Rationales // Journal of Studies in International Education. 2004. Vol. 8 (1). P. 5–31

Ершова Татьяна Александровна,

кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков и профессиональной коммуникации, НИУ МГСУ

E-mail: tanjeta31@mail.ru

В данной работе мы хотим поделиться практическими наблюдениями по поводу распространённого явления – аббревиатуры в тексте. Процесс аббревиации затрагивает различные языковые сферы: экономическую, техническую, политическую. С вовлечением интернет-технологий в учебный процесс число аббревиатур постоянно растёт. Сокращённые слова входят в активный словарный запас. Процесс аббревиации принято считать прогрессирующим явлением, хотя причины возникновения аббревиатур и сегодня вызывают многочисленные дискуссии, но, большинство лингвистов сходятся во мнении, что причины развития процесса аббревиации могут быть как внутриязыкового, так и экстралингвистического характера.

Ключевые слова: аббревиатура, сокращение, аббревиация, общепринятые сокращения, элиминирование аббревиатур.

Проблемы аббревиации как специфического языкового явления и особенности аббревиации в языке исследуются российскими и зарубежными лингвистами (Борисов В.В., Алексеев Д.И., Бондаренко А.И., Сергеева Т.С., Новикова Л.А., В.Адаме, Л. Бауер и др.). В отечественной лингвистике процесс аббревиации рассматривается как один из возможных способов словообразования, способ создания новых слов-неологизмов (Г.Д. Маслова [9]; Е.П. Волошин[2]). Исследуются структура и функции аббревиатур, специфика их функционирования в определённом дискурсе. Довольно многочисленные, хотя и фрагментарные исследования рассматривают проблемы аббревиации с точки зрения его значения, морфемного состава и др. Этой сложностью объясняется разноречивость мнений, а порой и противоречивый подход к сокращениям. Единой классификации аббревиатурных единиц не разработано, но, общепринято делить все аббревиатуры на графические и лексические. Поскольку подходов к изучению проблемы процесса аббревиации существует несколько, то возникают и разные определения термина «аббревиатура». Некоторые исследователи приравнивают понятия «аббревиатура» и «аббревиация» к термину «сокращение», так как основное отличие заключается только в этимологии данных понятий: термин «аббревиатура» – заимствованный (Е.С. Кубрякова, А.Н. Елдышева, Е.А. Дюжикова). Наша точка зрения совпадает с мнением ученых, разграничивающих эти понятия. Под термином «аббревиация» мы понимаем непосредственно сам процесс создания, а аббревиатуру результатом такого процесса. При этом, в данной работе термины «аббревиатура» и «сокращение» принимаем как синонимы. Заметим, что в наши задачи не входит исследование способов аббревиации, разработка классификации и т.д.

Наш интерес к аббревиатуре лежит в иной плоскости, а именно в проблеме понимания аббревиатуры в иноязычном тексте студентами – не лингвистами. В последнее время мы обратили внимание на феномен непонимания или незнания, некорректной расшифровки аббревиатуры в тексте студентами неязыкового вуза. Между тем, им приходится работать с довольно большим объёмом текстового материала на иностранном языке. Аббревиация как лингвистическое явление встречается в различных стилях речи: научном, публицистическом, официально-деловом, как в письменной, так и в устной речи. Соответственно, аббревиатуры можно увидеть во всех видах и жанрах текста: в газетных статьях, рекламных объявлениях, инструкциях, научно-публицистических работах. Причем, аббревиатура всегда легко узнавае-

ма и в научно-техническом тексте помогает понять фактологию явления или события, его синхронию или диахронию (соотнесённость происходящего со временем), способствует уточнению или более полному раскрытию деталей. В составе научно-технического текста встречаются как графические, так и лексические аббревиатуры. Но, если первые практически не вызывают никаких затруднений, то лексические представляют определенные трудности для студентов. В публицистическом тексте, обращение к аббревиатуре является, скорее средством художественной выразительности, способным вызвать и/или создать определенный ассоциативный образ. В любом тексте всегда присутствует и полная версия аббревиатуры, только общепринятые сокращения могут иногда использоваться без расшифровки. В основе аббревиатуры лежит общее знание, которое легко воспроизводится или должно воспроизводиться. Тогда возникает вопрос, почему аббревиатура игнорируется и/или элиминируется студентом? Какие сокращения являются общепринятыми для студентов? Если в основе аббревиатуры лежит общая система знаний, не должно быть непонимания, несуразностей и/или некорректного толкования этой аббревиатуры. Для ответов на эти вопросы было проведено исследование, в котором приняло участие 100 реципиентов в двух возрастных группах. Первая группа – 50 студентов в возрасте 17–18 лет, т.е. студенты первого курса неязыковых вузов, вторая группа 50 человек - реципиенты с высшим образованием от 35 лет. Исследование проводилось на русском языке. Участникам предлагалось задание раскрыть значение русскоязычной аббревиатуры, т.е. написать ее полностью. В список было включено 30 аббревиатур, которые мы относим к известным отечественным артефактам в сфере образования, культуры и узуальные (названия учебных дисциплин, факультетов). Полученные результаты позволяют выделить три категории ответов:

а) нет значения (ФРГ, ГДР, ВДНХ)
в) не полностью (ВДНХ – Выставка народного хозяйства)

с) не корректное (АТС – абонентская телефонная служба, ПТУ-политехнический университет).

Анализ ответов в студенческой группе показал, что 10% участников не смогли раскрыть значение общепринятых сокращений, 15% – не полностью, 15% – дали ошибочные ответы.

Отсутствие ответа (а) свидетельствует о том, что данный артефакт не является общепринятым или значимым для реципиента. Ответы(в) могут указывать на недостаточную рефлексию, т.е. реципиенту известен данный артефакт, но, без деталей. Ответы (с) не корректны, но, их можно трактовать как креативные, т.к. у реципиентов возникает некий образ, который они пытаются номинировать. Кроме того, здесь можно сделать вывод о переходе артефакта в другую сферу, для сегодняшнего первокурсника ПТУ как профессионально-техническое училище не суще-

ствует, нет артефакта – нет названия. Несколько неожиданными оказались ответы, (вернее, отсутствие таковых) полученные на узуальные сокращения, к которым относились аббревиатуры учебных дисциплин некоторых технических вузов, студенты которых принимали участие в проводимом исследовании (ЖБК, ТСП, АСУ). Студенты не смогли написать значение этих сокращений. С одной стороны, это можно объяснить большим информационным потоком на первом курсе, с которым не все студенты могут справиться, с другой стороны, игнорированием и как следствие, элиминирование неизвестного артефакта.

Во второй группе ответы категории (а) и ответы категории (с) не зафиксированы, категория ответов (в) проявилась только в одной аббревиатуре (ГАБТ). Артефакт реципиентам известен, аббревиатура же оказалась для них новой.

Проведенное исследование позволяет сделать, на наш взгляд, некоторые выводы. Сокращения, обозначающие определённые артефакты, не всегда являются релевантными для студенческой аудитории, неизвестный артефакт компенсируется либо своим собственным представлением и желанием его номинации, либо его исключением. В знании и понимании общепринятых аббревиатур имеют значение уровень образования возрастные различия. При обучении иностранному языку целесообразно рассматривать аббревиатуру и с позиций родного языка, это вызывает дополнительный интерес у студентов и облегчает переход к знакомству иноязычными сокращениями.

В теории современная методика занята поиском эффективных способов перевода сокращений, но, на практике, все методические рекомендации касаются списков наиболее употребительных сокращений и, как правило, графических сокращений. Процесс аббревиации затрагивает различные языковые сферы, разрабатываются словари сокращений в экономике, политике, бизнесе. Но, на наш взгляд, необходимо повышать общую эрудицию студентов, предлагая разноплановые и разножанровые тексты, учитывая гуманитарную составляющую в системе российского высшего образования.

Литература

1. Алексеев Д.И. Аббревиатуры как новый тип слов. Развитие словообразования современного русского языка. – 3-е изд., Москва, 1977.
2. Волошин Е.П. Аббревиатуры в лексической системе английского языка: автореф. дисс. ... канд. филол. наук. М., 1967. 26 с.
3. Борисов В.В. Аббревиация и акронимия. – Москва, 1972. – С. 318.
4. Сергеева Т.С. Аббревиатура в системе лексических сокращений. – Тамбов: Грамота, 2013. № 6 (24): в 2-х ч. Ч. II. – С. 174–179.
5. Новикова Л.А. Аббревиация как феномен межкультурной коммуникации в сети Интер-

нет. – Вестник Удмуртского университета, 2013 вып. 2. – С. 126–133.

6. Кубрякова Е.С. Типы языковых значений. М.: Наука, 1981. 200 с.
7. Елдышев А.Н. Проблемы аббревиатурного словообразования // Особенности словообразования в терминосистемах и литературной норме. Владивосток: ДВНЦ АН СССР, 1983. С. 114–152.
8. Дюжикова Е.А. Аббревиация сравнительно со словосложением: дисс. ... докт. филол. наук. М., 1997. 340 с. НЦ АН СССР, 1983. С. 114–152.
9. Маслова Г. Д. К вопросу о неологизмах в современном французском языке: автореф. дисс. ... канд. филол. наук. М., 1962. 22 с.
10. Гак В.Г. Сравнительная типология французского и русского языков. М.: Просвещение, 1983. 288 с. 7. Горшунюв Ю.В. Прагматика аббревиатуры: автореф. дисс. ... докт. филол. наук. М., 2000. 32 с.

PRAGMATIC ASPECTS OF THE ABBREVIATION

Ershova T.A.

National Research University MGSU

In this work, we want to share practical observations about a common phenomenon – abbreviations in the text. The process of abbreviation affects various linguistic spheres: economic, technical, political. With the involvement of Internet technologies in the educational process, the number of abbreviations is constantly growing. Abbreviated words are included in the active vocabulary. The process of abbreviation is considered to be a progressive phenomenon,

although the reasons for the emergence of abbreviations still cause numerous discussions today, but most linguists agree that the reasons for the development of the abbreviation process can be both intralingual and extralinguistic in nature.

Keywords: abbreviation, abbreviation, abbreviation, generally accepted abbreviations, elimination of abbreviations.

References

1. Alekseev D.I. Abbreviations as a new type of words. Development of word formation in the modern Russian language. – 3rd ed., Moscow, 1977. – P.
2. Voloshin E.P. Abbreviations in the lexical system of the English language: abstract. diss. ...cand. Philol. Sci. M., 1967. 26 p.
3. Borisov V.V. Abbreviation and acronymy. – Moscow, 1972. – P. 318.
4. Sergeeva T.S. An abbreviation in the system of lexical abbreviations. – Tambov: Certificate, 2013. No. 6 (24): in 2 parts. Part II. – pp. 174–179.
5. Novikova L.A. Abbreviation as a phenomenon of intercultural communication on the Internet. – Bulletin of Udmurt University, 2013 issue. 2. – pp. 126–133.
6. Kubryakova E.S. Types of linguistic meanings. М.: Nauka, 1981. 200 p.
7. Eldyshev A.N. Problems of abbreviation word formation // Features of word formation in terminology systems and literary norms. Vladivostok: Far Eastern Scientific Center of the USSR Academy of Sciences, 1983. pp. 114–152.
8. Dyuzhikova E.A. Abbreviation compared with compounding: diss. ... doc. Philol. Sci. M., 1997. 340 p. Scientific Center of the USSR Academy of Sciences, 1983, pp. 114–152.
9. Maslova G.D. On the issue of neologisms in modern French: abstract. diss. ...cand. Philol. Sci. M., 1962. 22 p.
10. Gak V.G. Comparative typology of the French and Russian languages. М.: Education, 1983. 288 p. 7. Gorshunov Yu.V. Pragmatics of abbreviations: abstract. diss. ... doc. Philol. Sci. M., 2000. 32 p.

Применение фольклорного материала при обучении иностранных студентов: на примере сопоставления сюжетов и образов русской и бенгальской сказок о золотой рыбке

Шолохова Елена Владимировна,

преподаватель кафедры русского языка как иностранного
Федеральное государственное автономное образовательное
учреждение высшего образования «Южно-Уральский
государственный университет (национальный
исследовательский университет)»
E-mail: sholokhovaev@susu.ru

Зайкова Дарья Леонидовна,

преподаватель кафедры русского языка как иностранного
Федеральное государственное автономное образовательное
учреждение высшего образования «Южно-Уральский
государственный университет (национальный
исследовательский университет)»
E-mail: zaikovadl@susu.ru

Изучение русского языка как иностранного и русской литературы на фольклорном материале вызывает особый интерес у иностранных студентов; таким образом, они получают общие знания о языке, культуре и истории России. Сказка дольше других жанров фольклора существовала в устной форме и стала неотъемлемой составляющей частью жизни каждого человека с древних времен. С одной стороны, в сказках сохранилось национальное своеобразие («дух народа»): его речь, восприятие красоты, моральные нормы, духовные ценности, стремление к совершенству; изучая сказки, мы можем рассматривать их как важную часть национальной культуры. С другой стороны, все же данный жанр фольклора является частью общей мировой культуры и литературы. Идентичные сюжеты существуют в фольклоре народов, имеющих совершенно разные культурные традиции и историю.

Представляем опыт работы с народными и литературными сказками в виде проведения компаративного анализа сюжета и образов сказок: русской народной сказки «Золотая рыбка», литературной «Сказки о рыбаке и рыбке» А.С. Пушкина, бенгальской народной сказки «Золотая рыба». В ходе анализа выявляются особенности композиции и национального характера сказочных образов. Работа вызывает интерес к культуре России и выявляет общие проблемы героев разных стран, что способствует развитию дружественных отношений между странами.

Ключевые слова: компаративный анализ, фольклор, народная сказка, литературная сказка, сюжет, образы главных героев, русский язык как иностранный.

Введение

Изучая русский язык, иностранные студенты получают общие знания о культуре и истории России. Уроки русского языка как иностранного эффективно и интересно планировать, используя богатый фольклорный материал.

Во всех странах и на всех континентах нашей планеты народная сказка является уникальным и загадочным явлением в развитии человеческой культуры и литературы. Былины и мифы, легенды и сказки, притчи и истории отражают понимание народом природных и социальных процессов, но именно сказка дольше всего существовала в устной форме и стала неотъемлемой составляющей частью жизни каждого человека с древних времен. Устные рассказы, в которых присутствует вымысел, заменяли книги много веков, но не исчезли и с появлением письменности. С одной стороны, в сказках сохранилось национальное своеобразие («дух народа»): его речь, восприятие красоты, моральные нормы, духовные ценности, стремление к совершенству; изучая сказки, мы можем рассматривать их как важную часть национальной культуры. С другой стороны, данный жанр фольклора является частью общей мировой культуры и литературы. Пути распространения сказочных сюжетов вызывают интерес и удивление. Идентичные сюжеты существуют в фольклоре народов, имеющих совершенно разные культурные традиции и историю.

Данная работа посвящена компаративному анализу сюжета бенгальской народной сказки «Золотая рыба» [12, 13], русской народной сказки «Золотая рыбка» в обработке А.Н. Афанасьева [14] и литературной сказки А.С. Пушкина «Сказка о рыбаке и рыбке» [15] в работе с иностранными студентами на уроках русского языка как иностранного.

Методы исследования

Компаративный анализ осуществляется на основе совокупности следующих методов:

- комплексного метода системного сопоставительного анализа,
- системно-структурного анализа,
- метода сплошного анализа сказок.

Актуальность работы заключается в том, что сказки являются прекрасным материалом для изучения русского языка и культуры России иностранными студентами; сказки позволяют рас-

ширить знания о языке, проследить истоки и пути развития национального творчества, выявить различия и общие черты характера сказочных героев разных народов. Решающим постулатом для нас стали слова В.Я. Проппа: «Сказку надо изучать сравнительным методом на материале всего земного шара. Сказка распространена по всему миру. Нет такого народа, который не знал бы ее. Сказку знали все культурные народы древности: древнего Китая, Индии, Египта, античного мира». [8, с. 25]

Теоретической базой послужили работы В.Я. Проппа [7,8], В.П. Аникина [2], Д.Н. Жаткина [4], А.Ф. Яфальян [11] и др.

Задачи, которые необходимо решить для достижения результата:

- изучить сказки с идентичными сюжетами: бенгальская народная сказка «Золотая рыба» [12, 13], русская народная сказка «Золотая рыбка» в обработке А.Н. Афанасьева [14] и литературная сказка А.С. Пушкина «Сказка о рыбаке и рыбке» [15];
- сделать компаративный анализ сюжета заявленных сказок,
- выявить отличия и проанализировать национальную специфику главных героев сказок.

Практическая значимость

Практическая значимость полученных результатов заключается в том, что сопоставление русских и бенгальских национальных сказок делается впервые, данная работа интересна иностранным студентам, способствует сближению двух культур, помогает поддерживать межкультурную связь и взаимный дружественный интерес к языку, фольклору, литературе вообще.

Мотивацией к данной работе послужила вышедшая в ноябре 2023 года в бенгальской газете «Анандабазар Патрика» статья «Русский вкус и запах в бенгальском детстве», в которой рассказывается о том, что многие люди сорока-пятидесяти лет, говорящие на хинди и бенгальском языке, хорошо помнят «Аленушку», «Сивку-Бурку» и «Сказку о рыбаке и рыбке» А.С. Пушкина из переведенных на бенгальский и хинди русских книг. Советскую и русскую литературу помнят и знают родители иностранных студентов, а это значит: бенгальским и индийским студентам читали русские сказки в детстве. Обсуждая выше названную статью со студентами из Индии, Бангладеш, Шри-Ланки мы выяснили, что в 1931 году СССР создал комитет под названием «Российская ассоциация пролетарских писателей» для перевода советской литературы на разные языки. В 1939 году комитет был переименован и получил название «Интернациональная литература», наконец в Калькутте было создано местное отделение бенгальского языка. С 1963 года этот комитет продолжал набирать популярность под именем «Прагати» в Калькутте. В то время известными бенгальскими переводчиками русской литературы были Нони Бхумик, Нарендранат Рэй, Субхомой Гхош, Самар Сен, Биш-

ну Мукерджи и другие. Комитет стал еще более известен в 70-е годы прошлого века. После обретения Бангладеш независимости русская литература стала еще более популярной среди бенгальцев, которые стали страстными читателями русской литературы, как говорится в выше упомянутой статье. В это время руководство «Прагати» контролировали Арун Сом, Мангалаччаран Чаттападхай и другие из Калькутты (Индия) и Хаят Махмуд, Халед Чоудхури, Диджен Шарма из Дакки (Бангладеш). Благодаря этим известным переводчикам, писателям в Индии и Бангладеш круг читателей русской литературы значительно расширился. Но наибольшей популярностью у бенгальцев пользовалась русская детская литература. Издательство «Радуга» открыло свой первый отдел детских изданий в 1982 году. Тогда школьники с радостью читали яркие русские книги, оформленные с бенгальским вкусом.

Прочитав «Сказку о рыбаке и рыбке» А.С. Пушкина, дети были удивлены тем, что сюжет был знаком, существует подобная бенгальская народная сказка «Шонали Маач» («Золотая рыбка») из сборника бенгальских сказок «Такумар Джули» («Бабушкина корзинка» или «Бабушкина сумка», существует еще сборник «Дедушкина сумка»), составленного Дакшинаранян Митрой Мажумдер.

В России также на протяжении многих лет существовал интерес к сказкам народов мира и, в том числе, к сказкам народов Индии. Сборники индийских и бенгальских сказок и в последние годы издаются в различных издательствах, переведены сказки чаще с английского языка.

Со студентами мы выяснили, что сюжет о рыбаке и рыбке или похожие сюжеты есть в немецких сказках («О рыбаке и его жене») [4, с. 278], в китайских народных сказках («Золотая Рыба» и «Отворитесь, ворота каменные») [6, с. 125], в бенгальских и индийских сказках «Золотая рыба» [11, с. 65] и во многих других (в сказках Японии, Хорватии, Франции).

В.Г. Белинский, критиковавший сказки, созданные А.С. Пушкиным, высоко оценил «Сказку о рыбаке и рыбке», опубликованную в 1835 году, и писал, что «в ней проявились черты народной мысли и таланта Пушкина, сумевшего взглянуть на народную фантазию орлиным взором Гете». [3, с. 470]

Считается, что источником «Сказки о рыбаке и рыбке» А.С. Пушкина является немецкая сказка «Рыбак и его жена», пересказанная художником Филиппом Отто Рунге братьям Гримм в 1809 году, сказка была включена в их сборник в 1812 году. Существует русское переложение сказки братьев Гримм, сделанное Е.Б. Кульман, немкой по происхождению, речь идет о поэтической сказке «Рыбак и его жена», созданной в 1824 году и имеющей подзаголовок «заморская». [4, с. 278].

Русская народная сказка «Золотая рыбка» входит в известный сборник А.Н. Афанасьева, вышедший первоначально в 1855–1963 годах. Есть мнение, что народная сказка является вольным

пересказом уже существующей поэтической сказки А.С. Пушкина, так как сюжеты очень похожи. Трудно поверить, что обладающий необычайным талантом поэт так точно следовал за сюжетом существующей народной сказки. Но исследования в этой области продолжают.

Учащиеся заинтересовались особенностями сказок разных народов и с интересом выполнили задание на выявление отличий в русской на-

родной сказке «Золотая рыбка», в литературной сказке А.С. Пушкина «Сказка о рыбаке и рыбке» и в бенгальской народной сказке «Золотая рыба».

Студенты работали в группах, полученные результаты обобщили. Сравнили 1) особенности названия сказок, 2) место действия, 3) время происходящих событий, 4) характеры персонажей – сказочных героев, 5) притязания жены рыбака, 6) концовку сказки (табл. 1).

Таблица 1. Компаративный анализ сюжета русской народной сказки, литературной сказки А.С. Пушкина и бенгальской народной сказки о золотой рыбке

1	Русская народная сказка «Золотая рыбка»	Литературная сказка А.С. Пушкина «Сказка о рыбаке и рыбке»	Бенгальская народная сказка «Золотая рыба»
2	На море на океяне, на острове на Буяне	У самого синего моря	На берегу большой реки
3	Время не определяется	Времена царской России	Время не определяется
4	Маленькая волшебная рыбка говорит на человеческом языке и предлагает исполнить любое желание в обмен на жизнь	Маленькая волшебная рыбка предлагает любой выкуп за свою жизнь	Большая рыба – золотой бог Джала Камани. Рыба говорит и предлагает исполнить любое желание в обмен на жизнь
5	Старик и старуха. Крестьяне. Старик добрый, покорный, безответный, старуха сварливая, грубая, жадная, властная	Старик и старуха. Крестьяне. Старик добрый, покорный, безответный. В конце сказки нарастает возмущение старика: «Что ты, баба, белены объелась». [15, с. 343] Рыбак спрашивает у рыбки: «Что мне делать с проклятою бабой?» [15, там же] Старуха сварливая, грубая, жадная, властная.	Старик и старуха. Старик имеет свое мнение, добрый, но практичный: не отказывается от даров рыбы, спорит со старухой, пользуется благами, подаренными рыбой наравне со старухой. Старуха жадная, ворчит, но не так груба, как в русских сказках, раскаивается в конце сказки (горько плачет)
6	Старуха требует 1. Хлеба 2. Корыто 3. Новую избу 4. Хочет стать воеводихой 5. Хочет стать царицею 6. Хочет стать морскою владычицей, всеми рыбами повелевать	Старуха требует 1. Корыто 2. Новую избу 3. Хочет стать столбовою дворянкой 4. Хочет стать царицей 5. Хочет стать владычицей морскою, чтобы золотая рыбка ей служила и была у нее на посылках	1. Рыбак сам попросил дом, рис и одежду, пообещал до смерти быть благодарным. Старуха убеждает мужа, что нужно попросить у рыбки 2. Сделать старика старостой, дом вдвое больше, слуг пятерых, десять упряжек буйволов, риса полные амбары, украшений золотых и денег (и они некоторое время (месяц) жили они счастливо); 3. Сделать старика над всей землей махараджей [12, 13].
7	В старой избушке сидит старуха в изодранном сарафане. Начали они жить по-прежнему...	Старая землянка, перед ней сидит старуха, рядом разбитое корыто	Старуха сидит в старом шалаше в грязных ломотях, волосы, словно прутья старой корзины, во все стороны торчат, большие глаза струпьями залепило. Старуха горько плачет. Старик укоряет ее за то, что не послушала его. Говорил же: много хочешь – мало получишь [12, 13].

В названии литературной сказки А.С. Пушкина акцент сделан на близости рыбака и пойманной им рыбки, связь человека и природы – «Сказка о рыбаке и рыбке». Сначала рыбаку жаль волшебную говорящую по-человечески рыбку, он отпускает ее на волю и не просит откуп, не смотря на бедность. В этом проявляется русский идеал добродетели: доброта, скромность, отсутствие себялюбия. Потом золотая рыбка, терпеливо исполняя желания старухи, успокаивает старика: «Не печалься, ступай себе с Богом» [15, с. 341]. Во всех трех сказках рыбак и золотая рыбка связаны движением: после первой встречи с волшебным существом старик

еще пять раз ходит к золотой рыбке по требованию жены. Хождение к морю передает и ощущение пространства.

Старуха же не участвует в действии-движении, но получает все, что только пожелает. Чем больше получает старуха, тем злее и недовольнее становится, тем быстрее у нее возникают новые желания. Не приносят ей даром полученные материальные блага ни богатства, ни счастья, ни удовлетворения.

Интересно, что в отличие от русских сказок, в бенгальской народной сказке старик поступает прагматично, не отказывается от благодарно-

сти рыбки. И его жена кроме всего прочего просит повышения социального статуса для мужа, уважения соседей к семье: «И еще попроси, пусть рыба тебя старостой сделает, чтобы во всей округе люди нас почитали и уважали». Получив блага от рыбки «зажили старик со старухой счастливо и безбедно». Но и в бенгальской сказке старуха не успокаивается, уже через месяц желания ее увеличиваются: «Нужно, чтобы ты опять к рыбке пошел, да попросил ее хорошенько: пусть сделает тебя над всей землей махараджей» [12]. Так же отличие заключается в том, что бенгальский рыбак встречался с золотой рыбой три раза, что характерно для сказочного сюжета. Число «три» значило много в языке разных народов Европы и Азии, развитие которых развивалось параллельно. «Три» было магическим числом.

Русская и бенгальская народные сказки называются именем волшебного персонажа. Рыбка неслучайно золотая: в сказке говорится: «В реке обитал золотишкой бог Джала Камани, владыка вод» [12]. В Индии бог любви имел знак рыбы. В славянских сказках золото символизировало Солнце-бога, Дажьбога, то есть золото – это символ божественного начала. Рыба часто упоминается в сказках. В русских сказках встречается более 20 видов рыб. Рыболовством люди занимались с древних времен и считали, что рыба, быстро размножающаяся, дающая много икринок, благотворно влияет и на человека. Но в русских и европейских сказках обычно упоминается конкретная рыба: в русских сказках – это щука, например. В известной сказке «По щучьему веленью» щука исполняет желания главного героя Емели. В немецкой сказке с похожим сюжетом – камбала. Братья Гримм считают основоположниками «мифологической» теории, которая объясняет существование одинаковых сюжетов и похожих персонажей в сказках разных народов родством индоевропейцев, общностью праязыка индоевропейской семьи. Индийские и бенгальские сказки более древние. Анализируя бенгальские и русские сказки с идентичным сюжетом о золотой рыбке, рыбаке, его жене, учащиеся заинтересовались источником сюжета данных сказок. Вполне вероятно, что в немецком и русском фольклоре золотая рыбка все же появилась из Азии.

Отдельно хочется отметить, что мы говорим о бенгальской сказке «Золотая рыба», но часто в источниках ее называют индийской [12]. Причина в том, что на территории, которая называлась Индией до 1947 года, существуют три самостоятельных государства: республика Индия, Народная Республика Бангладеш и Исламская Республика Пакистан. Бенгальцы живут в Бангладеш (более 100 миллионов человек) и в Республике Индии (не менее 70 миллионов преимущественно в штате Западная Бенгалия). Так как вся общая территория раньше именовалась Индией, то индийскими сказками называли сказки народов Индии. Нужно отметить, что не существует такого языка, как «индийский», в Республике Индия говорят на хинди,

а всего в Южной Азии насчитывается несколько сотни различных языков. Именно поэтому бенгальские студенты были заинтересованы в работе со сказкой из знаменитого бенгальского сборника народных сказок «Бабушкина сумка» [13], данный сборник народных бенгальских сказок переиздавался десятки раз на бенгальском языке. Но нет этой книги, переведённой на русский язык.

Выводы

Мы изучили сказки с идентичными сюжетами: бенгальская народная сказка «Золотая рыба» [12, 13], русская народная сказка «Золотая рыбка» в обработке А.Н. Афанасьева [14] и литературная сказка А.С. Пушкина «Сказка о рыбаке и рыбке» [15].

Сделали компаративный анализ сюжета заявленных сказок, который отразили в таблице. Выявили особенности русских и бенгальских сказок названий сказок, места действия и времени событий, различия в характерах персонажей, особенности притязаний жены рыбака, отличия в концовках сказок.

Проанализировали национальную специфику главных героев сказок. Несмотря на то, что сюжеты сказок очень похожи, национальный характер героев сказок заметно выражен, в национальных сказках отражаются история и традиции народов. Таким образом, начали работать над сопоставлением произведений русского и бенгальского фольклора. В ходе работы был замечен высокий интерес иностранных студентов к такому роду исследований.

Известны более сложные тождественные сюжеты в русских и бенгальских сказках. Было бы интересно провести анализ и других сказок, а также сделать перевод бенгальских сказок, ранее не переведённых, на русский язык.

Более глубокое изучение народного фольклора поможет постичь проблемы взаимоотношений в человеческом обществе, разобраться в процессах ментального и психологического характера, что позволит жить и гармонично развиваться человеческому обществу.

Литература

1. Азадовский М.К. История русской Фольклористики. – М.: Государственное учебно-педагогическое издательство Министерства просвещения РСФСР. 1958. 478 с.
2. Аникин В.П. Теория фольклора. М.: КДУ, 2004. 432 с.
3. Белинский В.Г. Собрание сочинений: в 9 т. М.: Худ. Литература. 1976. Т. 1. 716 с.
4. Жаткин Д.Н. Гришина О.С. А.С. Пушкин и Е.Б. Кузьман в контексте русско-немецких литературных связей (еще раз к вопросу об источнике «сказки о рыбаке и рыбке») // Вестник Чувашского университета. – 2008. – № 1. – С. 278–284

5. Новикова В.А. Современное изучение бенгальского фольклора в Индии и Пакистане // Советская этнография. – 1969. – № 5. – С. 98–105.
6. Пахомова Е.П. Сопоставление русских и китайских сказок: сюжет и образы (сюжет о золотой рыбке) // Поволжский педагогический вестник. – 2018. – Т. 6. – № 4(21). – С. 125–127.
7. Пропп В.Я. Исторические корни волшебной сказки. – СПб.: Питер, 2021. – 560 с. С. 25.
8. Пропп В.Я. Русская сказка (Собрание трудов В.Я. Проппа.) Научная редакция, комментарии Ю.С. Рассказова. – Издательство “Лабиринт”, М., 2000. – 416 с. С. 25.
9. Серебровский С.Д. Послесловие. – Сказки и легенды Бенгалии. URL: <https://sv-scena.ru/Buki/Skazki-i-lyegyendy-Byengalii.html#Index-Skazki-ilyegyendy-Byengalii> (Дата обращения 2.02.2024)
10. Сорокин А. А. К вопросу о проблематике «Сказки о рыбаке и рыбке» А.С. Пушкина: мифофилософский подтекст // Современное есениноведение. – 2018. – № 4(47). – С. 56–60.
11. Яфальян А.Ф. Индийская сказка в эстетическом воспитании детей // Педагогическое образование в России. – 2018. – № 11. – С. 65–72.
12. Индийские народные сказки. URL: <http://skazkoved.ru/index.php?fid=1&sid=69> (Дата обращения 7.02.2024)
13. Mitra-Majumdär D. Thäkurdädär jhuli. Calcutta, 1976
14. Ненаглядная краса. Русские народные волшебные сказки. Минск: Юнацтва. 1993. 264 с. С. 236–241.
15. Пушкин А.С. Собрание сочинений: В 10 т. Т. 3: Поэмы, сказки. Примеч. С. Бонди, Т. Цявловской. – М.: Книжный клуб Книгобек. 2012. – 538 с. С. 340–345.

THE USE OF FOLKLORE MATERIAL IN TEACHING FOREIGN STUDENTS: USING THE EXAMPLE OF COMPARISON OF PLOTS AND IMAGES OF RUSSIAN AND BENGALI FAIRY TALES ABOUT THE GOLDFISH

Sholokhova E.V., Zaikova D.L.

South Ural State University (National Research University)

Studying Russian as a foreign language and Russian literature on folklore material arouses special interest in foreign students; thus, they get general knowledge about the language, culture and history of Russia. The fairy tale has existed in oral form longer than other folklore genres and has been an integral part of every person's life since ancient times. On the one hand, fairy tales have preserved

the national originality (“the spirit of the people”): their speech, perception of beauty, moral norms, spiritual values, striving for perfection; studying fairy tales, we can consider them as an important part of national culture. On the other hand, still this genre of folklore is a part of the general world culture and literature. Identical plots exist in the folklore of peoples with completely different cultural traditions and history.

We present the experience of work with folk and literary fairy tales in the form of comparative analysis of the plot and images of fairy tales: the Russian folk tale “Goldfish”, the literary “Tale of the Fisherman and the Fish” by A.S. Pushkin, the Bengali folk tale “Goldfish”. In the course of the analysis the peculiarities of composition and national character of fairy tale images are revealed. The work arouses interest to the culture of Russia and reveals common problems of the heroes of different countries, which contributes to the development of friendly relations between countries.

Keywords: comparative analysis, folklore, folk tale, literary tale, plot, images of the main characters, Russian as a foreign language.

References

1. Azadovsky M.K. History of Russian Folkloristics. – Moscow: State Educational and Pedagogical Publishing House of the Ministry of Education of the RSFSR. 1958. 478 p.
2. Anikin V.P. Theory of Folklore. MOSCOW: KDU, 2004. 432 p.
3. Belinsky V.G. Collected Works: in 9 vol. Moscow: Khud. Literature. 1976. P. 1. 716 p.
4. Zhatkin D.N. Grishina O.S. A.S. Pushkin and E.B. Kuhlmann in the context of Russian-German literary ties (once again to the question about the source of the “fairy tale about fisherman and fish”) // Vestnik Chuvashskogo universitet. – 2008. – № 1. – P. 278–284
5. Novikova V.A. Modern study of Bengali folklore in India and Pakistan // Soviet Ethnography. – 1969. – № 5. – P. 98–105.
6. Pakhomova E.P. Comparison of Russian and Chinese fairy tales: plot and images (the story of the goldfish) // Povolzhsky Pedagogical Vestnik. – 2018. – P. 6. – № 4(21). – P. 125–127.
7. Propp V. Ya. Historical roots of the magic fairy tale. – SPb.: Piter, 2021. – 560 p. P. 25.
8. Propp V. Ya. Russian fairy tale (Collected works of V. Ya. Propp.) Scientific editing, comments by Y.S. Rasskazov. – Labyrinth Publishing House, M., 2000. – 416 p. P. 25.
9. Serebrovsky S.D. Afterword. – Tales and Legends of Bengal. URL: <https://sv-scena.ru/Buki/Skazki-i-lyegyendy-Byengalii.html#Index-Skazki-ilyegyendy-Byengalii> (Date of circulation 2.02.2024)
10. Sorokin A.A. To the issue of the problematics of A.S. Pushkin's “The Tale of the Fisherman and the Fish”: mythophilosophical subtext // Modern Eseninology. – 2018. – № 4(47). – P. 56–60.
11. Yafalyan A.F. Indian fairy tale in the aesthetic education of children // Pedagogical Education in Russia. – 2018. – № 11. – P. 65–72.
12. Indian folk tales. URL: <http://skazkoved.ru/index.php?fid=1&sid=69> (Date of circulation 7.02.2024)
13. Mitra-Majumdär D. Thäkurdädär jhuli. Calcutta, 1976
14. Nonnagaglyadnaya krasa. Russian folk magic fairy tales. Минск: Yunats'tva. 1993. 264 p. P. 236–241.
15. Pushkin A.S. Collected Works: In 10 vol. Vol. 3: Poems, fairy tales. Note by S. Bondy, T. Tsyavlovskaya. – Moscow: Book Club Knigovek. 2012. – 538 p. P. 340–345.

Синтаксический анализ субстантивных конструкций в современных российских СМИ

Кристиано Никола Отелло,

аспирант кафедры преподавания русского языка в других языковых средах, Нижегородский государственный университет им Лобачевского

Работа посвящена синтаксическому анализу газетизмов в современных российских СМИ. Материалом для исследования послужили тексты различной тематики из представленных всероссийских газет (бумажных и интернет-версий) за 2010–2020 гг.: «Аргументы и факты», «Ведомости», «Известия», «Комсомольская правда», «Коммерсантъ», «Московский комсомолец», «Независимая газета», «Новая газета», «РБК-дейли», «Российская газета», «Труд-7» и др., и также из Национального корпуса русского языка за период 2000–2019 гг. Объем материала — 145 словосочетаний-газетизмов. Рассмотрена структура данных субстантивных конструкций (фразеологизмы и словосочетания) и выявлены девять моделей (существительное в Вин. пад. + причастие, прилагательное + существительное, существительное + существительное в Род. пад., существительное + предлог + существительное в Род. пад., существительное + предлог + существительное в Вин. пад., существительное + предлог + существительное в Предл. пад., существительное + порядковое числительное, существительное + причастие, существительное + причастие + существительное в Род. пад.), также проанализирована их эмоциональная и стилистическая окраска. Большинство проанализированных единиц относится к несвободным речевым словосочетаниям. Все конструкции занимают одну синтаксическую позицию в предложении.

Ключевые слова: газетизм, русский язык, стилистика, синтаксический анализ, СМИ, фразеологизмы, субстантивные конструкции.

Введение

Газетизмы представляют собой достаточно обширный лексический пласт, они относятся к газетно-публицистическому функциональному стилю. Обычно они связаны с общественно-политической тематикой и почти всегда несут определенную оценочность. Газетные выражения — это слова или фразы, используемые в СМИ с высокой частотой и обычно имеющие определенную оценочную семантику. Они встречаются в различных тематических контекстах и имеют свои семантические и словообразовательные особенности. Газетные выражения выполняют важные функции в публицистике, такие как информирование и воздействие на аудиторию.

Стоит отметить, что исследование газетных выражений актуально в контексте лингвистической безопасности, то есть обеспечения стабильности и функционирования государственного языка как основополагающего фактора государственной идентичности, сохранения и развития его ценностей [1, с. 33].

Газетизмы можно классифицировать по тем же принципам, что и всю лексику русского языка: по принадлежности к тематическим группам (общественно-политические, экономические, спортивные, термины искусства, военного дела и т.д.)

Газетизмы можно разделить на группы по тем же критериям, которые используются для классификации всей лексики русского языка: в зависимости от принадлежности к определенным тематическим областям, таким как общественно-политические, экономические, спортивные, а также термины искусства, военные термины и так далее [2, с. 12], по происхождению (исконно русские и заимствованные), по сфере употребления (общеупотребительные и ограниченного употребления), по стилистической характеристике и оценочности (нейтральные, книжные и разговорные; негативно окрашенные и позитивно окрашенные), по степени употребительности (активного и пассивного словарного запаса) [3]. Характеристики газетизмов могут быть разнообразны как с точки зрения грамматики, так и синтаксиса.

При рассмотрении газетизмов необходимо также учитывать влияние глобализации, которая «перемещается на семиотический уровень, в сторону описания метаязыка и которая понимается как распространение информационных материалов, связей, средств и систем в планетарном масштабе, а лексемы, именуемые этот процесс, называются глобализмами» [4, с. 29].

Газетизмы могут быть представлены одним словом и несколькими лексемами. Среди однословных единиц наиболее распространенными являются газетизмы-существительные (*Covid-диссидент, альянс, дискуссия, изоляция, карантин, санкции, стратегия, тренд, и т.д.*), тогда как среди неоднословных конструкций распространены субстантивные, которые рассматриваются в данной статье.

Характеристика материала и методов исследования

В данной статье рассматривается структура субстантивных конструкций (фразеологизмов и словосочетаний), которые были отобраны из текстов современных российских СМИ (145 единиц). Основным источником выделения словосочетаний-газетизмов послужили сайты наиболее популярных газет (материалы за 2010–2020 гг.) и Национальный корпус русского языка (охват 2000–2019 гг.). Для достижения целей нашего исследования мы отобрали сайты наиболее известных и популярных российских газет, тексты которых чаще всего читаются аудиторией и, надо полагать, оказывают существенное влияние на нее. Это такие издания, как «Аргументы и факты», «Ведомости», «Известия», «Комсомольская правда», «Коммерсантъ», «Московский комсомолец», «Независимая газета», «Новая газета», «РБК-дейли», «Российская газета», «Труд-7».

Следует отметить, что в нашу выборку были включены наиболее репрезентативные единицы, соответствующие критериям частотности (частота не менее 10 по газетному корпусу Национального корпуса русского языка, прогрессии (коэффициент 2001/2009 не менее 4) и стабильности (частотность в 2018/2019 годы не менее 10 и коэффициент 2001/2019 не менее 4) в употреблении.

Как и все словосочетания в русском языке, словосочетания-газетизмы можно распределить на несколько групп, в зависимости от того, какой частью речи выражен грамматически главный компонент: глагольные, субстантивные, адъективные, наречные.

Результаты исследования

Субстантивные конструкции по структуре включают в себя девять моделей: прилагательное + существительное, существительное в Вин. пад. + причастие, существительное + существительное в Род. пад., существительное + предлог + существительное в Род. пад., существительное + предлог + существительное в Вин. пад., существительное + предлог + существительное в Предл. пад., существительное + порядковое числительное, существительное + причастие, существительное + причастие + существительное в Род. пад. Выделенные нами модели были разделены по степени смысловой спаянности (связи) на три группы: 1) фразеологизмы, зафиксированные в словарях, 2) устойчивые словосочетания, которые могут быть

отнесены к фразеологизмам по функциональным свойствам (воспроизводимость и повторяемость); как правило, их можно заменить одним словом, в некоторых случаях с незначительным смысловым или стилистическим сдвигом и 3) словосочетания, которые нельзя заменить одним словом, но которые занимают в предложении одну синтаксическую позицию, образуя синтаксически несвободное речевое словосочетание. В эту группу входят термины, нетермины, метафоры и несвободные речевые словосочетания, которые требуют определения для сужения понятия в пределах общественно-политического контекста.

Первая выявленная нами модель имеет структуру «**прилагательное + существительное**»: *абсолютный рекорд, аварийная ситуация, бальзаковский возраст, бархатная революция, белые пятна, вакцинный туризм, вакцинный турист, веские основания, Вечный город, визитная карточка, внешнеполитические приоритеты, внутренние границы, военное положение, военно-политическое руководство, воздушная гавань, воздушные артерии, всемирная паутина, высший пилотаж, гендерные стереотипы, гибридная война, глобальный кризис, глобальный рынок, голубое топливо, голубые береты, голубые каски, горькая правда, горький опыт, горячая линия, горячая точка, горячее предложение, горячие головы, гражданское общество, громкое дело, двойные стандарты, денежная компенсация, добрая воля, домашнее насилие, драконовские меры, дружеские государства, жареные факты, желтая пресса, желтые жилеты, жестокое обращение, жизненный уровень, зеленый змей, идеологическая диверсия, избирательная инженерия, информационный голод, искусственный интеллект, конечная точка, конкурентное преимущество, красная зона, красная линия, красный уголок, кредитное досье, крестный отец, круглый стол, культурный шок, манна небесная, масочный режим, международная обстановка, международный опыт, мертвые души, мирные переговоры, мирный выход, мирный диалог, моральный вред, моральный ущерб, национальная особенность, национальный вопрос, новая нормальность, ограничительная мера, острая проблема, отечественная продукция, официальный комментарий, панические атаки, переломный момент, пессимистичный сценарий, политическая диверсия, политическая жизнь, политическая сила, политические дивиденды, политический кризис, политический курс, политическая борьба, политическая деятельность, последний бастион, прививочный туризм, принципиальный вопрос, пропагандистская волна, пропагандистская гонка, профессиональная среда, рабочий визит, резкое заявление, рекордное число, русские хакеры, санкционная война, сексуальное рабство, сепаратные переговоры, серые будни, слабое звено, социальная дистанция, социальная защита, социальная проблема, спорный вопрос, спусковой механизм, стратегический механизм, тяжелая артиллерия, финансовые вливания, холодная война, цветная революция, человеческий*

фактор, широкая огласка, шоковая терапия, экономический кризис, экономический рост.

К группе субстантивных конструкции, зафиксированных в фразеологических словарях относятся конструкции, входящие в словари литературного и современного русского языка («Большой фразеологический словарь русского языка. Значение. Употребление. Культурологический комментарий» В.Н. Телия (далее БФСРЯ) [5]; «Большой словарь русских поговорок» В.М. Мокиенко (далее БСРП) [6]; «Фразеологический словарь русского литературного языка» А.И. Федорова (далее ФСРЛЯ) [7]; «Фразеологический словарь русского языка» А.И. Молоткова (далее ФСРЯ-1) [8]; «Фразеологический словарь русского языка» А.Н. Тихонова (далее ФСРЯ-2) [9]: *крестный отец* (ФСРЛЯ), *круглый стол* (БФСРЯ, ФСРЯ-2), *мертвые души* (ФСРЯ-1), *тяжелая артиллерия* (ФСРЯ-1), *холодная война* (ФСРЯ-1).

Для наглядности приведем примеры функционирования данных фразеологизмов в контексте: *В Гонконге на 92-м году жизни умер «крестный отец гонконгского кинематографа» Рэймонд Чоу, сообщает AP.* (Умер продюсер Брюса Ли и Джеки Чана // Коммерсант, 2018.11.03). «Я чай не пью, я пью облитые кипятком травы с Алтая», – заявил Путин в Адыгее в ходе *круглого стола* по развитию сельского хозяйства. (Путин рассказал, что пьет вместо чая и кофе // Московский комсомолец, 2019.12.24). *Право гарантированного избрания в Госдуму по партийному списку КПРФ должно быть количественно ограничено двумя сроками, а сама партия должна очистить свои ряды от «мертвых душ», заявил председатель КПРФ Геннадий Зюганов.* [Зюганов призвал КПРФ к ротации кадров и искоренении «мертвых душ» // Коммерсант, 2019.10.19]. *Журналистка спросила, нельзя ли подключить федеральную тяжелую артиллерию для решения ситуации.* [Российская журналистка опровергла сообщение об увольнении из-за вопроса Путину // lenta.ru, 2019.12.23]. *Некоторые политологи считают ее началом новой холодной войны.* [Путин не поедет на Мюнхенскую конференцию по безопасности // Московский комсомолец, 2019.12.26].

Ко второй группе мы отнесли одно словосочетание: *Это интервью стоит, чтобы его читать и перечитывать. Высший пилотаж! Кто не читал – прочтите.* «Новая» за 13 августа 2001 года. (Милашина: Удостоверение личности. Спецкору «Новой газеты» задает вопросы обозреватель Зоя Ершова // Новая газета, 2018.04.01).

К третьей группе относятся следующие термины: *Основной темой обсуждения на форуме стало объединение усилий для борьбы с «технологиями гибридной войны», которые, по утверждению ряда участников, Москва применяет против соседних государств, европейских стран и США.* (США предложили научить Грузию бороться с «российской дезинформацией и пропагандой» // Коммерсант, 2019.10.31). *Тот якобы еще с 2014 года пребывает в тесном контакте с Кремлем, а подконтрольный*

ему по сей день Нацсовет по телерадиовещанию ничего не предпринимает по срыву «масштабной идеологической диверсии». (Идея проведения телемоста «Москва-Киев» парализовала работу Зеленского // Московский комсомолец, 2019.07.08). *Информационный голод интеллигенции удовлетворяли западные радиоголоса, остальные обходились слухами.* (Как бы свобода. Формула пропаганды // Новая газета, 2018.08.03). *Иван Голунов сообщил о панических атаках после освобождения.* [Журналист Голунов назвал имя избившего его оперативника // Коммерсант, 2019.06.14]. *Женщины при этом заявляли, что попали в сексуальное рабство.* [ЕСПЧ обязал Грецию выплатить 48 тыс. евро россиянкам за секс-рабство // Московский комсомолец, 2019.07.18]. *Замсекретаря Совбеза России обвинил НАТО в подготовке «цветных революций»* (Замсекретаря Совбеза России обвинил НАТО в подготовке «цветных революций» // Коммерсант, 2019.07.02). *Intel объявил о покупке израильской компании Habana Labs, занимающейся разработкой чипов для искусственного интеллекта.* (Intel покупает израильского производителя ИИ-чипов Habana Labs за \$2 млрд // Коммерсант, 2019.12.16). «Сегодня президент Украины Владимир Зеленский перешел все «красные линии». (Партия Тимошенко перешла в оппозицию Зеленскому // Коммерсант, 2019.11.13). *Появились первые более или менее доступные кафе, а в них вначале платные, а потом и бесплатные туалеты. Это было настоящее потрясение, культурный шок. Столкновение с общественным туалетом в советское время было не просто испытанием, а унижением.* (Нужда заставит. Мэрия провела тендер на установку «высокотехнологичного» туалета // Новая газета, 2017.02.12). *Считаю, что человек, бросивший бутылку, спровоцировал безнаказанность, а моему здоровью причинен моральный вред.* [Полицейские заявили суду, что стали потерпевшими по «московскому делу» после общения со следователем // Коммерсант, 2019.12.23]. *В Первомайский районный суд Оренбургской области поступил рекордный иск о компенсации морального ущерба на 100 трлн руб.* [В России подан рекордный иск о моральной компенсации на 100 трлн рублей // Коммерсант, 2019.11.04]. В эту же группу входят следующие метафоры. Для наглядности приведем примеры функционирования некоторых словосочетаний в контексте: *Приняв горькую правду, она решила попытаться сохранить брак и простить мужа.* (Верхом на Кокорине сидела девушка, пока Мамаев кушал // Московский комсомолец, 2019.04.09). *Уверен, что большинству из них этот горький опыт поможет стать взрослее, а поддержка старших товарищей – офицеров, ветеранов отрасли в тот момент, когда они оступились, станет хорошим уроком товарищества, сплоченности и доверия.* (Танцуй, пока молодой, летчик! Студентам грозит отчисление за пародию на иностранный клип // Новая газета, 2018.01.18). *Горячая линия будет работать без выходных, на русском и английском языке.* (В России

открыли горячую линию по профилактике ВИЧ-инфекции // Московский комсомолец, 2019.11.25). Самые горячие предложения появляются, как правило, за пару дней до вылета. (Февраль будет горячим // Труд-7, 2009.01.15). Горячие головы, которые захотят по каким-то причинам наказать РФ и в виртуальном пространстве, существуют. (Глава Роскомнадзора считает технически невозможной изоляцию рунета // Коммерсант, 2019.06.06). Одним из самых громких дел стало разбирательство с крупнейшей стриминговой платформой Twitch. (В суд поступил иск Rambler Group к «Матч ТВ» о запрете на показ АПЛ // Коммерсант, 2019.12.30). В советско-японской совместной декларации 1956 года говорилось, что СССР «в качестве жеста доброй воли» готов передать Японии Шикотан и Хабомаи, но только после подписания мирного договора. (Путин: Россия учитывает военное сотрудничество США и Японии в контексте Курильских островов // Коммерсант, 2019.12.19). Одной из самых острых проблем он назвал уровень первичного звена здравоохранения. [Путин поручил решить проблему отставания уровня жизни в селах // Коммерсант, 2019.12.26]. «Крым стал для Кремля слишком опасной добычей и неподъемным бременем, цена которого превышает сомнительные политические дивиденды от приращенной земель», – утверждает Климкин. [Климкин заявил, что Крым стал «слишком опасной добычей» для России // Московский комсомолец, 2019.03.19]. Альтернативы этой пропагандистской волне просто не оказалось, потому что чиновники погрязли в коррупции и были заняты не обеспечением национальной, в том числе и информационной безопасности, а банальным распилом бюджета. (Лидер антимайдана: «Власть регионам!» // Известия, 2014.05.23). Столь резкие заявления прозвучали во время его выступления перед сторонниками в Миннеаполисе. [Трампа назвал демократов «слишком больными и спятившими людьми» // Московский комсомолец, 2019.10.11]. Прихожане должны будут находиться в масках и перчатках и соблюдать социальную дистанцию. (Как в связи с пандемией будут проходить рождественские службы в храмах? // Аргументы и факты, 2020.12.31). «Независимо от того, что стало спусковым механизмом этой отставки, данное событие свидетельствует: Волкер окончательно и бесповоротно провалил переговоры по мирному урегулированию конфликта на Донбассе», – считает господин Медведчук. [Медведчук: Волкер провалил переговоры по урегулированию конфликта в Донбассе // Коммерсант, 2019.09.28]. В Китае никакой шоковой терапии не было. [Как готовили распад Советского Союза // Московский комсомолец, 2017.03.15]. К третьей группе – конструкций, имеющих структуру «прилагательное + существительное» мы отнесли также следующие перифразы: На пестрой карте российского Интернета есть очень много белых пятен. [ФСО поддержала законопроект о «суверенном рунете» // Коммерсант, 2019.01.17]. Кружится узор, не останавливаются часы внутренней

механики вечного города. [Лариса Малюкова. Мушкетеры и крысы Ипполит – в космосе. Суздаль-2018: что происходит в российской анимации // Новая газета, 2018.03.19]. У подножия этих вулканов, в самом широком месте «горлышка», и развернут международный аэропорт «Елизово» – единственная воздушная артерия, связывающая полуостров с Большой землей. (В роли заложников // Труд-7, 2006.05.31). Власти одобрили для этой воздушной гавани седьмую степень «свободы воздуха». (Крупнейший европейский лоукостер захотел летать в Россию // Московский комсомолец, 2019.09.23). Как передает RT, в основном всемирную паутину граждане России используют для общения в социальных сетях. (Росстат раскрыл интересы россиян в интернете // Московский комсомолец, 2019.05.05). Он предусматривает транзит голубого топлива в размере 65 миллиардов кубометров в первый год, а также по 40 миллиардов кубометров в последующие. (Стали известны детали нового газового контракта РФ и Украины // Московский комсомолец, 2019.12.21). В Москве традиционными местами гуляний «голубых беретов» считаются парк Горького и Поклонная гора. (На День ВДВ десантники могут остаться без традиционного купания // Известия, 2014.07.01). В качестве примера министр привел «кипрский вариант», где «голубые каски» действуют с 1974 года. (МИД Украины не исключил выход страны из минских соглашений // Коммерсант, 2019.11.14). На данный момент Хеврон поделен между израильянами и палестинцами, город считается одной из самых горячих точек ближневосточного конфликта. (Власти Палестины осудили решение Израиля создать поселения в Хевроне // Московский комсомолец, 2019.12.02). К акции пожарных присоединились и «желтые жилеты». (Французские пожарные вышли на акцию протеста в Париже // Московский комсомолец, 2019.12.02). Борьба с «зеленым змием» будет вестись по всем фронтам. (Депутаты выступили против продажи «пьяных» духов // Московский комсомолец, 2017.08.31).

Словосочетания-газетизмы с главным словом существительным и зависимым компонентом, выраженным прилагательным, являются наиболее распространенной моделью среди субстантивных словосочетаний (выделено 116 единиц). Синтаксическая связь между главным и зависимым словом – согласование. Выделим некоторые особенности функционирования данных единиц.

Прежде всего отметим, что эти словосочетания являются синтаксически несвободными (речевыми) и занимают в предложении одну синтаксическую позицию (примеры приведены ниже).

Затем отметим, что большая часть указанных сочетаний используются в официальных и новостных материалах, вошли в публицистику из официально-делового стиля, употребляются только в прямом значении и не имеют переносного, так как принадлежат к юридической или политической терминологии. В качестве приме-

ров можно привести: *аварийная ситуация, внешне-политические приоритеты, военное положение, военно-политическое руководство, денежная компенсация, кредитное досье, международная обстановка, ограничительная мера, политический курс, политическая деятельность, сепаратные переговоры, социальная защита, экономический кризис, экономический рост* и др.

Некоторые относительные прилагательные в публицистической речи используются в переносном значении, которое реализуется в устойчивых субстантивных словосочетаниях. При этом относительные прилагательные приобретают характеристики и семантику качественных, показывают не отношение, а свойство, качество предмета. Например: *бархатная революция, жареные факты, манна небесная*. Употребление данных сочетаний повышает эмоциональность и оценочность контекста: *Тогда в Белграде случилась бархатная революция, Милошевич потерял власть и скоро оказался в Гааге, где началось его умирание под присмотром гаагских врачей и судей*. (15 лет после казни // Известия, 2014.03.23). *Виною тому совсем не люди, сделавшие из поиска жареных фактов о знаменитостях профессию, но сама публика, готовая за эту информацию платить*. (Поймать Леонардо Ди Каприо // Известия, 2014.02.18). *Только люди, очень далекие от госслужбы, считают, что эта работа является манной небесной*. (Белых: «Наше общение с Навальным прекратилось несколько лет назад» // Известия, 2014.01.20).

Переносное значение характерно для относительных прилагательных в составе перифраз. В качестве примера можно привести распространенные в публицистической речи выражения *воздушная гавань* (аэропорт), *воздушные артерии* (воздушные пути сообщения), *всемирная паутина* (Интернет), *ледовая дружина* (хоккейная команда). Приведенные перифразы метафоричны и добавляют газетному языку образности и экспрессии. С другой стороны, они позволяют избежать повторов: *Власти одобрили для этой воздушной гавани седьмую степень «свободы воздуха»*. (Крупнейший европейский лоукостер захотел летать в Россию // Московский комсомолец, 2019.09.23). *У подножия этих вулканов, в самом широком месте «горлышка», и развернут международный аэропорт «Елизово» – единственная воздушная артерия, связывающая полуостров с Большой землей*. (В роли заложников // Труд-7, 2006.05.31). *Российский сегмент «всемирной паутины» не будет регулироваться по такой же системе, как это сделано в КНР*. (Медведев: Россия не будет внедрять китайскую систему регулирования интернета // Московский комсомолец, 2019.03.29). *Аршавина ежедневно видят на стадионе: вместе с коллегами по сборной он увлеченно следит за игрой нашей ледовой дружины*. (Поклонницы – об Андрее Аршавине: «Сегодня ночью он показал, как нужно пить!» // Комсомольская правда, 2014.05.19).

Отметим следующую особенность употребления качественных прилагательных в данных соче-

таниях. Большинство из приведенных выражений в газетном языке употребляются в переносном значении и характеризуются образностью и экспрессивностью. В соответствии с этим прилагательные утрачивают некоторые характеристики, свойственные качественным, т.е. не образуют степеней сравнения, кратких форм. В частности, это касается цветообозначений. К их основной семантике добавляются дополнительные значения, актуализирующиеся только в следующих словосочетаниях:

белые пятна – неизвестные страницы истории, белый цвет в данном случае символизирует пустоту;

голубое топливо – перифраз, которым принято обозначать газ;

голубые береты – воздушно-десантные войска, в перифразе отражен внешний вид головных уборов воинов;

голубые каски – перифраз, обозначающий военных миротворцев ООН, которые носят каски голубого цвета;

желтая пресса – СМИ, публикующие скандальные и иногда лживые материалы о личной жизни известных людей; определение *желтый* закрепилось в связи с цветом страниц первых газет подобной направленности;

желтые жилеты – протестующие во Франции, обозначающие себя при помощи светоотражающих желтых жилетов;

зеленый змий – перифраз для обозначения алкоголя;

красная зона – отделение в больницах для больных коронавирусом;

красная линия – предел, за который нельзя переступать, красный – от линий на картах, которым обозначают границы;

красный уголок – в советское время место на предприятии, отведенное для агитации или пропаганды, красный цвет выбран как связанный с революцией;

серые будни – однообразие, скука, отсутствие новых событий.

В сочетаниях *высший пилотаж, горячая линия, мирный выход, тяжелая артиллерия, холодная война* и некоторых других качественные прилагательные полностью утратили грамматические особенности своего разряда. Особенно это касается данных выражений в переносном значении. Здесь не может быть степеней сравнения, невозможно образование кратких форм. В газетном языке активно используются перечисленные сочетания как в прямом, так и в переносном значении. Например, *высший пилотаж* – прямое значение: искусство управления самолетом или планером. *Как общается, погиб пилот одного из двух самолетов, показывавших фигуры высшего пилотажа*. (Один человек погиб при крушении самолета во время авиашоу в Канаде // Московский комсомолец, 2019.09.01); переносное значение: мастерство кого-либо в любой сфере. *Нет, живость и непосредственность ее героини – это высший пилотаж ак-*

терского мастерства, принципиально новая школа игры, объединявшая классическую добротность с энергетической легкостью. (Вера Зелендинова. «Сколько надо отваги, чтоб играть на века...» // Известия, 2014.05.07).

Что касается синтаксической функции вышеуказанных конструкций отметим, то словосочетания 1-й, 2-й и 3-й групп занимают одну синтаксическую позицию.

Была выявлена субстантивная конструкция, имеющая модель: **«существительное в Вин. пад. + причастие»**: *власть имущие*. Данным выражением обозначаются лица, облеченные властью. В настоящее время причастие *имущие* считается устаревшим и без зависимого слова *власть* практически не употребляется. В публицистической речи оно нередко приобретает оттенок иронии либо даже негативную окрашенность: *Выясняется, что пока народ нищает и едва может наскрести денег на оплату ЖКХ, власть имущие лишь увеличивают свое и без того не малое состояние, не стесняясь приобретать по несколько дорогих квартир, машин, домов.* (Миллионы «под подушкой»: что не внесли в налоговую декларацию украинские политики // Московский комсомолец, 2018.04.02). Мы отнесли эту конструкцию к группе несвободных речевых словосочетаний.

Субстантивные конструкции, модель: **«существительное + существительное в Род. пад.»**: *агент влияния, акула бизнеса, блюстители порядка, бразды правления, буква закона, всплеск активности, голос разума, голоса избирателей, груз ответственности, дань уважения, завеса секретности, закон Димы Яковлева, защита рубежей, нарушение карантина, отмывание денег, пакет мер, сигнал тревоги, слуги народа, стороны баррикады, темп роста, утечка мозгов.*

Это достаточно распространенная модель образования субстантивных сочетаний (21 единица). При этом функции главенствующего компонента выполняет существительное, оно же управляет другим существительным в Род. пад. Главное слово часто образовано от глагола либо имеет семантику процесса или действия (*всплеск активности, дань уважения, защита рубежей, нарушение карантина, отмывание денег, утечка мозгов*).

Указанные сочетания могут использоваться в прямом значении (*нарушение карантина, пакет мер, сигнал тревоги, темп роста*). Однако большинство газетизмов, построенных по данной модели, имеют в своем составе компоненты в переносном значении. Они метафоричны, повышают эмоциональность высказывания. Например: *Пожертвования в их пользу от акул бизнеса всегда были в большей степени жестом доброй воли.* (Черный пиар поможет Ромни выиграть президентскую гонку в США // РБК Дейли, 2012.10.16). *Российские власти борются с утечкой мозгов, повышая зарплаты специалистов в области высоких технологий, но в случае отсечения России от мировых рынков делать это будет непросто.* (Возможность введения новых санкций США из-за «фабрики

троллей» оценили эксперты // Московский комсомолец, 2018.02.22). Все конструкции, имеющие вышеуказанный модель относятся к группе несвободных речевых словосочетаний.

Остальные модели среди выделенных субстантивных конструкций единичны, рассмотрим их.

Модель: **«существительное + предлог + существительное в Род. пад.»**: *мальчик для битья*. Реализуемая синтаксическая связь в данном случае – управление, смысловые отношения целевые. Само выражение имеет старинное происхождение (мальчиком для битья называли мальчика, которого в средневековой Англии наказывали вместо юного короля). В настоящее время таким образом принято называть того, кого заставляют расплачиваться за чужую вину. В газетных текстах выражение имеет негативную окрашенность: *По словам режиссера, он почувствовал себя «мальчиком для битья».* (Решение о выдаче прокатного удостоверения «Братству» Лунгина примут после 12 апреля // Коммерсант, 2019.04.10).

Модель: **«существительное + предлог + существительное в Вин. пад.»**: *охота на ведьм*. Синтаксическая связь – управление, главное слово имеет значение процесса, действия. Этимология выражения связана с реальными историческими событиями: гонениями на людей, обвиняемых в колдовстве. Затем семантика данного выражения изменилась, оно обозначает гонения на всех инакомыслящих. В газетных текстах словосочетание имеет негативную окрашенность: *Трамп заявил, что попытка его импичмента является «охотой на ведьм», и утверждал, что не совершал ничего незаконного.* (Палата представителей США поддержала импичмент Дональду Трампу // Московский комсомолец, 2019.12.19).

Модель: **«существительное + предлог + существительное в Предл. пад.»**: *город на Неве*. В данном сочетании реализуются семантические отношения места и синтаксическая связь управление.

Модель: **«существительное + порядковое числительное»**: *второе дыхание*. В публицистике выражение *второе дыхание* используется как устойчивое образное выражение, вошедшее в литературный язык из сферы спорта. В настоящее время употребление данного словосочетания не ограничивается спортивной областью, его значение значительно шире: – *Потому что не чувствую возраста, с каждым ребенком словно бы открывается «второе дыхание», появляются силы...* (В Житомире свекровь и невестка родили одновременно // Московский комсомолец, 2019.07.05).

Модель: **«существительное + причастие»**: *правящие круги, устоявшиеся традиции*. Главный и зависимый компонент в данном случае связаны путем согласования. В первом словосочетании причастие действительное настоящего времени, второе – прошедшего. Оба словосочетания не имеют ярко выраженной стилистической окрашенности и оценочности. *Старая партия «Гражданская платформа» уже не может бросить вызов*

праващим кругам, а новые движения еще довольны молодые и зеленые. (Снесли памятники, взяли за демократию: почему Польша становится изгоем Евросоюза // Московский комсомолец, 2017.07.30). *В России есть устоявшиеся традиции, согласно которым подростки употребляют алкоголь по праздникам.* (Росалкоголь против запрета на покупку спиртного до 21 года // Известия, 2012.12.11).

Модель: «**существительное + причастие + существительное в Род. пад.**» – эффект разорвавшейся бомбы. Субстантивное словосочетание с зависимым компонентом существительным, которое управляется главным словом, дополнено согласующимся с зависимым словом причастием. Словосочетание имеет цельное значение и представляет собой устойчивый речевой оборот: *Его фильм «История одного преступления» произвел эффект разорвавшейся бомбы, а дальнейшие картины были философичны, умны, ироничны, они обладали внутренней свободой в несвободной стране.* («Федору Хитруку было подвластно всё» // Известия, 2012.12.03).

Все конструкции, имеющие вышеуказанные модели относятся к группе несвободных речевых словосочетаний и занимают одну синтаксическую позицию.

Выводы

Словосочетания-газетизмы с главным словом существительным и зависимым компонентом, выраженным прилагательным, являются наиболее распространенной моделью среди субстантивных словосочетаний (116 единиц, 80%).

Самая высокая частота функционирования у несвободных речевых словосочетаний (139 единиц, 95,7%) и самая низкая у фразеологизмов по функциональным свойствам (1 единица, 0,7%). Также необходимо отметить, что рассмотренные конструкции, функционируя в качестве единиц публицистического стиля, всегда занимают одну синтаксическую позицию в пределах определенного контекста.

В дальнейшем предполагается рассмотреть глагольные конструкции и провести сопоставление с субстантивными.

Литература

1. Жигалев Б.А. Лингвистическая безопасность как фактор укрепления российской государственности // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова. 2018. № 41. С. 32–38.
2. Фомина, М.И. Современный русский язык. Лексикология / М.И. Фомина. – 4-е изд., испр. – М.: Высш. шк., 2003. – 415 с.
3. Кузнецова, Э.В. Лексикология русского языка / Э.В. Кузнецова. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Высш. шк., 1989. – 216 с.
4. Голубева Н.А. Вербализация прецедентного мышления в ракурсе межкультурной коммуникации // Вестник Нижегородского госу-

дарственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова. 2020. № 51. С. 26–48.

5. Большой фразеологический словарь русского языка. Значение. Употребление. Культурологический комментарий / ответственный редактор В.Н. Телия. М.: Издательство «Словари XXI века», 2017. – 784 с.
6. Большой словарь русских поговорок. В.М. Мокиенко, Т.Г. Никитина. – М: Олма Медиа Групп, 2007. – 784 с.
7. Фразеологический словарь русского литературного языка: около 13000 фразеологических единиц / А.И. Федоров. – 3-е изд., испр. – Москва: АСТ: Астрель, 2008. – 880 с.
8. Фразеологический словарь русского языка / Под ред. А.И. Молоткова. М.: Русский язык, 1986. – 543 с.
9. Фразеологический словарь русского языка / Сост. Тихонов А.Н. и др. – М.: Дрофа, 2014. – 334 с.

SYNTACTIC ANALYSIS OF SUBSTANTIVE CONSTRUCTIONS IN CONTEMPORARY RUSSIAN MEDIA

Christiano Nicola Othello

Nizhny Novgorod State University named after Lobachevsky

The work is dedicated to the syntactic analysis of newspaper idioms in contemporary Russian media. The research material consists of texts of various themes from representative all-Russian newspapers (both print and online versions) for the years 2010–2020: “Argumenty i Fakty,” “Vedomosti,” “Izvestiya,” “Komsomolskaya Pravda,” “Kommersant,” “Moskovsky Komsomolets,” “Nezavisimaya Gazeta,” “Novaya Gazeta,” “RBK Daily,” “Rossiskaya Gazeta,” “Trud-7,” among others, as well as from the National Corpus of the Russian Language for the period 2000–2019. The material comprises 145 phrases-gazetisms. The article examines the structure of substantive constructions (phraseological unit and phrases) and identifies nine models (noun in the accusative case + participle, adjective + noun, noun + genitive case noun, noun + preposition + genitive case noun, noun + preposition + accusative case noun, noun + preposition + prepositional case noun, noun + ordinal numeral, noun + participle, noun + participle + genitive case noun). The majority of the analysed units belong to non-free substantive constructions. All constructions occupy one syntactic position in the sentence. Top of Form

Keywords: gazetizm, Russian language, stylistics, syntactic analysis, mass media, phraseological units, substantive constructions.

References

1. Zhigalev B.A. Linguistic security as a factor in strengthening Russian statehood // Bulletin of the Nizhny Novgorod State Linguistic University named after. ON THE. Dobrolyubova. 2018. No. 41. pp. 32–38.
2. Fomina, M.I. Modern Russian language. Lexicology / M.I. Fomina. – 4th ed., rev. – M.: Higher. school, 2003. – 415 p.
3. Kuznetsova, E.V. Lexicology of the Russian language / E.V. Kuznetsova. – 2nd ed., rev. and additional – M.: Higher. school, 1989. – 216 p.
4. Golubeva N.A. Verbalization of precedent thinking from the perspective of intercultural communication // Bulletin of the Nizhny Novgorod State Linguistic University named after. ON THE. Dobrolyubova. 2020. No. 51. pp. 26–48.
5. Large phraseological dictionary of the Russian language. Meaning. Use. Cultural commentary / executive editor V.N. Teliya. M.: Publishing House “Dictionaries of the XXI Century”, 2017. – 784 p.
6. Large dictionary of Russian sayings. V.M. Mokienko, T.G. Nikitina. – M: Olma Media Group, 2007. – 784 p.

7. Phraseological dictionary of the Russian literary language: about 13,000 phraseological units / A.I. Fedorov. – 3rd ed., rev. – Moscow: AST: Astrel, 2008. – 880 p.
8. Phraseological Dictionary of the Russian Language / Ed. A.I. Molotkova. M.: Russian language, 1986. – 543 p.
9. Phraseological dictionary of the Russian language / Comp. Tikhonov A.N. et al. – M.: Bustard, 2014. – 334 p.

Различия в формах обращения в китайско-русской межкультурной языковой коммуникации

Кун Дэлу,

студент института русского языка как иностранного, РГПУ им. А.И. Герцена
E-mail: delongkong8241@gmail.com

Геддис Елена Викторовна,

старший преподаватель кафедры русского языка как иностранного и методики его преподавания Института русского языка как иностранного РГПУ им. А.И. Герцена
E-mail: evgeddis@herzen.spb.ru

В межкультурном общении между Китаем и Россией форма обращения является самой основной частью общения и играет важную роль в коммуникации. Выбор правильной формы обращения будет иметь огромное влияние на результат общения. В статье раскрываются традиции и обычаи Китая и России в выборе форм обращения, обобщаются распространенные случаи межкультурного общения в шесть категорий, а также перечисляются правильные формы обращения, используемые китайцами и русскими в одних и тех же случаях общения, сравниваются различия между Китаем и Россией в выборе форм адреса. Разница в форме обращения, которую выбирают Китай и Россия, напрямую отражает культурные различия между Китаем и Россией. Содержание статьи применимо к реальной межкультурной коммуникации, помогает преодолеть языковые ошибки в китайско-русской межкультурной коммуникации и повышает эффективность китайско-русской межкультурной коммуникации. В статье проводится сравнение сходств и различий в использовании форм обращения между принятыми формами в Китае и России в разных случаях межкультурной коммуникации в сфере образования, приводятся примеры объектам коммуникации и обобщаются характеристики.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, личные имена, формы обращения, языковая коммуникация, культура обращения.

Актуальность темы

С непрерывным развитием глобализации интернет-культура постепенно интегрировалась в жизнь, методы коммуникации становились все более разнообразными, а китайско-российская межкультурная коммуникативная деятельность постепенно увеличивается, и многостороннее сотрудничество между Китаем и Россией выдержало испытания меняющейся международной обстановкой и пандемией коронавируса. Обе страны демонстрируют неизменный интерес в продвижении всестороннего стратегического сотрудничества, что упрочняет взаимоотношения.

На таком международном фоне все большее количество людей участвуют в китайско-русской межкультурной коммуникации, развивают межкультурную деятельность.

В межкультурной коммуникации формы *обращения* являются наиболее употребительными. Говоря об обращении, следует воспринимать обращение как процесс, происходящий на протяжении всей межкультурной коммуникации, поэтому владение правильными формами обращения играет важную роль вне зависимости от различных коммуникативных ситуаций. Так, освоение форм обращения становится актуальным вопросом для китайских студентов и предпринимателей, которые приехали учиться и работать в Россию.

Для выявления китайских и русских форм обращения в различных ситуациях общения в данной статье проводится сравнение и определение различных форм обращения в китайско-русской межкультурной языковой коммуникации, что позволило провести их систематизацию и классификацию. В статье используются следующие методы исследования – анализ научной литературы, который обеспечивает теоретическую основу и решение различий в формах обращения, интерпретация значения межкультурного общения, формы обращения, сравнительный анализ исследования.

Анализ научной литературы показал, что в китайском языке используются одни формы обращения, а в русском – другие. Формам обращения посвятили свои работы Ли Цианьхуа, Лю Сумэй, Лю Гопин, А.С. Мамонтов, П.В. Морослин и др. Останемся на определении понятий культура и коммуникация, и их взаимосвязи.

Культура как совокупность норм общения

Формирование понятия о культуре в китайском обществе относится к временам династии Западная Хань (202 г. до н.э. – 194 г. до н.э.), когда слово

«культура» использовалось для названия важных событий периода правления Вэнь Цзин, понятие «культура» формировалось на основе теории Конфуция (551 до н.э. – 479 до н.э.) о ценностях, целях и обязанностях человека в обществе, и системы взглядов китайских мыслителей о воспитании народа, пропагандировавшего культурную нравственность с целью воздействия на людей для укрепления господства власть имущих [3].

Культура как понятие в современном обществе обычно воспринимается как совокупность материальных и духовных богатств, созданных в социальной и исторической практике в широком смысле, а в узком смысле – к социальной идеологии, формирующийся соответствующими системами и организациями [12].

Лю Юйцзе утверждает, что в России культура определяется как «интеллектуальное и нравственное воспитание, делающее непрерывным повышение способностей людей и благородство их поведения, материальный и духовный труд человека, это воплощение социальных норм и общественных институциональных систем, воплощение духовного богатства, воплощение отношений человека и природы, отношения человека и самого себя» [4, С. 10, 21].

Определяя понятие о культуре в виде интеграции норм и правил, установленных в обществе (в соответствии с требованиями современного времени, а также преемственностью поколений в соответствии с традициями и обычаями данного общества), формируется культура поведения и культура общения. [2, С. 16–17].

Очевидно, что и Китай, и Россия в целом считают «культуру» идеологией, поэтому человеческое поведение, социальные формы и политические системы относятся к категории «культуры». Понимание «культуры» как в Китае, так и в России, развивается по мере развития общества, и может отражать текущую общественно-политическую и экономическую ситуацию, но имеет не только черты современного времени, но и явную преемственность поколений и историческое наследие.

Коммуникация как понятие об общении

В Китае «коммуникация» истолковывалась не только с точки зрения общения, но и затрагивало обращение. Так, китайский философ Мэн-цзы, известного в Европе как Менций, (孟子·万章下) писал: «Общаясь друг с другом, какого обращения следует Вам придерживаться?». Очевидно, что еще древних философов волновал вопрос общения, как процесса коммуникации между людьми, затрагивающий проблему обращения друг к другу [6, № 13].

В русском языке слово «коммуникация» имеет форму как глагола, так и имени существительного: – общаться; – общение, коммуникация. Российский ученый Т.Н. Персикова считает, что коммуникация представляет собой циклический процесс взаимодействия, включающего отправителя информации, получателя информации и саму

информацию. Передача информации происходит вербально (словами) и невербально (изображениями, мимикой, жестами и т.д.) [7, С. 10].

Таким образом, при коммуникации передача информации должна быть понятной и приемлемой, как отправителю, так и получателю.

Межкультурная коммуникация

Анализ понятий «культура» и «коммуникация» выявляет разницу в культуре общения, характерной для китайского и для российского современного общества.

Практика коммуникации, которая осуществляется между жителями разных стран, называется «межкультурная коммуникация», активное развитие которой проявилось в процессе глобализации [13, С. 6].

Межкультурная коммуникация относится к общению между людьми с разным культурным происхождением, наследием, а также может относиться к общению между людьми с разным культурным сознанием. В русском языке межкультурная коммуникация или межкультурное общение относится к общению и взаимодействию между представителями разных культур. Российский ученый С.Г. Тер-Минасова считает, что межкультурная коммуникация представляет собой общение между людьми разных культур [9, С. 27]. Межкультурная коммуникация происходит между людьми разного культурного наследия под влиянием многих факторов, включая ценности, требования и нормативы общества, социальный статус и т.д. Процесс общения имеет свои собственные культурные традиции, которые необходимо адаптировать и интегрировать в другую отличную от нее среду.

Таким образом, проблема межкультурной коммуникации заключается в том, что в процессе общения между людьми из разных стран необходимо соблюдать культурные нормы и обычаи обращения друг к другу во избежание недопонимания и даже неприязни.

Личные имена как форма обращения

Личные имена – это имена, которые используются для выражения отношения друг к другу при обращении.

В Древнем Китае использовалось понятие «личный титул». В книге «Цзинь», (晋书) написано, в обращении недостаточно титула: “虽幽显同谋，而称谓未尽，非所以仰述圣心允答天人，宜崇正名号，详案旧典 [10, том № 032]. «Современный китайский словарь» определяет «личное имя» как «имя, которое дается человеку при рождении для его идентификации» [8, С. 913]. Это объяснение общепринято в наше время и используется для уважительного обращения к собеседнику. Многие ученые в своих исследованиях, например, Ма Хунцзи и Чан Цинфэн, интерпретировали понятие о личном имени, как компоненте обращения, которое используется для выражения социального взаимоотношения в общении [5, С. 5–37].

Понятие «обращение» следует рассматривать с точки зрения *речевого этикета*, в чем большинство российских ученых сходится с китайскими. Так, А.А. Акишина и Н.И. Формановская определяют речевой этикет как правила и принципы, которые помогают в общении между людьми, и часто указывает на их социальный статус, род занятий, положение, титул, этнические или возрастные признаки и связь между ними [1, С. 3].

Таким образом, личное имя является социолингвистической единицей, определяющей идентификатор человека, отличающего его от других. Личные имена используются для выражения отношения друг к другу при обращении.

Состав китайских и русских личных имен

В процессе обращения нельзя исключать использование личных имен, поэтому прежде, чем проводить исследование различий в использовании личных имен между Китаем и Россией необходимо выявить состав китайских и русских имен.

– Состав китайских личных имен

Следует отметить, что китайские личные имена, исследуемые в данной работе, относятся к именам ханьского народа, поскольку имена других этнических групп представляют этнические меньшинства, для которых характерны свои особенности. Фамилии у ханьцев, как правило, являются одиночными, а составных фамилий немного, поэтому самое короткое имя состоит из двух символов, а количество букв в них не ограничено и от них зависит длина фамилии и имени. Например, если фамилия Хан, а имя Мэй, то целиком имя будет Хан Мэй. Если родители назвали ребенка Мэймэй, то его имя Хан Мэймэй. Так выглядит обычное ограничение китайских имен. Основная идея – назвать ребенка новым именем, которого не было у предков этой семьи. В китайских именах нет различий между именами для девочек и мальчиков.

Современные словари содержат огромное количество иероглифов, например, «Море китайских иероглифов» (1994 г.) содержит 85568 иероглифов, а «Китайский словарь» (2010 г.) – 60370 иероглифов, что помогает китайцам выбрать подходящее имя из широкого спектра предложенных имен, и они часто выбирают популярные имена с красивыми значениями, такие как Ли – красивый, Ю – грациозный, Вэй – великий и др.

Цуй Силян систематизировал и классифицировал обращения в современном китайском языке [11, С. 34–47], и отметил, что китайские личные имена очень богаты. Это показывает, что обращению китайцы придают большое значение, и стараются использовать разные личные имена, чтобы отразить в их отношении к своему ребенку, проявляющееся в общении, в обращении к нему.

Таким образом, состав имен в Китае – фамилия и имя.

– Состав русских личных имен

Имя русского человека состоит из трех частей, а именно – фамилия, имя и отчество. Например,

мужское имя Иван Иванович Иванов, где Иван – это имя, Иванович – отчество, т.е. имя отца, означающее «сын Ивана», а Иванов – фамилия, которая принадлежит всем членам семьи, в женских фамилиях оканчивается на «а». Для женщин существуют женские имена, например, Анна. Так, в семье отец Иван Петрович Иванов, мать Татьяна Васильевна Иванова, сын Иван Иванович Иванов, дочь Анна Ивановна Иванова. Такая традиция создания имени существует с древних времен и относительно простое для запоминания, но в целом, на наш взгляд, мужских и женских имен не так много, и они часто повторяются.

Поэтому у русских не только нет запрета на использование того же имени, которое было у их предков, а, наоборот, ребенка часто называют в честь предка. Например, русских царей зовут Петр I, Петр II, Петр III, Екатерина I, Екатерина II, то есть имена нескольких царей одинаковые, различающихся нумерацией римскими порядковыми числительными: «I» – Первый, Первая, «II» – Второй, Вторая.

Использование отчества чрезвычайно важно в культурной традиции взрослого человека, что не только указывает на его родственные отношения в семье, но проявляет уважение к собеседнику. Современное русское «отцовское имя» обычно образуется путем добавления следующих суффиксов:

- *-ович* и *-евич* к имени отца для образования мужского отчества, например, Петрович и Николаевич;
- *-овна*, *-евна*, *-ична*, *-инична* для составления женских отчеств, например, Петровна, Николаевна, Никитична, Ильинична.

По отчеству называют взрослого человека. В детстве имена детей имеют уменьшительно-ласкательную форму, Например, Ивана в детстве называю Ваня, Ванечка, а Анну – Аня, Анечка, Анюта.

Русские имена обычно располагаются в следующей последовательности – имя, отчество и фамилия. Но фамилия может стоять и на первом месте, что часто используется при написании имен в официальных документах как аббревиатура «ФИО», например, Иванов Иван Иванович и Иванова Анна Ивановна.

Таким образом, состав имен в России имя, отчество и фамилия, относительно постоянен, но в повседневной межкультурной коммуникации форма обращения не всегда используется одинаково: имя; «имя + отчество»; «имя + фамилия»; «имя + отчество + фамилия».

Классификация обращения

В китайско-русском межкультурной коммуникации правильный выбор подходящих китайский и русских личных имен для обращения в различных ситуациях может помочь избежать недоразумения в процессе общения и способствовать улучшению межкультурной деятельности. В процессе сбора данных выявлено, что использование личных имен

в Китае и России относительно гибкое. Так, количество китайских личных имен превышает количество русских.

По сравнению с Китаем форма обращения в России относительно проста, но многие китайцы не совсем понимают в каких ситуациях следует ту или иную форму обращения – в различиях официального и дружеского обращения, а также имеют затруднения в формах падежных склонений русских имен. Точно так же большинство россиян не понимают, как использовать разнообразные китайские личные имена. Китайские имена выражают скромность и уважение, но отсутствие дословного перевода, помогающего понять их смысл, может приводить к возникновению непонимания в процессе обращения, что в определенной степени влияет на развитие коммуникативной деятельности собеседников.

В межкультурной коммуникации разные личные имена могут быть выбраны в соответствии с разными случаями общения, что может лучше способствовать плавному развитию межкультурной деятельности. Следует отметить, что и в Китае, и в России важное внимание уделяется принцип вежливости и уважения. Вежливость у китайцев, как правило, «изящная» и «скромная», а обращение со словом «старый» означает уважение. В то время русские обращают внимание на поиск строгого и серьезного обращения, и не любят, когда их называют «старым». Поэтому при общении людей разных возрастных групп в разных ситуациях важно выбирать соответствующую форму личных имен.

Формальное обращение является важным и серьезным в общении и затрагивает, как правило, академические, рабочие, политические и другие мероприятия, общение в которых проявляется в процессе обучения, конкурсов, выступления, научных конференции и др.

Форма обращения обычно выражает социальный статус собеседника. С непрерывным развитием и изменениями современного общества рабочие титулы обновляются и обогащаются. Например, если в прошлом веке в обращении широко использовались титулы «директор завода» и «директор», то в сегодня в обращении популярны, такие как «президент», «директор» и «управляющий» и используется в сочетании с именем – «название должности + полное имя» или «фамилия + название должности». Обращение можно условно разделить на «должность», «официальное звание», «ученое звание» и т.д. Название должности можно классифицировать в соответствии с профессиональными должностями, и обращаться в соответствии с их должностным положением. Например, в университете есть «ректор» и «проректор», «директор института» и «заведующий кафедрой», и названия должностей, такие как «академик», «профессор», «доцент» и т.д.

– китайское использование

1) «Название должности + полное имя» используется в официальном обращении или офици-

циальных документах, таких как рабочие встречи, и письменные отчеты о работе, при представлении людей перед приглашением выступить, чтобы показать уважение к нему. Например: «Приглашается для выступления директор университета Ли Санцзын».

2) «Фамилия + название должности» используется в случае формального представления себя или своего партнера, и название может быть соответствующим образом сокращено, например, «министр образования» может быть сокращено до «министр», например: «Министр Ван, это Ли Вэйго (Транслитерированное имя), мэр Пекина» – русское использование

1). «Название должности + имя + отчество + фамилия» используется при представлении себя или другого лица другим в официальных документах или официальных случаях наиболее формальным способом обращения – «название должности + имя + отчество + фамилия», например: «Познакомьтесь, пожалуйста, это директор института Иван Иванович Иванов». Если в документах или письменных материалах фигурирует полное русское имя, то имя и отчество может быть сокращено, причем писать только первую букву, например: «директор института И.И. Иванов» или «директор института Иванов И.И.»

2) «Название должности + фамилия» используется, если представляете человека с определенной должностью в официальных случаях «название должности + фамилия», например: «Главный редактор Иванов, директор Тихонов ждет Вас в кабинете».

– сравнение различий

При общении с коллегами и преподавателями, имеющими должности в вузах, в торжественных случаях или официальных документах в Китае и России, при представлении лиц с определенным статусом и статусом обычно принимается «должность + Ф.И.О.». Следует отметить, что русское «имя + отчество + фамилия» можно корректировать по порядку и менять на «фамилия + имя + отчество», но имя всегда стоит перед отчеством.

Однако, когда нет необходимости представлять полное имя собеседника, в официальных случаях китайцы чаще используют форму обращения «фамилия + должность», а русские чаще используют для обращения «имя + отчество», что является своего рода уважительным обращением.

В процессе межкультурной коммуникации распространенной ошибкой китайцев при использовании русских форм обращения должностей является «имя + должность», «имя + фамилия», «имя + отчество + фамилия + должность» или неправильный выбор названия должности руководителей, что не соответствует русским привычным обращением, например: «директор Иван», «есть разница между директором и менеджером».

Личные имена на профессиональном уровне

Личные имена профессионального уровня обычно относятся к уровню профессионально-технического

персонала, а полное название называется «квалификация для профессионально-технических должностей». Однако не все должности конкретно выделяются по уровню, поэтому существуют определенные ограничения в использовании таких названий. К этому типу общения относятся названия руководителей, преподавателей, персонала университета.

– китайское использование

В Китае названия должностей в научных и технических областях часто используются в общении. Иерархия личного обращения обычно представлены следующим образом: старший, заместитель старшего, средний и младший. У младшего звена также есть помощники. Например, имена собственные в научной области для инженерно-технических работников подразделяются на главный инженер, старший инженер, инженер и помощник инженера; главный экономист, экономист, помощник экономиста. Но обычно в процессе фактического использования часто обращается в устной, а не в письменной форме.

Однако некоторые личные обращения профессионального уровня не называются по этому типу, а имеют свой собственный способ обращения, например: профессор, доцент, преподаватель, ассистент преподавателя. В процессе общения, кроме «профессор», «доцент» добавляется имя «имя + профессор», «имя + преподаватель».

– русское использование

В русском языке также есть личные обращения в профессиональной сфере, например, в вузах «профессор», «доцент», «старший преподаватель», «ассистент», но обычно не используется «фамилия + название должности», а используется напрямую «имя + отчество». Для того, чтобы показать уважение используется обращение «Уважаемый». Например, в устном обращении: «Иван Иванович, скажите, пожалуйста, будет ли сегодня контрольная работа?»; в письменном обращении: «Уважаемый Иван Иванович! Обращаемся к Вам с просьбой сообщить о проведении контрольного занятия» или «Уважаемая Анна Ивановна!»

– сравнение различий

В официальных случаях между Китаем и Россией китайцы больше привыкли обращаться «фамилия + должность», в то время как русские предпочитают «имя + отчество». Китайцы более склонны использовать «фамилия + должность» для выражения уважения и близких отношений, а русские считают, что «имя + отчество» является способом выражения уважения.

Личные имена в уважительном обращении

– китайское использование

Уважительное обращение обычно употребляются при обращении к собеседнику, выражая уважение к нему. Этот тип обращения задействуется в общении к старейшинам, руководителям, коллегам, друзьям и т.д.

В официальных случаях используются притягательные местоимения для уважительного обращения к своим собеседникам. В Китае с древних вре-

мен развивалась традиция скромно говорить о себе, а к другим обращаться с уважением. Притягательные местоимения обычно отражают вежливость, например: «家父» («мой отец»), «家母» («моя мать»), «家兄» («мой брат»), «贱内» (моя жена), «犬子» (мой сын). Уважение к собеседнику при обращении часто имеют древние традиции «贵/尊/令/贤+称呼» («гуй / цзун / лин / сянь + имя нарицательное»): «贵» («гуй») и «尊» («цзун») обычно используются для обозначения статуса и статуса объект общения, такой как «贵宾» («уважаемый гость») и «尊夫人» («Ваша жена»); «令» («Линг») обычно используется для обращения к родственникам объектов общения, таких как «令尊» («Ваш отец»), «令兄» («Ваш брат») и «令妹» («Ваш сестра»); слово «贤» («сянь») обычно используется для обращения к сверстникам или младшим, например: «贤弟» («Ваш брат»). Такое обращение до сих пор используется в современном обществе.

Уважительные личные местоимения, которые очень часто употребляются, например, «Вы», что означает «уважаемый» и употребляется для выражения почтения к собеседнику всегда используется для обращения к старшим по возрасту, по статусу, по старшинству или как стандартное обращение, используемое в служебных местах. В официальных случаях в знак уважения обращаются к человеку на «Вы». Например: «Здравствуйте! Ваше место во втором ряду. Пожалуйста, пройдите туда».

– русское использование

В русском языке также большое значение придается использованию вежливых выражений, но это не так сложно, как употребление личных местоимений в китайском языке. Местоимение «ты» используется только между детьми, близкими сверстниками, друзьями и знакомыми, а местоимение «Вы» обычно используется в обращении к людям, подчеркивая свое уважение, таких как руководство, преподаватели, учителя, пожилые и незнакомые люди, например: «Извините, Вы не скажете, как добраться до Красной площади?»

Хотя употребление личных местоимений в русском языке относительно простое по сравнению с китайским, оно не только различает обращение на «ты» и «Вы», но и использует другие способы обращения для выражения уважения. Самый распространенный способ обращаться к старшим «имя + отчество». Например, имя руководителя «Иван Иванович», что значит уважительный и вежливый способ обращения, а также его можно сочетать с «уважаемый» перед «имя + отчество». Например: «Уважаемый Иван Иванович, я прослушал Вашу лекцию сегодня и узнал много нового».

Перед использованием личных местоимений можно поздороваться или выразить свое извинение. Например: «Здравствуйте!» при приветствии является своего рода почтительным, для сравнения «Привет!», который используется только для сверстников, младших или близко знакомых людей. Например: «Здравствуйте, Пётр Васильевич!», «Здравствуй, Ли Чжао! Ты уже вернулась?».

– сравнение различий

Современный китайское обращение к собеседнику представляет китайскую традицию, которая сложилась с древних времен, подчеркивает скромное и уважительное обращение. Использование уважительных личных местоимений в русском языке относительно простое по сравнению с китайским, где местоимение «Вы» является распространенным обращением к незнакомым людям и людям определенного статуса. К преподавательскому составу и другому персоналу в вузе следует обращаться по имени и отчеству без использования фамилии и должности.

Обращение к студентам в аудитории

Этот вид обращения используется в работе в аудитории.

– китайское использование

В Китае люди обращаются друг к другу в соответствии со своим социальным статусом. Вообще

говоря, за исключением «доктор», такие обращения, как «ученик начальной школы», «ученик средней школы», «ученик старших классов», «студент» и «магистрант» не используются для обращения друг к другу, но в нем могут употребляться неформально, например: «Ученик начальной школы, что стоит в первом ряду, подойди сюда».

– русское использование

В России также используются такие названия, как «студент», «ученик», «учащийся средней школы», «ученик старших классов» и т.д., но в обращении используется гораздо меньше.

Сравнение принятых норм обращения в Китае и России

Сравнительный анализ форм личных имен в общении в Китае и России представлен в табл. 1.

Таблица 1. Сравнительный анализ форм личных имен в общении в Китае и России

		Принятые нормы обращения в Китае	Принятые нормы обращения в России
1	Состав китайских и русских личных имен	Фамилия и имя одинаковые для девочки и мальчика	фамилия, имя и отчество – женские имена и мужские имена Иванов Иван Иванович и Иванова Анна Ивановна.
2	Изменение имени с возрастом	В семье у родителей и старших будут другие любящие формы обращения к детям ; в школе, университете или в обществе форма обращения не изменилась.	Официальное имя Имя в детстве уменьшительно-ласкательное, например, Ваня, Ванечка, Аня, Анечка В школе имя и фамилия Ваня Иванов, Аня Иванова Во взрослой жизни имя, отчество и фамилия Иван Иванович Иванов
3	Классификация обращения	1) Название должности + полное имя 2) Фамилия + название должности	1) Название должности + имя + отчество + фамилия 2) Название должности + фамилия
4	Личные имена на профессиональном уровне	«имя + профессор», «имя + преподаватель».	Уважаемый + имя + отчество Уважаемая + имя + отчество
5	Уважительное обращение в вузе	Обращение на «Вы» Здравствуйте!	Обращение на «Вы» Здравствуйте!
6	Обращение к студентам в аудитории	По имени	По имени

Заключение

В данной статье проводится исследование форм обращения с точки зрения межкультурной коммуникации в университете, рассматривается употребление китайских и русских личных имен в формальных и неформальных обращениях, и проводится сравнительный анализ китайских и русских форм обращения. Выявленные различия в форме обращения в китайских и русских языках выявляют различия в понимании идентичности, статуса обращения к собеседнику. Если уважительное обращение, принятое в китайской культуре, использовать в русской беседе, то это может вызвать недоразумение и непонимание. Трудности в использовании личных имен часто встречаются в китайско-русской межкультурной коммуникации, но для достижения ожидаемых результатов необходимо выявить про-

блемы в обращении, препятствующие преодолению языкового барьера, принятию необходимых решений для преодоления трудностей, связанных с использованием личных имен в межкультурной коммуникации, нацеленные на предотвращение и сокращение ошибок в обращении к собеседнику.

Литература

1. Акишина А.А., Формановская Н.И. Русский речевой этикет. Учеб. пособие для студентов-иностранцев. – М.: Русский язык, 1978. – 183 с. – С. 3.
2. Гузикова М.О., Фофанова П.Ю. Основы теории межкультурной коммуникации: учебное пособие / М.О. Гузикова, П.Ю. Фофанова; – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2015. – 124 с. – С. 16–17

3. Китайская новостная сеть: почему вы говорите, что объединение китайской культуры началось с императора У из династии Хань? [19.03.2009]
4. Лю Юйцзе. Анализ различий в межкультурной коммуникации между Китаем и Россией / Северная экономика и торговля, 2013. № 12. – С. 10, 21.
5. Ма Хунцзи, Чанг Цинфэн, Наименования, Пекин: Издательство Синьхуа, 1998: – 174 с. – С. 5–37
6. Мэн-цзы. Книжная компания Чжунхуа. 2015. Предложение № 13.
7. Персикова Т.Н. Межкультурная коммуникация и корпоративная культура: учебное пособие. – М.: Логос, 2002. – 224 с. – С. 10.
8. Современный китайский словарь 7-е издание/ Xiandai Hanyu Cidian, изучение китайского языка всего 1 книга. – Пекин: Коммерческая пресса, 2016. – 1799 с. С. 913.
9. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М.: Слово, 2000. – 146 с. – С. 27
10. Фан Сюаньлин. Книга Цзинь. – Книжная компания Чжунхуа, 1974. – том № 032: Сяовэнь, вдовствующая императрица Ли
11. Цуй Силян. Система апелляции современного китайского языка и преподавание китайского языка как иностранного // Преподавание и исследование языков, 1996. № 2. – С. 34–47.
12. Чжан Юй. О роли партийных и правительственных новостей в продвижении социальной культуры. Китай: China Press. Выпуск № 4 [25.01.2022]
13. Fortner, R. S. (1993). International communication: History, conflict, and control of the global metropolis. Wadsworth Pub. Co. – 378 с. – С. 6.

DIFFERENCES IN FORMS OF ADDRESS IN CHINESE-RUSSIAN INTERCULTURAL LANGUAGE COMMUNICATION

Kong Delong, Geddis E.V.
RSPU named after. A.I. Herzen

In cross-cultural communication between China and Russia, the form of address is the most basic part of communication and plays an important role in communication. Choosing the right form of address will have a huge impact on the result of communication. The

article reveals the traditions and habits of China and Russia in the choice of forms of address, generalizes common cases of intercultural communication into six categories, and also lists the correct forms of address used by the Chinese and Russians in the same cases of communication, compares the differences between China and Russia in the choice address forms. The difference in the form of address chosen by China and Russia directly reflects the cultural differences between China and Russia. The content of the article is applicable to real intercultural communication, helps to overcome language errors in Chinese-Russian intercultural communication and increases the effectiveness of Chinese-Russian intercultural communication. The article provides a comprehensive comparison of similarities and differences in the use of forms of address between the accepted forms in China and Russia in various cases of intercultural communication in the field of education, provides examples of objects of communication and generalizes characteristics.

Keywords: intercultural communication, names, forms of address at the university, Chinese and Russian full names, Chinese and Russian respectful forms of personal address.

References

1. Akishina A.A., Formanovskaya N.I. Russian speech etiquette. Textbook manual for foreign students. – М.: Russian language, 1978. – 183 p. – P. 3.
2. Guzikova M.O., Fofanova P. Yu. Fundamentals of the theory of intercultural communication: textbook / M.O. Guzikova, P. Yu. Fofanova; – Ekaterinburg: Ural Publishing House. Univ., 2015. – 124 p. – pp. 16–17
3. China News Network: Why do you say that the unification of Chinese culture began with Emperor Wu of the Han Dynasty? [19.03.2009]
4. Liu Yujie. Analysis of differences in intercultural communication between China and Russia / Northern Economics and Trade, 2013. No. 12. – P. 10, 21.
5. Ma Hongji, Chang Qingfeng, Names, Beijing: Xinhua Publishing House, 1998: – 174 p. – P. 5–37
6. Mencius. Zhonghua Book Company. 2015. Proposal No. 13.
7. Persikova T.N. Intercultural communication and corporate culture: a textbook. – М.: Logos, 2002. – 224 p. – P. 10.
8. Modern Chinese Dictionary 7th Edition / Xiandai Hanyu Cidian, learning Chinese in total 1 book. – Beijing: Commercial Press, 2016. – 1799 p. P. 913.
9. Ter-Minasova S.G. Language and intercultural communication. – М.: Slovo, 2000. – 146 p. – P. 27
10. Fan Xuanling. Book of Jin. – Zhonghua Book Company, 1974. – Volume No. 032: Xiaowen, Empress Dowager Li
11. Cui Xiliang. The system of appeal of the modern Chinese language and teaching Chinese as a foreign language // Teaching and Research of Languages, 1996. No. 2. – P. 34–47.
12. Zhang Yu. On the role of party and government news in promoting social culture. China: China Press. Issue No. 4 [01/25/2022]
13. Fortner, R. S. (1993). International communication: History, conflict, and control of the global metropolis. Wadsworth Pub. Co. – 378 p. – P. 6.

Художественные особенности «Сказания о чудесах Владимирской иконы Божией Матери об избавлении от нашествия хана Махмет-Гирея» в Степенной книге царского родословия

Медведев Александр Анатольевич,

кандидат филологических наук, доцент, кафедры русской классической литературы, Московский педагогический государственный университет
E-mail: aa.medvedev1@mpgu.su

В статье рассматриваются жанровые особенности, образы, средства художественной выразительности в памятнике древнерусской литературы – «Сказании об избавлении русской державы от нашествия крымского хана Махмет-Гирея в 1521 году с помощью чуда Владимирской иконы Божией Матери и явлении московских святителей и чудотворцев Петра, Алексия, Ионы и ростовского Леонтия», входящем в состав Степенной книги царского родословия. Особое внимание уделяется образам московских митрополитов Петра, Алексия, Ионы и святителя Леонтия ростовского. Именно благодаря молитвам этих святых, а также преподобных Сергия Радонежского и Варлаама Хутынского произошло чудо избавления Москвы от нашествия иноверных. Это событие напоминает читателям о значимости московских и ростовского святителей в истории страны и их молитвенном вкладе в победу. Автор сказания проводит мысль об исторической преемственности и роли православной церкви в трудные периоды русской истории. Делается вывод о том, что в основе текста лежит оппозиция «божественное – безбожное», определяющая и суть конфликта произведения, и выбор автором средств художественной выразительности. Оппозиция «вера – безверие» позволяет реализовать также и основные идеи памятника, касающиеся необходимости праведной жизни, близости русского народа к Богу, возможности победы над врагом только с Божьей помощью. С помощью такого вставного символического жанра, как видение автор через действующих персонажей (Василий Блаженный, инокиня и другие) показывает произошедшие чудеса от иконы Владимирской Божией Матери.

Ключевые слова: Степенная книга царского родословия, Владимирская икона Божией Матери, чудеса Пресвятой Богородицы, московские митрополиты Петр, Алексий, Иона и ростовский святитель Леонтий, оппозиция «безбожное – божественное», видения, молитва, эмотивная лексика, художественно-выразительные средства, библейская цитата.

Свидетельства о чудесах Владимирской иконы Пресвятой принадлежат к числу крупнейших памятников древнерусской литературы и датируются начиная с 60–70-ых гг. XV века [Васильев; Жучкова: 416]. С тех пор в течение нескольких веков были созданы различные редакции этого текста и более поздние изложения [Щенникова: 8], и одним из таких источников является Степенная книга царского родословия.

Сказание об избавлении русской державы от нашествия крымского хана Махмет-Гирея в 1521 году с помощью чуда Владимирской иконы Божией Матери и явлении московских святителей и чудотворцев Петра, Алексия, Ионы и Леонтия ростовского (далее – Сказание) встречается в сборниках разного состава. В настоящее время А.А. Зиминым был рассмотрен рукописный сборник начала XVII века, хранящийся в Рогожском собрании Отдела рукописей РГБ (Собрание Рогожского кладбища, Ф. 247, № 82). По мнению исследователя, цикл повестей о Владимирской иконе Богородицы и московском иеродивом Василии Блаженном принадлежат к числу источников Степенной книги царского родословия. 2 повести из этого сборника в редакционной правке были включены в состав Степенной книги [Зимин].

Характеризуя тексты повестей в составе Рогожского сборника, А.А. Зимин отмечал, что «весь комплекс произведений был написан с целью прославления русской церкви, он имел совершенно определенное идеологическое звучание во время его составления, т.е. около 50-х гг. XVI в.» [Зимин].

Архимандритом Макарием Веретенниковым в статье «Повести, написанные по благословению свт. Макария, митр. Московского» был найден и опубликован шестой список начала XVII века из собрания Сибирского отделения Российской Академии Наук, в котором встречаются указанные повести. В первой повести («Знамение ужасно и преславно и како спасен бысть град Москва от нашествия безбожных татар...») спасение Москвы от нашествия крымского хана Махмет-Гирея в 1521 г. описано автором как «новейшая чюдеса Богоматери и еже во дни наша содеяшася» [Макарий].

В центре данного исследования находится Сказание, помещенное в Степенную книгу царского родословия (грань XVI, глава 16). В начале Сказания отражена оппозиция «безбожное – божественное» или «безбожие – вера», которая встречается на протяжении всего повествования. Наличие этой оппозиции определяется самим характером жан-

ра, в котором «сознательное или бессознательное устремление создателей конкретных «сказаний» об иконах к защите частных жизненных интересов тех слоев социума, к которым они принадлежали (что в целом характерно для древнерусского литературного творчества), но, прежде всего, – к защите тех религиозных взглядов и убеждений, которых они твердо держались» [Кириллин: 63].

И, действительно, конфликт в этом Сказании возникает именно на почве столкновения веры и безверия: «Царь царствующимъ и Господь господствующимъ, Богъ богомъ и всея твари Содѣтель дивно прослави раба своего благочестиваго великаго князя Василья Ивановича всея Руси, и свою благодать и премногиа щедроты умножи на немъ, и дрѣжаву отечества его сугубо распространяше ему, и мнози царие и царевичи ординьстии служаху ему, и всѣми русьскими великими княжениями облада, и многы окрестныа страны и языцы и царствия покори ему Богъ» (305).

Это вступление также свидетельствует о заложенной в него оппозиции, о которой говорилось выше. Кроме того, в дополнение к сказанному необходимо подчеркнуть, что в начале Сказания приведена библейская цитата из Откровения Иоанна Богослова: «На одеждѣ и на бедрѣ Его написано имя: Царь надъ царями и Господь надъ господами» (Откр. 19:16). Выбор этой библейской цитаты объясняется стремлением автора Сказания подчеркнуть богоизбранность русских князей и небесное покровительство Московскому государству и всему его русскому народу.

Эта мысль соотносится и с другой концептуальной идеей Сказания: утвердить роль Москвы как крупнейшего религиозного центра – центра православной веры, в котором сконцентрировалось огромное количество христианских святынь [Клосс]. И одной из таких святынь стала икона Владимирской Божией Матери, которая явила свою чудотворную силу в сложное для страны время, которое описывается в Сказании следующим образом: «И сему позавидѣ безбожнии царь Маагмедъ-Гирѣи Крымскии, сынъ Минли-Гирѣевъ, и всячески умышляше озлобити христоменитое Русьское царствие» (305). Далее книжник передает внутреннее состояние крымского хана, находившегося под влиянием страха, злобы и ненависти ко всему христианскому русскому миру. Получив отпор, татарский князь решает взять Русь хитростью и обманом.

В Степенной книге рассказ о чудесах, связанных с Владимирской иконой Божией Матери, разворачивается на широком историческом фоне. Особое внимание автор Сказания уделяет рассказу о пленении лятцкой земли и о победе над литовским воинством. Объясняя победу крымского хана над врагами, книжник говорит о том, что «...безбожнии, являюще великому князю Василию Ивановичю зломысленую свою дружбу и враждотворное единачество, плениша Лятцкую землю неправды ради кралевы къ великому князю, понеже лукавно мируя и всюду брань въздвизаше»

(306). А еще одно лукавство произошло от польского короля, который объединился с крымским против русских. Все это совершилось за спиной Василия III, который находился в дружественных отношениях со всеми соседями. В этом фрагменте автор характеризует врагов Руси с помощью постоянных уничижительных эпитетов: «лукавому злохытрьству», «поганое воинство», «безбожний царь», «беззаконный» и т.д. (306, 307).

В приведенном фрагменте описывается текущая обстановка, происходит завязка конфликта, но внимания в нем заслуживает не только его значимость в идейно-тематическом содержании и конфликте, но и средства художественной выразительности. Важным здесь является и повторяющийся эпитет «безбожний», который истолковывается как одно из ключевых слов текста, и другие приемы воплощения основной идеи. Так, нельзя не отметить и эпитет «злохитрое», который красноречиво характеризует ситуацию, и выразительные метафоры: «печали исполнился», «страхом объят бысть», «лесть с лукавством сшивати». Все перечисленные средства выразительности употребляются автором по отношению к врагам русского государства.

В результате возникает образ врага, противоречащий христианским воззрениям на личность и обостряющий конфликт, а также логично подводящий к последующему развитию сюжета: «...с нимъ же и литовьскаа сила, и черкасы, и нагайскихъ татарь...» (307). Риторика в этом эпизоде становится еще более обличительной. Автор ставит своей задачей как можно яснее передать лицемерие и лживость татарского князя, которые привели Русь к большому бедствию. Позицию книжника и его отношение к событиям передает эмотивная лексика, в частности, наречие «пронырливо», подчеркивающее лживость намерений и лицемерие врага против Руси.

Автор использует эмотивную лексику и противоположные понятия, контрасты, чтобы точнее передать сложившуюся ситуацию. По-прежнему имплицитно функционирует оппозиция «божественный – безбожний», активно применяются антонимы, из которых слова с отрицательной коннотацией характеризуют врага. С помощью перечисления вражеских войск передается масштаб вражеской силы и дается характеристика огромному войску, главным эпитетом по отношению к которому служит прилагательное «безбожний». Все эти приемы необходимы для того, чтобы представить степень надвигающейся опасности, которая и побудила русский народ начать всеобщую молитву, хотя перед этим случились еще другие и очень значимые события, и в следующем эпизоде «Знамение в соборной церкви» автор повествует о Божьем знамении.

В этом фрагменте основная роль отводится святому Василию Блаженному. Святому Василию Блаженному «нагоходцу», молившемуся в Успенском соборе Кремля, было видение: он узрел Владимирскую икону Пресвятой Богородицы, стояв-

шую не на своем месте, и услышал голос от иконы: «яко съ святители русьскими хочеть изыти изъ града». При этом послышался страшный шум, вся церковь наполнилась огнем, пламя выходило в двери и окна; потом огонь исчез (307). По мнению Н.В. Трофимовой, видение – это «символический жанр, объект которого – явление реальным людям божественных персонажей, пророчествующих о ходе событий, призывающих к определенным действиям, или своим появлением предвещающих дальнейшие события» [Трофимова: 179]. На протяжении повествования мы увидим, что видения о чудесах Пресвятой Богородицы появятся еще несколько раз.

В данном эпизоде автор мастерски создает знаковое пространство, в котором отчетливо прослеживаются две силы – безбожная (приближающиеся к Москве враги) и божественная (святой Василий Блаженный, которому Бог явил чудесное видение, что свидетельствует о том, что Господь пребывал в России, но за нерадение народа в молитвах наказывает его. Это прискорбное положение может быть исправлено пламенной молитвой о спасении Москвы).

Автором делается акцент на молитвенном состоянии святого, который оказывается посвященным в Божье откровение. Эпитеты, присутствующие в описании, показывают, насколько страшной является эта тайна, так как Василий Блаженный «унылымъ образомъ» и «таино молитву къ Богу съ слезами дѣаше». Ещё более усиливает эффект страшной и сокровенной тайны происходящее в церкви. И особенный шум, и раскрытие дверей в церкви указывают на свершение событий, выходящих за рамки обыденного. И, действительно, в этот момент происходит чудо: «Чюдотворный же образъ Богоматери, еже есть икона Владимерскаа, подвижесе отъ мѣста своего, и гласъ слышашесе, яко съ святители русьскими хочеть изыти изъ града» (307).

Значимую роль в этом фрагменте играет образ огня: «И абие по всеи церкви огонь распалашесе, дверьми же всѣми и оконцы пламы исхожаху, и вся церкви яко огнена показася. И абие спрятася огонь, и невидимъ бысть» (307).

Слово «огонь» в разных вариантах, в том числе и с употреблением синонима «пламень» («огнь», «пламы», «огнена») несет в себе не только прямое, но и символическое значение. Так, в Священном Писании огонь содержит различные смыслы: это и одно из условий жизни, и орудие, и символ Богоявления, и гнев Господень, и Его защита» [Райкен, Уилхойт, Лонгман: 427]. В данном случае огонь можно толковать и как знак Божественного присутствия, и как предупреждение об опасности, и как Божью защиту. Огонь также подчеркивается факт неземного происхождения совершающегося в церкви явления – так же, как и движение иконы с образом Богоматери по воздуху.

После этого автор в главе «О незапноу пришествии цареви за реку Оку» приступает к описанию нашествия врага, вновь выделяя его безбожную

сущность: «По сихъ же немного время мину, лукавнѣишии тои царь Маагмедъ-Гирѣи со всѣми своими безбожными воинствы, безвѣстно и скороустремительно достиже въ предѣлы русьския» (307).

Динамика и предельная эмоциональность этого текста выражаются посредством большого количества эмотивной и оценочной лексики: прилагательные в превосходной степени: «лукавнѣишии», «суровѣишимъ»; эпитеты: «безбожными», «скороустремительно»; местоимения, подчеркивающие причастность автора к событиям и функционирующие в тексте для передачи оппозиции: «со всѣми своими» и «...имъ грѣхъ ради нашихъ»; глаголы с деструктивной семантикой: «победиша», «поплениша», «осквернения и растлѣниа содѣаша», «пожгоша».

Автор эмоционально описывает преступления напавших на Русь врагов, чтобы точно и живописно обозначить их безбожность и противопоставить действиям русских людей, являющихся носителями христианского сознания и выразителями божественного. Именно эти качества побуждают русский народ встать на всеобщую молитву, так как по попущению Господнему (как поясняется автором) победу пока одерживают враги. Смирение перед Богом, а также желание покаяться в своих грехах побуждают народ к молитве, в которой стирается социальное неравенство. Это мысль подтверждается в отдельной главе, названной «Всенароднаа молитва к Богу».

Чередую эпизоды, в которых описываются противоположные по своему смыслу события и герои и их конфликт, автор также много уделяет описанию чудесного, и следующим таким фрагментом оказывается рассказ о видении слепой инокини, который характеризуется эпитетами «необычно и милостивно» (308). Это видение является ответом на молитвы народа.

Автор стремится отобразить благоговение перед Богом – свое и народа, с которым ощущает себя единым целым («Христос Богъ нашъ», «иже к Нему нашего обращения»), для чего также вводит эмотивную и оценочную лексику, но на этот раз – исключительно с положительной семантикой – в отличие от тех эпизодов, в которых повествуется о безбожных врагах. Суть этого чуда состоит в зримой помощи Пресвятой Богородицы, Ее появление перед людьми.

Автор Степенной книги также сообщает о видениях, произошедших у различных людей, которые видят одно и то же чудо. Особенно благочестивые христиане¹ получили возможность увидеть больше остальных, поскольку были особенно угодны Богу, и среди них – слепая престарелая монахиня

¹ То же видение было и у других персонажей: еще у трех женщин (благоверной вдовы Евдокии Коломянке и Юлиане, находившиеся в осаде и не имевшие своего дома, а также у некой вдовицы, сродницы Ивана Третьякова), о том же было поведано некому пономарю (видение произошло у церкви Благовещения Пресвятой Богородицы на Дорогомиллово, где находится дом ростовских архиепископов).

монастыря Христова Вознесения, отличающаяся истинной добродетелью.

Как следует из текста, молитва инокини оказалась наиболее искренней и прилежной, благодаря чему она и удостоилась видения, принадлежность которого к небесному и божественному вновь описывается при помощи звуковых эффектов: это и «шумъ великъ», происхождение и природу которого, вероятно, невозможно объяснить, и звон колоколов. Так же, как и в эпизоде в церкви, автор употребляет эпитет «страшный», который передает страх и восхищение человека, столкнувшегося в реальной жизни с божественным вмешательством. Очевидно, что подобным образом в тексте формируется поэтика чудесного, что является логичным и ожидаемым, поскольку в заглавии присутствует прямая отсылка к теме чуда.

Поэтому в народе справедливо посчитали, что заступничеством преподобных Сергия и Варлаама отшествие святых, а значит и благодати, из Москвы не произошло, а по молитвам перед Владимирской иконой Божией Матери небесные силы вступились за Русскую землю, и крымские татары сами собой бежали из-под Москвы.

В следующем эпизоде «Видѣние собора святительска и прочихъ» поэтика чудесного достигает своего апогея. Чудесное шествие происходит с Владимирской иконой Божией Матери и со многими иконами, честными крестами, Евангелиями, свечами, лампадами и прочими святынями. В данном фрагменте автор отмечает, что во время этого события собралось бесчисленное множество людей разных возрастов и различного пола.

Внимание читателя фокусируется на атрибутах, которые являются неотъемлемой частью пространства русской церкви. Автор насыщает предложение однородными членами, которые конкретизируют фрагмент Сказания, наполняют подробностями и смыслом. Это перечисление необходимо в данном случае, поскольку в эпизоде воссоздается картина и крестного хода, и богослужения, которые проводятся в знак признательности Господу и Пресвятой Богородице, чья икона находится в центре события.

В первую очередь в главе о помощи святых обратит внимание на использование таких художественно-выразительных средств, которые дают возможность передать грандиозность происходящего события. Автор насыщает текст прилагательными, характеризующими данное явление как пример божественного чуда: «видѣние великое и дивное», «многочисленнии свѣтовиднии съборъ», «святотѣпныхъ мужей», «въ освященныхъ одеждахъ», «велиции чудотворцы», «чудотворный образъ», «святи пастырие словеснаго сего стада Христовыхъ овецъ».

Свет, святость, масштабность, опровержение законов земной реальности – вот те характеристики, которые автор эксплицитно и имплицитно придает свершающемуся чудесному событию – явлению бесчисленного сонма русских святых чудотворцев. Тем примечательнее, что среди них

особо выделяются четыре святителя – Петр, Алексий, Иона и Леонтий, которые обозначаются автором как «велиции чудотворцы». Но их славу составили не только многочисленные чудеса, которые они творили и во время своей жизни, и после смерти, и автор не случайно говорит именно о них. Важно отметить, что преподобные Сергий Радонежский и Варлаам Хутынский молят святителей о том, чтобы они не оставляли порученную им паству на погибель варварам, посмевшим подойти к московской земле, так как основным подвигом для святителя было учительство и служение для «словесных овец», забота о мирянах и пастырях.

В свое время каждый из них являлся московским (ростовским) митрополитом, чья историческая государственная деятельность является не менее значимой, чем религиозные труды на благо церкви. Когда святители Петр, Алексий, Иона и Леонтий пребывали в должности митрополита в разные годы своего служения, они смогли совершить подвиг, «сохранив невреденным православие на святой земле Русской в тяжкие годы ее внутренних нестроений и бед от многочисленных внешних врагов» [Жития святых: 385].

Таким образом, автор проводит идею об исторической преемственности русских митрополитов, которые в критические моменты русской истории проявляли себя как патриоты и истинные граждане своей страны и спасали ее от гибели как внешних, так и внутренних врагов, а также от раскола. Кроме того, подчеркивается роль русской церкви в истории России, которая неоднократно становилась опорой и защитой для народа и государственности в переломные периоды. И здесь образ Владимирской иконы Пресвятой Богородицы оказывается одним из самых главных.

В итоге автор подходит к главной цели своего повествования, заключающейся в доказательстве того, что русский народ, будучи носителем Божьей благодати, не может быть побежден безбожным врагом. Но здесь присутствует исключительно важный дидактический аспект (свидетельствующий о функционировании в тексте и элементов жанра проповеди), который содержит напоминание о том, что для сохранения этого статуса (народа-богоносца) необходимы праведная жизнь, молитва, покаяние, стремление к искуплению своих грехов. В конечном итоге, именно обращение к Богу, всеобщее сплочение перед Ним и искреннее раскаяние принесет Руси победу над врагом.

В финале Сказания автор еще раз упоминает святителей Петра, Алексия, Иону и Леонтия, а также преподобных Сергия и Варлаама, чье участие в победе над врагом не подлежит сомнению, не забывая при этом отметить чудо Владимирской иконы Божией Матери. Еще раз выделив мысль о святости Руси, автор напоминает о значимости московских и ростовского святителей в истории страны и их молитвенном вкладе в победу.

Итак, на основе сказанного можно сделать ряд выводов. В «Сказании об избавлении русской державы от нашествия крымского хана Махмет-Гирея

в 1521 году с помощью чуда Владимирской иконы Божией Матери и явления московских и ростовского святителей и чудотворцев Петра, Алексия, Ионы и Леонтия» помимо основного жанра, заявленного в названии, присутствуют признаки и других жанров древнерусской литературы – видения, чудеса, молитвы. Они необходимы автору для отображения исторических моментов, образов определенных святых (в частности, святителей Алексия, Петра, Ионы и Леонтия, преподобных отцов Сергия и Варлаама), выражения духовных аспектов. В основе Сказания заложена оппозиция «божественное – безбожное», которая позволяет реализовать основные идеи произведения, касающиеся необходимости праведной жизни, близости русского народа к Богу, возможности победы над врагом только с Божьей помощью (в связи с чем в произведении актуализируется поэтика чудесного), исторической преемственности русских святых и всенародном единстве. Данная оппозиция диктует и основной набор выразительных средств: эпитеты, метафоры, оценочная и эмотивная лексика, экспрессивный синтаксис (риторические восклицания).

Литература

1. Васильева А.В. Владимирская икона Божией Матери: история происхождения // Правмир [Электронный ресурс] // URL: <https://www.pravmir.ru/vladimirskaya-ikona-bozhiej-materi-2/?ysclid=lsixx3mjyp962951233> (09.02.2024).
2. Жития святых на русском языке, изложенные по руководству Четьих-Миней святого Димитрия Ростовского. М.: Ковчег, 2010. 878 с.
3. Жучкова И.Л. Сказания о чудесах Владимирской иконы // Словарь книжников и книжности Древней Руси. / Рос. акад. наук, Ин-т рус. лит. (Пушкинский Дом); отв. ред. Д.С. Лихачёв [и др.]. Л.: Наука, Вып. 1: XI – первая половина XIV в. 1987. С. 416–418.
4. Зимин А.А. Повести XVI века в сборнике Рогожского собрания [Электронный ресурс] // https://drevlit.ru/docs/russia/XVI/1520-1540/Povest_XVIv_rogos_sob/text.php?ysclid=lvfdr34a3s298473333 (15.04.2024).
5. Кириллин В.М. Жанрово-тематические особенности древнерусских сказаний об иконах // Вестник славянских культур. 2009. Т. XII. № 2. С. 60–68. URL: <http://vestnik-sk.ru/russian/archive/2009/n2/literaturnoe-nasledie-drevnej-rusi/zhanrovo-tematicheskie-osobennosti-drevnerusskix-sk> (09.02.2024).
6. Клосс Б.М. Сказание о Владимирской иконе Богородицы // Очерки по истории русской агиографии XIV–XVI вв. <https://religion.wikireading.ru/11820?ysclid=lsz9y4qg3l636135801> (09.02.2024)
7. Макарий (Веретенников), архимандрит. Повести, написанные по благословию свт. Макария, митр. Московского. [Электрон-

- ный ресурс] // <https://www.pravmir.ru/povestipapisannyye-po-blagosloveniyu-svyatitelyamakariya-mitropolita-moskovskogo> (09.02.2024).
8. Райкен Л., Уилхойт Д., Лонгман Т. Словарь библейских образов / пер.: Б.А. Скороходов, О.А. Рыбакова. СПб.: Библия для всех, 2005. 1423 с.
 9. Сказание о чудесах Владимирской иконы Богородицы // Библиотека литературы Древней Руси / РАН. Ин-т рус. лит. (Пушкинский дом); под. ред. Д.С. Лихачева и др. СПб.: Наука, 1997. Т. 4. С. 218–225.
 10. Сказание о чудесах Владимирской иконы Божией Матери // URL: <https://iphras.ru/uplfile/root/biblio/hp/hp16/2.pdf?ysclid=lsixqlcf861748286> (09.02.2024).
 11. Сказание об избавлении русской державы от нашествия крымского хана Махмет-Гирея в 1521 году с помощью чуда Владимирской иконы Божией Матери и явления московских святителей и чудотворцев Петра, Алексия, Ионы и ростовского Леонтия // Степенная книга царского родословия по древнейшим спискам: Тексты и коммен.: В 3 т. / Отв. Ред.: Н.Н. Покровский, Г.Д. Ленхофф. Т. 2. Степени XI–XVII: С прил. и указ. / Подгот. под рук. акад. Н.Н. Покровского. М.: Языки славянских культур. 2008. С. 305–313.
 12. Толкования на Откровение Иоанна Богослова 19:16 // URL: <https://azbyka.ru/biblia/in/?Apok.19:16> (09.02.2024).
 13. Трофимова Н.В. Поэтика древнерусского воинского повествования. М.: МПГУ, 2017. С. 178–190.
 14. Щенникова Л.А. Владимирская икона Божией Матери // Православная энциклопедия. М., 2009. С. 8–38.

ARTISTIC FEATURES OF “TALES OF THE MIRACLES OF THE VLADIMIR ICON OF THE MOTHER OF GOD ABOUT THE DELIVERANCE FROM THE INVASION OF KHAN MAKHMET-GIREY” IN THE DEGREE BOOK OF THE ROYAL GENEALOGY

Medvedev A.A.

Moscow Pedagogical State University

The article examines genre features, images, means of artistic expression in the monument of ancient Russian literature - “Tales of the deliverance of the Russian state from the invasion of the Crimean Khan Makhmet-Girey in 1521 with the help of the miracle of the Vladimir Icon of the Mother of God and the appearance of the Moscow saints and miracle workers Peter, Alexy, Jonah and Leonty of Rostov,” included in the Degree Book of the Royal Genealogy. Particular attention is paid to the images of Moscow metropolitans Peter, Alexy, Jonah and St. Leonty of Rostov. It was thanks to the prayers of these saints, as well as the monks Sergius of Radonezh and Varlaam of Khutyn, that the miracle of Moscow’s deliverance from the invasion of non-believers took place. This event reminds readers of the significance of the Moscow and Rostov saints in the history of the country and their prayerful contribution to the victory. The author of the tale pursues the idea of historical continuity and the role of the Orthodox Church in difficult periods of Russian history. It is concluded that the text is based on the opposition “divine - godless,” which determines both the essence of the conflict of the work and the author’s choice of means of artistic expression. The opposition “faith - unbelief” also makes it possible to realize the main ideas of the monument concerning the need for a righteous life, the

closeness of the Russian people to God, and the possibility of victory over the enemy only with God's help. With the help of such an inserted symbolic genre as vision, the author, through the characters (St. Basil, the nun and others), shows the miracles that occurred from the icon of the Vladimir Mother of God.

Keywords: Degree book of the kingdom of genealogy, Vladimir Icon of the Mother of God, miracles of the Most Holy Theotokos, Moscow metropolitans Peter, Alexy, Jonah and Rostov Saint Leonty, opposition "godless - divine", visions, prayer, emotive vocabulary, artistic and expressive means, biblical quote.

References

1. Vasilyeva A.V. Vladimir Icon of the Mother of God: history of origin // Pravmir [Electronic resource] // URL: <https://www.pravmir.ru/vladimirskaia-ikona-bozhiej-materi-2/?ysclid=lsix3mjyp962951233> (02/09/2024).
2. Lives of saints in Russian, set out according to the guidance of the Chetyih-Menya of St. Demetrius of Rostov. M.: Kovcheg, 2010. 878 pp.
3. Zhuchkova I.L. Tales of the miracles of the Vladimir icon // Dictionary of scribes and bookishness of Ancient Rus'. / Ross. acad. Sciences, Institute of Rus. lit. (Pushkin House); resp. ed. D.S. Likhachev [and others]. L.: Science, Vol. 1: XI – first half of the XIV century. 1987. pp. 416–418.
4. Zimin A.A. Stories of the 16th century in the collection of the Rogozh collection [Electronic resource] // https://drevlit.ru/docs/russia/XVI/1520-1540/Povest_XVlv_rogoz_sob/text.php?ysclid=lvfdr34a3s298473333 (15.04. 2024).
5. Kirillin V.M. Genre and thematic features of ancient Russian legends about icons // Bulletin of Slavic cultures. 2009. T. XII. No. 2. pp. 60–68. URL: <http://vestnik-sk.ru/russian/archive/2009/n2/literaturnoe-nasledie-drevnej-rusi/zhanrovo-tematicheskie-osobennosti-drevnerusskix-sk> (02/09/2024).
6. Kloss B.M. The Legend of the Vladimir Icon of the Mother of God // Essays on the history of Russian hagiography of the XIV–XVI centuries. <https://religion.wikireading.ru/11820?ysclid=lsz9y4qg3l636135801> (02/09/2024)
7. Macarius (Veretennikov), archimandrite. Stories written with the blessing of St. Makaria, Met. Moscow. [Electronic resource] // <https://www.pravmir.ru/povesti-napisannyie-po-blagosloveniuyu-svyatitelya-makariya-mitropolita-moskovskogo> (02/09/2024).
8. Ryken L., Wilhoit D., Longman T. Dictionary of biblical images / trans.: B.A. Skorokhodov, O.A. Rybakova. St. Petersburg: Bible for everyone, 2005. 1423 p.
9. The Legend of the Miracles of the Vladimir Icon of the Virgin Mary // Library of Literature of Ancient Rus' / RAS. Institute rus. lit. (Pushkin House); under. ed. D.S. Likhacheva et al. St. Petersburg: Nauka, 1997. T. 4. P. 218–225.
10. The Legend of the Miracles of the Vladimir Icon of the Mother of God // URL: <https://iphras.ru/uplfile/root/biblio/hp/hp16/2.pdf?ysclid=lsixqlcf861748286> (02/09/2024).
11. The legend about the deliverance of the Russian state from the invasion of the Crimean Khan Makhmet-Girey in 1521 with the help of the miracle of the Vladimir Icon of the Mother of God and the appearance of the Moscow saints and wonderworkers Peter, Alexy, Jonah and Leonty of Rostov // Degree book of the royal genealogy according to the most ancient lists: Texts and comment: In 3 volumes / Rep. Ed.: N.N. Pokrovsky, G.D. Lehnhoff. T. 2. Degrees XI–XVII: With adj. and decree / Prepare under hand acad. N.N. Pokrovsky. M.: Languages of Slavic cultures. 2008. pp. 305–313.
12. Interpretations on the Revelation of John the Theologian 19:16 // URL: <https://azbyka.ru/biblia/in/?Apok.19:16> (02/09/2024).
13. Trofimova N.V. Poetics of Old Russian military narrative. M.: MPGU, 2017. pp. 178–190.
14. Shchennikova L.A. Vladimir Icon of the Mother of God // Orthodox Encyclopedia. M., 2009. pp. 8–38.

Михелис Елена Игоревна,

старший преподаватель, кафедра иностранных языков для специальных целей, Омский государственный университет имени Ф.М. Достоевского
E-mail: grigoreva_elenka@mail.ru

В статье рассмотрены китайские фразеологические единицы с зооморфным компонентом. Определена цель – изучить зооморфные символы в китайских идиомах (чэньюй).

В ходе работы была проанализирована литература по теме, изучен словарь китайских идиом, сделана выборка чэньюев с зооморфными компонентами, определены наиболее часто встречаемые компоненты, а также определены их символические значения.

Материалом для статьи стала выборка чэньюев с зооморфными компонентами.

В начале работы выделены категории животных, преобладающих в китайских идиомах. Затем рассмотрена символика компонентов 马 (ма), 龙 (лун) и 虎 (ху), а также рассмотрены их основные значения. В заключении статьи делается вывод о зооморфных символах в китайских идиомах.

Данная статья может быть полезна специалистам в области китайского языка.

Ключевые слова: китайский язык, фразеология, китайские идиомы, зоонимы, чэньюй, символика животных.

Фразеология любого языка – ценнейшее лингвистическое наследие, способное отразить менталитет, обычаи и историю народа. Китайский язык – один из самых древних языков планеты, он обладает богатейшим фразеологическим фондом, который является неотъемлемой частью лексического фонда, причём частотность употребления фразеологических единиц очень велика.

Для обозначения понятия «фразеологизм» или «фразеологическая единица» современные китайские лингвисты используют термин «熟语» (шуйюй), где «熟» (шу) возможно трактовать как «готовый» или «знакомый», а «语» (юй) означает «речение» [1]. Как и в других языках фразеологизмы 熟语 (шуйюй) китайского языка – это устойчивые, воспроизводимые в готовом виде сочетания слов, существующие в языке в виде целостных по своему значению и устойчивых в своем составе и структуре образований [2]. Единицами фразеологии китайского языка наиболее интересными в символическом аспекте являются китайские идиомы (чэньюй), которые представляют собой устойчивые фразеологические словосочетания с обобщенно переносным значением, состоящие из четырех и более морфем, построенные по нормам древнекитайского языка, носящие экспрессивный характер, функционально являющиеся членом предложения.

Анализ литературы показал, что исследованию чэньюев посвящены работы таких лингвистов как А.П. Рогачев; З.И. Баранова; Г.А. Баженов; П.П. Ветров, Ма Гофань; Яо Пэнцы; Чэнь Шуан, Лю Биншань, однако символика в них не достаточно исследована. Важное место среди чэньюев занимают идиомы с зооморфными компонентами, поскольку в культуре Китая животным уделяется большое внимание. Циклические знаки китайского календаря носят названия 12 животных и составляют пять двенадцатилетних периодов, в которых каждый год соответствует одному из животных определенного цвета. В Китае существует направление живописи «цветы и птицы». Современные китайские шелковые ткани изобилуют узорами в виде различных животных, на изделиях из фарфора встречаются изображения различных представителей фауны. Поскольку животные в культуре Китая занимают очень важное место, в данной работе рассмотрены чэньюи, в которых содержатся зооморфные компоненты.

Актуальность исследования обусловила следующую цель: изучение зооморфных символов в китайских идиомах (чэньюй).

В ходе работы решены следующие задачи:

1. Проанализирована литература по вопросам фразеологии как науки и её состава.

2. Изучен словарь китайских идиом и сделана выборка чэньюев с зооморфными компонентами.
3. Определены наиболее часто встречаемые в чэньюях зооморфные компоненты.
4. Изучены зооморфные символы в китайских идиомах (чэньюй).

Объектом исследования выступают идиомы китайского языка (чэньюй). Предметом работы являются идиомы китайского языка, содержащие зооморфные компоненты.

При исследовании использованы следующие методы: сопоставительный, сравнительный, количественный, компонентный анализ.

Материалом в китайском языке стала выборка чэньюев с зооморфными компонентами в количестве 1823 единицы.

В настоящем исследовании используется комбинированный перевод, состоящий из калькированного перевода, выполненного нами и аналогового / эквивалентного и описательного перевода, предложенного китайско-русским словарем идиом.

В ходе исследования использован большой китайский словарь чэньюев *中国成语大词典* [3]. В результате отобрано 1823 чэньюя, содержащих иероглифы, обозначающие различных животных, что составляет 9% от общего числа идиом. На основании особенностей зооморфных представителей, выделенные чэньюи разделены нами по категориям «Домашние животные» (31%), «Птицы» (22%), «Дикие звери» (18%), «Фантастические существа» (15%), «Рыбы» (9%), «Насекомые» (5%).

Из приведенных данных следует, что в чэньюях преобладают категории «Домашние животные», «Птицы», «Дикие животные». Для дальнейших исследований выделены животные, которые чаще всего встречаются в идиомах.

- 1) 马 mǎ (ма) лошадь является компонентом 272 чэньюев, что составляет 15% от общего числа чэньюев с животными, категория «Домашние животные»,
- 2) 龙 lóng (лун) дракон – 227 чэньюев – 12%, категория «Фантастические существа»,
- 3) 虎 hǔ (ху) тигр – 168 чэньюев – 9%, категория «Дикие животные».

Таким образом, посредством количественного анализа определены относительный (по категориям) и абсолютный показатели количества чэньюев с зооморфными компонентами. По абсолютным показателям, животные, наиболее часто встречаемые в чэньюях – лошадь, дракон и тигр, вследствие чего именно эти зооморфные компоненты представляют для нас наибольший интерес при выявлении зооморфных символов в идиомах. Дальнейшее исследование проводится на базе идиом с данными зооморфными представителями (в количестве 667 единиц).

Основываясь на идеях А.Ф. Лосева, за рабочее определение мы принимаем понятие «символа» как предмета (явления), указывающего на другой предмет (явление), выходящий за пределы его непосредственного содержания [4].

Изучение теоретической литературы показало, что отечественные и зарубежные ученые, изучая символику животных, проводили исследования в области декоративно-прикладного искусства и живописи, как Марина Евгеньевна Кравцова [5]. Анализируя историю и культуру Китая, Григорий Александрович Ткаченко указал значение некоторых животных для китайцев [6]. Хуан Эдуардо Керлот (В.М. Рошаль), описывая символы различных народов и стран мира, в том числе рассмотрел символы животных в Китае [7].

В данной работе проанализированы в чэньюях символы следующих зооморфных компонентов: лошадь 马 (ма), дракон 龙 (лун), тигр 虎 (ху), полученные данные сопоставлены с выводами, сформулированными вышеуказанными авторами.

В идиомах символика компонента лошадь 马 (ма) представлена следующими значениями:

1) символ больших перспектив 万马奔腾 (десять тысяч коней несутся вскач) – неудержимое движение вперед, быстрыми темпами, с огромной энергией; стремительный; кипеть жизнью; бить ключом;

2) символ выносливости, безостановочного действия 马不停蹄 (конь не останавливает копыта) – без остановки нестись вперед; без передышки; 鞍前马后 – (седло впереди, а лошадь позади); все время занятой человек; суетиться; спешить;

3) символ боевых действий, подвигов в военном деле 盘马弯弓 (считать лошадей и сгибать луки); бряцать оружием; быть в полной боевой готовности; держать оружие наготове; 买马招兵 (покупать лошадей, созывать войска); собрать все силы воедино; организация войск; расширение войск.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что лошадь не только являлась тяговой силой у китайцев, но помогала в военных приготовлениях и войнах.

Рассмотрим символические значения, которые относятся к компоненту дракон 龙 (лун).

Говоря о символике дракона необходимо упомянуть о том, что 龙 lóng (лун) «дракон» является фантастическим существом, его аналогов в природе не существует. По древним изображениям и предметам императорского быта можно установить, что в представлении китайцев феодальной эпохи дракон имел следующий внешний вид: голова верблюда, оленьи рога, глаза зайца, коровьи уши, змеиная шея, тело, покрытое рыбьей чешуей, тигриные лапы, заканчивающиеся когтями ястреба. То, что во внешности дракона присутствуют черты практически всех классов и отрядов животных, полностью отвечает осмыслению дракона как царя всех живых существ. Также драконы исходно связывались в китайской культуре с институтом верховной власти и с государственностью. В древнем Китае иероглиф 龙 (лун) «дракон» индифференциально употреблялся для указания на императора. Когда хотели образно передать, что император разгневан, то говорили: 龙颜大怒 «драконьи усы в большом гневе». Одновременно 龙 lóng (лун) «дракон» считался воплощением природно-

го цикла и естественных процессов, что позволило ему трансформировать свой облик, и стать существом, объединяющим в себе Мужское и Женское начала. В Китае дракон также символизирует счастье, доброту и радость [8].

В идиомах символика дракона представлена следующими значениями:

1) символ таланта, ценности, редкости 藏龙卧虎 – «спрятанный дракон, лежащий тигр»; скрыты никому неизвестные таланты; живут не обнаруженные никем умельцы;

2) символ опасности 龙潭虎穴 – «водоем дракона и пещера тигра»; смертельно опасное место; самое пекло;

3) символ власти 攀龙附凤 – «слушаться феникса и держаться за драконов»; держаться за сильных мира сего; льнуть к сильным да богатым;

4) символ силы и отваги 龙骧虎步 – «галоп дракона и поступь тигра»; внушительный; грозный; величавая поступь;

5) символ древности, старости 老态龙钟 – «старый вид, драконий колокол»; старинный и дряхлый вид; песок сыплется; старая развалина.

Анализ чэньюев, содержащих синограмму 虎, показал, что тигр чаще всего употребляется в чэньюях как символ свирепости, физической силы и опасности. В исследовании выделены следующие символические значения тигра (ху) 虎:

1) 虎 hǔ (ху) «тигр, тигрица» – символ алчности, свирепости 饿虎扑食 – «голодный тигр набросился на еду»; свирепо и яростно наброситься; 虎视眈眈 – «тигр уставился взглядом»; смотреть кровавым взглядом; алчно глядеть; смотреть жадным взором;

2) 虎 hǔ (ху) «тигр, тигрица» – символ опасности 虎头上拍蝇 – «бить мух у тигра на голове»; играть в опасные игры; играть с огнем; лезть на рожон; 两虎相争 – «два тигра сражаются»; либо пан либо пропал;

3) 虎 hǔ (ху) «тигр, тигрица» – символ враждебной силы 调虎离山 – «вынудить тигра покинуть горы»; побудить врага покинуть позиции; выманить врага; 放虎归山 – «дать тигру уйти в горы»; развязать руки злодею; выпустить волка в лес.

В результате исследования пришли к выводу, что зооморфные символы в чэньюях коррелируют с символическими значениями в живописи и декоративно-прикладном искусстве, но в то же время установлены символические значения животных, которые характерны только для идиом. В частности, лошадь в чэньюях выступает как символ быстрых, безостановочных действий, а дракон – как символ таланта, символ опасности, символ древности. Кроме того, в чэньюях отмечено отсутствие некоторых символических значений, присутствующих в искусстве. В китайских идиомах не выявлены следующие символические значения: лошадь 马 (ма) как посредник между людьми и божествами; дракон 龙 (лун) – символ природных процессов и объединения Мужского и Женского начал; тигр 虎 (ху) как защитник от злых сил.

Данные результаты позволяют расширить представления о национально-культурной специфике китайского языка и культуры.

Посредством выполнения этих задач, мы достигли заявленной цели исследования, которая состояла в изучении зооморфных символов в китайских идиомах.

Литература

1. Ветров, П.П. Фразеология современного китайского языка: Синтаксис и стилистика / П.П. Ветров. – М.: Восточная книга, 2007–368 с.
2. Баранова, З.И. Моделируемые фразеологизмы в китайском языке / З.И. Баранова // Исследования по китайскому языку: Сб. статей. – М.: Наука, 1973. – С. 79–83.
3. Большой словарь китайских чэньюев 汉语成语大词典 – Пекин, 2016. – 2035 с.
4. Лосев, А.Ф. Знак. Символ. Миф / А.Ф. Лосев. – М.: издат-во МГУ, 1982. – 479 с.
5. Кравцова, М.Е. Мировая художественная культура. История искусства Китая / М.Е. Кравцова. – СПб и др.: Лань: Триада, 2004. – 960с.
6. Ткаченко, Г.А. Культура Китая: Словарь-справочник / Г.А. Ткаченко. – М.: Муравей, 1999. – 384 с.
7. Энциклопедия символов. Сост. В.М. Рощаль. – М.: АСТ; СПб.: Сова, 2006. – 1008 с.
8. Чжан, Сюхуа. Сопоставление зооморфных символов во фразеологии китайского и русского языков / Чжан Сюхуа, Лю Биншань // Мир китайского языка. – 2005. – № 1. – с. 16–19.

ZOOMORPHIC CHARACTERS IN CHINESE IDIOMS

Michelis E.I.

Omsk State University named after F.M. Dostoevsky

The article examines Chinese phraseological units with a zoomorphic component. The goal has been determined – to study zoomorphic symbols in Chinese idioms (chengyu).

In the course of the work, literature on the topic was analyzed, a dictionary of Chinese idioms was studied, a selection of chengyu with zoomorphic components was made, the most frequently encountered components were identified, and their symbolic meanings were determined.

The material for the article was a selection of Chengyu with zoomorphic components.

At the beginning of the work, the categories of animals that predominate in Chinese idioms are highlighted. Then the symbolism of the components 马 (ma), 龙 (long) and 虎 (hu) is considered, as well as their main meanings. The article concludes with a conclusion about zoomorphic symbols in Chinese idioms.

This article may be useful to specialists in the field of Chinese.

Keywords: Chinese language, phraseology, Chinese idioms, zoomorphs, Chengyu, animal symbolism.

References

1. Vetrov, P.P. Phraseology of the modern Chinese language: Syntax and stylistics / P.P. Vetrov. – M.: Oriental Book, 2007–368 p.
2. Baranova, Z.I. Modeled phraseological units in the Chinese language / Z.I. Baranova // Research on the Chinese language: Sat. articles. – M.: Nauka, 1973. – P. 79–83.
3. Large Dictionary of Chinese Chengyu 汉语成语大词典 – Beijing, 2016. – 2035 p.

4. Losev, A.F. Sign. Symbol. Myth / A.F. Losev. – M.: Moscow State University Publishing House, 1982. – 479 p.
5. Kravtsova, M.E. World Art. History of Chinese art / M.E. Kravtsova. – St. Petersburg and others: Lan: Triada, 2004. – 960 p.
6. Tkachenko, G.A. Culture of China: Dictionary-reference book / G.A. Tkachenko. – M.: Ant, 1999. – 384 p.
7. Encyclopedia of symbols. Comp. V.M. Roshal. – M.: AST; St. Petersburg: Sova, 2006. – 1008 p.
8. Zhang, Xiuhua. Comparison of zoomorphic symbols in the phraseology of Chinese and Russian languages / Zhang Xiuhua, Liu Bingshan // World of the Chinese language. – 2005. – No. 1. – pp. 16–19.

Культурные и исторические предпосылки и лингвокультурологический анализ переводов стихотворения Томаса Мура «Those Evening Bells» на русский и немецкий языки

Павлова Мария Николаевна,

старший преподаватель, кафедра № 63 иностранных языков, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Санкт-петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения»
E-mail: koto4ek87@mail.ru

В статье приводятся исторические и культурные предпосылки созданию стихотворения Томаса Мура «Those Evening Bells» и поводится сопоставительный лингвокультурологический анализ его переводов на русский и немецкий языки. История Ирландии богата драматическими историческими событиями, которые наложили отпечаток на развитие культуры и, в частности, литературы этой страны. Долгое время национальная культура и язык ирландцев был под запретом, что привело к частичному исчезновению литературы на ирландском языке. Однако, несмотря на то, что начиная с XIX века письменным языком и языком общения для ирландцев стал английский язык, они сумели передать свой национальный колорит в литературных произведениях. Одним из таких произведений является «Those Evening Bells» Томаса Мура, которое пронизано мелодикой и эстетическим настроением национального колорита. Произведение было переведено на несколько языков, в частности, на русский и немецкий языки. В русской культуре перевод стихотворения, выполненный И.И. Козловым под названием «Вечерний звон», настолько пришелся по душе, что многими этот вариант произведения воспринимается как народное творчество. В статье приводится краткая историческая и биографическая справка, а также дается лингвокультурологический анализ переводов произведения. В конце статьи приводятся выводы, которые были сделаны после изучения материала.

Ключевые слова: Томас Мур; колокольный звон; лингвокультурология; Ирландия; перевод.

Перевод поэзии занимает отдельное место в переводческой деятельности, поскольку в отличие от прозаического текста, он вызывает определенные затруднения, связанные с сохранением мелодики текста, рифмы и эстетического настроения переводимого произведения. Зачастую переводчики игнорируют сохранение стихотворного размера поэтического произведения и уделяют больше внимания именно смысловой нагрузке текста.

Однако, зачастую бывают случаи, когда перевод выполнен настолько близко к оригиналу и так коррелирует с культурными особенностями языка перевода, что именно он, а не оригинальный текст, воспринимается носителями языка как исконный, родной. Мы можем говорить о том, что перевод стихотворения Томаса Мура «Those Evening Bells» стал именно таким примером. Наверняка каждый слышал песню «Вечерний звон», которая многими воспринимается, как русское произведение.

Поскольку в каждом поэтическом произведении отражается личность автора, то прежде чем выполнить лингвокультурологический анализ переводов его произведения необходимо дать краткую биографическую справку и исторические предпосылки создания данного стихотворения.

Томас Мур (1779–1852) родился в Ирландии в семье винооторговца, окончил Дублинский университет и посвятил свою жизнь поэзии. Он переводил на английский язык произведения ирландской литературы, а также создавал собственные произведения, самым значимым из которых считается повесть «Лалла Рук» («Lalla Rookh, an oriental romance»), написанная в 1817 году [2]. Произведения автора проникнуты духом романтизма и народно-освободительного движения, существовавшего в Ирландии в годы написания им произведений.

В конце XVIII века в Европе возник имперский кризис, вызванный политическими изменениями в Северной Америке, которые повлекли за собой признание независимости США. Правительству Великобритании во главе с У. Питтом-младшим потребовались силы, чтобы навести порядок в стремившейся к автономии Ирландии. Ирландцев вынуждали принимать новую присягу королю, которая предполагала отказ от католического вероисповедания, что вызвало гонения на религиозной почве. У жителей отбирали земли, политические и социальные права, например, право участвовать в голосовании. Ирландия постепенно начала принимать статус колонии, что не мог-

ло не волновать население. Таким образом, образовалась оппозиция, которая состояла из представителей среднего класса, который отличался «инициативой, организованностью, либеральной ориентированностью политических взглядов» [5]. Важно отметить, что оппозиционное движение состояло из католического населения, которое встало на борьбу с протестантами [5]. Неудачная попытка восстания в 1798 году закончилась объединением Англии и Ирландии.

Несомненно, что такие значительные политические изменения не могли не наложить отпечаток на культуру и, в частности, литературу, Ирландии. Ирландский язык попал в опалу, что побудило новых ирландских писателей и поэтов активно переводить написанные на родном языке произведения на английский язык, а также создавать свои собственные сочинения на английском языке, который стал для ирландцев не только языком устного общения, но и превратился в родной письменный язык [4].

На фоне этих драматических событий Томас Муром создаются произведения, которые относятся к периоду романтизма и сочетают в себе «национально-специфические и общеевропейские черты, отличаются многообразием форм художественного выражения особенностей романтического мировосприятия литературной эпохи» [6]. Автору удалось в своих произведениях сохранить национальную культуру и привнести в свое творчество яркую индивидуальность. Произведения Мура отличаются необыкновенной тонкой и нежной меланхолией и полны чувства патриотизма и любовью к родине. Несомненно то, что Томас Мур получил музыкальное образование, повлияло на его творчество и подарило его стихотворениям удивительную музыкальность [8].

Произведение Томаса Мура «Those Evening Bells» было впервые опубликовано в 1818 году в сборнике «National Airs». Интересно, что стихотворение опубликовано с подзаголовком «Air: The bells of St. Petersburg» (колокола Санкт-Петербурга). Объяснения данному подзаголовку нет, однако, существует достоверный факт, что при встрече с А.И. Тургеневым в Бовуде Мур после беседы вручил тому рукопись своего произведения. Возможно, именно эта беседа и послужила основой для подзаголовка. Также существует предположение, что текст стихотворения был написан на музыку русского музыкального произведения, однако достоверных подтверждений этому нет [3].

Русский перевод, анализируемый в данной статье, был выполнен И.И. Козловым, музыку к стихам написал А.А. Алябьев, с тех пор произведение приобрело огромную популярность и стало поистине народной песней. Немецкий перевод осуществлен Густавом Эмилем Бартемом.

Оригинальное стихотворение состоит из трех четверостиший, написанных четырехстопным ямбом с мужскими рифмами. Оба перевода сохраняют оригинальный размер, однако в русском пе-

реводе используются шестистишия, тем самым И.И. Козлов изменяет строфическое построение произведения. Для удобства сравнения переводов нами был выполнен подстрочный перевод оригинального произведения.

Those evening bells! Those evening bells!
How many a tale their music tells
Of youth, and home and that sweet time,
When last I heard their soothing chime [1].

(Эти вечерние колокола! Эти вечерние колокола! Как много историй рассказывает их музыка/ О молодости, и доме и тех сладких временах, когда я в последний раз слышал их успокаивающий звон). Колокольный звон действительно считается символом очищения и умиротворения. Этот символ перекликается в культурах Западной Европы и России. Ощущения, которые возникают у человека при звуке колокола модно сравнить с чудесной силой. Традиции колокольного звона пришли в Европу из Китая и прочно закрепились в обрядах богослужения. В Западной Европе колокольным звоном боролись с враждебными силами, отгоняли беды и ненастья [7]. В русской культуре звон колокола, благовест, наделяется «сакральной силой, или способностью вызвать чувства, затрагивающие глубинные струны души и памяти» [10].

Действительно, трепетное отношение к колоколу прослеживается как в оригинальном произведении, так и в русском переводе:

Вечерний звон, вечерний звон!
Как много дум наводит он
О юных днях в краю родном,
Где я любил, где отчий дом,
И как я, с ним навек простясь,
Там слушал звон в последний раз! [1].

Немного отличным представляется восприятие колокольного звона лирическим героем произведения. В оригинальном тексте мелодия повествует истории, которые поддерживают романтическое настроение: так, мы видим эпитеты «*sweet*», «*soothing*» («сладкий», «успокаивающий»). В русском переводе мы наблюдаем существительное «*думы*», которые вызываются звучанием колокола. Появляется ощущение тяжести и разлуки с родным домом (о чем на говорит пятая строчка шестистишия). Несмотря на ареол романтики эстетическое настроение сопровождается мрачными нотками.

Немецкий перевод добавляет эпитетов в четверостишие и передает плавность, напевность и «тягучесть» колокольного звона:

Beim Abendgang der Glockenlang
Ertönt so süß wie Wundersang
Von Jugendglück im Vaterhaus;
Bei Glockenlang zog einst ich aus [1].

(Вечером тягучий колокольный звон/ Звучит так сладко как чудесное пение/ О счастье молодости в отчем доме; Я уезжаю вместе с тягучим колокольным звоном). Мелодия сравнивается с чудесным пением, которое напоминает о счастье, о сладостных днях на родине. Разлука не представляется такой печальной, как в русском переводе, по-

скольку колокольный звон «тянется» вслед за лирическим героем, оставляя память о юных днях.

Those joyous hours are past away,
And many a heart that then was gay
Within the tomb now darkly dwells
And hears no more these evening bells [1].

(Эти счастливые часы ушли прочь,/ И много сердец тогда были веселы/ Теперь они пребывают в темной могиле/ И больше не слышат эти вечерние колокола). Во втором четверостишии появляется мотив смерти. Появляется антитеза «веселый-темный», которая олицетворяет жизнь и смерть. Звон, как символ жизни, не доносится больше до сердец упокоившихся в могиле. Мы можем противопоставить мелодию колокола темноте могилы, в которой почившие погружаются в «могильный сон»:

Уже не зреть мне светлых дней
Весны обманчивой моей!
И столько нет теперь в живых
Тогда веселых, молодых!
И крепок их могильный сон;
Не слышен им вечерний звон» [1].

Автор русского перевода также проводит противопоставление светлых, юных дней, весны жизни смерти, однако, само слово «смерть» не употребляется в переводе, это всего лишь глубокий и крепкий сон. Мы можем говорить о том, что табуированная лексика, связанная с темой смерти, характерна для разных культур. Так, эвфемизмы «уйти на покой», «найти последний приют» и другие связаны с христианской идеей об обретении покоя в лучшем мире. В немецком тексте смерть также табуируется и используется эвфемистическая замена «отдыхать»:

Die schöne Zeit ist längst vorbei;
Manch Herze brach im Lebensmai,
Ruht tief im Grab und hört schon lang,
Schon lang nicht mehr der Glocken Klang [1].

(Прекрасное время давно ушло;/ Многие сердца сломались весной жизни,/ Они отдыхают в глубокой могиле/ И больше не слышат тягучий звук). В русском, так и в немецком языке функцией эвфемизмов является смягчение страшного слова «смерть», она эвфемистически описывается как засыпание, сон, отдых [9]. Сломленные сердца нашли свой покой и уход из жизни не воспринимается читателем как трагическое событие, чувствует оттенок светлой грусти.

And so 'twill be when I am gone;
That tuneful peal will still ring on
While other bards will talk these dells,
And sing your praise, sweet evening bells [1].

(Будет так и я уйду;/ Этот мелодичный звон будет звучать/ Пока другие певцы будут говорить в этих долинах,/ И петь твою хвалу сладким вечерним колоколам). Табуированная замена смягчает глагол «умирать» и мы воспринимаем смерть как спокойный уход из земного мира. Неизбежность конца не представляется такой мрачной, поскольку жизнь циклична и на смену лирическому герою придут новые певцы, которые будут петь хвалеб-

ную песнь. Светлая печаль знаменует возрождение к новой жизни, за которую мы должны быть благодарны Творцу. Здесь колокольный звон олицетворяет высшие силы, которые дают жизнь всему существу. Более печальным представляется русский перевод:

Лежать и мне в земле сырой!
Напев унывный надо мной
В долине ветер разнесет;
Другой певец по ней пройдет,
И уж не я, а будет он
В раздумье петь вечерний звон! [1].

Эпитеты «сырой», «унывный» позволяют говорить о тоске и сожалении об ушедших днях. В отличие от оригинала, где мы видим осязаемую связь лирического героя с потомками, которые поют его хвалу, здесь связь сохраняется только в памяти; ветер разносит прощальные слова и вечерний звон предназначен для другого певца. Несмотря на несомненную цикличность жизни, следы почившего певца стерты временем и лишь ветер напоминает о них.

В немецком переводе мы также видим преемственность судьбы:

Und so Wilds sein, wenn ich einst todt:
Die Glocke tönt um's Abendrot,
Nur Andre ziehn das Tahl entlang
Und preisen laut der Glocken Klang [1].

(И будет странно, когда я умру;/ Колокол звонит на закате,/ Другие потянутся в долину/ И громко будут восхвалять колокольный звон). Колокол продолжает звонить во все времена, одни уходят, чтобы оставить место другим, таким же молодым и веселым, которые продолжают дело ушедших в последний путь.

Как мы можем видеть, переводчикам удалось сохранить эстетическое настроение оригинального текста, передав основной его мотив светлой грусти об ушедшей молодости и о грядущих потерях. Образ колокольного звона прочно укоренился в культурах стран носителей языка, что делает перевод стихотворения по-настоящему родным и близким широкому кругу читателей. Главный образ произведения находит свое отражение как в культуре Западной Европы, так и в русской культуре, следовательно, он понятен и близок носителям языка. Несмотря на незначительные расхождения в эпитетах и структуре стихотворения мы можем сказать, что переводы несомненно близки к оригиналу и сохраняют мысли автора о идее произведения.

Литература

1. Английская поэзия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <http://eng-poetry.ru/PoemE.php?PoemId=1877> (Дата обращения: 28.05.2024).
2. Большая российская энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://bigenc.ru/c/mur-tomas-3f43cc> (Дата обращения: 28.05.2024).

3. «Вечерний звон» (история популярного русского романса) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://www.liveinternet.ru/users/4262933/post477511486/> (Дата обращения: 28.05.2024).
4. Габиббейли, У.Я. Романтический поэт Томас Мур и его современники [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/romanticheskiiy-poet-tomas-mur-i-ego-sovremenniki/viewer> (Дата обращения: 28.05.2024).
5. Грудзинский, В.В. Имперская проблема и англо-ирландская уния 1801 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/imperskaya-problema-i-anglo-irlandskaya-uniya-1801-goda/viewer> (Дата обращения: 28.05.2024).
6. Жаткин, Д.Н., Яшина, Т.А. Творчество Томаса Мура в контексте тенденций развития русской литературы в 1820–1830-е гг. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tvorchestvo-tomasa-mura-v-kontekste-tendentsiy-razvitiya-russkoy-literatury-v-1820-1830-e-gg/viewer> (Дата обращения: 28.05.2024).
7. Колокола – гармонизация пространства [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <http://www.symbolizm.ru/index.php/sound/236-bellharmony> (Дата обращения: 28.05.2024).
8. Красман, В.А. Роль анакреонтической поэзии в творчестве Томаса Мура / В.А. Красман. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2010. – № 6 (17). – С. 200–202. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://moluch.ru/archive/17/1751/> (Дата обращения: 28.05.2024).
9. Кудряшова, А.П. Эвфемизмы в семантических полях «смерть», «болезнь», «возраст» (на материале современных русского и немецкого языков). – Саратов: Саратовский социально-экономический институт (филиал) ФГБОУ ВПО «РЭУ им. Г.В. Плеханова», 2015. – 136 с.
10. Лассан, Э.Р. Благовест сменяется набатом (дискурс колокола в русской культуре) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/blagovest-smenyaetsya-nabatom-diskurs-kolokola-v-russkoy-kulture/viewer> (Дата обращения: 28.05.2024).

CULTURAL AND HISTORICAL BACKGROUND AND LINGUOCULTURAL ANALYSIS OF TRANSLATIONS OF THOMAS MOORE'S POEM «THOSE EVENING BELLS» INTO RUSSIAN AND GERMAN

Pavlova Maria Nikolaevna

St. Petersburg State University aerospace instrumentation

This article presents the historical and cultural background of Thomas Moore's poem 'Those Evening Bells' and provides a comparative linguocultural analysis of its translations into Russian and German. The history of Ireland is rich in dramatic historical events that have affected the development of culture and, in particular, literature of this country. For a long time the national culture and language of the Irish was under prohibition, which led to the partial disappearance of literature in the Irish language. However, despite the fact that since the XIX century the written language and language of communication for the Irish became English, they managed to convey their national flavour in literary works. One such work is 'Those Evening Bells' by Thomas Moore, which is imbued with the melody and aesthetic mood of the national colour. The work has been translated into several languages, notably Russian and German. In Russian culture, I.I. Kozlov's translation of the poem under the title 'Evening Ringing' was so well received that many people regard this version of the work as a folk work. The article provides a brief historical and biographical background, as well as a linguocultural analysis of the translations of the work. The article ends with conclusions that have been drawn after studying the material.

Keywords: Thomas Moore; bell ring; linguoculturology; Ireland; translation.

References

1. Big Russian Encyclopedia [Site] URL: <https://bigenc.ru/c/mur-tomas-3f43cc> (Date of reference: 28.05.2024).
2. Bells – Harmonization of Space [Site] URL: <http://www.symbolizm.ru/index.php/sound/236-bellharmony> (Date of reference: 28.05.2024).
3. English Poetry [Site] URL: <http://eng-poetry.ru/PoemE.php?PoemId=1877> (Date of reference: 28.05.2024).
4. "Evening Bells" (History of Popular Russian Romance) [Site] URL: <https://www.liveinternet.ru/users/4262933/post477511486/> (Date of reference: 28.05.2024).
5. Gabibbeili U. Y. Romantic Poet Thomas Moore and His Contemporaries [Site] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/romanticheskiiy-poet-tomas-mur-i-ego-sovremenniki/viewer> (Date of reference: 28.05.2024).
6. Grudzinsky V. V. Empire Problem and English-Ireland Union of 1801 [Site] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/imperskaya-problema-i-anglo-irlandskaya-uniya-1801-goda/viewer> (Date of reference: 28.05.2024).
7. Krasman V. A. The Role of Anacreontic Poetry in the Works of Thomas Moore [Site] URL: <https://moluch.ru/archive/17/1751/> (Date of reference: 28.05.2024).
8. Kudryashova A. P. Euphemisms in the Semantic Fields "Death", "Disease", "Age" (under the Material of Modern Russian and German Languages). Saratov, 2015, 136 pp. (in Russian).
9. Lassan E. R. Toll is Changed by Alarm Bell (Discourse of the Bell in Russian Culture) [Site] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/blagovest-smenyaetsya-nabatom-diskurs-kolokola-v-russkoy-kulture/viewer> (Date of reference: 28.05.2024).
10. Zhatkin D. N., Yashina T. A. Works of Thomas Moore in the Context of Development Trends of Russian Literature in 1820–1830 [Site] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tvorchestvo-tomasa-mura-v-kontekste-tendentsiy-razvitiya-russkoy-literatury-v-1820-1830-e-gg/viewer> (Date of reference: 28.05.2024).

Анализ методики обучения аналитическому чтению англоязычных юридических текстов на основе обобщения опыта вузов МВД

Плахотнюк Людмила Алексеевна,

кандидат филологических наук, доцент, кафедра иностранных и русского языков, Сибирский юридический институт МВД России
E-mail: dmasheya@yandex.ru

В статье рассматриваются наиболее эффективные стратегии обучения аналитическому чтению англоязычной юридической литературы при изучении дисциплин «Иностранный язык» и «Иностранный язык в сфере юриспруденции» в вузах системы МВД России. Обучение аналитическому чтению, а также переводу при изучении юридического английского языка направлено на формирование у обучающихся понимания взаимосвязей в иноязычном тексте, его структурной организации, коммуникативной ценности, отношений между частями текста с помощью лексических и грамматических средств связности и индикаторов в юридическом дискурсе. В качестве основных техник осуществления аналитического чтения англоязычных юридических текстов были изучены следующие: предварительный просмотр, контекстуализация, анкетирование для понимания смысла и запоминания юридических терминов, изложение и суммирование информации, полученной при чтении, оценка аргументации. При изучении методик, обучающих чтению иноязычных текстов, целесообразно рассматривать аналитическое чтение как средство формирования смежных речевых умений и языковых навыков, поскольку в тексте языковыми средствами закодирована информация, которую необходимо понять и декодировать, опираясь на имеющиеся у обучающегося знания о языковых явлениях, событиях.

Ключевые слова: аналитическое чтение, иноязычный юридический текст, перевод, юридический дискурс, контекстуализация, анкетирование, изложение, суммирование информации.

Обучение чтению англоязычной юридической литературы на занятиях по иностранному языку в вузах системы МВД России опирается на требования государственного образовательного стандарта, который ставит задачи формирования навыков иноязычной коммуникации на уровне коммуникативной компетенции в говорении, аудировании, письме и в чтении. При проведении исследования наиболее продуктивных путей обучения чтению этот процесс рассматривался как один из способов формирования смежных речевых умений и языковых навыков. Задача обучающихся при работе с иноязычным текстом выявить ту информацию, которая закодирована в нем языковыми средствами, и которую необходимо понять, опираясь на имеющиеся у обучающегося знания о языковых процессах. [2, с. 83].

Обучение стратегиям аналитического чтения (*analytical reading*) англоязычных юридических текстов на практических занятиях по дисциплинам «Иностранный язык» (специальность 40.05.01 Правовое обеспечение национальной безопасности и 40.05.02 Правоохранительная деятельность) и «Иностранный язык в сфере юриспруденции» (направление подготовки 40.03.01 Юриспруденция) служит формированию рецептивных навыков, необходимых для освоения грамматических конструкций и профессионально ориентированного терминологического минимума по темам, например, «Drug Related Crimes», «Crime. Classification of Crimes», «Types of Psychotropic Substances», «Crime Investigation» и другим, включенным в тематические планы по иностранному языку указанных дисциплин. Изучаемые на занятиях юридические термины тесно связаны с такими актуальными для освоения иноязычного материала понятиями как «drugs», «drug addiction», «psychotropic substances», «investigation of drug related crimes», «untidrug activities», «law enforcement» и т.д.

Цель данной работы состоит в исследовании методик, обучающих аналитическому чтению англоязычной юридической литературы, а также методик, активно участвующих в формировании лексических навыков и способствующих эффективному усвоению юридической терминологии обучающимися на занятиях по иностранному языку в вузах системы МВД России.

Цель исследования определила следующие задачи:

1. Изучить методические приемы обучения аналитическому чтению иноязычных юридических текстов, которые используются на занятиях по иностранному языку в образовательных организациях системы МВД России.

2. Определить наиболее продуктивные группы заданий, используемые при обучении аналитическому чтению иноязычных текстов на занятиях по дисциплинам «Иностранный язык» и «Иностранный язык в сфере юриспруденции».

3. Рассмотреть возможности использования методик, обучающих аналитическому чтению иноязычных текстов, для повышения эффективности усвоения юридических иноязычных терминов обучающимися вузов МВД России.

При решении поставленных задач необходимо учитывать важность формирования лексического навыка. Работа над иноязычным юридическим текстом должна включать изучение слов и словосочетаний, включенных в лексические минимумы, разработанные по изучаемым темам дисциплин «Иностранный язык» и «Иностранный язык в сфере юриспруденции». Только в этом случае мы можем говорить об эффективности чтения как объекта изучения и способа получения значимой информации. [3, с. 56].

Аналитическое чтение предполагает извлечение информации из иноязычного текста для пополнения своих знаний в сфере юриспруденции. Иноязычный текст является основой для освоения юридической терминологии, необходимой для осуществления коммуникации на иностранном языке на профессиональные темы. Проблема освоения стратегии аналитического чтения рассматривалась в работах известных ученых, таких как И.Л. Бим, Г.В. Роговой, Ф.М. Рабинович и Т.Е. Сахаровой, А.Н. Щукина. [1, с. 10].

Методика обучения аналитическому чтению иноязычной юридической литературы представляет собою целостную систему, формирующую навыки работы с информацией в процессе чтения и перевода текста.

Рассмотрим некоторые наиболее эффективные стратегии осуществления аналитического чтения юридических текстов в процессе изучения дисциплин «Иностранный язык» и «Иностранный язык в сфере юриспруденции».

1. Работа с иноязычным юридическим текстом начинается с составления списков для чтения. Целью такого действия является ознакомление с ключевой литературой по темам, изучаемым в рамках дисциплин «Иностранный язык» и «Иностранный язык в сфере юриспруденции». Используя списки для чтения, обучающийся прочесть примерно три ключевых текста по каждой теме. Преподаватель должен определить именно те тексты для чтения, которые включают объем иноязычных юридических терминов, необходимых для усвоения обучающимися в процессе изучения темы. Целесообразно в той связи использовать просмотровое чтение журнальных статей, заголовков и подзаголовков разделов статей. Этот шаг поможет не только осмыслить текст, но и определить тип и объем информации, на котором обучающиеся должны сосредоточиться.

2. Осуществляя аналитическое чтение иноязычного юридического материала, обучающиеся

овладевают навыком предварительного просмотра или ознакомления с текстом перед его детальным прочтением. Такое действие позволяет получить представление о содержании текста и его организации. На этом этапе обучающийся получает необходимую информацию из заголовка текста, а также других вводных материалов.

3. Обучающиеся должны владеть навыком контекстуализации прочитанного материала. Такое действие осуществляется при помещении текста в его исторический и культурный контексты. При чтении текста обучающиеся рассматривают получаемую информацию через призму своего собственного опыта. Трудность понимания терминов и их значений в иноязычном юридическом тексте определяется смысловой направленностью информации, заключенной в контексте.

4. Практика анкетирования по содержанию материала для чтения и перевода иноязычной юридической литературы используется для решения задачи понимания и запоминания юридических терминов, содержащихся в англоязычном тексте. Преподаватель задает обучающимся вопросы о прочитанном для контроля понимания материала. Для обучения навыку концентрации внимания на содержании текста будет полезно, если обучающиеся составят вопросы сами, когда будут читать текст в первый раз. С помощью подобной практики при выполнении сложных академических чтений максимальное понимание текста и его запоминание достигается именно тогда, когда вопрос составляется к каждому абзацу или краткому разделу. Вопрос должен отражать главную идею прочитанного абзаца.

5. Изложение и суммирование информации. При чтении текста, обучающийся должен выделить основные идеи и переформулировать их своими словами. При осуществлении стратегий изложения и суммирования прочитанного полезным для понимания содержания и структуры текста может стать составление глоссария по материалу текста. В глоссарий должны быть включены термины, используемые в тексте. В изложении обучающийся передает основные компоненты содержания текста, при обобщении он должен кратко сообщить основные аргументы. Изложение может быть частью процесса аннотирования. Ключом как к изложению, так и к подведению итогов является умение отличать основные идеи от вспомогательных.

6. Проверка понимания логики текста, а также достоверности иноязычного материала, предназначенного для чтения и перевода, осуществляется с использованием такого метода, как оценка аргументации. В каждом тексте присутствуют утверждения, с которыми мы либо соглашаемся, либо опровергаем их. Каждый аргумент требует доказывания. В тексте делается вывод, формулируется идея, высказывается мнение, суждение или точка зрения, с которой читатель должен согласиться или не согласиться. Работа с текстом в этом случае должна учитывать такие аспекты,

как разделяемые убеждения и доказательства, которые дают читателям основание принять вывод. На базовом уровне, для того чтобы аргумент был приемлемым, подтверждение должно соответствовать заявлению, а утверждения должны быть согласованы друг с другом.

Проведенное исследование позволяет сделать вывод о том, что формирование рецептивных навыков при обучении аналитическому чтению англоязычных юридических текстов на занятиях по дисциплине «Иностранный язык» по специальностям 40.05.01 Правовое обеспечение национальной безопасности, 40.05.02 Правоохранительная деятельность, а также при изучении дисциплины «Иностранный язык в сфере юриспруденции» (направление подготовки 40.03.01 Юриспруденция) в вузах системы МВД России осуществляется при активном использовании списков для чтения, предварительного просмотра материала для чтения и перевода, контекстуализации, анкетирования для понимания и запоминания, изложения и суммирования информации, оценки аргументации. Такие действия служат активному формированию рецептивного навыка в системе развития иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции обучающихся в рамках решения задачи совершенствования навыков чтения и перевода англоязычной юридической литературы и овладения иноязычной терминологической юридической лексикой.

Литература

1. Буланов Д.С. Роль инновационных технологий в обучении иностранному языку в высшей школе // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 19. – С. 7–10.
2. Богатырев А. В. К особенностям понимания текста в рамках юридического дискурса // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2015. – № 1 (96). – С. 80–85.
3. Гальперин, И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. М.: КомКнига, 2007. 144с.
4. Карпиевич, Е. Ф., Краснова, Т.И. Задачи и способы организации работы с текстом (на основе таксономии Б. Блума) [Электронный ресурс] / Е.Ф. Карпиевич, Т.И. Краснова // Стратегии академического чтения и письма. Серия «Современные технологии университетского образования». Выпуск 5 / Белорусский государственный университет. Центр проблем разви-

тия образования. – Минск: Пропилеи, 2007. – С. 9–37.

5. Комарова, Е.В. Этапы процесса обучения чтению и виды чтения на иностранном языке / Е.В. Комарова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2015. – № 4 (84). – С. 574–576.

ANALYSIS OF THE METHODOLOGY OF TEACHING OF ANALYTICAL READING ENGLISH-LANGUAGE LEGAL TEXTS BASED ON THE GENERALIZATION OF THE EXPERIENCE OF UNIVERSITIES OF THE MINISTRY OF INTERNAL AFFAIRS

Plakhotnyuk L.A.

Siberian Law Institute of the Interior of Russia

The article discusses the most effective strategies for teaching analytical reading of English-language legal literature, which are used while studying the disciplines “Foreign language” and “Foreign language in the field of jurisprudence” in Law Institutes of the Ministry of Internal Affairs of Russia. Teaching analytical reading and techniques of translation in the study of legal English is aimed at forming students’ understanding of the interrelationships in a foreign language text, its structural organization, communicative value, relations between parts of the text using lexical and grammatical means of coherence and indicators in legal discourse. The following techniques of teaching analytical reading were studied as the main means for carrying out reading of English-language legal texts: preview, contextualization, questionnaires to understand the meaning and memorize legal terms, presentation and integration of obtained information in research, assessment of argumentation. It is advisable to consider reading as a means of forming speech and language skills, since information that is encoded in the text by language means must be understood and decoded, this work is based on the knowledge of language phenomena and events available to the student.

Keywords: analytical reading, foreign language legal text, translation, legal discourse, contextualization, questionnaires, presentation, integration of information.

References

1. Bulanov D.S. The role of innovative technologies in teaching a foreign language in higher education // Scientific and methodological electronic journal “Concept”. – 2017. – Т. 19. – P. 7–10.
2. Bogatyrev A.V. On the peculiarities of understanding the text within the framework of legal discourse // News of the Volgograd State Pedagogical University. – 2015. – No. 1 (96). – P. 80–85.
3. Galperin, I.R. Text as an object of linguistic research. M.: KomKniga, 2007. 144 p.
4. Karpievich, E. F., Krasnova, T.I. Tasks and methods of organizing work with text (based on B. Bloom’s taxonomy) [Electronic resource] / E.F. Karpievich, T.I. Krasnova // Academic Strategies reading and writing. Series “Modern technologies of university education”. Issue 5 / Belarusian State University. Center for Problems of Educational Development. – Minsk: Propylaea, 2007. – P. 9–37.
5. Komarova, E.V. Stages of the process of learning to read and types of reading in a foreign language / E.V. Komarova. – Text: immediate // Young scientist. – 2015. – No. 4 (84). – P. 574–576.

Сак Александр Николаевич,
НИУ МГСУ
E-mail: sak_inter@mail.ru

В корпусной лингвистике маркировка части речи (POS tagging or PoS tagging or POST), также называемая грамматической маркировкой, представляет собой процесс разметки слова в тексте (корпусе) с точки зрения его принадлежности определенной части речи. Данная маркировка основана как на определении значений слова, так и на контексте его употребления. Алгоритмы маркировки частей речи делятся на две различные группы: основанные на правилах и стохастические.

Исследования по маркировке частей речи доказали, что алгоритмы, основанные на правилах, требуют учета множества правил, что в естественном языке в принципе невозможно, чрезвычайно сложны и дороги. А стохастические алгоритмы, основанные на вероятностных методах, показывают хорошие результаты и кажутся более подходящими. Маркировка частей речи – это первый шаг для распознавания именованных объектов, что очень важно для понимания семантики текста. В последнее время появилось множество моделей глубокого обучения для частеречной маркировки. Большинство из них основаны на контролируемом обучении и требуют больших вычислительных мощностей и времени для получения весов, позволяющих получать правильные результаты для новых данных. Можно ли использовать для этих целей другую вероятностную модель без обучения и на небольших данных? Мы считаем, что Байесовские сети Доверия (Bayesian Belief Networks) могут служить основой таких моделей.

Ключевые слова: обработка естественного языка, байесовские сети убеждений, маркировка POS, модели n-грамм, оценка максимального правдоподобия.

Введение

Модели, которые присваивают вероятности последовательностям слов, называются языковыми моделями. Самая простая модель, присваивающая вероятности предложениям и последовательностям слов – N-грамма. N-грамма – это последовательность из n элементов. 2-грамма (биграмма) – это последовательность из двух слов, а 3-грамма (триграмма) – это последовательность из трех слов. Очень важным является понимание того, как использовать модели n-грамм для оценки вероятности последнего элемента n-граммы с учетом предыдущих слов, а также для присвоения вероятностей целым последовательностям. Обычно слово «модель» опускается, и используется термин «n-грамма» для обозначения либо самой последовательности слов, либо прогнозирующей модели, которая присваивает ей вероятность. Модели N-грамм намного проще, чем современные модели, основанные на RNN и трансформерах, и они являются важным основополагающим инструментом для понимания фундаментальных концепций языкового моделирования [1].

Для совместной вероятности каждого слова в последовательности, имеющего определенное значение $P(X_1 = w_1, X_2 = w_2, X_3 = w_3, \dots, X_n = w_n)$, можно использовать последовательность $P(w_1, w_2, \dots, w_n)$. Чтобы это рассчитать эту вероятность, используем цепное правило вероятности в применении к словам:

$$P(w_1 : n) = P(w_1)P(w_2|w_1 : n-1) \dots$$
$$\dots P(w_n|w_1 : n-1) = \prod_{k=1}^n P(w_k|w_1 : k-1). \quad (1)$$

Цепное правило показывает связь между вычислением совместной вероятности последовательности и вычислением условной вероятности слова с учетом предыдущих слов. Уравнение 1 предполагает, что мы можем оценить совместную вероятность всей последовательности слов, перемножив ряд условных вероятностей. Но дело в том, что мы не знаем никакого способа вычислить точную вероятность слова, учитывая длинную последовательность предшествующих слов, $P(w_n|w_1 : n-1)$. Язык очень разнообразный и редко встретишь одинаковую последовательность слов в двух разных предложениях, поэтому мы можем аппроксимировать историю только по нескольким последним словам.

Если задана вероятность биграммы на основе вероятности отдельного слова, мы можем рассчитать вероятность всей последовательности, заменив уравнение (1) на (2).

$$P(w_1 : n) \approx \prod_{k=1}^n P(w_k | w_{k-1}) \quad (2)$$

На этих идеях Даниэля Журавского и Джеймса Мартина основана N-граммная модель расчета вероятности появления следующего слова в последовательности. А можно ли использовать этот принцип для расчёта вероятности не самой лексемы, а ее части речи в последовательности?

Методы исследования

Мы можем применить тот же принцип к разметке частей речи. Поэтому мы используем последовательность из 4 слов, чтобы достичь оценки максимального правдоподобия на основе существующих примеров, чтобы назначить правильную часть речи определенному элементу предложения. Прежде всего, нам следует представить предложение в виде линейного графа (рис. 1).

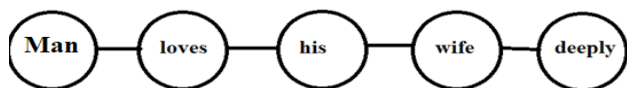


Рис. 1. Представление предложения в виде линейного графа

В английском языке много слов, которые имеют разное употребление, поэтому они принадлежат к разным частям речи (табл. 1).

Таблица 1. Разнообразие употреблений слов с точки зрения частей речи

Man		noun	verb
loves		noun	verb
his	pronoun		
wife		noun	verb
deeply	adverb		

Извлекая все возможные варианты использования каждого слова данного предложения из онлайн-словаря, мы можем организовать их в словарь: {'man': ['noun', 'verb'], 'loves': ['verb', 'noun'], 'his': ['pronoun'], 'wife': ['verb', 'noun'], 'deeply': ['adverb']}

Каждый элемент словаря содержит каждое слово предложения, и все их соответствующие варианты употребления взяты из онлайн-словаря.

```

import pandas as pd
from pybnn.graph.dag import Bbn
from pybnn.graph.edge import Edge, EdgeType
from pybnn.graph.jointree import EvidenceBuilder
from pybnn.graph.node import BbnNode
from pybnn.graph.variable import Variable
from pybnn.pptc.inferencecontroller import InferenceController
  
```

Рис. 2

Чтобы определить возможные варианты употребления слов, мы используем части речи следующим образом: parts_of_speech=['Adverb', 'Noun', 'Participle', 'Adjective', 'Pronoun', 'Verb', 'Article']

В связи с тем, что предложение можно рассматривать как линейный граф, узлы которого могут принадлежать разным частям речи, мы считаем Байесовские Сети Доверия лучшим инструментом для достижения нашей цели.

По этой причине мы хотим построить модель, в которой будет указано, какие переменные являются зависимыми, независимыми или условно независимыми. Мы также хотим отслеживать в режиме реального времени, как изменяются вероятности событий по мере появления в модели новых данных. Именно здесь пригодятся Байесовские сети Доверия (BBN), поскольку они позволяют нам построить модель с узлами и направленными ребрами, четко описывая отношения между переменными.

Технически в BBN никакого обучения не проводится. Мы просто определяем, как различные узлы в сети связаны друг с другом. Затем мы наблюдаем, как меняются вероятности после передачи некоторых свидетельств в конкретные узлы. Поэтому выделяем вероятностные графические модели в отдельную категорию (см. ниже).

Байесовские сети Доверия (BBN) – это вероятностная графическая модель, которая представляет набор переменных и их условных зависимостей через направленный ациклический граф.

Используя вышеизложенное, мы можем сформулировать связь между переменными (узлами):

Независимость: А и С независимы друг от друга. То же самое относится и к В и С. Это потому, что знание того, произошло ли С, не меняет наших знаний об А или В, и наоборот.

Зависимость: В зависит от А, поскольку А является родителем В. Эту связь можно записать как условную вероятность: P(B|A). D также зависит от других переменных, и в данном случае от двух из них – В и С. Опять же, это можно записать как условную вероятность: P(D|B, C).

Условная независимость: D считается условно независимым от А. Это происходит потому, что как только мы узнаем, произошло ли событие В, А становится нерелевантным с точки зрения D. Другими словами, верно следующее:

$$P(D|B, A) = P(D|B).$$

Результаты

Прежде всего, нам нужно импортировать все библиотеки (рис. 2).

	column1	column2	column3	column4
0	Pronoun	Adjective	Participle	Verb
1	Verb	Pronoun	Verb	Noun
2	Participle	Participle	Adverb	Adjective
3	Participle	Adjective	Adjective	Adverb
4	Verb	Adjective	Pronoun	Verb
5	Noun	Participle	Participle	Noun
6	Noun	Adverb	Noun	Adjective
7	Article	Noun	Adjective	Adjective
8	Noun	Noun	Adverb	Verb
9	Verb	Participle	Participle	Pronoun
10	Article	Pronoun	Adverb	Adverb
11	Verb	Adjective	Pronoun	Article
12	Noun	Participle	Pronoun	Verb
13	Noun	Verb	Article	Article
14	Participle	Adverb	Noun	Pronoun

Рис. 3. Данный датасет содержит более 100 строк.

Для автоматического расчета вероятностей каждой части речи для каждого слова в зависимости

от его положения на графе мы используем функцию следующим образом (рис. 4).

```
def probs(data, child, parent1=None, parent2=None):
    if parent1==None:
        # Calculate probabilities
        prob=pd.crosstab(data[child], 'Empty', margins=False, normalize='columns').sort_index().to_numpy().reshape(-1).tolist

    elif parent1!=None:
        # Check if child node has 1 parent or 2 parents
        if parent2==None:
            # Caclucate probabilities
            prob=pd.crosstab(data[parent1],data[child], margins=False, normalize='index').sort_index().to_numpy().reshape

        else:
            # Caclucate probabilities
            prob=pd.crosstab([data[parent1],data[parent2]],data[child], margins=False, normalize='index').sort_index().tc

    else: print("Error in Probability Frequency Calculations")

    return prob
```

Рис. 4

Аргументы, используемые в этой функции, следующие: дочерний элемент – имя столбца. Parent1 – это соседний узел, вероятность которого определяют вероятности объектов данного множества узлов. Родитель 2 определяет другой со-

седний узел, определяя вероятности заданных узлов.

Чтобы начать определять часть речи левого элемента предложения, то надо это представить следующим образом (рис. 5).

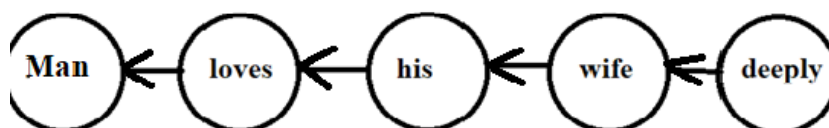


Рис. 5. Представление слов в предложении как ориентированный граф

В следующем листинге мы устанавливаем узлы, а также их зависимости. На этом рисунке мы показываем, как выглядело бы распределение

вероятностей для каждого узла, если бы каждый узел представлял собой весь набор частей речи (рис. 6).

```
#For the first element:
# To bear in mind the number of words in the sentence
H4 = BbnNode(Variable(0, 'H4', ['Adverb','Noun','Participle','Adjective','Pronoun', 'Verb']), probs(data, child='column4'))
H3 = BbnNode(Variable(1, 'H3', ['Adverb','Noun','Participle','Adjective','Pronoun', 'Verb']), probs(data, child='column3', parent1='column4'))
H2 = BbnNode(Variable(2, 'H2', ['Adverb','Noun','Participle','Adjective','Pronoun', 'Verb']), probs(data, child='column2',parent1='column3'))
H1 = BbnNode(Variable(3, 'H1', ['Adverb','Noun','Participle','Adjective','Pronoun', 'Verb']), probs(data, child='column1', parent1='column2'))
bbn = Bbn() \
.add_node(H4) \
.add_node(H3) \
.add_node(H2) \
.add_node(H1) \
.add_edge(Edge(H4, H3, EdgeType.DIRECTED)) \
.add_edge(Edge(H3, H2, EdgeType.DIRECTED)) \
.add_edge(Edge(H2, H1, EdgeType.DIRECTED))

# Convert the BBN to a join tree
join_tree = InferenceController.apply(bbn)
```

Рис. 6

```
#For the first element:
# To bear in mind the number of words in the sentence
H4 = BbnNode(Variable(0, 'H4', ['Noun', 'Verb']), probs(data, child='column4'))
H3 = BbnNode(Variable(1, 'H3', ['Pronoun']), probs(data, child='column3', parent1='column4'))
H2 = BbnNode(Variable(2, 'H2', ['Noun', 'Verb']), probs(data, child='column2',parent1='column3'))
H1 = BbnNode(Variable(3, 'H1', ['Noun','Verb']), probs(data, child='column1', parent1='column2'))
bbn = Bbn() \
.add_node(H4) \
.add_node(H3) \
.add_node(H2) \
.add_node(H1) \
.add_edge(Edge(H4, H3, EdgeType.DIRECTED)) \
.add_edge(Edge(H3, H2, EdgeType.DIRECTED)) \
.add_edge(Edge(H2, H1, EdgeType.DIRECTED))

# Convert the BBN to a join tree
join_tree = InferenceController.apply(bbn)
```

Рис. 7

```
def print_probs():
    for node in join_tree.get_bbn_nodes():
        potential = join_tree.get_bbn_potential(node)
        print("Node:", node)
        print("Values:")
        print(potential)
        print('-----')

# Use the above function to print marginal probabilities
print_probs()
```

```
Node: 1|H3|Pronoun
Values:
1=Pronoun|1.00000
-----
Node: 0|H4|Noun,Verb
Values:
0=Noun|0.19048
0=Verb|0.80952
-----
Node: 2|H2|Noun,Verb
Values:
2=Noun|0.00000
2=Verb|1.00000
-----
Node: 3|H1|Noun,Verb
Values:
3=Noun|0.66667
3=Verb|0.33333
-----
```

Рис. 8

Но мы находимся в гораздо более выгодной ситуации, поскольку онлайн-словарь предоставляет нам гораздо более узкий набор частей речи для каждого слова. Итак, у нас это выглядит как на рис. 7.

Как мы видим, можно уменьшить вероятности каждого узла до двух элементов или даже до одного, что серьезно снижает возможную ошибку и увеличивает скорость принятия решений в несколько раз (рис. 8).

Узел H4 соответствует слову “wife”, H3 – ‘his’, H2 – ‘loves’ и H1 – ‘man’.

Как мы видим, часть речи исходного узла (“wife”), была определена неправильно, поскольку в сети недостаточно статистики для принятия правильного решения.

Но как только мы приближаемся к левому узлу, вероятности дают все более и более правиль-

ные предсказания. А первое слово предложения получает 66% ответов, что это существительное, и 33%, что это глагол.

Конечно, влияние последнего узла “wife” на первый ‘man’ не так уж велико, но эти связи представляют предложение как целостную структуру, увеличивающую шансы получить правильный ответ, а не набор отдельных слов.

Отметим, что вначале мы хотим задать узлы очень широко, но изменить их позже, не меняя их структуру. Поэтому нам приходится прибегать к так называемым доказательствам.

Как мы видим, существует совпадение в том, как мы рассматриваем предложение как линейный граф и как ациклический ориентированный граф, которыми обычно и являются Байесовские Сети Доверия (рис. 9).

```
def evidence(ev, nod, cat, val):
    ev = EvidenceBuilder() \
        .with_node(join_tree.get_bbn_node_by_name(nod)) \
        .with_evidence(cat, val) \
        .build()
    join_tree.set_observation(ev)

# Use above function to add evidence

evidence('ev1', 'H4', 'Noun', 1.0)
evidence('ev3', 'H2', 'Verb', 1.0)
evidence('ev2', 'H3', 'Pronoun', 1.0)
# Print marginal probabilities
print_probs()
```

Рис. 9

```
Node: 1|H3|Adverb,Noun,Participle,Adjective,Pronoun,Verb
Values:
1=Adverb|0.00000
1=Noun|0.00000
1=Participle|0.00000
1=Adjective|0.00000
1=Pronoun|1.00000
1=Verb|0.00000
-----
Node: 0|H4|Adverb,Noun,Participle,Adjective,Pronoun,Verb
Values:
0=Adverb|0.00000
0=Noun|1.00000
0=Participle|0.00000
0=Adjective|0.00000
0=Pronoun|0.00000
0=Verb|0.00000
-----
Node: 2|H2|Adverb,Noun,Participle,Adjective,Pronoun,Verb
Values:
2=Adverb|0.00000
2=Noun|0.00000
2=Participle|0.00000
2=Adjective|0.00000
2=Pronoun|0.00000
2=Verb|1.00000
-----
Node: 3|H1|Adverb,Noun,Participle,Adjective,Pronoun,Verb
Values:
3=Adverb|0.21384
3=Noun|0.10692
3=Participle|0.10692
3=Adjective|0.00000
3=Pronoun|0.32075
3=Verb|0.25157
-----
```

Рис. 10

Здесь на основе узлов, принимающих всевозможные потенциальные части речи, мы заранее определяем каждый узел 4-граммы, кроме первого, и получаем следующие результаты (рис. 10).

```
# Set node positions
import matplotlib.pyplot as plt
import networkx as nx
pos = {0: (-1, 2), 1: (-1, 0.5), 2: (1, 0.5), 3: (0, -1)}
# Set options for graph looks
options = {
    "font_size": 16,
    "node_size": 4000,
    "node_color": "white",
    "edgecolors": "black",
    "edge_color": "red",
    "linewidths": 5,
    "width": 5,}

# Generate graph
n, d = bbn.to_nx_graph()
nx.draw(n, with_labels=True, labels=d, pos=pos, **options)
# Update margins and print the graph
ax = plt.gca()
ax.margins(0.10)
plt.axis("off")
plt.show()
```

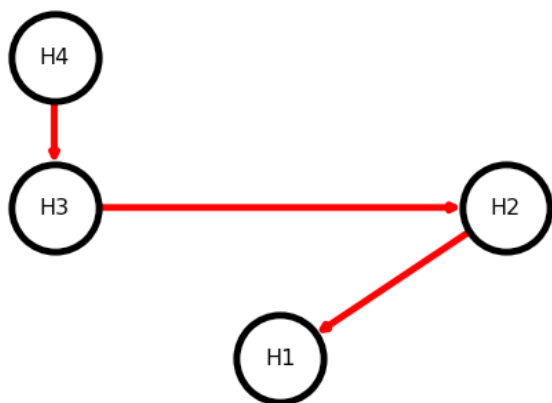


Рис. 11

```
evidence('ev1', 'H1', 'Noun', 1.0)
print_probs()
```

```
Node: 1|H3|Pronoun
Values:
1=Pronoun|1.00000
-----
Node: 0|H4|Noun,Verb
Values:
0=Noun|0.10526
0=Verb|0.89474
-----
Node: 2|H2|Noun,Verb
Values:
2=Noun|0.00000
2=Verb|1.00000
-----
Node: 3|H1|Noun,Verb
Values:
3=Noun|1.00000
3=Verb|0.00000
-----
```

Рис. 12

Как мы уже говорили, мы используем 4-граммовую структуру, чтобы не перегружать сеть. Как только мы получили первую часть речи, можно переходить ко второй.

Как мы видим, первый узел квалифицируется как местоимение, что может быть правильным в некоторых случаях. Но проблема в том, что наш набор данных не идеален (рис. 11).

Можно допустить, что второе слово определяется своим окружением с обеих сторон: как первое слово, так и два последующих. Здесь очень удобно использовать данные для первого слова и ближайших множеств в соответствии с данными онлайн-словаря (рис. 12).

Устанавливая такое свидетельство для первого узла, априори квалифицируя его как «Существительное», и используя короткие версии двух других узлов, мы определяем второе слово предложения как «Глагол».

Для этого нам нужно построить такой график (рис. 13).

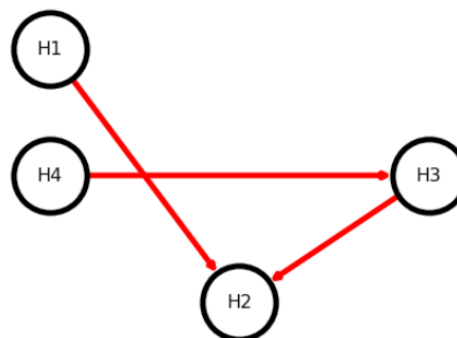


Рис. 13

Где, с точки зрения Байесовского подхода, второй узел находится под влиянием первого, третьего и косвенно четвертого узлов. Таким образом, мы можем установить, к какой части речи относится каждое слово в предложении.

Выводы

Прежде всего, можем отметить важное для нас совпадение: мы представляем предложение в виде линейного графа, и подход, используемый в BBN, тот же. Во-вторых, этот тип сетей очень быстр и достигает максимальной правдоподобия для каждого узла без обучения, а только на основе статистических вычислений. В настоящее время этот подход редко применяется, но представляет собой легковесную структуру, требующую очень ограниченного количества примеров в наборе данных, и может широко использоваться в процессе решения проблем НЛП.

Литература

1. D. Jurafsky, James H. Martin Speech and Language Processing. An Introduction to Natural Language Processing, Computational Linguistics, and Speech Recognition. Prentice Hall PTR, Upper Saddle River, NJ,
2. Flawson Tong Graph “Embedding for Deep Learning”, <https://towardsdatascience.com/overview-of-deep-learning-on-graph-embeddings-4305c10ad4a4>
3. Connor Shorten “Embedding Graphs with Deep Learning”, <https://towardsdatascience.com/embedding-graphs-with-deep-learning-55e0c66d7752>
4. Flawson Tong “Everything you need to learn about graph theory”, <https://towardsdatascience.com/graph-theory-and-deep-learning-know-hows-6556b0e9891b>
5. Hobson Lane, Cole Howard, Hannes Max Hapke “Natural Language Processing in Action”, Manning// Shelter Island
6. Eugenio Zuccarelli. “Handling Categorical Data. The Right Way”, <https://towardsdatascience.com/handling-categorical-data-the-right-way-9d1279956fc6>
7. Stiven Skiena Algorithmy. Rucovodstvo po razrabotke “Algorithms. Guidelines for developing –2 edition”: Tranlated from English,- Saint-Petersburg: BVH-Petersburg, 2011,-720 pp-66p.
8. “Graph Neural Network”, <https://neerc.ifmo.ru/wiki/>

9. Tobias Skovgaard Jepsen. “How to do Deep Learning on Graphs with Graphs Convolutional Networks”, <https://towardsdatascience.com/how-to-do-deep-learning-on-graphs-with-graph-convolutional-networks-7d2250723780>

BAYESIAN BELIEF NETWORKS FOR SOLVING NLP PROBLEMS

Sak A.N.

National Research University MGSU

In corpus linguistics, part-of-speech tagging (POS tagging or PoS tagging or POST), also called grammatical tagging, is the process of marking a word in a text (corpus) from the point of view of its belonging to a certain part of speech. This labeling is based both on the definition of the meaning of the word and on the context of its use. Part-of-speech tagging algorithms fall into two different groups: rule-based and stochastic.

Research on part-of-speech tagging has proven that rule-based algorithms require multiple rules to be taken into account, which is basically impossible in natural language, and are extremely complex and expensive. And stochastic algorithms based on probabilistic methods show good results and seem more suitable. Part-of-speech tagging is the first step in named entity recognition, which is critical to understanding the semantics of text. Recently, many deep learning models for part-time labeling have emerged. Most of them are based on supervised learning and require a lot of computing power and time to obtain weights that can produce correct results for new data. Is it possible to use another probabilistic model for these purposes without training and on small data? We believe that Bayesian Belief Networks can serve as a basis for such models.

Keywords: Natural language processing, Bayesian Belief Networks, POS tagging, n-gram models, maximum likelihood estimation.

References

1. D. Jurafsky, James H. Martin Speech and Language Processing. An Introduction to Natural Language Processing, Computational Linguistics, and Speech Recognition. Prentice Hall PTR, Upper Saddle River, NJ,
2. Flawson Tong Graph “Embedding for Deep Learning”, <https://towardsdatascience.com/overview-of-deep-learning-on-graph-embeddings-4305c10ad4a4>
3. Connor Shorten “Embedding Graphs with Deep Learning”, <https://towardsdatascience.com/embedding-graphs-with-deep-learning-55e0c66d7752>
4. Flawson Tong “Everything you need to learn about graph theory”, <https://towardsdatascience.com/graph-theory-and-deep-learning-know-hows-6556b0e9891b>
5. Hobson Lane, Cole Howard, Hannes Max Hapke “Natural Language Processing in Action”, Manning// Shelter Island
6. Eugenio Zuccarelli. “Handling Categorical Data. The Right Way”, <https://towardsdatascience.com/handling-categorical-data-the-right-way-9d1279956fc6>
7. Stiven Skiena Algorithmy. Rucovodstvo po razrabotke “Algorithms. Guidelines for developing –2 edition”: Tranlated from English,- Saint-Petersburg: BVH-Petersburg, 2011,-720 pp-66p.
8. “Graph Neural Network”, <https://neerc.ifmo.ru/wiki/>
9. Tobias Skovgaard Jepsen. “How to do Deep Learning on Graphs with Graphs Convolutional Networks”, <https://towardsdatascience.com/how-to-do-deep-learning-on-graphs-with-graph-convolutional-networks-7d2250723780>

Лингвокультурные особенности французских паремий с компонентами семантического поля «Еда»

Смирнова Вера Анатольевна,

кандидат филологических наук, доцент, доцент высшей школы европейской лингвистики и межкультурной коммуникации, Тихоокеанский государственный университет
E-mail: smirnova-vera@mail.ru

Статья посвящена изучению французских паремий с лексемами «nourriture», «repas» и «manger», которые являются компонентами семантического поля «Еда». Цель исследования состоит в изучении семантических особенностей паремий и особенностей отражения ими французских национальных традиций в сфере питания. В статье уточнено понятие паремии, выявлена более высокая частотность лексемы «manger» в качестве источника образования паремий о еде. Особое внимание уделено семантической классификации паремий, в ходе которой были выявлены три тематические группы. Подробно рассмотрены стереотипные народные представления о роли еды в жизни человека, о пользе и вреде отдельных продуктов, влиянии социальных факторов на количество и качество еды. На основе анализа эмпирического материала описаны этнические особенности паремий, выявлены особенности национального мировоззрения.

Ключевые слова: паремия, французский язык, семантическое поле «Еда», лингвокультурология, стереотип.

Введение

В статье анализируются французские паремии, в состав которых входят лексические единицы, являющиеся компонентами семантического поля «Еда».

Актуальность исследования паремий обусловлена неослабевающим интересом ученых к вопросам отражения в языке культуры народа, а также необходимостью более детального изучения французских паремий как носителей национально-культурной информации.

Объект исследования – французские паремии, содержащие лексемы «nourriture», «repas» и «manger», используемые в прямом значении. Мы разделяем мнение Л.А. Новикова и И.А. Стернина, считающих, что семантическое поле может включать однородные и разнородные элементы, т.е. единицы, относящиеся не только к одной и той же, но и к разным частям речи [4; 7]. В связи с этим в корпус примеров для анализа были включены паремии с существительными-синонимами «nourriture», «repas» (еда, пища), которые обладают наиболее общим значением и являются центральным понятием данного семантического поля, а также лексема «manger», которая чаще всего функционирует как глагол (есть / питаться) и обозначает процесс приема пищи, а в просторечии употребляется в качестве существительного и является синонимом существительных «nourriture» и «repas» [12, с. 1144].

Цель исследования – выявить лексико-семантические характеристики паремий и особенности отражения ими французских национальных традиций в сфере питания.

Материалом исследования послужили примеры французских паремий, полученные методом сплошной выборки из открытой электронной базы данных [11].

Для достижения поставленной цели в работе использовалась комплексная методика исследования, включающая методы описательного, контекстуального, семантического и культурологического анализа.

Основная часть

Понятие паремии. В современной науке паремии считаются одним из важных способов репрезентации языковой картины мира, они являются средством отражения культурно-национального опыта и традиций. В научной литературе нет однозначной дефиниции термина «паремия». Исходя из этимологии слов, Л.В. Савенкова определяет паремию как «устойчивое в языке и воспроизводимое в речи

анонимное изречение, пригодное для употребления в дидактических целях» [6]. В имеющихся определениях паремий выделяются их ведущие характеристики: устойчивость в языке и воспроизводимость в речи, клишированность, афористичность и сентенциозность, синтаксическое оформление в виде простого полного или незаконченного предложения (иногда сложного предложения), лаконичность, ритмичность, употребление в дидактических целях. В состав паремий включают пословицы, поговорки и пословично-поговорочные комплексы [1, с. 311; 2; 9, с. 36]. Важнейшей характеристикой паремий является способность отражать определенную стереотипную жизненную ситуацию, содержать наставление, основанное на жизненном опыте. Паремии передают типовые народные представления о различных фрагментах действительности, и поэтому они могут играть роль стереотипов.

В нашем исследовании мы разделяем точку зрения ученых на паремию как на общее, родовое понятие для малых фольклорных форм. По определению Х. Севилья Муньос, к сентенциозным или паремическим высказываниям относятся пословицы, поговорки, максимы, поговорочные словосочетания и т.п., которые содержат народную мудрость в виде лаконичных и легко запоминающихся предложений, передающихся из поколения в поколение посредством устной традиции, а также в письменной форме благодаря сборникам, антологиям и другим письменным документам как религиозного, так и светского характера [14].

Несмотря на то, что устная традиция постепенно теряет свою силу, начиная с первой половины 20 века, наблюдается растущий интерес к сбору, сохранению и изучению паремий, в частности так называемых народных паремий (пословиц и поговорок). В журналах, посвященных фольклору и устной литературе, публикуются статьи, посвященные паремиологии. С 1984 года выходит специализированный научный журнал *Proverbium*, публикующий результаты исследований в области паремиологии на английском, немецком, французском, русском и испанском языках, который в настоящее время является электронным журналом с открытым доступом.

Семантика паремий. Французские паремии с компонентами семантического поля «Еда» представляют большой интерес как явление языка и фольклора. Они служат как для описания собственно темы питания, так и для хранения и передачи информации о стереотипных представлениях французского народа о еде и ее роли в жизни человека.

Разделяя мнение В.С. Ильясова о том, что семантическое поле, характеризующее питание, «ориентировано на взаимодействие нескольких понятийных областей», в настоящем исследовании при описании и классификации примеров мы выделяем паремии трех тематических групп: 1) паремии, передающие представление о том, что еда – это физиологическая потребность человека, жизненная необходимость; 2) паремии, отражающие представления о пользе и вреде отдельных продуктов питания; 3) паремии, отражающие отношение к еде, зависимость качества и количества еды от социальных факторов [3].

Количественный анализ имеющихся примеров показал доминирование паремий с лексемой «manger» (80%), а также количественное преобладание примеров первой и третьей тематической групп. Следует отметить, что предлагаемая в данной работе классификация паремий не является жесткой, так как не всегда возможно однозначно отнести паремии к той или иной тематической области. В приводимых примерах сохраняются особенности орфографии и синтаксиса источника [11].

В тематическую группу «Еда – жизненная необходимость» в данном исследовании включены паремии, указывающие на физиологическую зависимость человека от еды, фиксирующие состояние здоровья и физиологические ощущения человека, связанные с наличием или отсутствием еды. В паремиях прослеживается мысль о том, что пища необходима каждому живому существу, чтобы жить и выжить, люди должны есть. Эта фундаментальная потребность основана на конечности человека и его зависимости от природы и других людей.

Поэтому закономерно во французских паремиях отражены следующие стереотипные представления народа:

- без еды жить невозможно: *Sans manger, on ne peut vivre; On peut se passer de boire, non de manger* (Мы можем обойтись без питья, но не без еды);
- хорошее питание – полезно для здоровья: *Qui fait un bon repas ne pâtit point toute sa vie* (Тот, кто хорошо ест, не страдает всю свою жизнь); *C'est la bonne nourriture qui rend la jeunesse à l'homme* (Хорошая еда возвращает человеку молодость); *Bien boire et bien manger rendent le visage rayonnant* (Хорошее питье и хорошее питание делают лицо сияющим);
- и, наоборот, отсутствие еды вредно для здоровья: *Sans manger est nuisible à la santé* (Не есть вредно для здоровья); *Ca va mal lorsqu'on ne peut plus manger* (Плохо, когда ты больше не можешь есть);
- многие болезни от голода: *Douleur de tête veut manger* (Головная боль, хочется есть); поэтому лучше съесть хоть что-нибудь, чем страдать от голода: *Il vaut mieux manger du pain de son, que de n'en manger pas du tout* (Лучше есть хлеб с отрубями, чем не есть его вообще).

В данную тематическую группу были также включены паремии, содержащие следующие представления народа о здоровом питании:

- есть нужно умеренно, только когда проголодался: *Aucune nourriture bonne si l'appétit ne l'assaisonne* (Никакая еда не будет хорошей, если аппетит не приправит ее); *Il faut seulement manger par faim et boire par soif* (Есть следует только от голода и пить от жажды); *Ne manger que*

pour se garder de mourir (Ешьте только для того, чтобы не умереть); Il ne faut pas dire tout ce que l'on sait ni manger tout ce que l'on pourrait manger (Не стоит говорить все, что знаешь, или есть все, что можно съесть);

- переедать вредно: De jeûner, personne n'est mort, de bien manger beaucoup (От поста никто не умер, от обильной еды – многие); Il meurt plus d'enfants de trop manger que de mourir de faim (От переедания умирает больше детей, чем от голода).

В паремиях данной тематической группы даются рекомендации о том, какой способ приема пищи полезен для здоровья:

- Il faut toujours manger un plat après la soupe (После супа всегда следует съесть основное блюдо); Manger chaud, coucher haut, boire avec mesure, l'homme sera tout à fait bien (Ешьте горячее, лежите высоко, пейте с умом, и будете в полном порядке); Manger et boire assis et dormir sur le coté (Ешьте и пейте сидя и спите на боку); Il faut toujours manger avant de boire (Всегда ешьте перед тем, как пить).

Во вторую тематическую группу включены паремии, характеризующие продукты питания с точки зрения их питательной ценности, их пользы или вреда для здоровья. Паремии содержат:

- положительную оценку отдельных продуктов питания: Des pommes de terre et du lait sont un bon repas et bon marché (Картофель и молоко – хорошая и дешевая еда); Chair de veau, soit dit en passant, est un manger fort nourrissant (Телятина, кстати, очень сытный продукт); Tête de carpe, ventre de brème et queue de brochet, bon à manger (Голова карпа, брюшко леща и щучий хвост, вкусные); Le jour des rois, il faut manger 9 sortes de fruits pour se bien porter (В день королей нужно есть 9 видов фруктов, чтобы быть здоровым); Manger une pomme le soir fait dormir (Если съесть яблоко вечером, можно уснуть).
- отрицательную оценку и рекомендацию воздержаться от приема ряда продуктов: Si vous voulez raccourcir la vie de votre mari, faites-lui manger des choux en mai et juin (Если вы хотите сократить жизнь мужа, кормите его капустой в мае и июне); Il faut avoir bien faim pour manger des pommes de terre crues (Надо быть очень голодным, чтобы есть сырой картофель). Последний пример может быть интерпретирован как рекомендация не есть сырой картофель, так как это невкусно и вредно для здоровья.

В отношении сыра нам встретились две противоположные по смыслу паремии, что может свидетельствовать об изменении отношения к сыру в лучшую сторону: Il faut manger moins de fromage que de pain (Нужно есть меньше сыра, чем хлеба); Manger plus de fromage que de pain (Ешьте больше сыра, чем хлеба).

Третья тематическая группа паремий отражает отношение народа к еде, к вынужденному воздержанию от еды и воздержанию по религиозным убеждениям (посту), отношению к обжорству, на-

родное представление о связи еды с социальным статусом человека.

Наиболее общая положительная оценка еды представлена в паремии *Boire et manger beau passe temps* (Пить и есть прекрасное времяпрепровождение).

Значительная группа паремий передает стереотипные представления народа о связи еды и труда, о том, что судить о человеке можно по его отношению к еде:

- кто хорошо ест, тот хорошо работает, хорошее питание способствует хорошей работе: Qui est hardi à manger l'est aussi à travailler (Кто смел есть, тот смел и работать); Bien boire et bien manger font bien travailler (Хорошее питье и правильное питание способствуют хорошей работе); Bon pour manger, bon pour travailler (Хорошо ест, хорошо работает);
- и, наоборот, кто плохо ест, тот плохо работает: Ceux qui savent pas manger, savent pas travailler (Кто не умеет есть, тот не умеет работать); Qui est long à manger est long à travailler (Кто долго ест, тот медленно работает);
- еду нужно заработать; чтобы есть, нужно работать: Il faut travailler qui veult manger (Кто хочет есть, тот должен работать);
- нужно хорошо питаться и хорошо работать, чтобы хорошо служить своему господину: Faut bien manger et bien travailler pour bien servir son maître;
- кто не работает, тот не должен есть: Celui qui ne veult pas travailler n'a pas besoin de manger (Кто не хочет работать, тому не нужно есть); Qui ne labeure n'est digne de manger (Кто не трудится, тот недостоин есть).

Паремии данной тематической группы отражают также наличие материально ощутимой социальной иерархии, которая проявляется в кодексах пищевого поведения. По мнению Г. Кабаковой, еда в паремиях выступает в качестве маркера социальных отношений [10]. Так, в паремиях закреплён следующий контраст между питанием бедных и богатых:

- обилие качественной еды составляет главную отличительную черту барского стола: Pain et viande, repas de Richard (Хлеб и мясо, еда богача); Chapon de huit mois, manger de rois (Восьмимесячный каплун – еда королей);
- рацион бедняков скуден: Ail et pain, repas de paysan (Чеснок и хлеб, крестьянская еда); Tete de mouton est un repas de gueux (Голова барана – еда для нищих).

Социальное неравенство и несправедливость крестьян подчеркивается паремией, которая утверждает, что все лучшее достается богачам: *C'est folie de manger cerises avec seigneurs, car ils prennent toujours les plus meures* (Безумие есть вишню с лордами, потому что они всегда берут самую спелую).

Голод – почти обычное явление, бедняк постится не только по религиозным мотивам, но и вынужденно – из-за отсутствия еды: *Celui-là jeûne par*

force, qui n'a rien a manger (Насильно постится тот, кому нечего есть).

Паремии призывают народ довольствоваться тем, что есть: *Quand on n'a pas ce qu'on désire, faut manger ce qu'on a* (Когда у тебя нет того, что ты хочешь, ты должен есть то, что у тебя есть).

Паремии передают также стереотипное представление о том, что бедным вредно много есть, а богатым нельзя голодать: *Les pauvres meurent de trop manger, les riches de faim et le prêtre de froid* (Бедные умирают от переедания, богатые – от голода, а жрецы – от холода).

Таким образом, в паремиях видна взаимосвязь между питанием и социальным статусом человека, на который с абсолютной точностью указывает потребляемая еда: *Dis-moi ce que tu manges et je te dirai qui tu es* (Скажи мне, что ты ешь, и я скажу тебе, кто ты) [13].

Народная мудрость также гласит, что на еде нужно экономить, чтобы не обеднеть: *Bien boire, bien manger et peu travailler, n'est pas le moyen de s'enrichir* (Хорошо пить, хорошо питаться и мало работать – это не способ разбогатеть).

В качестве совета разумно относиться к еде может быть интерпретирована паремия: *L'homme ne vit pas pour manger, mais il boit et mange pour vivre* (Человек живет не для того, чтобы есть, а пьет и ест, чтобы жить).

Во французских паремиях проявляется рассудительность и прагматичность французского народа, которая отражается в стереотипах:

- еда может быть ценнее нематериальных ценностей: *Espérance ne donne à boire ni à manger* (Надежда не дает ни еды, ни питья); *Les compliments ne donnent rien a manger* (Комплиментами сыт не будешь);
- внешняя привлекательность – не самое важное для семейной жизни: *Un joli visage ne donne pas a manger* (Красивое лицо не дает тебе еды / не накормит тебя); *La beauté, on ne peut pas la manger* (Красоту нельзя есть).

Следует отметить, что, несмотря на клишированный характер паремий, у ряда примеров есть лексические или формальные варианты, которые служат средством отражения одного и того же фрагмента действительности. Среди вариантов выделяются наиболее известные и распространенные.

Заключение

Подводя итоги краткого анализа французских паремий с компонентами семантического поля «Еда», используемыми в прямом значении, можно констатировать, что они содержат данные об одном из фрагментов повседневной жизни народа и являются важнейшей составляющей национальной культуры, отражая особенности как крестьянского образа мышления, так и национального мировосприятия в целом.

Исследуемые паремии затрагивают несколько понятийных областей, они сохраняют стереотип-

ные народные представления о важности питания для жизни и здоровья человека, о тесной связи понятий «еда» и «труд», о пользе или вреде отдельных продуктов животного или растительного происхождения, а также о зависимости количества и качества потребляемой еды от социального статуса человека.

Литература

1. Алефиренко Н. Ф., Семенов Н.Н. Фразеология и паремиология: учеб. пособие для бакалаврского уровня филологического образования. М.: Флинта: Наука, 2009. 344 с.
2. Захарова Л. Б., Захарова Е.В. Дефиниция и классификация паремий в русском и испанском языках // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2021. Том 14. Выпуск 11. С. 3560–3564 URL: <https://www.gramota.net/articles/phil20210577.pdf> (дата обращения: 15.03.2024).
3. Ильясов В.С. Семантическое поле «Питание» как источник формирования русских фразеологизмов // Изв. Саратов. ун-та Нов. сер. Сер. Филология. Журналистика. 2015. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/semanticheskoe-pole-pitanie-kak-istochnik-formirovaniya-russkih-frazeologizmov> (дата обращения: 21.04.2024)
4. Новиков А.Л. Эскиз семантического поля // Вестник РУДН. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. 2011. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/eskiz-semanticheskogo-polya> (дата обращения: 22.04.2024)
5. Пермьяков Г.Л. Основы структурной паремологии. М.: Наука, 1988. 236 с.
6. Савенкова Л.В. Русская паремиология: семантический и лингвокультурологический аспекты. Ростов н/Д.: Изд-во рост. Ун-та, 2002. 240 с. // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Сер. 6, Языкознание: Реферативный журнал. 2002. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/2002-04-037-savenkova-l-v-russkaya-paremiologiya-semanticheskii-i-lingvokulturologicheskii-aspekty-rostov-n-d-izd-vo-rost-un-ta-2002-240-s> (дата обращения: 20.04.2024)
7. Стернин И.А. Лексическое значение слова в речи. -Воронеж: Изд-во Воронеж, ун-та, 1985. 171 с
8. Телия В.Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты / В.Н. Телия. М.: Языки славянской культуры, 1996. 289 с.
9. Черкасский М.А. Опыт построения функциональной модели одной частной семиотической системы (пословицы и афоризмы) // Паремiological сборник. Пословица. Загадка (структура, смысл, текст) / сост. Г.Л. Пермьяков. М.: Наука, 1978. С. 35–52.
10. Kabakova G. L'alimentation dans les proverbes russes // Revue des études slaves, tome 76, fascicule 2–3, 2005. Les proverbes en Russie. Trois

siècles de parémiographie, sous la direction de Stéphane Viellard. P. 219–237.

11. La base Proverbes. URL: http://www2.culture.gouv.fr/public/mistral/proverbe_fr (дата обращения: 20.03.2024)
12. Le Petit Robert. Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française. P.: Robert, 1978. 2172 p.
13. Montanari M. L'image du paysan et les codes de comportement alimentaire // Le petit peuple dans l'Occident médiéval / édité par P. Boglioni et al., P.: Éditions de la Sorbonne, 2002. P. 97–112 URL: <https://books.openedition.org/psorbonne/13917> (дата обращения: 20.02.2024).
14. Sevilla Muñoz J. Préface // Proverbes et énoncés sentencieux. P.: L'Harmattan, 2014. P. 7–10. URL: <https://assets.cantook.net/medias/fa/1fc0b078ba6fec7b8e3ed9338b5fa562da583f.pdf> (дата обращения: 20.02.2024).

LINGUISTIC AND CULTURAL PECULIARITIES OF FRENCH PAREMIES WITH COMPONENTS OF THE SEMANTIC FIELD “FOOD”

Smirnova V.A.

Pacific State University

The article is devoted to the study of French proverbs with the lexemes “nourriture”, “repas” and “manger”, which are components of the semantic field “Food”. The article aims to identify semantic peculiarities of paremias and the features of their reflection of French national traditions in the field of nutrition. The article clarifies the concept of paremias and reveals a higher frequency of the lexeme “manger” as a source of the formation of proverbs about food. Particular attention is paid to the semantic classification of proverbs, during which three thematic groups were identified. The stereotypical folk ideas about the role of food in human life, the benefits and harms of certain products, and the influence of social factors on the quantity and quality of food are examined in detail. Based on the analysis of empirical material, the ethnic features of paremias are described, and the features of the national worldview are identified.

Keywords: paremia, French, semantic field “Food”, linguoculturology, stereotype.

References

1. Alefirenko N. F., Semenenko N.N. Phraseology and paremiology: textbook. manual for bachelor's level of philological education. M.: Flinta: Nauka, 2009. 344 p.
2. Zakharova L. B., Zakharova E.V. Definition and classification of proverbs in Russian and Spanish // Philological Sciences. Questions of theory and practice. 2021. Volume 14. Issue 11. P. 3560–3564 URL: <https://www.gramota.net/articles/phil20210577.pdf> (date of access: 03.15.2024).
3. Ilyasov V.S. Semantic field “Nutrition” as a source of formation of Russian phraseological units // Izv. Sarat. University of Nov. ser. Ser. Philology. Journalism. 2015. No. 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/semanticheskoe-pole-pitanie-kak-istochnik-formirovaniya-russkih-frazeologizmov> (date of access: 04.21.2024)
4. Novikov A.L. Sketch of a semantic field // Bulletin of RUDN University. Series: Theory of language. Semiotics. Semantics. 2011. No. 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/eskiz-semanticheskogo-polya> (date of access: 04.22.2024)
5. Permyakov G.L. Fundamentals of structural paremology. M.: Nauka, 1988. 236 p.
6. Savenkova L.V. Russian paremiology: semantic and linguocultural aspects. Rostov n/d.: Publishing house Rost. Univ., 2002. 240 p. // Social and human sciences. Domestic and foreign literature. Ser. 6, Linguistics: Abstract Journal. 2002. No. 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/2002-04-037-savenkova-l-v-russkaya-paremiolo-giya-semanticheskii-i-lingvokulturologicheskii-aspekty-rostov-n-d-izd-vo-rost-un-ta-2002-240-s> (date of access: 04.20.2024)
7. Sternin I.A. Lexical meaning of a word in speech / I.A. Sternin. -Voronezh: Voronezh Publishing House, University, 1985. 171 p.
8. Telia V.N. Russian phraseology. Semantic, pragmatic and linguocultural aspects / V.N. Telia. M.: Languages of Slavic Culture, 1996. 289 p.
9. Cherkassky M.A. Experience in constructing a functional model of one particular semiotic system (proverbs and aphorisms) // Paremiological collection. Proverb. Riddle (structure, meaning, text) / comp. G.L. Permyakov. M.: Nauka, 1978. P. 35–52.
10. Kabakova G. L'alimentation dans les proverbes russes // Revue des études slaves, tome 76, fascicule 2–3, 2005. Les proverbes en Russie. Trois siècles de parémiographie, sous la direction de Stéphane Viellard. P. 219–237.
11. La base Proverbes. URL: http://www2.culture.gouv.fr/public/mistral/proverbe_fr (date of access: 20.03.2024)
12. Le Petit Robert. Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française. P.: Robert, 1978. 2172 p.
13. Montanari M. L'image du paysan et les codes de comportement alimentaire // Le petit peuple dans l'Occident médiéval / édité par P. Boglioni et al., P.: Éditions de la Sorbonne, 2002. P. 97–112 URL: <https://books.openedition.org/psorbonne/13917> (date of access: 20.02.2024).
14. Sevilla Muñoz J. Préface // Proverbes et énoncés sentencieux. P.: L'Harmattan, 2014. P. 7–10. URL: <https://assets.cantook.net/medias/fa/1fc0b078ba6fec7b8e3ed9338b5fa562da583f.pdf> (Date of access: 20.02.2024).

Художественные средства создания образа войны в литературе (на материалах русского и немецкого языков)

Снегур Евгений Олегович,

аспирант, ассистент, Тихоокеанский государственный университет
E-mail: 011311@pnu.edu.ru

В основе данной статьи лежит комплексное исследование, посвященное созданию образа войны в произведениях советских и немецких авторов. В качестве основной цели статьи выступает описание и сравнение художественных средств, которые применяются для создания образа войны в литературе на примере произведений советских и немецких писателей-фронтовиков. Исследование проводится на базе произведений «Южнее главного удара» Г.Я. Бакланова, «Третья ракета» Василия Быкова в переводе с белорусского языка, «Die Abenteuer des Werner Holt» Дитера Нолля и «Strafbataillon 999» Хайнца Конзалика. Статья предлагает рассмотреть возможную классификацию образа войны, согласно развернутой классификации художественных образов С.В. Шамякиной. Следующим шагом является подробный анализ примеров художественных средств, применяемых для создания образа войны в произведениях. В качестве вывода указывается применение довольно стандартного набора художественных средств создания образов, а также большое сходство образов войны у советских и немецких авторов.

Ключевые слова: художественный образ, война, художественные средства, литература, образ войны, немецкий язык, русский язык.

Важные исторические события всегда находили свое отражение в современной им литературе в той или иной форме. Одними из наиболее масштабных и значимых для всего мира событий, несмотря на свою жестокость и бескомпромиссность, являются войны.

В середине XX века произошел самый масштабный и кровопролитный конфликт в истории человечества – Вторая мировая война. Среди ее участников были также и деятели литературы, которые писали о войне, военном быте и событиях, которые им пришлось пережить. Писатели-фронтовики из разных стран создали большое количество рассказов и повестей, с помощью которых стремились показать читателю героизм простых солдат, тяжесть и ужасы войны, силу воли, человеческого духа, самопожертвование и воинскую доблесть. Одной из особенностей военной прозы является ее ставка на реализм. Авторы стараются максимально точно передать атмосферу военных событий, показывая как героические деяния воинов, так и их страдания и потери. Они часто опираются на собственный опыт, что делает их произведения еще более правдоподобными. Некоторые авторы рассматривают темы, связанные с моральным и этическим аспектами военной деятельности, показывая ее разрушительные и трагические последствия. Одним из главных художественных образов произведений этого жанра выступала сама война.

Целью данной работы является описание и сравнение художественных средств, применяемых для создания образа войны в литературе на примере произведений советских и немецких писателей-фронтовиков.

В основе данной статьи лежит комплексное исследование художественного образа войны и применяемых для его создания средств речевой выразительности в произведениях советских и немецких авторов, среди которых «Южнее главного удара» Г.Я. Бакланова, «Третья ракета» Василия Быкова в переводе с белорусского языка, «Die Abenteuer des Werner Holt» Дитера Нолля («Приключения Вернера Хольта») и «Strafbataillon 999» Хайнца Конзалика («Штрафбат 999»).

В литературе художественный образ может быть создан различными средствами, например описанием внешности персонажа, его действий, мыслей, внутренним монологом, диалогами, поведением в различных ситуациях. Итоговый образ зависит от того, как именно автор описывает тот или иной предмет или явление. Существуют разные художественные образы, поэтому для

того, чтобы установить, к чему относится интересующий нас образ войны, мы обратимся к одной из классификаций художественных образов.

Кандидат филологических наук Славяна Вячеславовна Шамякина в статье «Предметная классификация литературных художественных образов», опубликованной в журнале Белорусского государственного университета в 2022 году, освещает разнообразные варианты классификаций художественных образов различными учеными. Помимо рассмотрения работ предшественников, автор приводит и свою классификацию видов художественных образов по их предметности. Так, автор выделяет:

1. одушевленные художественные образы (формы и способы описания живых существ и человека);
2. пространственные художественные образы (части художественного пространства литературного произведения);
3. вещные художественные образы (материальные объекты или группы объектов неживой части мира произведения, неодушевленные предметы);
4. полипредметные художественные образы (сложные смысловые структуры со множеством включаемых в себя образов и предметов их изображения) [5].

Необходимо отметить, что каждый из приведенных пунктов содержит в себе множество подпунктов, которые были опущены для удобства описания классификации в рамках данной работы. Столь подробная классификация позволяет четко разграничивать различные художественные образы в произведениях, а также дает понимание о некоторых особенностях того или иного образа.

Основываясь на данной классификации, можно определить исследуемый в данной работе образ войны как неодушевленный полипредметный образ, который относится к категории «образ мира». Данная классификация была крайне полезна во время анализа найденных примеров.

При необходимости создать какой-либо художественный образ авторы наиболее часто прибегают к использованию эпитетов. Можно сказать, что эпитеты являются относительно простым в использовании, но крайне эффективным языковым средством, которое создает большую часть визуальных образов в произведениях. Важно отметить и то, что эпитеты часто могут входить в состав других языковых средств выразительности, дополняя их и помогая создать более точный образ.

В исследуемом нами материале было найдено множество разнообразных эпитетов. Были выявлены некоторые сходства в описании тех или иных событий в произведениях, нацеленных на создание интересующего нас образа. Далее мы приведем несколько примеров.

Для начала рассмотрим эпитеты, применяемые при создании сцен, в которых описывается бой с применением стрелкового оружия и различных орудий. Так, можно выделить следующие образцы

использования данного языкового средства в следующих отрывках:

- «Автоматы стреляли *долго, яростно*, а когда смолкли наконец, уже никто не отвечал им» [1, с. 227];
- «Все стонет от *частых гулких* выстрелов» [2, с. 45];
- «*Бешеная* очередь разрывных щелкает по брустверу, по земле, по траве» [2, с. 73];
- «Von der Front herkam *immer heftiger werdendes* Schießen, dass sich *rasch* näherte» [6, с. 322];
- «Jetzt belebte sich das Feuer wieder, wurde *wütender*, in der Ferne hörte man *dumpfe* Artillerieabschüsse» [6, с. 333];
- «Mund auf, und wieder das *unerträgliche* Schmettern der Abschüsse» [7, с. 163].

В приведенных выше примерах можно найти определенные сходства как у советских, так и у немецких авторов в том, какие описания они создают при помощи эпитетов. Стрельба представляется читателю длительной (*долго, часто, werdendes*) и сильной (*яростно, бешеная, immer heftiger, wütender, unerträgliche*).

Следующая группа эпитетов, которую мы приведем в качестве примера, будет использоваться при описании взрывов как части боевых действий и важного аспекта создания образа войны в произведении:

- «Слева, из-за садов, осветив их *короткими* вспышками, ударила миномётная батарея, и четыре *огненных* разрыва встали впереди» [1, с. 261];
- «Под гусеницей сверкнуло, раздался *тяжкий* взрыв, и танк стал» [1, с. 269];
- «*Мощный внезапный* взрыв сотрясает землю» [2, с. 46];
- «Draußen heulte es *laut* und durch *dringend* durch die Luft, und dann schlug es *langanhaltend donnernd* in die Erde, viele Explosionen, die wie eine einzige klangen» [6, с. 191];
- «Und dann hörte das Schießen des MGs auf, und ein *krachender* Schlag in seiner Nähe warf ihn zur Seite» [6, с. 307];
- «Ein *furchtbarer* Schlag, der Keller erbebte, ein zweiter Schlag, dann ein dritter, so *gewaltig*, daß Holt die Erschütterung der Kellerwand in seinem Rücken fühlte» [7, с. 302].

В данной группе эпитетов советские авторы описывают взрывы по их силе: «*тяжкий, мощный* взрыв»; по их длительности: «*короткие* вспышки»; с визуальной точки зрения: «*огненные, белые* разрывы», по степени готовности героев к ним: «*внезапный*». Немецкие авторы, в свою очередь, изображают такие особенности взрывов как их длительность и характер звука: «*langhaltend, donnernd*»; сила: «ein *krachender* Schlag»; воздействие на внутреннее состояние героев: «ein *furchtbarer* Schlag».

Одним из наиболее действенных способов создания образа войны в литературе является описание последствий боевых действий. По этой причине в качестве третьей группы эпитетов мы рас-

смотрим те, которые используются авторами для этой цели:

- «Все было *разрушено* артиллерийским обстрелом, все *переломано*, траншеи местами засыпаны» [1, с. 194];
- «Пальцы его натыкались на *вывернутую* взрывами *рыхлую* землю, на края свежих воронок» [1, с. 202];
- «На грязном снегу в кювете лежала *убитая* лошадь, *перевернутая* повозка с покалеченными трубами оркестра» [1, с. 219];
- «*Сожжённая* роща, *разбитые* повозки на дороге и далеко позади костёр на снегу, *тонкая* струя дыма, поднимавшаяся к небу: это, *подожжённый* снарядом, горел дом» [1, с. 221];
- «После недавних боев на месте ее мазанок высятся груды глины, торчат вывороченные *обгоревшие* бревна, и зарастают травой подворья, на которых бродят *голодные* кошки» [2, с. 8];
- «К ночи начинает источать свои запахи *изрытая* взрывами, *исполосованная* танками, *иссеченная* железом земля» [2, с. 78];
- «So war das Ganze wie ein Spuk, der aus der Dunkelheit der Nacht hervorgebrochen war, beim Einbruch der nächsten Nacht wieder zerstoßen, nur die *ausgebrannten* russischen Panzer und einige deutsche Sturmgeschütze sowie über die Ebene *verstreute* Leichen zeigten, daß vor kurzem hier eine wütende Schlacht getobt hatte» [6, с. 319];
- «Am Abend ging Holt durch die von Bombenkratern *zerklüftete* Stellung»
- «Neben dem Geschützstand ein *breiter, flacher* Trichter» [7, с. 246];
- «...nur noch *umgepflügte* Erde und *zersplitterte* Balken, und mittendrin kauerte Wolzow am Boden» [7, с. 273];
- «Holt orientierte sich rasch: die Straße, von Trümmergrundstücken und *ausgebrannten* Fassaden gesäumt» [7, с. 300].

Большинство авторов описывает произошедшие с ландшафтом метаморфозы в качестве одного из последствий военных действий: *вывернутую* взрывами землю; *свежие* воронки; *изрытая* взрывами, *исполосованная* танками, *иссеченная* железом земля; *die von Bombenkratern zerklüftete* Stellung, ein *breiter, flacher* Trichter; *umgepflügte* Erde.

Еще одно последствие – разрушение предметов и окружения в ходе боевых действий. Оно в той или иной форме описывается большинством авторов: все *разрушено*, все *переломано*, траншеи *засыпаны*, *перевернутая* повозка, *покалеченные* трубы, *разбитые* повозки, *вывороченные* бревна; *zersplitterte* Balken.

Следующий аспект, который встретился у многих авторов – описание повреждений от огня: сожженная роща, *подожженный* снарядом дом; *обгоревшие* бревна; *ausgebrannter* Panzer und Sturmgeschütze; *ausgebrannte* Fassaden. В. Быков и Х. Конзалик также описали то, как боевые действия повлияли на животных и людей: бродят *голодные* кошки и *verstreute* Leichen.

Помимо приведенных примеров в анализируемых текстах военной прозы было встречено огромное количество эпитетов, так или иначе способствующих созданию не только отдельных сцен, но и целостного образа войны в произведениях.

Представленные выше примеры позволяют сделать вывод о том, что как у советских, так и у немецких авторов присутствуют схожие элементы изображения войны: при взрывах и стрельбе описывается их сила и длительность, а при описании последствий – их влияние на ландшафт, повреждение окружения и нанесенный огнем урон.

Из различий можно выделить воздействие на внутреннее состояние героя и его готовность ко взрыву, визуальные характеристики взрывов, а также влияние боевых действий на живых существ.

Следующим широко распространенным лексическим средством языковой выразительности является метафора. Под метафорой, как правило, понимается речевой прием, при котором одно слово или выражение, которое применяется к определенному объекту или действию, используется автором для передачи сходства или аналогии с другими объектами, существами или действиями, то есть происходит перенос значения по каким-либо признакам [4, с. 218].

Как советские, так и немецкие произведения, которые были проанализированы в ходе данной работы, содержат в себе достаточно большое количество метафор, помогающих авторам создать необходимую картину происходящих событий и более точно воплотить ту или иную задумку.

Первым примером может послужить выражение «*распухавшими на глазах хлопьями разрывов*», которое использует Г.Я. Бакланов в произведении «Южнее главного удара» в следующем предложении: «С наблюдательного пункта командира полка, с других наблюдательных пунктов, которые не нащупала немецкая артиллерия, было видно, как высота покрылась *распухавшими на глазах хлопьями разрывов*, дым смешался с рыжей пылью, высоко поднявшейся к небу» [1, с. 167].

При помощи данного языкового средства автор пытается создать в воображении читателя картину, которую могли лицезреть персонажи произведения, находящиеся на удаленных наблюдательных пунктах. Автор для описания данной сцены соединяет образ появляющихся при попадании снарядов взрывов с образом *хлопьев*. Стоит отметить, что не менее важным компонентом данной метафоры является слово «*распухавшими*», которое дает дополнительную информацию о ранее обозначенных «хлопьях». Само значение слова связано с увеличением чего-либо в размерах, покраснением, вздутием и чаще всего используется для обозначения воспалительных процессов в живых организмах. Таким образом, Г.Я. Бакланову удается создать картину увеличивающихся на глазах, расширяющихся неплотных пушистых комков взрывов, из которых вылетает пыль.

Благодаря данной метафоре создается аллюзия на болезненное состояние организма, который покрывается воспалительными очагами, растущими на глазах.

Говоря об интересных случаях использования метафор в «Третьей Ракете» Василя Быкова, можно упомянуть следующее предложение: «По обеим сторонам *густые оспины минных воронок*, трава пересыпана пылью» [2, с. 54].

В данном предложении под «оспинами» автор подразумевает остаточные воронки от взрывов – углубления, образуемые после непосредственного воздействия взрывной составляющей снаряда на окружающее пространство. В повседневной речи под оспинами могут подразумеваться воспаления при оспе, зачастую образующие остаточные шрамы, которые возникают на коже после перенесенного заболевания. Примечательно, что В. Быков, как и Г.Я. Бакланов в предыдущем примере, имплицитно сопоставляет те или иные эффекты от разрыва снарядов с проявлениями болезни при помощи метафоры.

В повести «Третья ракета» также используется еще одна интересная метафора, которую можно найти в следующем предложении: «Впервые я так безысходно чувствую нелепую свою беспомощность *в этих огромных жерновах войны*, что со страшной силой *перемалывают тысячи людских жизней* и уже дошли до моей» [2, с. 74]. Искомое языковое средство в данном примере заключено в словосочетание «*огромные жернова войны*». Сопоставление происходящих масштабных боевых действий с огромными жерновами мельницы, перетирающими зерна в муку, довольно точно описывает происходящие в произведении события. Война, подобно жерновам, безжалостно перетирает живых людей и оставляет после них лишь пыль, пепел и кровь. Использование данного средства художественной выразительности позволяет автору более полно отразить беспощадность войны в произведении и создать для читателя еще более правдоподобный образ войны.

В немецкоязычной военной прозе, так же, как и в советской, присутствует множество разнообразных метафор. Рассмотрим несколько из них на примере произведения Хайнц Конзалика «*Strafbataillon 999*». Автор описывает обстрел следующим образом: «*In kurzen Abständen heulte es durch die eisige Luft heran, tiefer und tiefer wurde der Orgelton, so wie ein Brummkreisel kurz vor dem Umfallen*» [6, с. 156].

Метафора «*tiefer und tiefer wurde der Orgelton*» служит для того, чтобы указать на схожесть звуков обстрела со звуками органа. При помощи данной метафоры Х. Конзалик пытается донести до читателя, насколько глубоким и низким становится звук, раздающийся при выстрелах орудий или разрыве бомб.

В предложении «*Zwei-, fünf-, sieben-, zehn-, zwölftmal donnerte es um sie herum, der Luftdruck drückte sie gegen die Erde oder hob sie fast vom*

Boden, Fontänen von Steinen, Eis und Erde spritzten auf und prasselten auf ihren Rücken» [6, с. 156].

В анализируемом предложении встречаются еще две метафоры: «*Fontänen von Steinen*» и «*Eis und Erde spritzten auf und prasselten auf ihren Rücken*». Непрямое сравнение разлетающихся во все стороны земли, камней и льда с фонтанами и брызгами воды позволяет читателю осознать хаотичность их разлета под действием взрывной волны, что еще больше наполняет деталями не только данную сцену, но и изображаемый образ войны во всем произведении.

Произведение «Приключения Вернера Хольта» за авторством Дитера Нолля также содержит в себе большое количество метафор, создающих образ войны. В качестве примера можно привести метафору из следующего отрывка: «*Das Rauschen der Bomben war im Schießen untergegangen, ringsum wuchsen die Rauchpilze und Erdfontänen zum Himmel, der Geschützstand bebte*» [7, с. 275]. В данном предложении мы наблюдаем метафору, схожую с той, что использовал в своем произведении Хайнц Конзалик, говоря о разлете земли из-за взрыва: «*Erdfontänen*».

На основании приведенных примеров можно сделать вывод о том, что образ войны в изученных произведениях активно дополнялся при помощи метафор как советскими, так и немецкими авторами.

Еще одним важным языковым средством создания образов в прозе выступают олицетворения. Олицетворение представляет собой определенный подвид метафоры. Данный инструмент служит авторам для того, чтобы наделять неживые объекты свойствами, характерными живым существам [4, с. 219]. В контексте данного исследования гипотетически можно предвидеть олицетворение самого исследуемого образа войны, либо тех или иных ее элементов в рамках описываемого периода ведения военных действий – взрывов, пуль, снарядов, пулеметов, танков, самолетов и так далее. Теперь рассмотрим несколько примеров, встречающихся в ходе анализа произведений жанра военной прозы олицетворений.

Первый пример можно обнаружить в произведении «Южнее главного удара»: «*Неопределённый красноватый свет стоял над горизонтом, и небо на юге *вздрагивало* от вспышек. В той стороне, ближе к Балатону, по-прежнему *гремел бой**» [1, с. 193]. Здесь можно найти три примера использования олицетворений. Автор наделяет красноватый свет способностью стоять, небо – вздрагивать, а бой – греметь. Последнее олицетворение помогает создать образ некоей автономности боя как части войны, его действий и существования в принципе, без непосредственного участия человека, что также помогает придать черты оживленности образу войны во всем произведении и наделяет его звуковой характеристикой.

В свою очередь олицетворения «*красноватый свет стоял*» и «*небо вздрагивало*» позволяют показать реакцию окружающего мира, одушев-

ляя его и наделяя способностями и ощущениями. Примечательно то, что олицетворяемый автором цвет характеризуется при помощи эпитетов «неопределенный» и «красноватый», что также может являться аллюзией на болезненное состояние организма или его части. В свою очередь выбранный для олицетворения неба глагол «вздрагивает» может подразумевать под собой лихорадочную дрожь.

Схожее использование такого языкового средства как олицетворение можно найти в повести Василия Быкова: «*Земля будто разверзается от грозового урагана взрывов и дергается, стонет, дрожит, отчаянно сопротивляясь страшной силе разрушения*» [2, с. 39]. Писатель в данном случае использует сразу несколько языковых средств: метафору «*грозовой ураган взрывов*», сравнение «*земля будто разверзается...дергается, стонет, дрожит, отчаянно сопротивляясь*». В. Быков делает сцену более красочной при помощи использования подобного сочетания различных средств в рамках одного предложения. Применяя олицетворение, автор показывает сразу несколько действий, которые выполняет земля, будучи одушевленной и реагируя на попадания снарядов. Языковое средство позволяет автору подчеркнуть страдания земли подобно страданию живого существа. В данном отрывке, точно так же как и в произведении Г.Я. Бакланова, создается образ окружающего мира, природы, подверженной воздействию болезни войны и дрожащей в приступе лихорадки от проявления симптома – боя.

В немецкой прозе олицетворения используются так же активно, как и в советской. В качестве примера использования данного языкового средства в тексте военной прозы можно рассмотреть следующее предложение из романа «*Strafbataillon 999*»: «*Ein Heulen und Donnern schwoll an, wurde lauter und durchdringender, füllte die ganze Landschaft aus, die ersten Panzer rollten träge an, mit knirschenden, vereisten Ketten und hämmernden, noch kalten Motoren, die Verkleidungen fielen, die Büsche wurden abgerissen*» [6, с. 299]. Данное предложение содержит в себе несколько олицетворений. Первое из них – «*Ein Heulen und Donnern schwoll an, wurde lauter und durchdringender, füllte die ganze Landschaft aus*» – включает в себя звукоподражательные слова «*Heulen*» и «*Donnern*» и служит для того, чтобы создать необходимый звуковой эффект, а также показать распространение и положение звука в пространстве описываемой сцены. Следующие олицетворения в тексте следует рассматривать вместе: «*...die ersten Panzer rollten träge an, mit knirschenden, vereisten Ketten und hämmernden, noch kalten Motoren...*» и «*die Verkleidungen fielen*». В данном случае Хайнц Конзалик использует анализируемое языковое средство выразительности сразу несколько раз при описании маскировавшегося танка, который сдвинулся с места, а также последовавшего за этим движения отдельных его частей и падение с него маскировки. Олицетворе-

ние множества объектов в пределах этой сцены позволяет автору достичь эффекта самостоятельного, независимого движения различных объектов внутри нее, что позволяет сделать сцену динамичнее, а также подчеркнуть монструозность описываемых танков с точки зрения солдата.

Основываясь на изученном материале, предположение об оживлении образа войны при помощи олицетворений подтверждается. Помимо этого, данное художественное средство дополняет изучаемый образ и активно применяется авторами обеих сторон конфликта.

Как в немецком, так и в русском языке существуют определенные слова, которые используются для передачи тех или иных звуков, которые издают животные, люди и неживые объекты. Одни звуки в языке могут выражаться при помощи междометий, другие – при помощи особой группы глаголов, обозначающих произведение какого-либо звука. Такие глаголы зачастую обозначают как звукоподражательные глаголы.

Согласно статье Л.С. Ревеко, звукоподражательные глаголы являются глагольными метафорами, которые нарушают лексико-семантическую сочетаемость, вовлекая в себя объект метафоры и все зависимые от глагола компоненты высказывания. Звукоподражательные глаголы позволяют передать человеческий опыт в вербальной форме на уровне смысла [3, с. 167–170].

В художественной литературе звукоподражательные глаголы помогают в изображении не только людей, но и предметов. Зачастую эти глаголы используются в том числе для выражения метафорического значения. Стоит заметить, что от звукоподражательных глаголов зачастую образуются имена существительные, которые так же исполняют функцию передачи звукового содержания.

Одним из ключевых элементов военных действий является пехотное вооружение, среди которого одним из наиболее грозных видов стали пулеметы, для которых характерна возможность автоматической стрельбы, громкие звуки выстрелов и большой боезапас. Пулеметы могут обладать различной скорострельностью. Во времена Второй мировой войны часто существовала закономерность: чем больше калибр – тем медленнее могли вести огонь пулеметы. Эта особенность на ассоциативном уровне передается авторами в тексте анализируемых произведений при помощи звукоподражательных слов: «*У немцев застучал пулемет*» [1, с. 172], «*...слышна трескотня пулеметов и автоматов*» [1, с. 178]; «*...начинают трещать пулеметные очереди*», «*...тишина нарушается грохотом крупнокалиберного пулемета*», «*...беспорядочно рассыпается пулеметная трескотня*» [2, с. 52], «*...трещат пулеметы*» [2, с. 76]; «*...rasend schnelle Knattern des MGs*» [6, с. 125], «*...das Hämmern des schweren MGs aus dem Panzer*» [6, с. 306], «*Ein russisches MG begann zu rattern*» [6, с. 333], «*...das rasende Rattern eines MG-4*» [6, с. 333]. Анализируя данные примеры, можно судить о схожем восприятии звуков пулемета как

у советский, так и у немецких авторов. Малокалиберные скорострельные пулеметы изображаются при помощи звукоподражательных слов *трескотня, трещат, трещать, Knattern, rattern, Rattern*, а тяжелые крупнокалиберные словами *застучал, грохот, hämmern*. О схожем ассоциативном восприятии звуков автоматического тяжелого вооружения можно судить и по примерам из произведения Д. Нолля «Die Abenteuer des Werner Holt»: «Fern hämmerte Zweizentimeter-Flak.» [7, с. 292] и «...Flakfeuer donnerte» [7, с. 300]. Глаголы *hämmerte* и *donnerte* так же, как и в случае с тяжелыми пулеметами, помогают создать образ медленно стреляющего тяжелого вооружения, обладающего возможностью автоматического огня, каким и является зенитное орудие 2-см. Flak, о котором идет речь в тексте.

Схожее звуковое восприятие у советских и немецких авторов было замечено при описании звуков находящихся в воздухе снарядов и мин: «Долго подвывал снаряд» [1, с. 172], «...ухо ловило приближающийся знакомый вой» [1, с. 175], «Послышался вой мины» [1, с. 188]; «In kurzen Abständen heulte es durch die eisige Luft heran» [6, с. 156], «Durch die Luft heulte es hell und kurz auf» [6, с. 161], «Der heulende Feuersturm» [7, с. 304]. Благодаря использованию в данных примерах звукоподражательных слов *подвывал, вой, heranheulen, heulende, aufheulte* авторы воссоздают в рамках произведения воспринимаемый человеческим ухом звук что также оказывает влияние на образ войны в произведении.

Интерес представляет и то, как воспроизводят звуки моторов пролетающих самолетов в свои произведениях Г.Я. Бакланов и Д. Нолль. У советского автора эти звуки передаются при помощи звукоподражательных слов, отвечающих за воющие звуки: «...и слышно было, как там завывают самолёты» [1, с. 180]; а у немецкого – за жужжащие: «Am Himmel summten Motoren» [7, с. 300].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что звукоподражательные слова в текстах военной прозы также играют важную роль. Они расширяют звуковое наполнение текста и помогают не только в описании отдельных сцен, но и при создании целостных образов в произведении, в том числе и образа войны.

Помимо описанных в предыдущих подпунктах языковых средств, в текстах были найдены и другие инструменты, которые использовали авторы для создания образа войны в своих произведениях. Одним из них является уникальное в рамках данного исследования языковое средство: гипербола, которая была встречена в единственном экземпляре в тексте Д. Нолля: «Er richtete sich auf, wie zerschlagen, es gab keine Stelle an seinem Körper, die nicht schmerzte» [7, с. 308]. Главный герой, согласно истории романа, пережил бомбардировку, но получил множественные ссадины, раны и ожоги. Для того, чтобы показать его внутренние ощущения, автор использует гиперболу *es gab keine Stelle an seinem Körper, die nicht schmerzte*.

Подводя итоги проделанной работы, следует отметить, что для создания такого многогранного и сложного образа, как образ войны, ожидаемо, был использован стандартный набор языковых средств, к которому в большей части относятся эпитеты, метафоры, олицетворения и звукоподражательные слова. Также для создания образа войны была применена одна гипербола. Создаваемый авторами, принадлежащими не только к разным языковым культурам, но и разным сторонам конфликта, образ войны во многом схож, однако были найдены интересные различия, связанные с особенностями восприятия и языка.

Литература

1. Бакланов, Г.Я. Военные повести / Г.Я. Бакланов – Москва: Советский писатель, 1975. – 125 с.
2. Быков, В.В. Третья ракета / В.В. Быков – Москва: ФТМ, 1961.
3. Ревеко, Л.С. Метафорический аспект в значении глагольных наименований (на материале звукоподражательных глаголов немецкого языка) / Л.С. Ревеко // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2021. № 4 (157). – С. 167–170.
4. Ризель, Э.Г. Стилистика немецкого языка / Э.Г. Ризель, Е.И. Шендельс – Москва: Высшая школа, 1975. – 316 с.
5. Шамякина, С.В. Предметная классификация литературных художественных образов / С.В. Шамякина. 2022.
6. Kosalik, H.G. Strafbataillon 999: Roman: Heyne-Bücher 01, Heyne allgemeine Reihe. Strafbataillon 999 / H.G. Kosalik; Ungekürzte Neuaufl., ungekürzte Taschenbuchausg., 29. Aufl – München: Heyne, 1987. – 410 с.
7. Noll, D. Die Abenteuer des Werner Holt / D. Noll; 21. Auflage Aufbau-Verlag Berlin und Weimar, 1969. – 544 с.

ARTISTIC MEANS OF CREATING THE IMAGE OF WAR IN LITERATURE (BASED ON MATERIALS FROM THE RUSSIAN AND GERMAN LANGUAGES)

Snegur E.O.

Pacific National University

The article includes a complex research on the topic of creating the image of war in literature works of Russian and German authors. The article aims to describe and compare the linguistic devices used to create the image of war in literature. The research is based on the literature works of Russian and German war veterans. The novels under study include «Ожнее главного удара» by Grigory Baklanov, «Третья ракета» by Vasil Bykov (translated from Belarusian), «Die Abenteuer des Werner Holt» by Dieter Noll and «Strafbataillon 999» by Heinz G. Kosalik. The article suggests viewing a possible classification of war's image based on a broad classification presented by Slavyana Shamyakina. The work presents a detailed analysis of the examples of linguistic devices used to create the image of war in the novels mentioned. The article concludes that standard linguistic devices are used. Moreover, Russian and German authors create similar artistic images.

Keywords: artistic image, war, linguistic devices, literature, image of war, Russian, German.

References

1. Baklanov, G. Ya. Military stories / G. Ya. Baklanov – Moscow: Soviet writer, 1975. – 125 p.
2. Bykov, V.V. The third rocket / V.V. Bykov – Moscow: FTM, 1961.
3. Reveko, L.S. Metaphorical aspect in the meaning of verbal names (based on the material of onomatopoeic verbs of the German language) / L.S. Reveko // News of the Volgograd State Pedagogical University. 2021. No. 4 (157). – pp. 167–170.
4. Riesel, E.G. Stylistics of the German language / E.G. Riesel, E.I. Shendels – Moscow: Higher School, 1975. – 316 p.
5. Shamyakina, S.V. Subject classification of literary artistic images / S.V. Shamyakina. 2022.
6. Kosalik, H.G. Strafbataillon 999: Roman: Heyne-Bücher 01, Heyne allgemeine Reihe. Strafbataillon 999 / H.G. Kosalik; Ungekürzte Neuausg., ungekürzte Taschenbuchausg., 29. Aufl – München: Heyne, 1987. – 410 p.
7. Noll, D. Die Abenteuer des Werner Holt / D. Noll; 21. Auflage Aufbau-Verlag Berlin und Weimar, 1969. – 544 p.

Определение характеристик жанра заговоров в средневерхненемецком языке: на материале текстов XII–XV вв.

Сушко Виктория Вадимовна,

аспирант государственного университета «Дубна»

E-mail: viktoriawadimovna@yandex.ru

Цель статьи – выделить уникальные черты заклинания как типа текста и подтвердить это на примере выбранных нами текстов. Для изучения языковых особенностей были взяты на рассмотрение 47 текстов заклинаний на средневерхненемецком языке, от XII до XV вв. В статье будут рассмотрены структурные и сюжетные особенности отобранных текстов. Особое внимание уделяется особенностям жанра немецкого заговора, использованию обращений в текстах, использованию рифмы, ритмическому строю, а также сюжетным особенностям заклинаний. Отдельно отметим, чем заклинание отличается от молитвы, и как перекликаются эти два типа текста. В качестве методов исследования применяются: работа с текстом, сравнение, анализ. Делается вывод, что средневерхненемецкие заклинания и заговоры – это уникальные с точки зрения жанра тексты, обладающие рядом особенностей. Обращением к природным явлениям, но не к персонажам Библии. Персонажи из Библии выступают как «средство» достижения цели заклинателя. Особыми правилами рифмовки текста и его ритмического построения, а именно: наличие сквозной рифмы; использование ритмических конструкций только в определённых частях текста и т.д. Тесным переплетением с молитвой как жанром, но, в то же время, использованием библейских сюжетов с определённой целью.

Ключевые слова: заклинание, молитва, жанровые особенности, средневерхненемецкий язык, сюжетные особенности.

В выбранный для исследования языковой период язык Германии является средневерхненемецкий язык.

Чтобы лучше понимать тип текстов, выбранных для исследования, определим **особенности жанра** немецкого заговора.

Заклинание (или заговор) – это уникальный жанр. Изначально он принадлежал к устному творчеству, позже тексты стали фиксироваться на бумаге. Первые письменные памятники этого жанра, сохранившиеся до наших дней, датируются VIII–IX вв. У заклинания есть четкая структура, о чем подробно писал в своей диссертации М.Ю. Аржанников. Он выделяет композиционные части заклинания, такие как: описание, повествование, призыв и др. [3, с.54] Тексты заклинаний на средневерхненемецком языке содержат множество повторов, клише, параллельных конструкций, что делает их похожими на некую формулу, инструкцию или рецепт.

В русском языке заклинание – это некая словесная «формула», а «заговор» предполагает, чаще всего, совершение определённых ритуальных действий. [6, с. 23] Для немецкого языка характерно различие двух понятий – Segen и Zauber. [5, с. 22] Важно отметить это различие, поскольку оно напрямую касается дискурсивных особенностей найденных нами текстов. Немецкий толковый словарь Duden даёт следующие определения:

Segen – durch Gebetsworte, Formeln, Gebärden für jemanden, etwas erbetene göttliche Gnade, gewünschtes Glück und Gedeihen (с помощью слов молитвы, формул, жестов прошение божественной благодати, желаемого счастья и процветания)

Zauber – Handlung des Zauberns; magische Handlung, magisches Mittel (магическое действие или средство).

Таким образом, можно видеть, что Zauber – это исключительно магическое заклинание, а Segen – тип текста, в котором допустимы и даже желательны вкрапления молитв и отсылки к божественной силе. Segen можно считать переходным типом текста между заклинанием и молитвой. В русском языке нет аналога подобному понятию.

В данном исследовании рассматриваются тексты обоих типов: Segen и Zauber. В статье будет сделан акцент на три основных структурных аспекта выбранных нами средневерхненемецких заговоров: использование обращений, рифма в текстах и их сюжеты.

Обращение является ключевым отличием заклинания от молитвы: произносящий молитву обращается к Богу или святому. В текстах заклинания

наний обращения гораздо разнообразнее. Чтобы осветить весь спектр обращений, следует для начала перечислить адресанта, т.е. того, кто обращается к кому-либо или чему-либо. В текстах заклинаний это может быть:

1. Условный автор заклинания
2. Выполняющий действие, предписанное заклинанием
3. Третье лицо, т.е. персонаж текста

Условный автор заклинания и выполняющий действие – это зачастую один и тот же человек. В таких случаях обращение может быть как к одушевлённому, так и к неодушевлённому объекту. Среди неодушевлённых объектов самым частым является кровь. Также неодушевлённым объектом может быть абстрактная преграда или трудность. Обращается человек и к болезни.

Ach Blut, steh doch stille (Ах, кровь, остановись!) [1, с. 126]

Одушевлённым объектом чаще всего является дикий зверь или червь:

hunt, du muest heint oder heut als loß sein (дикой собаке или волку приказывают уйти)

Допустимо обращение к врагам через **личное местоимение**: *also muossen si mir hiut alsat geswai-gen* (и вы должны точно так же молчать).

В заклинании от припадка XII века присутствует **обращение к языческому божеству**: *Donerdu-tigo. dietewigo* (бог грома).

Обращение, произносимое персонажем текста заклинания, т.е. третьим лицом – это единственный случай, когда возможно обращение к Богу или святому. Так, слова *“herr got, nin hilf mir und betwing diez pluot”* (Господи, помоги мне и укроти эту кровь) произносит святой, и слова его приведены в качестве цитаты. Это ещё одно отличие заклинания от молитвы: текст молитвы не предполагает говорить от имени святого или Бога, а также цитировать их. Персонаж заклинания также может обращаться к зверю, прогоняя его, и ситуация тем самым будет считаться спроецированной на реальную жизнь: *«gee hin, vieh»* (уходи, зверь), – произносит святой в заклинании против диких животных. Иногда третьим лицом, т.е. персонажем может выступать сам Бог, что категорически неприемлемо для молитвы. Молитва возвышает человека над Богом, именно у Бога просит человек здоровья, избавления от трудностей или помощи в делах. Заклинание же, делая Бога персонажем, использует святое имя как инструмент действия для достижения своих целей. «Творцом», меняющим ситуацию в нужную сторону, является в данном случае не Бог, а человек, произносящий заклинание, или его условный автор.

У заклинания возможно наличие предисловия с описанием действия. В таком случае условный автор заклинания обращается к произносящему через местоимение **du**: *wild du daz pluot verstellen* (если ты хочешь остановить кровь).

Перейдём к наличию **рифмы и ритма** в текстах заклинаний и заговоров. На первый взгляд можно было бы предположить, что рифма является

следствием того, что тексты заговоров ранее принадлежали к устному творчеству и передавались от носителя к носителю без записи: рифмованный текст легче запомнить. Однако это предположение не подтверждается, поскольку из всех найденных нами текстов рифма содержалась только в более поздних, датируемых XIV–XV вв. [4, с. 213]

Поскольку тексты заговоров не являются художественными произведениями, нельзя предположить также использование рифмы и ритма как стилистических приёмов для украшения текста. Чтобы понять функцию рифмы и ритма, следует обратить внимание на то, в каких именно заговорах они чаще всего используются. В текстах исследования были найдены следующие заговоры, отличающиеся подобной структурой: кровоостанавливающие, прогоняющие зверей или червей, предназначенные для лёгкого пути, исцеляющие, останавливающие пожар, а также любовные чары. Все эти заговоры, кроме любовных чар, используются в ситуациях, когда реципиент находится в стрессе. Рифмованный текст, усиленный ритмическими конструкциями, позволяет успокоить человека или ввести его в некий «транс», если речь идёт об исцелении. Похожая «тактика» используется в молитвах или церковных песнопениях.

Рифма, чаще всего, используется параллельная, однако для усиления «транса» может использоваться сквозная. Рифма в тексте также может быть неточной или строиться на повторении одного и того же слова. Это также доказывает отличие текстов заговоров от художественных поэтических произведений, где подобное недопустимо или нежелательно. Например, рифма «тебя-тебя» считается показателем низкого уровня поэтического текста.

*Ach Blut, steh doch stille
Um Jesu Christi wille,
Gleich wie Johanes stund,
Wie er die Tauf empfund*

(Ах, кровь, остановись, по воле Иисуса Христа, так же, как стоял Иоанн во время крещения).

Оформление в виде классического стихотворного произведения не обязательно, текст может быть написан как прозаический, однако содержать в себе и рифму, и ритмические конструкции. Также текст может быть оформлен как стихотворное произведение, но при этом в нём не будет рифмы, и по звучанию оно будет напоминать прозу. Это доказывает, что тексты заговоров не принадлежат к художественным произведениям, а подчиняются своим правилам.

В рифмованном заговоре ритмические конструкции не всегда присутствуют. Часто рифма и ритм прослеживаются не на протяжении всего текста заговора, а только в ключевых его моментах. М.Ю. Аржанников называет подобные отрывки «призывом», т.е. самая сильная часть заговора, акт обращения к природным силам или формула, повторяемая при совершении определённых действий. [3, с.57] Рифма и ритм в таком случае являются маркерами значимости данного фрагмен-

та по сравнению с остальным текстом заговора. Именно этот фрагмент, по мнению условного автора или произносящего заклинание, несёт в себе «магическую силу». При описании действий, необходимых для обряда, рифма и ритм не используются.

Почти все тексты средневерхненемецкого периода содержат в себе упоминание библейских имён или персонажей, в то время, как тексты заговоров древневерхненемецкого периода строились на германской мифологии. [2, с. 14] Рассмотрим основные **сюжеты** выбранных для исследования заговоров.

Заклинания от ран обычно содержат жизнеописание Христа и просьбу или приказ, обращённые к ране, затянута в имя всех упоминаемых святых. Обычно это Иисус или дева Мария.

An dem heylgen weinachttag

*da wardt geporen vnser lieber herr **Jhesum Christ**;*

(в святую ночь был рождён наш дорогой Господь Иисус Христос)

Однако не только образы положительных библейских персонажей встречаются в заклинаниях. В заживляющих раны или кровоостанавливающих заговорах может возникнуть образ Иуды: в данном случае описывается история из детства Христа, когда маленький Иуда ранил его в бок.

*als der wunden geschach do **Juda loynus***

unserem herren durch sein zeswe seyte stach.

(такие же раны, какие Иуда нанёс нашему Господу)

Таким же образом строятся похожие по смыслу кровоостанавливающие заклинания: кровь останавливается во имя Христа, Его силы, Его крови, Его пяти ран или трёх источников: «один умеренный, второй сильный, а третий – Его кровь». Однако кровь также часто сравнивается с Иорданом во время Крещения. Кровь просят «остановиться так же, как остановился Иордан, когда Иисус принимал крещение». Или «стоять так же смиренно, как стоял Иоанн креститель во время крещения».

Иногда кровь заклиняется не напрямую, а посредством цитирования святого, который взывает к Богу. Так, в заговоре XIV века упоминается святой Илия в пустыне, который просил Христа «подчинить себе его кровь так же, как он подчинил себе Иордан».

herr got, nun hilf mir und betwing diez pluot,

*als du betwunge den **Jordân**, ê daz dich sant **Jôhans** dar ûs tauffet*

(Господи, помоги мне заговорить эту кровь, как ты заговорил Иордан, когда Иоанн крестил тебя)

Уникальным среди кровоостанавливающих заклинаний является заклинание XII века, описывающее библейский сюжет о Марии Египетской, которая прошла через Иордан, и тем самым очистилась и пришла к Богу.

*Min vrowe sunte **Maria** scotene roden in dhe **Jordanen**. De rode entstunt.*

...Also de rode entstunt also untsta blot nu und eimmermer. An godes namen. Amen

(Святая Мария прошла через Иордан. Так же и кровь пусть пройдёт. Во имя Бога. Аминь)

Ещё одно имя, которое следует упомянуть, когда речь идёт о кровоостанавливающих заговорах – это святой Лонгин, который проткнул Христа копьем, и из его тела потекла кровь и вода. Этот сюжет также используется для исцеления больного. (Написание имени с маленькой буквы в примере ниже обусловлено орфографическими особенностями средневерхненемецких текстов).

*das **longinus** unseren herren*

durch seyn rechte seyte ließ

do gink aus blut vnd wasser.

(Лонгин нашего Господа проткнул своим копьем, и потекла кровь и вода)

Истории исцеления святых легли в основу большинства исцеляющих заклинаний. [10, с. 12] Так, например, заклинание для зрения или от глазных болезней рассказывает о Святом Николае, который исцелился с помощью молитв.

***Sanctus Nicasius** der heilig martrer gotes*

het ain mail in den augen vnd er versucht,

ob yn got dauon erledigen wolt,

vnd vnser herre erlediget yn dauon.

(Святой Николай – мученик, однажды страдал от бельма в глазу, и попросил Господа избавить его от этого)

Ещё один пример подобного рода заклинаний – заклинание от зубной боли, описывающее историю, как Христос вылечил зубы святому Петру.

Da sprach der herre:

Ich beswer euch czende, pey dem vater vnd pey dem sun vnd pey dem heiligen geist, das ez hinfür chainen gewalt mehr habt, Petro sein czenden cze graben.

(И сказал Господь: заклинаю зубы, во имя Отца и Сына и Святого Духа, чтобы Вы больше не доставляли Петру беспокойства)

Такие же истории используются для заклинаний против зачервления. Нам удалось найти множество подобных заклинаний, они отличаются формулировками, количеством призываемых на помощь святых и вплетёнными сюжетами, однако из века в век содержат одну и ту же историю о святом Иове, который призвал Христа, так как его мучили черви. И Христос явился к нему и умертвил червей. Данное заклинание одинаково подходит как для людей, так и для лошадей. Приведём в пример фрагмент из одного из них:

*Der **hêrre Jôb** lach in miste,*

*rief ûf ze **Christe**,*

mit eiter bewollen:

die maden im ûz uielen.

(Иов лежал в грязи и воззвал к Христу, чтобы тот помог ему)

Заговор против опухоли также лечит «во имя Бога», однако ещё одним дополнительным фактором исцеления выступает природная сила – древесина, которую кладут на опухоль или за забор.

*Ich besuere dich, uberbein, **bi demo holze**, da der*

***almahtigo got** an ersterban wolda durich menseschon sunda, daz*

du suinest unde in al suacchost.

(Заклинаю тебя, опухоль, древесиною и именем Бога, чтобы ты прошла)

В заклинаниях против бессонницы рассказывается история распятия, когда Христос испустил дух и был избавлен от страданий. Таким образом, проводится параллель сна со смертью, а больного – с Христом.

Consummatum est sprach unser herre am heiligen kreucz,

da mit lies er den geist, da mit verswant im sein krafft

(И сказал «свершилось» наш Господь на кресте, и испустил дух, и покинули силы Его)

Именем Бога и девы Марии также заклиняют кожные покраснения или воспаления и иногда зачервление (в последнем случае обращение идёт напрямую к червям, но их не просят уйти, как других животных, речь о которых пойдёт ниже. Цель любого заклинания от червей – умертвить их):

Ich beschwer dich flug rott by Gott als ich dir das gebott und by dem hailligen tag und by dem hailligen grab, daz du nit witter griffest und nit tüffer grabist (Заклинаю тебя, красная кожа, Божьим именем, святым днём и святой могилой, что дальше ты не разрастёшься и глубже не проникнешь).

Аналогичный принцип можно наблюдать в заклинаниях против различных бедствий. Например, заклинание от пожара содержит историю о том, как Христос волей своей остановил пожар, который случайно увидел.

Unser Her gieng uber Land Da sach er riechen ainen brand: Uff huob er sin hand

Er segent den brand Daz er usroch

(Наш Господь шёл через и увидел пожар: поднял он руку и отозвал огонь)

В некоторых заклинаниях происходит недопустимое с точки зрения христианства сравнение самки животного с девою Марией. Например, так просят уйти медведицу или волчицу. [7, с. 318]

*Ich beswer dich **fraw müter***

bei dem hailligen bluote

bei dem hailligen grabe

das du wider hoeher erhabest

(Заклинаю тебя, мать, святой кровью и святой могилой, чтобы ты ушла)

Прочих диких зверей прогоняют другими заговорами, также с упоминанием святых имён. Например, в одном заклинании XV века волк или дикая собака увещевается божьим именем: «как ни один человек не может уподобиться Богу, так и ты не тронешь ни одного моего животного». Этот заговор направлен на защиту домашнего скота от волков.

Am segent vore die wolff, das sie dein viche nit essenn.

Wo willst du hin, du laydiger waldes hunt?

(От волков, чтобы не тронули скот. Что ты делаешь здесь, дикая собака?)

В другом заклинании этой же эпохи рассказывается история о том, как святой Мартин про-

гнал зверей именем Бога. Этот заговор направлен на волков, как гласит маленькое вступление на первой строке:

Fur die wolfe. (От волков)

Der gute herr sant Martein der lag auff dem pette sein,

er sprach: Stand auff, hirce mein, nym des hymel slüssel,

versperr dem wolfe seinen drussel

(Святой Мартин сказал: развернитесь, небеса, и прогоните волков)

Мух заклиняют святым Витом с подробным описанием того, что нужно приготовить перед тем, как читать заклинание. Примечательно, что в обрядных магических действиях в этом заговоре используется святая вода, а читать его нужно непременно к Пасхе.

ich beswer uch, fliegen,

by aller fliegen kreatur

*und by dem heiligen heren **sant Vix,***

daß ir alle en dessem kreiß fliegent

(Заклинаю вас, мухи, всеми летающими созданиями и святым Витом, чтобы вы исчезли)

В заклинании «от врагов» используется параллель с судом Христа. В конце заклинания даётся рекомендация говорить его перед судом или неприятной встречей со множеством недоброжелателей, «чтобы они молчали так же, как молчали иудеи, предавшие Иисуса».

Unser herre gie ze ding,

da swigen die juden alle still.

Also muossen si mir hiut alsant geswaigen, die mich hassen oder naident. Amen.

(Наш Господь вошёл, и замолчали все судьи. Так же пусть молчат и те, кто меня ненавидит. Аминь)

Заклинания и заговоры содержат не только упоминания сюжетов и персонажей Нового Завета, но также и обращаются к Ветхому Завету. Например, в заговоре для хорошей дороги, которое так и называется «Tobiassegen» рассказывается полная история святого Товита, слепого старца, который отправил своего единственного любимого сына Товия за долгом в город Экбатана. Ангел Рафаил сопровождал его в пути, помог ему встретить свою судьбу, а позже – излечить отца от слепоты.

Der guot herre sant thobias

Wan er ein vil guot man waz

Sinen sun er gesant

So uerr in uroemdiu lant

(Святой Тобиас, прекрасный человек, послал своего сына в неизвестную землю)

Заклинания, благословляющие путь, также отсылают и к Новому Завету. Так, в заклинании «Трёх женщин» описывается, как святая Мария, святая Анна и святая Осанна читают благословение в дорогу, взывая к Христу и святому Мартину.

Долгая или трудная дорога иногда сравнивается с восхождением Христа на Голгофу. Так, заговор XIV века, написанный от первого лица, предпо-

лагают, что говорящий будет «идти шаг за шагом, как бы трудно ни было, как это делал Христос».

Ich wider tritt den tritt mit dem tritt den vnser hergot an das frone crütz trat. (Я буду идти шаг за шагом, как шагал наш Господь)

Не только множество параллелей с библейскими сюжетами переплетает заговоры с христианством. Большая часть текстов содержит после основного заклинания рекомендацию прочитать две самые известные на латыни молитвы: *Pater Noster* и *Ave Maria*. Однако, в некоторых заклинаниях можно заметить и отголоски языческой мифологии. Например, в любовном заклинании XV века. Примечательно то, что это не «подлинное» заклинание, а отрывок из художественного произведения. Однако в нём содержится упоминание об Альрауне – духе низшего порядка, обитающем в корнях мандрагоры. Это персонаж средневекового фольклора. [8, т. 2]

*Alrawn du vil güet mit trawrigem müet
rüef ich dich an;*

(Альрауна, взываю к тебе)

Иногда в тексте можно увидеть как упоминания старых языческих богов, так и упоминания персонажей Старого и Нового Завета. Так, в заклинании от эпилепсии XII века упоминается бог Доннер – германский аналог скандинавского бога Тора. Далее упоминается Адамов мост, место, существовавшее как в христианских источниках, так и в индийской мифологии. После этого идёт описание о сыне Адама, о сыне дьявола и о братьях Петре и Павле. Павел изгнал сатану, и точно так же припадок, представленный нечистым духом, изгоняется из тела больного «стоит ему коснуться руками земли». Это заклинание было заимствовано из Парижа.

[9, с. 231]

Donerdutigo. dietewigo.

do quam des tiufeles sun. uf adames bruggon. unde sciteta einen

stein ce wite. do quam der adames sun. unde sluog des tiufeles

sun zuo zeinero studon. petrus gesanta. paulum sinen bruoder.

(Доннер. И пришёл сын дьявола на Адамов мост, и стоял там камень. И прогнал Павел, брат Петра, сына дьявола,)

Можно предположить, что XII век является переходным этапом, поэтому ещё содержит отголоски старой мифологии. Однако заклинание 1575 г. от вывиха является почти дословно скопированным Мерзербургским заклинанием, с той лишь разницей, что ногу вывихнул конь Святого Симеона, а не жеребёнок Бальдра, и лечил он его во имя Христа, не прибегая к помощи Водана и Фрейи.

Der heilig man S. Simeon

Sol gein Rom reiten oder gan

Da tratt sein folen uf ein stein,

Und verrenkte ein bein (Святой Симеон ехал в Рим, его конь споткнулся о камень и вывихнул ногу).

Заговоры, исцеляющие лошадей, могут не являться копией старых текстов, а строиться по тому же принципу, что и заклинания для людей, с сюжетами из Библии или упоминанием святых имён, иногда с добавлением инструкции «назвать коня по масти» или «наступить коню на ногу и прошептать ему этот заговор в правое ухо». Например, такая инструкция есть в следующем заклинании против воспаления копыта:

Darauf ist ein Vaterunser zu sprechen und sind die Beine des Pferdes zu streicheln mit den Worten: alsô scierno werde disemo (die Farbe des Pferdes ist zu nennen: rôt, swarz, blanc, valo, grisel, feh) rosse des erreheten buoz samo demo got dâ selbo buozta”.

(Как говорил наш Отец Небесный, так и ты говори, чтобы излечить ногу лошади. Назови масть её: красную, чёрную, белую. И шепчи эти слова ей в правое ухо)

Некоторые найденные нами фрагменты заклинаний не содержат упоминания ни библейских персонажей, ни языческих богов. Такие фрагменты представляют собой набор действий, необходимый для совершения некоего ритуала. Подобные тексты похожи на инструкцию или рецепт. Таковы, например, заклинание от вывиха XIII века и любовное заклинание XV века. Приведём в пример одно из них:

Item du solt gan an ainem fritag fruo so die sunn uf gat zou ainer nesel vnd besich die nesel in dem nam der du hold bist vnd bespreng die nesel mit saltz vnd gang dar nach zuo aubent so die sunn vnder gat so gang wider dar zuo vnd grabe die nesel us gancz mit der wurcz vnd leg sy in daz für in die haisen eschen und sprich diese wort...

(В пятницу на восходе солнца сорви крапиву и принеси домой, посыпь её солью и на закате отнеси обратно и закопай в лесу, и говори такие слова...)

Можно предположить, что подобные упоминания появляются в скрытом фрагменте текста, где необходимо произнести некие слова. Однако заговор на молоко XIV века и заклинание от врагов XV в. показывают нам, что даже в прямой речи говорящего не обязательны отсылки к мифологии или Библии.

Заключение

Таким образом, средневерхненемецкие заклинания и заговоры – это уникальные с точки зрения жанра тексты, обладающие следующими особенностями:

1. Обращением к природным явлениям, но не к персонажам Библии. Персонажи из Библии выступают как «средство» достижения цели заклинателя.
2. Особыми правилами рифмовки текста и его ритмического построения, а именно: наличие сквозной рифмы; использование ритмических конструкций только в определённых частях текста и т.д.
3. Тесным переплетением с молитвой как жанром, но, в то же время, использованием библейских сюжетов с определённой целью.

Литература

1. Арсеньева, М.Г. Введение в германскую филологию // М.: Высш. шк., –1980.
2. Аржанников, М.Ю. Библейские мотивы в средневековых немецких заклинаниях // Функционально-когнитивный анализ языковых единиц и его аппликативный потенциал: материалы II международной научной конференции, Барнаул, 8–10 октября 2014 г. под ред. И.Ю. Колесова.-Барнаул: АлтГПА, – 2014. – С. 14–18.
3. Аржанников М.Ю. Композиционная организация и языковые особенности немецких заговоров XII–XVI веков: диссертация ... кандидата Филологических наук: 10.02.04 // Аржанников Михаил Юрьевич; [Место защиты: ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет»]. – 2017.- 171 с.
4. Свешникова Т.Н. Невская Л.Г., Топоров В.Н., Заговорный текст: генезис и структура // М.: Индрик. – 2005. – 519 с.
5. Сорокина Е.А., Андреев Д.Е. Языковые особенности средневерхненемецкого языка. // Вестник Шадринского государственного педагогического университета –2022– № 2 (54).
6. Топоров В.Н., О статусе и природе заговора // Этнолингвистика текста. Семиотика малых форм фольклора. Тезисы и предварительные материалы к симпозиуму / М.: Институт славяноведения и балканистики АН СССР. –1988. – С. 22–24.
7. Bartsch K., Sagen, Märchen und Gebräuche aus Mecklenburg // K. Bartsch. Bd. 2: Gebräuche und Aberglaube. – Wien: Wilhelm Braumüller. – 1880. –524 S.
8. Grimm J., Teutonic mythology: in 4 Volumes // London: George Bell & Sons, York Street, Covent Garden – 1882–1888.
9. Schröder I., Sprache und Magie – ein linguistischer Erklärungsversuch // – Hamburg: Europäische Verlagsanstalt. – 2009. – S.225–240.
10. Schröder I., Zwischen Medizin und Magie. Das mittelalterliche Arzneibuch // Seelze: Friedrich Verlag. – 2003. – P. 8–22.

DETERMINING THE CHARACTERISTICS OF THE GENRE OF CONSPIRACIES IN THE MIDDLE HIGH GERMAN LANGUAGE: BASED ON TEXTS OF THE 12TH-15TH CENTURIES

Sushko V.V.

Dubna State University

The purpose of the article is to highlight the unique features of the spell as a text type and confirm this using the example of the texts we have selected. To study linguistic features, 47 spell texts in Middle High German, from the 12th to the 15th centuries, were taken into consideration. The article will examine the structural and plot features of the selected texts. Particular attention is paid to the features of the German conspiracy genre, the use of appeals in texts, the use of rhyme, rhythmic structure, as well as the plot features of spells. Let us separately note how a spell differs from a prayer, and how these two types of text overlap. The following research methods are used: working with text, comparison, analysis. It is concluded that Middle High German spells and conspiracies are unique texts from the point of view of the genre, which have a number of features. By appealing to natural phenomena, but not to the characters of the Bible. Characters from the Bible act as a “means” to the caster’s goal. Special rules for rhyming the text and its rhythmic structure, namely: the presence of end-to-end rhyme; the use of rhythmic structures only in certain parts of the text, etc. Closely intertwined with prayer as a genre, but, at the same time, using biblical stories for a specific purpose.

Keywords: a charm, a prayer, peculiarities of genre, the Middle High German language, narrative peculiarities.

References

1. Arsenyeva, M.G. Introduction to Germanic philology // М.: Higher school, –1980.
2. Arzhannikov, M. Yu. Biblical motifs in medieval German spells // Functional-cognitive analysis of linguistic units and its applicative potential: materials of the II international scientific conference, Barnaul, October 8–10, 2014, ed. I. Yu. Kolesova.-Barnaul: AltGPA, – 2014. – P. 14–18.
3. Arzhannikov M. Yu. Compositional organization and linguistic features of German conspiracies of the XII–XVI centuries: dissertation ... Candidate of Philological Sciences: 10.02.04 // Arzhannikov Mikhail Yurievich; [Place of defense: Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education “Altai State Pedagogical University”]. – 2017.- 171 p.
4. Sveshnikova T.N. Nevskaya L.G., Toporov V.N., Spell text: genesis and structure // М.: Indrik. – 2005. – 519 p.
5. Sorokina E.A., Andreev D.E. Linguistic features of the Middle High German language. // Bulletin of Shadrinsk State Pedagogical University –2022– No. 2 (54).
6. Toporov V.N., On the status and nature of the conspiracy // Ethnolinguistics of the text. Semiotics of small forms of folklore. Abstracts and preliminary materials for the symposium / М.: Institute of Slavic and Balkan Studies of the USSR Academy of Sciences. –1988. – pp. 22–24.
7. Bartsch K., legends, fairy tales and customs from Mecklenburg // K. Bartsch. Vol. 2: Customs and superstitions. – Vienna: Wilhelm Braumüller. – 1880. –524 p.
8. Grimm J., Teutonic mythology: in 4 volumes // London: George Bell & Sons, York Street, Covent Garden – 1882–1888.
9. Schröder I., Language and Magic – a linguistic attempt at explanation // – Hamburg: European publishing house. – 2009. – P. 225–240.
10. Schröder I., Between medicine and magic. The medieval pharmacopoeia // Seelze: Friedrich Verlag. – 2003. – P. 8–22.

Файзуллина Наргиза Дамировна,

старший преподаватель Каттакурганского филиала Самаркандского государственного университета
E-mail: narciss.fayzullina@mail.ru

Работа посвящена структурно-семантической разновидности антитезы – парадиастоле. Актуальность статьи обусловлена недостаточным вниманием ученых к описательному аспекту изучения стилистических приемов, и большой востребованностью подобного материала на занятиях по стилистике, риторике, лингвопоэтике, лингвистическому анализу текста и других дисциплин в вузе. Научные исследования, посвященные изучению стилистических фигур и тропов контраста, представляют собой только теоретический материал. Цель статьи – определить функции приема поэтического контраста и тем самым способствовать более глубокому и осознанному прочтению текстов, закрепление и накопление у студентов терминологического потенциала, развитие умения осознанно воспринимать художественный текст, связывая содержание произведения с его формой. Главной задачей научной работы является выявление в контексте поэзии семантико-синтаксических и экспрессивных функций антитезы. Новизна исследования состоит в том, что литературный прием парадиастолы практически не исследована в поэзии с точки зрения структурных отношений и требует более тщательного изучения и внимания. Предметом исследования является русская поэзия XIX века. Данную работу можно применить на лекционных и практических занятиях по курсу «Введение в литературоведение» и «Риторика».

Ключевые слова: антитеза, парадиастола, разновидность антитезы, противоположность, противопоставление.

Невнимание к логическим и экспрессивным возможностям антонимической пары в тексте обедняет представление об антитезе. Описание разновидностей антитезы как парадиастолы открывает возможность подробного изучения приёмов, базирующихся на синонимии, паронимии, омонимии. Данная работа доказывает, что антитеза больше логическая составляющая языка, нежели семантическая. Исходя из данного исследования мы находим ответ: откуда появляются окказиональные антонимы. Проведённое исследование отчасти восполняет этот пробел. Мы исходим из того, что антонимы, включённые в один контекст, не только выразительное средство, украшающее речь, не только приём, но и смыслообразующие элементы текста.

Парадиастола (греч. «различение») – фигура контраста, которая основана на противопоставлении синонимов или последовательное противопоставление понятий или слов, которые получают сопоставляемые синонимические и антонимические значения. В художественной и ораторской речи парадиастола часто используется в обобщающих высказываниях или в выводах, которые завершают рассуждение. Парадиастола – сравнение двух мыслей, связанных отношениями градуированного противопоставления. В работах ученых-филологов как Л.А. Введенской, Л.А. Новикова и В.А. Ивановой не раз указывалось на взаимосвязь, взаимодействие синонимии и антонимии. Взаимосвязь синонимов появляется только в контексте, при учетывании синтаксических структур и отношений:

Пустынный был неговорлив;

Мишук с природы молчалив:...

(Крылов И.А. «Пустынный и медведь», с. 106)

Слова *неговорлив* (то же, что неразговорчив (разг.)) и *молчалив* (склонный к молчанию, неразговорчивый человек (общеупотр.)) являются синонимами, но они отличаются друг от друга стилистически. Часто близкие по значению слова употребляются в различных стилистических группах слов, в различных жанрах речи: один тот же предмет, одно и то же явление может быть названо по-разному, исходя из того, что автор хотел внести в текст, в частности, в одном контексте встречаются как общеупотребительные, так и книжно-письменная лексика, что не характерно для поэтической речи. В возвышенном, поэтическом стиле синонимами общеупотребительных слов могут быть слова, устаревшие для современного русского языка. Слияние разных стилей в одном контексте связан с необходимостью говорящего выразить оценку по отношению к тому, о чем идет речь, или сказать о чем-либо через оценку. Высказыва-

ния такого рода всегда эмоциональны, образны и метафоричны, т.е. обладают высокой степенью экспрессивности.

Важнейшая стилистическая функция синонимов – функция замещения, когда необходимо избежать повторение слов, уточнения и стилистически экспрессивная, но в парадигме – функция сопоставления. Д.Э. Розенталь и И.Б. Голуб утверждают, что целенаправленный, внимательный отбор синонимов делает речь яркой, художественной [Розенталь, Голуб 2002: 36]. Далее исследователи отмечают, что писатели любят сопоставлять синонимы, различающиеся оттенками в значениях или стилистической окраской, тем самым образуя сопоставительные отношения в конструкциях ССП. Например:

Почти у всех во всем один расчет:

*Кого то лучше **проведет***

*И кто кого хитрей **обманет**.*

(Крылов И.А. «Купец», с. 189)

Проведет (разг.) и *обманет* (общеупотр.) дают одно значение – вести кого-либо в заблуждение, но автор мастерски избегает повтора, благодаря синонимам. Экспрессивный потенциал приёма концентрируется в процессе различения с помощью противопоставления синонимов, образуя градационно-сопоставительные отношения. Таким образом, нежелательные повторы исчезают, поскольку существует возможность замены, следовательно, реализуется функция синонимов – замещения или замены, а также создается определенный стилистический эффект сопоставления.

Довольно толст, довольно тучен

Наш полновесистый герой.

Нередко весел, чаще скучен,

Любезен, горд, сердит порой

(Лермонтов М.Ю., «Портреты», с. 24)

В данном случае между словами **весел и скучен** реализуются отношения противопоставления, идет процесс усиления одного за счёт перечисления сходного по значению. Оба слова **нередко и чаще** обозначают общее значение *постоянно* и являются синонимами. Но с точки зрения логики в данном контексте есть несогласованность в характере героя: *нередко* – синоним слова *часто*; *часто или постоянно весел, чаще* – это сравнительная степень краткого прилагательного *часто*; *часто скучен*. Если наш герой постоянно был весел и постоянно скучен, то это говорит нам о быстрой смене настроения, о непостоянстве характера героя.

Контрастное противопоставление может быть усилено не только использованием однокоренных синонимов, но и паронимами:

*Я по-прежнему **верю**, – я **верую** теперь*
(И.С. Тургенев).

Работая с синонимами и паронимами, автор добавляет что-то новое, актуальное, отражает творческую позицию, его отношение к изображаемому, выражает идею, задавая экспрессивность путем усиления высказывания. Поэт выбирает из множества семантически близких слов то,

что верно передает эмоции и желаемый оттенок смысла. Глагол **верить** обозначает быть убежденным, уверенным в ком, в чем-либо, **веровать** – тоже обозначает быть убежденным, быть религиозным, но увереннее и сильнее, чем *верить*. Так данные слова различаются не только семантикой, стилистикой (*веровать* более возвышенное по отношению к *верить*), но и экспрессивностью.

Спорить о том я не смею, пусть он безвинных поносит,

Ямб охладил рифмача, гекзаметры ж он заморозит.

(Пушкин А.С. «Несчастье Клита», с. 17)

В данном отрывке противопоставление происходит, во-первых, по временным контрастам *охладил и заморозит*, во-вторых, по действию: *ямб охладил рифмача, а гекзаметры он сам заморозит*. Охладить и заморозить отличаются оттенками лексического значения, что приводит к усилению признака или действия. Используя синонимы, автор подчеркивает различия и дальнейшие действия нашего героя.

*Не **голос** чтется там, но сладостнейший **глас**;*

*Читают **око** все, хоть говорят все **глаз**;*

*Не **лоб** там, но **чело**; не **щеки**, но **ланины**;*

*Не **губы** и не **рот** – **уста** там багряниты;*

(Тредьяковский В.К., Не знаю, кто певцов в стих вкинул сумасбродный», с. 393)

Подчеркнутое различие синонимов возникает в результате усиления одного за счёт отрицания сходного по значению, например у В.К. Тредьяковского: *не голос, но глас; око – глаз, не лоб там, а чело; не щеки, но ланины; не губы и не рот – уста*. Здесь автор выражает свою позицию в борьбе за становление церковнославянского языка, противопоставляя архаизмы современной лексике. Данное стихотворение В.К. Тредьяковского направлено против идей М.В. Ломоносова, ратовавшего за ограничение роли церковнославянизмов в русском литературном языке. С точки зрения автора, церковнославянские *чело* и *ланины* более уместны для поэзии, чем народные *лоб* и *щеки* [Корюкина Е.С., 2013: 428]. Стилистическое несоответствие в парах *лоб – чело, щеки – ланины* демонстрирует противостояние реформатора, стремящегося показать живые силы национального языка, демократизировать церковно-книжную речь, и консерватора, борющегося за усиленную реставрацию литературных прав церковнославянского языка [Виноградов В.В., 1982: 100].

Ничто и ты, закон! – подумает читатель, —

*Когда **не бодрствует, но дремлет** председатель.*

(Дмитриев И.И. «Ружье и заяц», с. 52)

Бодрствовать и дремать находятся в антонимических отношениях, но наличие отрицательной частицы привело к синонимии. *Не бодрствует* значит пассивный, находящийся вне деятельности так же, как и *дремать*, но *дремать* отличается тем, что находится в фазе сна, в полной бездеятельности. Такие смысловые сближения и расхождения слов появляются в силу того, что в значении со-

средотачиваются бесчисленное количество смыслов, эти признаки, являясь содержательно различными, обуславливают вхождение одного и того же слова в различные синонимические и антонимические ряды. В данном контексте семантическое различие используется для того, чтобы показать ироническое отношение к данным явлениям.

Таким образом, в некоторых случаях контраст создается противопоставлением синонимов. В семасиологии его называют парадистолой. Вслед за Т.Г. Хазагеровым, Л.С. Шириной, А.П. Сквородниковым, И.В. Пекарской, А.В. Щербаковым, считаем, что парадистолой является одной из разновидностей фигуры антитезы. Употребляясь совместно, как синонимы, так и антонимы могут выполнять различные семантические и стилистические функции, которые неравномерно реализуются в различных функциональных стилях. Поэтической речи присуща весьма разветвленная система синонимических и антонимических образований, характеризующихся часто наличием экспрессивных или образных проекций, эмоциональных или стилистических элементов. Под синонимико-антонимической парадигмой мы понимаем объединение, состоящее из двух синонимических рядов, члены которых образуют, по меньшей мере, одну (или более) антонимическую пару. Диалектика противоположных значений антонимов заключается в том, что они не только исключают, но и обуславливают, предопределяют друг друга. Следовательно, в структуре значений антонимов имеются общие семы и антонимичные семы. Как видно из исследования синонимы противопоставляются, но средством противопоставления служат синтаксические отношения, наличие противительных союзов между ними, что приводит благоприятным условиям для образования окказиональной антонимии. В тексте посредством контраста осуществляется сильное художественное воздействие на слушателя-читателя, апеллирующее к его чувственной сфере. Контраст находит свое выражение только в относительно законченном высказывании, осуществляющем художественное воздействие в том аспекте, который выбирает автор.

Литература

1. Виноградов В.В. Очерки по истории русского литературного языка XVII–XIX вв.: Учебник. 3-е изд. М.: Высш. школа, 1982. 528 с.
2. Корюкина Е.С. Парадистолой как риторический приём. // Вестник ННГУ. № 6 (1). 2013. С. 426–428.
3. Розенталь Д.Э., Голуб И.Б. Русский язык. Орфография. Пунктуация. 4-е изд. –М.: Айрис-пресс, 2003. –382 с.
4. Москвин В.П. Выразительные средства современной русской речи. –М.: Эдиториал УРСС, 2004. – 248 с.

5. Хазагеров Т.Г., Ширина Л.С. Общая риторика: курс лекций. – Ростов н/Д.: Феникс, 1999. – 320 с.
6. Дмитриев И.И. Сочинения Ивана Ивановича Дмитриева / Ред. и прим. А.А. Флоридова. – В 2 т. – Санкт-Петербург: Изд. Я. Соколов, 1895. – 333 с.
7. Крылов И.А. Басни. Драматургия. М.: Правда. 1982. –368 с.
8. Пушкин А.С. Сочинение в 3-х томах. Т. 1. Стихотворения; Сказки; Руслан и Людмила: Поэма. – М.: «Художественная литература», 1985.-735 с.
9. Третьяковский, В.К. Сочинения и переводы как стихами, так прозой. – Санкт-Петербург: Наука, 2009. – 667 с.

PARADIASTOLE IN RUSSIAN POETRY OF THE 19TH CENTURY

Fayzullina N.D.

Samarkand State University

This work is devoted to the structural-semantic variety of antithesis. The relevance of the article is due to the insufficient attention of scientists to the descriptive aspect of the study of stylistic devices, and the great demand for such material in classes on stylistics, rhetoric, linguistics, linguistic text analysis and other disciplines at the university. Scientific research devoted to the study of stylistic figures and tropes of contrast represents only theoretical material. The purpose of the article is to determine the functions of the technique of poetic contrast and thereby contribute to a deeper and more conscious reading of texts, consolidation and accumulation of terminological potential in students, development of the ability to consciously perceive a literary text, connecting the content of a work with its form. The main task of scientific work is to identify the semantic-syntactic and expressive functions of antithesis in the context of poetry. The novelty of the study lies in the fact that the literary device of paradiastole has practically not been studied in poetry from the point of view of structural relationships and requires more careful study and attention. The subject of the study is Russian poetry of the 19th century. This work can be used in lectures and practical classes in the course "Introduction to Literary Studies" and "Rhetoric".

Keywords: antithesis, paradiastole, type of antithesis, opposition, opposition.

References

1. Vinogradov V.V. Essays on the history of the Russian literary language of the 17th-19th centuries: Textbook. 3rd ed. M.: Higher school, 1982. 528 p.
2. Koryukina E.S. Paradiastole as a rhetorical device. // Bulletin of Nizhny Novgorod State University. No. 6 (1). 2013. pp. 426–428.
3. Rosenthal D.E., Golub I.B. Russian language. Spelling. Punctuation. 4th ed. –M.: Iris-press, 2003. –382 p.
4. Moskvina V.P. Expressive means of modern Russian speech. –M.: Editorial URSS, 2004. – 248 p.
5. Khazagerov T.G., Shirina L.S. General rhetoric: a course of lectures. – Rostov n/d.: Phoenix, 1999. – 320 p.
6. Dmitriev I.I. Works of Ivan Ivanovich Dmitriev / Ed. and approx. A.A. Floridova. – In 2 vols. – St. Petersburg: Publishing house. Y. Sokolov, 1895. – 333 p.
7. Krylov I.A. Fables. Dramaturgy. M.: True. 1982. –368 p.
8. Pushkin A.S. Essay in 3 volumes. T. 1. Poems; Fairy tales; Ruslan and Lyudmila: Poem. – M.: "Fiction", 1985.-735 p.
9. Trediakovsky, V.K. Works and translations in both poetry and prose. – St. Petersburg: Nauka, 2009. – 667 p.

Применение прецедентных имен для отражения культурного кода героев: на примере романа «Остров сокровищ» (“Treasure Island”) Р.Л. Стивенсона

Манджиева Светлана Валериевна,

к.ф.н., доцент кафедры германской филологии,
ФГБОУ ВО «Калмыцкий государственный университет
им. Б.Б. Городовикова»
E-mail: evsheeva@yandex.ru

Халгаева Долорес Дорджиевна,

к.ф.н., доцент кафедры германской филологии,
ФГБОУ ВО «Калмыцкий государственный университет
им. Б.Б. Городовикова»
E-mail: namgil@rambler.ru

Каруев Станислав Денисович,

студент направления зарубежной филологии гуманитарного
факультета ФГБОУ ВО «Калмыцкий государственный
университет им. Б.Б. Городовикова»
E-mail: st.wil01@mail.ru

Кузнецова Елизавета Андреевна,

студент направления зарубежной филологии, ИКФВ
ФГБОУ ВО «Калмыцкий государственный университет
им. Б.Б. Городовикова»
E-mail: kuznetsovaliza1409@gmail.com

Тюрбева Байсана Александровна,

студент направления зарубежной филологии гуманитарного
факультета ФГБОУ ВО «Калмыцкий государственный
университет им. Б.Б. Городовикова»
E-mail: baisanat2004@gmail.com

Прецедентные имена – это особая группа вербальных или невербальных феноменов, известных каждому среднему представителю определённого лингвокультурного сообщества и входящих в его когнитивную базу. Прецедентные феномены отражают в тексте национальные культурные традиции с точки зрения восприятия тех или иных исторических событий, личностей, мифологии, памятников культуры и искусства, произведений устного народного творчества. В статье предлагаются к рассмотрению примеры прецедентных имен в романе Р.Л. Стивенсона «Остров сокровищ» (“Treasure Island”). Выявлено, что прецедентные онимы романа, написанного в жанре приключений, играют особую роль в создании своеобразного культурного знака, символа событий эпохи пиратов. Приведенные примеры показывают, что ментальное поле указанных выше прецедентных имён обладает широкими возможностями для презентации в современных текстах.

Ключевые слова: прецедентное имя, прецедентный оним, имя собственное, нарицательность.

Языковое сознание человека проявляется главным образом в общении, поэтому прецедентные явления рассматриваются как элементы дискурса, представляющие собой символы культуры. Они являются ключевыми элементами общего понимания и представлений конкретной культуры. Прецедентные явления составляют основу когнитивной базы, которая является необходимым минимумом знаний, набором представлений, характерных для определенного языково-культурного сообщества. Эта база определяет национальную специфику когнитивных пространств и объединяет их. Когнитивная база включает в себя в основном национально установившиеся прецедентные явления.

Каждый человек имеет свое уникальное представление о мире, в котором отражаются его представления о природе, человеке, нравственности и других концепциях. Эти представления формируют национально-культурное пространство, то есть «этническое» поле, реальный мир и сознание человека, которые проявляются при взаимодействии с другой культурой.

Индивидуальное когнитивное пространство пересекается с коллективными когнитивными пространствами сообществ, в которых человек участвует, такими как спортивные, профессиональные и религиозные сообщества.

Обладание широким спектром знаний помогает человеку взаимодействовать с другими людьми, которые владеют аналогичными средствами общения и имеют схожие представления. Однако у представителей различных культур могут быть разные представления о прецедентных явлениях из-за исторических и культурных особенностей каждого общества. Люди используют специфические языковые системы для общения, которые отражают национальные особенности. Прецедентные имена – это уникальные названия, связанные с известными текстами или ситуациями.

Прецедентный феномен представляет собой сложный символ, который при использовании в общении обращается не столько к конкретному предмету, сколько к набору различительных характеристик предшествующего имени. Эти характеристики формируют сложную систему, поэтому на сегодняшний день невозможно точно определить их составляющие элементы [2, 88].

Сводя собранный и проанализированный материал, можно дать следующее определение прецедентным феноменам: целостные единицы общения, которые обращаются к прошлым явлениям реальности и имеют ценностное значение как для отдельной личности, так и для всех представителей лингвокультурного сообщества в целом.

Согласно исследованиям Е.А. Нахимовой, основные характеристики прецедентных явлений включают в себя следующее:

- возможность ссылаться на первоисточник;
- наличие ценностного компонента. Прецедентное явление должно нести в себе ценность (положительную или отрицательную), что проявляется в эмоциональной окраске языковой единицы, которая отражает концепцию прецедентного явления;
- способность служить образцом (шаблоном) для реального явления;
- способ существования, основанный на знаковой системе, где прецедентные явления могут действовать как цельное обозначение;
- прецедентные явления обладают дополнительными характеристиками, которые не всегда проявляются в контексте: широкое распространение и широкое признание, клишированность, повторяемость и возможность воспроизведения, метафоричность, неявность значения, способность к переосмыслению, временно-пространственная маркированность, способность выражать определенные отношения между двумя различными текстами;
- включение в систему ценностей конкретной культуры;
- способность представлять культурный объект.

В многих языках мира общие имена и собственные имена являются особыми типами существительных и находятся в особой языковой противоположности. В современной научной сфере собственные имена относятся к именам, присвоенным отдельным объектам. Они определяют название отдельного объекта, в то время как общие имена относятся к группе, имеющей общие характеристики. Часто собственные имена обозначают людей и географические объекты, которые составляют центральное поле в совокупности имен.

Имена кораблей, учреждений, компаний, литературных произведений, искусства и других объектов относятся к периферии. Если собственное имя обозначает разнообразные явления, то оно может стать общим именем. Этот переход называется апеллативацией, который способствует расширению значения имени или добавлению нового смысла, и такой процесс является естественным в связи с развитием языка. Граница между собственным и общим именем не всегда четкая. Имя становится прецедентным, если обладает определенным набором характеристик.

1) связанный с классическими произведениями или значимыми историческими событиями, 2) широко известный и признанный большим количеством людей в рамках определенной культуры, 3) взаимосвязанный с прецедентными текстами, ситуациями или высказываниями, 4) находящийся на пересечении между абсолютным «чистым» онимом и апеллативом.

Имена собственные, превратившиеся в нарицательные, могут быть рассмотрены как прецедентные онимы. Согласно определению Е.А. На-

химовой, прецедентный оним представляет собой языковую репрезентацию прецедентного концепта, то есть единицы ментального лексикона.

Прецедентные онимы – это широко известные имена собственные, которые используются в метафорическом контексте без дополнительных объяснений. Эти сложные символы вызывают ассоциации не с конкретным объектом в целом, а с набором его характеристик. Прецедентные онимы принадлежат различным языковым системам мышления. Они представляют собой не только слова, но и имена собственные, сохраняющие свою уникальность. Они обладают метафорическим значением и входят в состав прецедентного поля.

Среди современных лингвистов широко принятая классификация прецедентных имен является общей и не охватывает многие аспекты прецедентности. Е.А. Нахимова разработала подробную этимологическую классификацию, включающую восемь основных типов:

1. Антропонимы

2. Прецедентные имена собственные, обозначающие художественные или другие произведения, созданные интеллектуальным трудом человека.

3. Прецедентные имена собственные, указывающие на важные события (хронимы) с указанием даты.

4. Прецедентные имена собственные указывают на место событий, которые произошли.

5. Прецедентные имена собственные относятся к объектам бизнеса, таким как компании, заводы, банки и другие.

6. Прецедентные имена собственные используются для обозначения известных географических объектов.

7. Прецедентные названия стран отражают историю соответствующих государств.

8. Прецедентные имена собственные связаны с названиями кораблей.

Иными словами, оним – это термин, обозначающий литературное или художественное имя или образ персонажа или предмета.

Прецедентный оним – это специфический вид онима, который становится прецедентным в конкретной ситуации из-за своих особенностей или инвариантов восприятия. Такой оним может выступать в качестве образца или эталона для аналогичных образов или персонажей. Основное различие между обычным онимом и прецедентным заключается в том, что прецедентный оним обладает особым значением и статусом в определенном контексте, часто служа примером для других аналогичных образов или персонажей.

Davy Jones

“Why, in the name of Davy Jones,” said he, “is Dr. Livesey mad?” [1]

«Почему, черт возьми,» – сказал он, – «доктор Ливси сходит с ума?»

На русском языке имя Дэви Джонс заменяется выражениями «черт» или «чертовщина». Проис-

хождение этого имени остается загадкой. По легендам, Дэви Джонс является морским дьяволом или злым духом, обитающим в море. В некоторых источниках его называют капитаном «Летучего голландца», а другие утверждают, что он был пиратом, действовавшим в XVII веке в Индийском океане. Среди пиратов обычно употреблялось выражение «попасть в рундук Дэви Джонса», что означает морское дно, куда уходят моряки, погибшие во время плавания.

В словаре Гальперина можно найти определение имени «Davy Jones», которое не имеет точного аналога в русском языке. Дэви Джонс [ˈdeɪvɪːdʒoʊnz] – морской дьявол по морскому жаргону; ~s locker – море, могила моряков; to go to ~s locker – утонуть [1, www]. Этот необычный персонаж стал широко известен благодаря фильму «Пираты Карибского моря» (2003–2017), где собраны мифы, легенды и реальные истории о кораблях и пиратах.

Во второй и третьей частях появляется Дэви Джонс, изображаемый как капитан «Летучего голландца» и морской дьявол, проклятый богиней. Критики высоко оценили этот образ, и он стал популярным среди зрителей и обсуждаемым в общественном дискурсе. Тем не менее, он приобрел черты персонажа из фильма. Также в произведении упоминается имя английского пирата, действовавшего в Вест-Индии в начале XVIII века, Blackbeard, который считался самым кровожадным браконьером на море.

Blackbeard

He was the bloodthirstiest buccaneer that sailed. Blackbeard was a child to Flint [4, www].

Эдвард Тич, также известный как Чёрная Борода, славится своей жестокостью, непредсказуемостью и алчностью. По легенде, он даже застрелил своего верного рулевого, Израэля Хендса, на одном из банкетов, чтобы подчеркнуть свой статус перед командой. Корабли, вступавшие в столкновение с судном Чёрной Бороды, чаще всего предпочитали сдаться без боя, зная, что сопротивление приведет к верной смерти. Стивенсон сравнивает своего Флинта с Чёрной Бородой, описывая их деятельность и характер. В данном случае «Чёрная Борода» становится прецедентным именем – уникальным антропонимом, обозначающим конкретное лицо. В своем романе он передает особую культурно-историческую обстановку, отражающую эпоху пиратства.

John Silver

– He was very tall and strong, with a face as big as a ham – plain and pale, but intelligent and smiling [4].

Он был очень высоким и сильным, с лицом, большим как ветчина – простым и бледным, но умным и улыбающимся [4].

Таким образом, согласно определению Гальперина, слово «long» имеет значение: 2) редкое, шутовское – высокий, долговязый [1]. В данном случае

прецедентное имя полностью описывает владельца, описывая его внешний вид и характер. Здесь Стивенсон намеренно использует этот художественный прием, чтобы прямо и однозначно описать своего героя.

Предлагаем рассмотреть примеры использования персонажа «Лонг Джон Сильвер» в различных ситуациях, подтверждая его известность в британских СМИ.

... there would be no pirates. Ask anyone to describe a pirate and it will be Long John Silver, wooden leg, parrot, eyepatch and all. Every child should be able to ... [5]

... hero of mine. It was the attention to detail: he'd get dressed up as Long John Silver to go down to the post office. I went out drinking with ... [6]

... an explorer or doctor when I ask her – with a peg leg like that of Long John Silver. He wears a monocle. It's his hair that intrigues us the ... [7]

В приведенных выше примерах использования имени «Long John Silver» для описания внешности происходит обращение к образу персонажа: повязка на глазу, деревянная нога, попугай на плече. Таким образом, можно утверждать, что это имя многократно употребляется в речи, известно широкому кругу людей и имеет значение в познавательном отношении.

Таким образом, представительность таких имён в романе Р.Л. Стивенсона «Остров сокровищ» отражает жанр произведения – приключенческого романа, главным образом проявляясь в прецедентных антропонимах, поскольку главными героями произведения являются известные пираты, имена которых были на слуху не одно поколение.

Известные географические места и знаменитые корабли – это неотъемлемая часть жизни пиратов и мореплавателей, обозначаемая прецедентными именами.

Литература

1. Гальперин И.Р. Большой англо-русский словарь. – Режим доступа: <http://bse.uaio.ru/EN-GR79/11.htm> (дата обращения: 11.05.2024).
2. Гудков Д.Б., Красных В.В., Захаренко И.В., Багаева Д.В. Прецедентное имя и прецедентное высказывание как символы прецедентных феноменов // Язык, сознание, коммуникация: Сб. статей / Ред. В.В. Красных, А.И. Изотов. – М.: Филология, 1997. Вып. 1. – 192 с.
3. Нахимова, Е.А. Прецедентные онимы в современной российской массовой коммуникации: теория и методика когнитивно-дискурсивного исследования: монография / Е.А. Нахимова – Екатеринбург: УрГПУ, 2011. – ISBN 978-5-7186-0459-7. – Режим доступа: <https://e.lanbook.com/book/159045> (дата обращения: 11.05.2024).
4. Стивенсон Р.Л. «Остров сокровищ» – Режим доступа: <https://www.gutenberg.org/>

files/120/120-h/120-h.htm (дата обращения: 11.05.2024)

5. Choosing those must read books for children // The Times July 25 2013, Thursday – Режим доступа: <https://www.thetimes.co.uk/article/choosing-those-must-read-books-for-children-0wf9f8wmmr5> (дата обращения: 11.05.2024)
6. Guest list: Lemmy's favourite... // The Times November 14 2009, Saturday – Режим доступа: <https://www.thetimes.co.uk/article/guest-list-lemmys-favourite-xdt0s8nqdmh> (дата обращения: 11.05.2024)
7. Stories of slavery from out of the sea // The Times April 18 2007, Wednesday – Режим доступа: <https://www.thetimes.co.uk/article/stories-of-slavery-from-out-of-the-sea-g9msc63z8qc> (дата обращения: 11.05.2024)

THE USE OF THE PRECEDENT NAMES TO REFLECT THE CULTURAL CODE OF HEROES: USING THE EXAMPLES OF THE NOVEL "TREASURE ISLAND" BY R.L. STEVENSON

Mandzhieva S.V., Khalgaeva D.D., Karuyev S.D., Kuznetsova E.A., Turbeeva B.A.
Kalmyk State University named after B.B. Gorodovikov

Precedent names – is a special group of verbal or non-verbal phenomena known to every average representative of a certain linguistic community and included in its cognitive base. Precedent phenomena reflect national cultural traditions in the text from the point of view of perception of certain historical events, personalities, mythology, monuments of culture and art, works of oral folk art. The article offers for consideration examples of precedent names in R.L. Stevenson's novel "Treasure Island" ("Treasure Island"). It is

revealed that the precedent onyms of the novel, written in the genre of adventure, play a special role in creating a kind of cultural sign, a symbol of the events of the era of pirates. The above examples show that the mental field of the abovementioned precedent names has a wide range of possibilities for presentation in modern texts.

Keywords: precedent name, precedent onym, proper name, common noun.

References

1. Galperin I.R. A large English-Russian dictionary. – Access mode: <http://bse.uaio.ru/ENGR79/11.htm> (date of appeal: 05/11/2024).
2. Gudkov D.B., Krasnykh V.V., Zakharenko I.V., Bagayeva D.V. Precedent name and precedent statement as symbols of precedent phenomena // Language, consciousness, communication: Collection of articles / Ed. V.V. Krasnykh, A.I. Izotov. – M.: Philology, 1997. Issue 1. – 192 p.
3. Nakhimova, E.A. Precedent synonyms in modern Russian mass communication: theory and methodology of cognitive-discursive research: monograph / E.A. Nakhimova – Yekaterinburg: USPU, 2011. – ISBN 978-5-7186-0459-7. – Access mode: <https://e.lanbook.com/book/159045> (date of reference: 05/11/2024).
4. Stevenson R.L. "Treasure Island" – Access mode: <https://www.gutenberg.org/files/120/120-h/120-h.htm> (date of application: 05/11/2024)
5. Choosing those must read books for children // The Times July 25, 2013, Thursday – Access mode: <https://www.thetimes.co.uk/article/choosing-those-must-read-books-for-children-0wf9f8wmmr5> (date of application: 05/11/2024)
6. Guest list: Lemmy's favorite... // The Times November 14, 2009, Saturday – Access mode: <https://www.thetimes.co.uk/article/guest-list-lemmys-favourite-xdt0s8nqdmh> (date of application: 05/11/2024)
7. Stories of slavery from out of the sea // The Times April 18, 2007, Wednesday – Access mode: <https://www.thetimes.co.uk/article/stories-of-slavery-from-out-of-the-sea-g9msc63z8qc> (date of application: 05/11/2024)

Сопоставление применения Л.Н. Толстым и М. Горьким композиционных принципов художественного воссоздания истории личности

Цирулев Александр Федорович,

канд. филолог. наук, Нижегородский государственный лингвистический университет
E-mail: tzirulev.al@yandex.ru

Варпаева Юлия Николаевна,

канд. филолог. наук, доцент, Нижегородский государственный лингвистический университет
E-mail: buchil@bk.ru.

В статье исследуются композиционные принципы текста, в основе которых лежит логика художественного воссоздания истории личности. Автор анализирует систему образов, приемов, используемых в трилогии Л.Н. Толстого, в сопоставлении с тем художественным инструментарием, который апробировал в своем «рассказе о себе» М. Горький. Автор исследования в процессе анализа художественного материала двух жизнеописаний выделяет некие точки «эстетической общности» трилогий Л. Толстого и М. Горького. Актуальность исследования связана с необходимостью углубить наши представления о философских и эстетических взглядах Л. Толстого и М. Горького. Оба эти писателя предложили миру концептуальное осмысление категории «Личность», которая представляется весьма значимой в контексте идейных исканий культуры наших дней. Этическая доктрина Л. Толстого, основанная на выявлении потенций внутреннего «Я», приобретает особые смысловые акценты в условиях социальной стабилизации общества и возросшего интереса к духовному самоопределению человека в сложном «поле» смысловой разногласности и отсутствия единых идейных ориентиров. Творения М. Горького в условиях нынешнего времени также нуждаются в переосмыслении, в первую очередь в аспекте тех художественных новаций, которые предложил миру этот самобытный и яркий художник.

Ключевые слова: Толстой, Горький, композиция, жанр, традиция, новаторство

Лев Толстой и Максим Горький – это два великих имени в русской литературе. Они были несомненными кумирами своего времени, поскольку явили миру новые мировоззренческие идеологии и уникальные формы эстетического освоения бытия. Цель исследования – рассмотреть на материале автобиографических трилогий Л. Толстого и М. Горького значимость такого важного композиционного и структурообразующего фактора как показ «диалектики нравственного сознания личности». Установить главные принципы самоизображения, используемые двумя писателями, и на этой основе охарактеризовать, что «роднит», что объединяет два великих жизнеописания, два способа «самообъективации» (М. Бахтин).

Актуальность исследования связана с необходимостью углубить наши представления об эстетических принципах Л. Толстого и М. Горького. В своих автобиографиях эти писатели предложили миру концептуальное осмысление категории «Личность», которая представляется весьма значимой в контексте идейных исканий деятелей культуры наших дней. Этическая доктрина Л. Толстого, основанная на выявлении потенций внутреннего «Я», приобретает особые смысловые акценты в условиях социальной стабилизации общества и растущего интереса к духовному самоопределению человека. Творения М. Горького, долгое время воспринимавшиеся в рамках узко понимаемого метода социалистического реализма, в реалиях наших дней также нуждаются в переосмыслении, в первую очередь в аспекте тех художественных новаций, которые выработал и утвердил этот самобытный и яркий художник. Авторы стремятся установить композиционные принципы художественного самоизображения, используемые двумя писателями, и на этой основе выяснить, что «роднит», объединяет двух мастеров автобиографического жанра, а что свидетельствует о разности их подходов в сфере «самообъективации» внутреннего «Я».

Означенная цель исследования повлекла за собой постановку ряда конкретных **задач**: во-первых, выявить идейно-нравственный посыл двух жизнеописаний, связанный с общественной позицией каждого из авторов; во-вторых охарактеризовать композиционные типы автобиографий, созданных Толстым и Горьким; в-третьих, установить, каким образом М. Горький переработал толстовскую «диалектику души» и как он применил ее для реализации собственных эстетических установок. Для решения проблемы, поставленной в работе, авторы использовали та-

кие **методы исследования**, как сравнительно-исторический, метод системного анализа, а также метод структурно-типологического анализа текста. Сравнительно-исторический метод позволил установить принципы эстетической общности двух трилогий. В процессе применения системного анализа были выявлены основные уровни сопоставления автобиографий Толстого и Горького. Метод структурно-типологического анализа дал возможность описать типы художественного мировидения двух писателей и конкретные способы их текстуального воплощения.

Теоретической базой исследования трилогии Л. Толстого послужили труды известных литературоведов, обращавшихся к изучению самых различных аспектов рассматриваемых трилогий. Жизнеописания «Детство», «Отрочество», «Юность» Л. Толстого и «Детство», «В людях», «Мои университеты» М. Горького породили массу читательских откликов и критических исследований. Так, например, трилогия Л. Толстого являлась предметом пристального изучения таких известных писателей и литературоведов, как Н.Г. Чернышевский, Б.М. Эйхенбаум, А.П. Скафтымов, И.В. Чуприна. Н. Чернышевский [1], например, первым указал на значимость такого важного и «уникально толстовского» приема изображения ребенка, как показ «диалектики души». Б. Эйхенбаум [2] в рамках формального метода предложил глубокую разработку художественного метода раннего Л. Толстого. А. Скафтымов [3], дал глубокий анализ нравственно-этической сути двух жизнеописаний. И. Чуприна [4], сделала ряд ценных наблюдений относительно текстуального воплощения толстовской «диалектики души». Современные исследователи также обращаются к изучению художественного своеобразия автобиографии Толстого. В этом плане можно отметить труды Е.М. Болдыревой [5], Л. Яновской [6], К.Г. Райх [7]. Интересны и значимы попытки ученых последних лет углубить представления о природе автобиографического жанра как такового. Например, в работе К. Райх говорится: «Автобиография как мифологема реализует вовне, в тексте обобщенное автором знание о переживаемой им действительности в чувственно-конкретных образах, по сути, конституирует, создаёт и пропагандирует конструкты человеческой мысли по поводу наличного и переживаемого автором бытия» [7, с. 118]. Вместе с тем, мы должны констатировать, что проблема собственно «диалектического метода» – особенно в сфере композиции – Толстого-автобиографа нуждается в дальнейшем углубленном изучении. Трилогия М. Горького также имеет богатую критическую библиографию. Идеино-содержательный пласт автобиографических повестей М. Горького изучен с завидной полнотой и глубиной. Доказательством могут служить труды Б.В. Михайловского [8], С.Г. Бочарова [9] и др. В центре внимания современных исследователей автобиографической трилогии М. Горького находятся вопросы эстетического своеобразия этого

произведения – В.Т. Захарова [10], Л.А. Спиридонова [11]. Плодотворными следует признать попытки ряда ученых определить роль внефабульных средств воссоздания уникального горьковского мировидения. Заслуживает одобрения тезис об онтологической подоплеке художественного инструментария М. Горького, использованного им в «Детстве» и «В людях». «Внутренне полемизируя с Толстым, Горький одновременно наследовал его художественные традиции. Эффект онтологической обобщенности в воссоздании детского мировосприятия достигается Горьким во многом благодаря активности внефабульных средств изобразительности, столь характерной для прозы неореализма» [11, с. 106–107]. Среди новейших горьковедческих работ можно отметить статью М.Г. Уртминцевой, в которой оспаривается точка зрения слабости Горького-философа. В частности, заслуживает внимания такой тезис исследователя, как: «Личность Максима Горького, его удивительная судьба, казалось бы, хорошо известна широкому кругу читателей, как, впрочем, и закрепленный за ним советским литературоведением титул «пролетарского писателя» и «буревестника революции». В 1990-е годы с наступлением свободы слова происходит резкая смена в оценках масштаба личности писателя и его исторической роли в судьбе России» [12, с. 474]. Аналогичные новации в осмыслении творческого наследия Л. Толстого на основе рассмотрения принципа «биографического осмысления мира» содержатся в монографии П.В. Басинского [13]. Вместе с тем, разработка вопросов художественной общности двух трилогий пока еще не сделалась предметом пристального и целенаправленного изучения ученых. А между тем **актуальность проблемы** эстетического родства двух великих автобиографий не вызывает сомнений, особенно в свете того, что феномен личности в его литературной интроспекции оказывается в центре внимания историков, философов, социологов.

В огромном корпусе критической литературы об автобиографических трилогиях Л.Н. Толстого и М. Горького существует давняя традиция противопоставлять эти два произведения по самым различным основаниям, на самых разных уровнях как идеологического, так и эстетического плана. Определенный повод для такого «антитетичного» толкования двух жизнеописаний дал сам М. Горький. Известно, что Горький, необычайно высоко оценивая литературный талант Толстого, неоднократно указывал на то, что философия жизни «великого графа» кажется ему неубедительной и даже вредной. В программной статье «Заметки о мещанстве» Горький упрекал Л. Толстого в том, что тот своими творениями призывает русский мир к пассивности, к терпеливому отношению к жизни, и опровергал знаменитую теорию писателя о самоусовершенствовании личности. «Терпи! – сказал русскому обществу Достоевский своей речью на открытии памятника Пушкину. – Самоусовершенствуйся! – сказал Толстой и добавил: –

Не противься злу насильем!.. Есть что-то подавляюще уродливое и постыдное, есть что-то близкое злой насмешке в этой проповеди терпения и непротивления злу» [14. с. 57]. Однако, несмотря на то, что эти сочинения принадлежат к разным историческим эпохам, несмотря на то, что основу их составляют два разных мирозозерцания, при ближайшем рассмотрении две трилогии в художественном плане оказываются, можно сказать, «родственными» типологически схожими. Что мы имеем в виду? Конкретно-текстуальный анализ, с одной стороны, «Детства», «Отрочества», «Юности», а с другой – «Детства», «В людях», «Моих университетов», показывает, что между этими жизнеописаниями существует некое поле «внутреннего тяготения».

Если мы присмотримся к архитектонике двух жизнеописаний, то обнаружим некие разительные сходства не идейного, но эстетического плана. Горький всем строем своего «горестного» повествования опровергает «поэзию жизни», которая пронизывает толстовскую исповедь от первых до последних ее страниц. Толстой поет гимн жизни и интонирует смыслы гармонического существования личности. М. Горький обличает уродство русского бытия, с его нескончаемыми и разнообразными «свинцовыми мерзостями». То есть один писатель ведет жесткий идейно-этический спор, полемику с идеями другого. Однако на уровне «художественных смыслов» – Горький – как это ни странно – актуализирует некую «эстетическую аналогию» автобиографии толстовской. При описании личности автобиографического героя – Алексея Пешкова – он идет по пути, открытому его великим предшественником. Один из критиков, обратившихся к сравнению художественных систем двух «Детств», заявил, что «линия Горького и линия Толстого не соприкасаются по своей сущности»... и добавил: «Соприкосновение Горького с Толстым является только кажущимся и поверхностным, а не настоящим и глубоким» [15, с. 27]. На это хочется возразить в том смысле, что, несмотря на идейную полемику и на очевидную оппозицию Горького по отношению к «духу» толстовского жизнеописания, горьковская «исповедь» имеет с ним целый ряд значимых сходжений. Это проявляется на самых разных эстетических уровнях.

Во-первых, и Толстой и Горький явно «модернизируют» принципы автобиографического письма. Толстовские новации связаны с тем, что он рассказывает не о себе как о «частном лице» с его «частной историей», а об эпохах становления человеческой личности вообще. То есть он углубляется в сферы «онтологии бытия» и придает своему детству и отрочеству, несомненно, обобщенное звучание. Наблюдая за собой, Толстой исследует природу человеческую и при этом осмысляет антиномию добра и зла. М. Горький – вслед за Толстым – также резко реконструирует каноны рамки автобиографического повествования. Он создает такую автобиографию, в которой читатель видит –

ни много ни мало – всю российскую жизнь на рубеже двух веков. Он настолько «эпизировал», настолько раздвинул свою «исповедь», что многим критикам показалось, что «самого-то Горького» в его трилогии... и нет. Не случайно, что целый ряд критиков, как дореволюционных, так и советских (А. Гвоздев, В. Кранихфельд, Ф. Сологуб, Г. Бровман, В. Десницкий, Е. Тагер), всерьез утверждали, что, Горький представил внушительную панораму человеческих типов, но самого себя из текста... устранил. Однако конкретный текстуальный анализ показывает, что М. Горький в центр своей «исповеди» поместил не русскую жизнь в определенную эпоху, но и, (как Толстой), – а историю личности, историю диалектического развития внутреннего «Я». То есть за «декларативной полемичностью» двух трилогий скрывается некое автобиографическое художественное родство, которое обнаруживается лишь при рассмотрении «эстетического ядра» каждого из жизнеописаний. Это «ядро» есть не что иное, как воспроизведение «диалектики нравственного сознания». Имеются несколько уровней или несколько аспектов «творческого взаимодействия» двух жизнеописаний. Попробуем очертить главные из них.

Во-первых, оба писателя – при всем их новаторстве, при всей смелости при обращении со своей биографией, не выходят из рамок жанра классической автобиографии. Л. Толстой определенным образом переиначил факты своей биографии, однако Николенька Иртенев – это несомненное «alter ego» создателя текста. Путь нравственных исканий Иртеньева – это путь духовного становления самого Толстого. Об этом неопровержимо свидетельствуют и его дневники, и самая линия его духовного восхождения, и весь пафос его литературных творений. М. Горький, существенно раздвинул рамки автобиографического повествования. Однако наличие мощной «эпической линии» ни в коей мере не отменило того факта, что Пешков, (как и Иртенев), был, есть и остается главным объектом художественного внимания автора. На протяжении всей трилогии в фокусе авторского внимания находится не только «русская жизнь в определенную эпоху» [17], [18], но и – в первую очередь – внутреннее развитие личности, духовное становление человеческого «Я». Мысль о процессе духовного и морального возвышения ребенка, подростка, юноши обнимает собой все произведение. Она определяет собой и его структуру, и его сюжетно-композиционную подоснову.

Во-вторых, оба писателя придают своим автобиографиям обобщенный или онтологический смысл. Наблюдая за ростом и развитием Иртеньева, Л. Толстой по сути дела исследует и художественно утверждает законы становления человеческой личности вообще. Он показывает всеобщие формы духовного роста, через которые проходит всякий человек. Толстой проводит своего персонажа через те ступени, через те обязательные моменты личностного развития, без которых невозможно представить жизнь ни одно-

го ребенка, подростка, юноши. У М. Горького мы также наблюдаем не частную самобиографию – «рассказ о себе», а определенную *идеологему или мировоззренческую концепцию*, касающуюся истолкования судеб русского общества. В автобиографической трилогии Горький окончательно порывает с канонами «чисто аукториального» повествования. Здесь Горький апробирует такую повествовательную модель, которая позволяет ему обеспечить доступ самому широкому потоку жизненных наблюдений героя. Использование героя-«медиума» и такой субъектной организации текста, при которой «наблюдающий герой» движется по стране, (а автор последовательно фиксирует поток его воспринимающего сознания), становится определяющей предпосылкой к тому, что горьковское жизнеописание приобретает статус «автобиографии-обобщения». Поэтическим эффектом реализации такой установки становится то, что горьковское творение «эпизируется», а сам автор – благодаря собственной «отстраненности» – обретает право на глубокие и широкие обобщения социального характера.

В-третьих, и Толстой, и Горький используют в своих автобиографиях один и тот же эстетический способ воспроизведения личности. Оба они в своих творениях воссоздают «диалектику становления нравственного сознания». И тот, и другой, осмысляя свою жизнь, главным предметом изображения делают эволюцию сознания растущего человека. Они не просто рисуют взросление ребенка, подростка, юноши, но и высвечивают самый механизм духовного роста ребенка, подростка, юноши или «диалектику нравственного сознания» личности. Оба писателя, повествуя о том, что довелось им пережить в детские и отроческие годы, обращаются к воссозданию внутренней, скрытой от посторонних глаз внутренней жизни своих героев и делают акцент на узловых моментах их духовной эволюции. Как в толстовской, так и в горьковской трилогиях диалектика сознания становится ведущим, *формообразующим принципом повествования*, той художественной доминантой, которая так резко выделяет Л. Толстого и М. Горького среди всех других мастеров автобиографического жанра, включая таких, как Августин («Исповедь»), Челлини («Жизнь Бенвенуто Челлини»), Монтень («Опыты»), Руссо («Исповедь»), Гете («Поэзия и правда»).

И, в-четвертых, диалектика сознания «диктует» и Толстому, и Горькому общий композиционный алгоритм. Этот «алгоритм» подразумевает показ трех ступеней становления человеческого сознания. А именно: эпохи детства, отрочества, юности. Самый смысл показа «диалектики души» состоит в том, что и Толстой, и Горький рисуют своих героев в процессе прохождения ими тех ступеней человеческого развития, которые диалектически отрицают одна другую. Этот подход гениально почувствовал и описал Н.Г. Чернышевский, указав на то, что Толстого-художника волнует «таинственный процесс», «посредством которого вырабатывается

мысль или чувство»... «он не ограничивается изображением результатов психического процесса: его интересует самый процесс, – и едва уловимые явления этой внутренней жизни, сменяющиеся одно другим с чрезвычайной быстротой и неистощимым разнообразием...» [1, с. 338]. Эти слова Н.Г. Чернышевского, сказанные по поводу толстовских повестей, являются, (еще раз повторим), весьма характеристичными по отношению и к другой автобиографии – автобиографии Горького. Чтобы проследить рождение души человека, Толстой рисует детство, отрочество, юность как фазы, сменяющие друг друга. Этот же доминантный принцип избирает и Горький. Он тоже строит свое жизнеописание как три ступени духовного роста человека. Композиция его трилогии, его трех повестей «Детство», «В людях» и «Мои университеты» предопределена или обусловлена главной художественной установкой – показать эволюцию личности творца и борца. У Толстого эпоха детства обрисована как эпоха гармонии и счастья. «Отрочество» – пора отрицания единства добра и красоты. Затмение добра ведет к душевным страданиям героя. В «Юности» мы видим отрицание отрицания. Герой снова возвращается к добру и счастью, но уже на основе тех открытий, которые ему даровала теория самоусовершенствования личности. У М. Горького торжествует тот же организационный принцип организации текста. В основе трех частей его трилогии также лежит логика роста сознания или логика диалектических отрицаний. Три повести соответствуют также трем ступеням духовного роста Пешкова. Детство показано как пора приобщения к мощной стихии народной морали, к стихии «сердечного гуманизма». В повести «В людях» (отрочестве) показана эпоха отрицания «нерассуждающей морали добра». Пешков отходит от стихии «нерассуждающей любви к человеку». В третьей части – «Мои университеты» мы наблюдаем диалектический возврат к доброте и любви, но на основе просвещенного разума и понимания необходимости радикального обновления существующих форм русского бытия. Пешков поднимается до высот «разумного гуманизма», то есть гуманизма, просветленного знаниями, и пониманием того, как действительно можно помочь своему народу. Так логика диалектики души или диалектика сознания становится логикой композиционного построения двух великих жизнеописаний.

Итогом нашего исследования может служить следующий *вывод*. При несомненной идейной полемичности, два жизнеописания обладают неким композиционным «родством». И в трилогии Л.Н. Толстого, и в трилогии М. Горького мы имеем дело с поэтической структурой, в которой главным способом автобиографирования бытия является воспроизведение внутренней, духовной истории личности, что предопределяет структуру этих жизнеописаний, осмысленных в параметрах «диалектики сознания». В обеих автобиографиях основой поэтического воссоздания мира является искусство воспроизводить «диалектику души» или точнее – «диалектику сознания». Оба худож-

ника мастерски воссоздают не только то, как и что чувствуют их автобиографические герои, но и то – как эти герои думают и как этот рост и эволюция сознания влияют на их морально-нравственные жизненные установки. Двух автобиографов, двух художников объединяет не только единый предмет художественного исследования, но и «родственные» методы поэтического структурирования текста. Лев Толстой «делает ставку» на внутренние возможности человека и не доверяет тем, кто уповаает на «внешнюю переделку» бытия. А М. Горький исходит из идеи самой бескомпромиссной критики и переделки тех форм жизни, которые открылись сознанию его автогероя. Однако и тот, и другой используют аналогичные структурные принципы организации текста, продиктованные – что следует подчеркнуть особо – алгоритмами восприятия «диалектики сознания».

Литература

- Чернышевский Н.Г. Детство и отрочество. Сочинения графа Л.Н. Толстого. Военные рассказы графа Л.Н. Толстого // Чернышевский Н.Г. Собр. соч.: в 5 т. Т. 3. – М.: Изд-во «Правда», 1974. – С. 332–346. Басинский П.В. Лев Толстой – свободный человек. М.: Молодая гвардия, 2022. – 416 с.
- Эйхенбаум Б.В. Молодой Толстой / Б.М. Эйхенбаум. О литературе. Работы разных лет. – М.: Советский писатель, 1987. – С. 34–138.
- Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. – М.: Искусство, 1979. – 422 с.
- Скафтымов А.П. Нравственные искания русских писателей. Статьи и исследования о русских классиках. – М.: Худож. лит., 1972. – 543 с.
- Чуприна И.В. Трилогия Л. Толстого «Детство», «Отрочество» и «Юность». – Саратов: Изд-во Саратовского ун-та, 1961. – 191 с.
- Болдырева Е.М. Автобиографизм и автобиография: самоконструирование и семиотизация субъекта // Ярославский педагогический вестник. 2017. № 4. С. 242–251.
- Яновская Л.С. Автобиографизм или автопсихологизм? К вопросу авторского присутствия // Известия Саратовского ун-та. Новая серия. Сер. Филология. Журналистика. 2018. Т. 18. Выпуск 1. С. 87–91.
- Райх К.Г. Автобиография в контексте мифологического и рационального осмысления бытия // Манускрипт. Тамбов, 2020. Т. 13. Выпуск 3. С. 116–120.
- Михайловский Б.В. Автобиографическая трилогия М. Горького // Литература и новый человек. – М.: Наука, 1963. – С. 33–86.
- Бочаров С.Г. Психологическое раскрытие характера в русской классической литературе и творчество Горького // Социалистический реализм и классическое наследие. Проблема характера. Сборник статей. Москва: Гослитиздат, 1960. – С. 89–210.
- Захарова В.Т. Проза М. Горького Серебряного века: Монография. – Н. Новгород: Изд-во Нижегородского педагогического ун-та, 2008. – 81 с.
- Спиридонова Л.А. К вопросу о новаторстве Горького – художника // Горьковские чтения. 2016: Материалы международной науч. конференции «М. Горький – художник и мыслитель». – Н. Новгород: 2016. – С. 4–10.
- Уртминцева М.Г. Биографический миф о М. Горьком и художественная реальность: драматическая трилогия Н. Прибутковской «Три версии одной судьбы. Пьесы» // Филологические науки. Вопросы теории и практики, 2024. Том 17. Выпуск 2. – С. 474–479.
- Басинский П.В. Лев Толстой – свободный человек. М.: Молодая гвардия, 2022. – 416 с.
- Горький М. Собр. соч.: в 30 т. Т. 27. – М.: ГИХЛ, 1953. – 590 с.
- Ятокава Коити. Горький и Достоевский – неевклидовы параллели // Максим Горький-художник. Проблемы, итоги и перспективы изучения. Горьковские чтения. 2000 год. – Н. Новгород: Изд-во Нижегородского ун-та, 2002. – С. 26–32.
- Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. – М.: Искусство, 1979. – 422 с.
- Бровман Г.А. Писатель и жизнь. (Заметки об автобиографической трилогии М. Горького) // Знамя. – 1936. – № 11. – С. 268–280.
- Гвоздев А. «Детство» М. Горького // Северные записки. – 1916. – № 2. – С. 149–154.

COMPARISON OF THE USE OF L.N. TOLSTOY AND M. GORKY COMPOSITIONAL PRINCIPLES OF ARTISTIC RECONSTRUCTION OF PERSONAL HISTORY

Tsirulev A.F., Varpaeva Yu.N.

Nizhny Novgorod State Linguistic University

The article examines the compositional principles of the text, which are based on the logic of artistic recreation of a person's history. The author analyzes the system of images and techniques used in the trilogy of L.N. Tolstoy, in comparison with the artistic tools that M. Gorky tested in his "story about himself". The author of the study, in the process of analyzing the artistic material of two biographies, identifies certain points of "aesthetic community" of the trilogies of L. Tolstoy and M. Gorky. The relevance of the study is connected with the need to deepen our understanding of the philosophical and aesthetic views of L. Tolstoy and M. Gorky. Both of these writers offered the world a conceptual understanding of the category "Personality," which seems very significant in the context of the ideological quest of the culture of our days. The ethical doctrine of L. Tolstoy, based on identifying the potentialities of the inner "I," acquires special semantic accents in the conditions of social stabilization of society and increased interest in the spiritual self-determination of a person in a complex "field" of semantic diversity and the absence of common ideological guidelines. The works of M. Gorky in the current conditions also need to be rethought, primarily in the aspect of those artistic innovations that this original and brilliant artist offered to the world.

Keywords: Tolstoy, Gorky, composition, genre, tradition, innovation.

References

- Chernyshevsky N.G. Childhood and adolescence. Works of Count L.N. Tolstoy. War stories of Count L.N. Tolstoy // Chernyshevsky N.G. Collection cit.: in 5 volumes. T. 3. – М.: Pravda

- Publishing House, 1974. – P. 332–346. Basinsky P.V. Leo Tolstoy is a free man. M.: Young Guard, 2022. – 416 p.
2. Eikhenbaum B.V. Young Tolstoy / B.M. Eikhenbaum. About literature. Works from different years. – M.: Soviet writer, 1987. – P. 34–138. Bakhtin M.M. Aesthetics of verbal creativity. – M.: Art, 1979. – 422 p.
 3. Skaftymov A.P. Moral quests of Russian writers. Articles and studies about Russian classics. – M.: Artist. lit., 1972. – 543 p.
 4. Chuprina I.V. L. Tolstoy's trilogy "Childhood", "Adolescence" and "Youth". – Saratov: Saratov University Publishing House, 1961. – 191 p.
 5. Boldyreva E.M. Autobiographism and autobiography: self-construction and semiotization of the subject // Yaroslavl Pedagogical Bulletin. 2017. No. 4. pp. 242–251.
 6. Yanovskaya L.S. Autobiographicism or autopsychologism? On the issue of authorial presence // News of Saratov University. New episode. Ser. Philology. Journalism. 2018. T. 18. Issue 1. P. 87–91.
 7. Reich K.G. Autobiography in the context of the mythological and rational understanding of being // Manuscript. Tambov, 2020. T. 13. Issue 3. P. 116–120.
 8. Mikhailovsky B.V. Autobiographical trilogy of M. Gorky // Literature and the new man. – M.: Nauka, 1963. – P. 33–86.
 9. Bocharov S.G. Psychological disclosure of character in Russian classical literature and the work of Gorky // Socialist realism and classical heritage. Character problem. Digest of articles. Moscow: Goslitizdat, 1960. – P. 89–210.
 10. Zakharova V.T. Prose of M. Gorky of the Silver Age: Monograph. – N. Novgorod: Publishing House of the Nizhny Novgorod Pedagogical University, 2008. – 81 p.
 11. Spiridonova L.A. On the issue of innovation by Gorky the artist // Gorky Readings. 2016: Materials of international scientific research. conference "M. Gorky is an artist and thinker." – N. Novgorod: 2016. – P. 4–10.
 12. Urtmintseva M.G. Biographical myth about M. Gorky and artistic reality: dramatic trilogy by N. Pributkovskaya "Three versions of one fate. Plays" // Philological Sciences. Questions of theory and practice, 2024. Volume 17. Issue 2. – P. 474–479.
 13. Basinsky P.V. Leo Tolstoy is a free man. M.: Young Guard, 2022. – 416 p.
 14. Gorky M. Collection. cit.: in 30 volumes. T.27. – M.: GIHL, 1953. – 590 p.
 15. Yatokawa Koichi. Gorky and Dostoevsky – non-Euclidean parallels // Maxim Gorky the artist. Problems, results and prospects of study. Gorky readings. year 2000. – N. Novgorod: Publishing House of Nizhny Novgorod University, 2002. – P. 26–32.
 16. Bakhtin M.M. Aesthetics of verbal creativity. – M.: Art, 1979. – 422 p.
 17. Brovman G.A. Writer and life. (Notes on the autobiographical trilogy of M. Gorky) // Znamya. – 1936. – No. 11. – pp. 268–280.
 18. Gvozdev A. "Childhood" by M. Gorky // Northern Notes. – 1916. – No. 2. – P. 149–154.

Национальная идентичность и особенности ее репрезентации в отечественном образовательном дискурсе (на материале трех поколений учебников по английскому языку)

Чернавцева Анастасия Александровна,

ассистент высшей школы лингводидактики, Тихоокеанский государственный университет
E-mail: 012681@pnu.edu.ru

Луговской Александр Витальевич,

кандидат филологических наук, доцент высшей школы европейской лингвистики и межкультурной коммуникации, Тихоокеанский государственный университет
E-mail: 009449@pnu.edu.ru

В статье рассматривается языковая репрезентация национальной идентичности в отечественном образовательном дискурсе на материале учебников по английскому языку 80-х, 90-х и 2000-х гг. Исследование фокусируется на выявлении и анализе языковых единиц, используемых для конструирования и передачи национальной идентичности в образовательных материалах учебников. Объектом исследования является национальная идентичность в образовательном дискурсе. Предмет исследования составляет языковая репрезентация национальной идентичности в отечественных учебных пособиях по английскому языку 80-х, 90-х и 2000-х гг. как составляющей образовательного дискурса. Новизна исследования заключается в использовании критического дискурс-анализа отечественных учебников по английскому языку для выявления особенностей языковой репрезентации национальной идентичности. Анализ материала показал динамику изменения содержания национальной идентичности от советской идентичности к более сложному социокультурному конструкту российской идентичности настоящего времени.

Ключевые слова: идентичность, национальная идентичность, образовательный дискурс, учебники, языковая репрезентация.

Введение

Глобализационные и миграционные процессы оказывают влияние на все сферы жизни и культурные формы, приводя к сдвигам в их структуре и содержании. Не является исключением и национальная идентичность как одна из составляющих идентичности человека: она становится более сложной, вариативной и подчас зыбкой, отражая изменения в современном мире.

Актуальными являются вопросы о русской национальной идентичности как культурно-историческом феномене, о соотношении ее с такими понятиями, как советская и российская национальные идентичности, а также об особенностях репрезентации национальной идентичности через языковые формы.

Поставленная проблема определила цель исследования, состоящую в определении специфики языковой репрезентации национальной идентичности в текстах учебников по английскому языку как составляющей отечественного образовательного дискурса в разные периоды (80-е, 90-е, 2000-е гг.).

Теоретико-методологической базой послужили работы отечественных и зарубежных исследователей по проблемам идентичности и национальной идентичности [2; 6; 7; 8], языковой репрезентации [1; 3; 11], критическому дискурс-анализу [4; 10].

Определение ключевых понятий

Идентичность – сложный феномен, который изначально получил осмысление в логике и философии, а затем стал объектом междисциплинарных исследований. В настоящее время идентичность понимается как важная составляющая человека, формирующаяся в процессе социализации индивида через взаимодействие с другими людьми и социальными институтами. Р.Б. Сапожникова отмечает, что идентичность может рассматриваться как результат «переживания и осознания своей принадлежности к определенной социальной группе посредством противопоставления существованию других групп» [8].

Идентичность трактуется как дискурсивно зависимая характеристика, так как ее формирование происходит в процессе коммуникации с другими людьми. Следовательно, идентичность может быть обусловлена влиянием культурных, исторических и социальных факторов, а также языком [6].

Национальная идентичность является одной из составляющих идентичности человека, которая прежде всего связана с ощущаемой им принадлежностью к определенной нации, стране, культурному пространству и проистекает из приобретенного осознания общности культуры, истории, языка с определенной группой людей [2].

Таким образом, идентичность в широком смысле отражает уникальные черты личности, включая социокультурные особенности, и предполагает чувство принадлежности к определенной среде. Национальная идентичность подразумевает связь с социокультурной средой, но уже в рамках определенной нации, и увязывается с языком, историей и различными культурными элементами: ценностями, взглядами, убеждениями и проч.

Все современные концепции национальной идентичности рассматривают язык как один из ее компонентов. Вопрос о роли языка в структуре национальной идентичности становится все более актуальным [7]. Язык служит основным средством выражения и сохранения национальной культуры. Лексический запас, фразеология, грамматика языка воплощают и отражают уникальные ценности, обычаи и традиции определенного общества. Согласно Р. Камау, каждый раз, когда человек использует язык для общения, проявляется его идентичность, в том числе национальная [11]. Идентичность воспроизводится посредством языка, репрезентирующего ее содержание. Языковая репрезентация связана с отбором объекта познания, фокусировкой на его определенных качествах, интерпретацией и передачей в виде языковых средств [3, с. 244].

П.Г. Асташкина утверждает, что язык в аспекте национальной идентичности может рассматриваться с двух позиций: как система символов, демонстрирующих принадлежность к определенной группе, и как непосредственный инструмент конструирования национальной идентичности. Используя те или иные языковые средства, люди выражают свои ценности, убеждения и мировоззрение, тем самым формируя свою национальную идентичность [1].

Языковая репрезентация национальной идентичности в образовательном дискурсе может выражаться посредством языковых маркеров идентичности, обусловленных социокультурными, историческими и другими характеристиками той или иной нации.

Современные исследования все чаще обращены к изучению материалов учебника с лингвистической точки зрения, рассматривая учебные пособия как часть образовательного дискурса. Содержание учебников, как правило, отражает ценности, исторические события и культурные особенности доминирующей национальной группы. Язык, используемый в учебных текстах, служит инструментом для формирования языковой репрезентации национальной идентичности. Это достигается за счет использования лексики, связанной с национальной культурой, обращения

к истории и традициям, а также упоминания важных исторических событий и личностей, внесших вклад в становление нации. Помимо этого, в учебных материалах могут рассматриваться особенности национального менталитета, языка и образа жизни, а также может проводиться сравнительный анализ культур разных народов.

Методы

В настоящем исследовании для анализа особенностей языковой репрезентации национальной идентичности в учебнике как части образовательного дискурса был использован критический дискурс-анализ (CDA). Н. Фэркло (N. Fairclough) разработал подход к критическому дискурс-анализу, который включает в себя исследование текстового и внетекстового содержания. Внетекстовое содержание включает в себя элементы социальной реальности (социальные практики, отношения и проч.), все то, что позволяет установить сложный характером между языком, обществом и человеком [10].

Н. Фэркло выделяет следующие уровни (dimensions) анализа дискурса в рамках своего подхода: текстовый, дискурсивный и социальный [10; 4]. На текстовом уровне значительную роль играет анализ конкретных слов, фраз и текстов в учебнике, которые формируют национальную идентичность и которые влияют на интерпретацию учащимися предлагаемых образов. На дискурсивном уровне анализируется степень интердискурсивности материала (взаимосвязь разных типов дискурса), процесс отбора материала для содержания учебников, а также особенности использования учебников в образовательном процессе и позиционирования учебными учреждениями своего отношения к доминирующему национальному нарративу. На социальном уровне важно понимание более широких социальных, политических и культурных факторов, которые формируют представление о национальной идентичности в учебниках.

Критический дискурс-анализ учебников как части образовательного дискурса помогает выявить, какие ценности и идеалы передаются учащимся, какие материалы могут влиять на формирование представлений учащихся о своей стране, ее истории и месте в мире, каким образом проявляется языковая репрезентация национальной идентичности. Исследователи образовательного дискурса изучают то, как конструируются тексты учебников, почему они имеют именно такую структуру, выражаются именно таким языком во взаимосвязи с социокультурными, политическими и другими аспектами.

Анализ и обсуждение

В рамках данного исследования были подвергнуты критическому дискурс-анализу учебники по английскому языку для учащихся 5–9 классов средней школы 80-х, 90-х и 2000-х годов издания. Каждое учебное пособие как часть отечественного обра-

зовательного дискурса было проанализировано на текстовом, дискурсивном и социальном уровнях.

Первое поколение анализируемых учебников английского языка представлено пособиями за авторством А.П. Старкова, Р.Р. Диксона и др. для учащихся 5–9 классов, издававшимися в 1980-е гг. Анализ данных учебных пособий позволил выявить то, что язык в учебниках использовался как инструмент для ознакомления школьников с советской идеологией, социокультурными и политическими реалиями РСФСР и способствовал формированию их национальной, а именно, советской идентичности и осознанию роли в государстве.

Это наиболее отчетливо проявляется в лексическом наполнении текстов учебника. Так, чаще всего встречаемые в текстах учебного пособия слова и словосочетания это «collective farms» – «колхозы», «state farms» – «совхозы», «Pioneer camp» – «Пионерский лагерь», «subbotnik» – «субботник», словосочетание «Soviet friend» – «советский друг», обращение «comrade» – «товарищ», «Young Pioneers» – «Юные пионеры», и другие. В текстах заданий фигурируют такие специфические словосочетания и выражения, как «revolution» – «революция», «Communist Party» – «коммунистическая партия», «Red Army» – «Красная Армия», «Great October Socialist Revolution» – «Великая Октябрьская Революция» и т.п. [9]. Примечательно и то, что в среднем около 70% имен, представленных в данных учебниках, – русские. Имена русскоговорящих героев встречаются в разных формах, в то время как имена англоговорящих героев предстают только в форме имени или имени с фамилией, что может быть осознанным выбором авторов, направленным на создание у русскоязычных учеников чувства общности и принадлежности к своей культуре.

Дискурсивный уровень анализа позволяет отметить интердискурсивное соединение между традиционным образовательным дискурсом и политическим дискурсом в рассматриваемых пособиях. Тематическое содержание текстов, лексическо-грамматические единицы и графические материалы учебников отражают социокультурные и политические реалии эпохи и вносят изменения в парадигму образовательного дискурса, добавляя некоторую степень его политизации с целью дальнейшей социализации нового члена общества и формирования его национальной идентичности в актуальном социокультурном и политически обусловленном контексте.

С перспективы социального уровня анализа важно отметить, что учебники 1980-х были составлены авторами, редакторами и одобрены государственными деятелями, находившимися в определенном историческом и социальном контексте РСФСР.

Тексты учебников отражают социальные практики и нормы того периода, связанные с национальной идентичностью. Учебные тексты были направлены на создание образа идеального гражданина РСФСР, хорошо образованного, трудолю-

бивого и преданного делу социализма. Эти взгляды, нормы и ценности выражались в учебниках посредством интердискурсивности, постепенно увеличивающейся степени политизации образовательного дискурса, а также использования особой лексики, связанной с Советским Союзом и его политическими, экономическими и социальными аспектами.

Второе поколение анализируемых учебников, издававшихся в 1990-е гг., представлено пособиями по английскому языку Т.Б. Клементьевой, Б. Монк, Д. Шэннон и др. для учащихся 5–9 классов. Данные учебники характеризуются использованием языка как инструмента для ознакомления школьников с социокультурными реалиями стран, для которых английский язык является родным. Тексты учебников были направлены на создание положительного образа англоязычных стран и отражение их взглядов и ценностей, на основании чего можно судить о некотором умалении русской национальной идентичности. Так, 90% от представленных имен героев в пособиях – английские и американские. Такая динамика репрезентации имен может усиливать восприятие западной культуры как доминирующей, потенциально влияя на самовосприятие учащихся и их понимание культурного многообразия.

Даже грамматические правила в учебнике иллюстрируются примерами с социокультурными реалиями исключительно англоязычных стран. Так, например, приводится сравнение форм английских времен Present Simple (настоящего простого), Present Progressive (настоящего длительного) и Present Perfect (настоящего совершенного):

«He often flies to America. – Он часто летает в Америку. He always flies on Delta. – Он всегда летает «Дельтой». He is flying to Atlanta. – Он летит сейчас в Атланту. He is drinking Cola-Cola. – Он пьет кока-колу. He has just flown over Great Britain. – Он только что (уже) пролетел Великобританию» [5, с. 23].

Тексты учебников содержат типичные для образовательного дискурса характеристики: энциклопедическую информацию по изучаемым темам, задания, необходимые иллюстрации, таблицы, схемы, игры и другие элементы, которые помогают понять и усвоить учебный материал с учетом возрастных особенностей и уровня подготовки обучающихся. При этом на дискурсивном уровне анализа можно отметить интердискурсивное соединение образовательного, бытового и художественного дискурса в учебниках, проявляющееся в диалогах между персонажами на повседневные темы и использовании отрывков из зарубежных произведений.

Издание рассматриваемых учебников по английскому языку годах стало первым результатом сотрудничества американских, британских и российских методистов, что важно для социального уровня анализа. Этот факт во многом определил не только наполнение учебников, но и особенности их использования в образовательном процес-

се, которые развивали у учащихся осознание значимости межкультурного взаимопонимания и способствовали преодолению разрыва, происходившего в период холодной войны.

Культура, нормы и ценности англофонов выражаются в учебниках посредством описания реалий Великобритании и США, в то время как особенности русской национальной идентичности репрезентированы в меньшей степени. Имплицитно в отечественных учебниках по английскому языку 1990-х годов прослеживается тенденция к формированию идентичности русских как открытых и принимающих культурное многообразие людей.

Третье поколение учебников, подвергшихся анализу, представлено пособиями по английскому языку линейки «New Millenium English» – «Английский язык нового тысячелетия» для учащихся 5–9 классов за авторством Н.Н. Дервянко, С.В. Жаворонковой, О.Л. Грозы и др. Данные пособия издаются с 2005 года. Анализ учебников показал, что язык в учебниках использовался и для ознакомления школьников с социокультурными реалиями стран, для которых английский язык является родным, и для познания культурных и исторических особенностей родной страны.

В данных пособиях школьникам предлагается сравнить систему оценивания в русской и английской школе, хобби подростков из России и Англии. Помимо адресов в Лондоне приводятся и вполне знакомые российским школьникам адреса «Vasilyevskaya Street» – «Васильевская улица», «Pobeda Street» – «улица Победы», упоминаются наравне как зарубежные, так и отечественные деятели культуры и спорта (например, российский футбольный клуб «Spartak» и британская музыкальная группа «Spice Girls») и т.д., что является попыткой укрепления российской национальной идентичности как проявления русской идентичности на современном этапе ее развития. Это прослеживается и в выборе авторами пособий имен героев: в среднем, русские имена носят около 45% героев данных учебников. В учебниках в большей степени демонстрируется самобытность и уникальность русской культуры в сравнении с учебными пособиями 1990-х годов, что связано с политическим контекстом рассматриваемого временного периода.

На дискурсивном уровне анализа отмечается средний уровень интердискурсивности рассматриваемого учебника. Это проявляется как в наличии характерных элементов образовательного дискурса, так и черт бытового дискурса, репрезентированных в диалогах между персонажами на повседневные темы, а также исторического дискурса через тексты о важных событиях мировой истории.

Перечисленные выше особенности наполнения учебных текстов важны для социального уровня анализа. Они могут являться отражением возрастающей роли английского языка как международного языка и взаимосвязи культур в 2000-х годах. Это может диктовать особенности расстановки ак-

центов при использовании данных учебных пособий на уроках английского языка в рассматриваемый временной период, а также демонстрировать нормы, ценности и социальные практики, принятые в российском обществе 2000-х годов.

Заключение

Таким образом, исследование языковой репрезентации национальной идентичности в отечественном образовательном дискурсе на материале отечественных учебников по английскому языку 1980-х, 1990-х и 2000-х гг. позволяет сделать вывод о том, что языковая репрезентация русской национальной идентичности изменялась с течением времени, отражая процессы, происходившие в русском обществе и культуре. Язык учебников 1980-х годов в большей степени ограничен репрезентацией русской идентичности как осознанием своей принадлежности к РСФСР, то есть являлся средством выражения советской идентичности и гражданственности, в то время как учебники 1990-х и 2000-х годов представляют более разнообразную и сложную картину русской национальной идентичности, соотносимую больше с русскими историческими и социокультурными аспектами.

Критический дискурс-анализ учебников показал, что языковая репрезентация национальной идентичности не всегда является нейтральной и часто отражает актуальные социальные и политические тенденции, что проявляется в тематике учебных текстов и выборе лексических единиц при их составлении. Содержание учебников подтверждает, что язык и образование способствуют формированию национальной идентичности и дальнейшей социализации школьников с учетом усвоения ими демонстрируемых норм, ценностей и взглядов.

Перспективой дальнейшего исследования является более широкий охват учебных материалов с целью получения более полного представления о динамике языковой репрезентации национальной идентичности в отечественном образовательном дискурсе последних десятилетий.

Литература

1. Асташкина П.Г. Речевая репрезентация национальной идентичности в медиа: сопоставительный аспект // Ученые записки НовГУ. – 2016. – № 3 (7). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rechevaya-reprezentatsiya-natsionalnoy-identichnosti-v-media-sopostavitelnyy-aspekt> (дата обращения: 17.04.2024).
2. Ахмедханова С.М. Формирование национальной идентичности / С.М. Ахмедханова. Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2015. – № 14 (94). – С. 438–441. URL: <https://moluch.ru/archive/94/20893/> (дата обращения: 10.04.2024).
3. Болдырев Н.Н. Язык и система знаний. Когнитивная теория языка. – М.: ЯСК, 2018. – 480 с.

4. Йоргенсен М.В., Филлипс Л. Дж. Дискурс-анализ. Теория и метод / Пер. с англ. – 2-е изд., испр. – Х.: Гуманитарный центр, 2008. – 352 с.
5. Клементьева Т.Б., Шэннон Д. Счастливый английский. Кн. 2 для 7–9 кл. общеобразов. шк. – Обнинск: Титул, 1995. – 448 с.
6. Лаппо М.А. Сущность идентичности и методы ее анализа в лингвистических/психолингвистических исследованиях // Вопросы психолингвистики. – 2014. – № 19. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-identichnosti-i-metody-ee-analiza-v-lingvisticheskikh-psiholingvisticheskikh-issledovaniyah> (дата обращения: 19.04.2024).
7. Марусенко М.А. Языки и национальная идентичность: современные вызовы национальному единству и территориальной целостности / М.А. Марусенко. – М.: Научно-политическая книга, 2015. – 575 с.
8. Сапожникова Р.Б. Анализ понятия «идентичность»: теоретические и методологические основания // Вестник ТГПУ. – 2005. – № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-ponyatiya-identichnost-teoreticheskie-i-metodologicheskie-osnovaniya> (дата обращения: 19.04.2024).
9. Старков А. П. и др. Английский язык: Учеб. пособие для 6 кл. сред. шк. / А.П. Старков, Р.Р. Диксон, Б.С. Островский. Книга для чтения / Сост. Е.Г. Копыл, М.А. Боровик. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 1982. – 287 с.
10. Fairclough N. Critical discourse analysis: the critical study of language (2nd ed.). London: Routledge. 2010. – 608 P.
11. Kamau R. The Role of Language in The National Identity of a Socially Dynamic Society // European Journal of Linguistics. – 2022. – Pp. 52–58.

NATIONAL IDENTITY AND ITS REPRESENTATION IN RUSSIAN EDUCATIONAL DISCOURSE (A CASE STUDY OF THREE GENERATIONS OF ENGLISH TEXTBOOKS)

Chernavtseva A.A., Lugovskoy A.V.
Pacific National University

The article deals with the linguistic representation of national identity in the Russian educational discourse on the material of English textbooks of the 80s, 90s and 2000s. The research focuses on the iden-

tification and analysis of the language used for the construction and representation of national identity in the subject matter of textbooks. The object of the study is national identity in educational discourse. The subject of the study is the linguistic representation of national identity as part of educational discourse in Russian textbooks of English used in the 80s, 90s and 2000s. The novelty of the research consists in the use of critical discourse analysis to the study of English textbooks aimed to identify the peculiarities of national identity representation. Data analyses revealed the dynamics of national identity content from soviet national identity to more complex socio-cultural construct of the new Russian identity.

Keywords: identity, national identity, educational discourse, textbooks, linguistic representation

References

1. Astashkina P.G. (2016). Speech representation of national identity in the media: A comparative aspect. *Uchenye Zapiski NovG U. No. 3 (7)*. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/recheyaya-reprezentatsiya-natsionalnoy-identichnosti-v-media-sopostavitelnyy-aspekt> (accessed April 17, 2024) (in Russian).
2. Akhmehdanova S.M. (2015). Formation of national identity. *Molodoi uchenyi [Young Scientist]*. Vol. 94. No. 14, pp. 438–441. URL: <https://moluch.ru/archive/94/20893/> (accessed April 10, 2024) (in Russian).
3. Boldyrev N.N. (2018). *Language and the System of Knowledge: A Cognitive Theory of Language*. Moscow: LRC Publishing House.
4. Jørgensen M.W., Phillips L.J. (2008). *Discourse analysis: Theory and method* (2nd ed., rev.). London: Sage Publications.
5. Klementyeva T.B., Shannon D. (1995). *Happy English. Book 2 for 7–9 grades of secondary schools*. Obninsk: Titul.
6. Lappo M.A. (2014). The essence of identity and methods of its analysis in linguistic/psycholinguistic research. *Voprosy psiholingvistiki. No. 19*. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-identichnosti-i-metody-ee-analiza-v-lingvisticheskikh-psiholingvisticheskikh-issledovaniyah> (accessed April 19, 2024) (in Russian).
7. Marusenko M. A. (2015). *Languages and national identity: Modern Challenges to National Unity and Territorial Integrity*. Moscow: Nauchno-politicheskaya kniga. (in Russian).
8. Sapozhnikova, R. B. (2005). Analysis of the concept of “identity”: theoretical and methodological foundations. *Vestnik TG-PU, 1*. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-ponyatiya-identichnost-teoreticheskie-i-metodologicheskie-osnovaniya> (accessed 19 April 2024) (in Russian).
9. Starkov A. P., Dixon P.P., Ostrovsky B.S. (1982). *English: Textbook for the 6th grade of secondary school / Comp. by E.G. Kopylov, M.A. Borovic*. 3rd ed. Moscow: Prosveshchenie, 1982.
10. Fairclough N. (2010). *Critical discourse analysis: the critical study of language* (2nd ed.). London: Routledge.
11. Kamau R. (2022). The Role of Language in The National Identity of a Socially Dynamic Society // *European Journal of Linguistics*. Vol. 1(1), pp. 52–58.

Особенности использования основных цветов в произведениях

В.Г. Распутина

Чжан Лэй,

аспирант кафедры филологии и методики, Иркутский
государственный университет
E-mail: 634883618@qq.com

В статье рассматриваются особенности использования В.Г. Распутиным основных цветов, наиболее часто встречающихся на страницах его повестей и рассказов, – белого, черного, красного, которые используются в прямом и метафорическом значениях для описания природы, жилья, деталей вещного мира, а также в целях углубления образа персонажа. Черный и белый цвета используются также и в описании животных. В произведениях В.Г. Распутина, относящихся к раннему и зрелому периодам творчества, основные цвета используются преимущественно в своем традиционном значении, закреплённом в литературе и культуре. Вместе с тем, в отдельных случаях цвета приобретают индивидуально-авторское значение, которое может меняться на противоположное традиционному, что единично встречается в ранних произведениях и явно прослеживается в позднем периоде творчества.

Ключевые слова: В.Г. Распутин, цветовые образы, индивидуально-авторское значение цвета.

Введение

Цвет как способ восприятия мира приобретает особую значимость в творчестве художника слова, так как отражает специфику мировидения писателя. В статье рассматриваются особенности использования основных цветов в творчестве В.Г. Распутина. Объектом исследования являются основные цветовые образы, материал исследования – рассказы и повести «Василий и Василиса» (1966), «Деньги для Марии» (1967), «Последний срок» (1970), «Уроки французского» (1973), «Живи и помни» (1974), «Прощание с Матёрой» (1976), «Наташа» (1981), «Что передать вороне?» (1981), «Пожар» (1985), «Женский разговор» (1994), «В ту же землю...» (1995), «Нежданно-негаданно» (1997), «Новая профессия» (1998), «Изба» (1999), «Дочь Ивана, мать Ивана» (2003).

Обсуждение и результаты

В ходе выборочного анализа произведений В.Г. Распутина была составлена таблица цветов и оттенков для каждого произведения. В результате было установлено, что наиболее часто в произведениях встречается белый цвет (251 наименование), куда включаем молочный /молочнистый (по одному упоминанию каждого), белесый (12), седой (7). На втором месте черный цвет (133 упоминания). Цветообозначения «красный» – на третьей позиции, при этом учитывались его оттенки «малиновый, алый, багровый» – всего 88 упоминаний (из них 1 малиновый, 3 – алый, 2 – багровый, 82 – красный).

При выборочном анализе цветообозначений учитывались слова с прямым цветовым значением, и те, у которых значение цвета является неосновным или переносным, метафорическим (ржавый, дымный, седой). Если к изменению цветовосприятия такие слова или сочетания слов не относятся или не имеют отношения к характеристике состояния героя, то они не включаются в перечень цветообозначений и не рассматриваются (например, красная девица, желтый и черный как обозначения национальностей в повести «Дочь Ивана, мать Ивана»).

Исключение составляет многочисленная группа фразеологизмов, связанных со словосочетанием «белый свет», распространенных в произведениях В.Г. Распутина: *на весь белый свет / белый свет не мил / света белого не взвидеть / белый свет в глазах померк* и др., которые характерны как для речи персонажей, так и для речи повествователя. Основанием для включения стала связь с определенным мировосприятием: в сознании ав-

тора и его персонажей весь мир видится как светлый, созданный Богом, поэтому свои, и чужие поступки персонажи оценивают именно с точки зрения «Божьего мира» – белого света.

При описании цветообразов удобно было группировать их по разделам, что дает наиболее ясную картину сфер употребления цветов. Условно были выделены следующие группы цветообразов. Во-первых, это цвета, которые используются в метафорическом значении, например, для обозначения внутреннего состояния героя. Также сюда входят устойчивые цветовые сочетания, которые отражают картину мира говорящего, хотя цветовое значение в них может быть стертым или может употребляться в переносном значении. Вторую группу составили цветообразы, которые используются в описании человека. Сюда вошли цветообозначения деталей портрета (например, цвет глаз волос и т.д.) и костюма. Третья группа – это случаи использования того Пятая группа – это случаи употребления цветов в описаниях деталей вещного мира, на которые обратил внимание автор и которые важны для понимания характера или образа жизни персонажей. Для отдельных цветообозначений выделена шестая группа животных и птиц.

Изучение самой многочисленной группы белого цвета в произведениях В.Г. Распутина позволяет говорить о применении цвета в его традиционном светлом значении (чистота, добродетель, радость и др.), а также об употреблении цвета как символа пустоты и смерти, которое впервые встречается в повести «Прощание с Матёрой» и становится постоянным в произведениях позднего периода. В рассказе «В ту же землю...» белый – цвет погребального покрывала, которым укрывает умершую мать Пашута. Уходящий корнями в народную культуру параллелизм «снег – саван» представлен в рассказе «Изба» («под самый Покров, укрывающий землю белым саваном, накрыли и Агафью в домовине белым полотном...» [11, с. 326]).

В значении пустоты белый цвет употребляется в произведениях позднего периода для противопоставления светлой (пустой) формы и темного содержания в рассказе «Новая профессия»: «белые розы», «белые накрахмаленные скатерти», «белые туфельки» являются только формальными атрибутами свадьбы, которая названа торжественной казнью. Противоречие заложено и в описании наряда невесты: призванный символизировать чистоту и непорочность, он выглядит непристойно («белое и легкое подвенечное платье... словно не шито, не надето, а столь же нагое, как тело» [14, с. 326]). Белый цвет в рассказе символизирует не начало новой, чистой, радостной семейной жизни, а умирание духовности в формальном соблюдении традиций. Этот же мотив есть в повести «Дочь Ивана, мать Ивана» («...в фате белой, а сама потрепанная...» [8, с. 142–143]).

Авторским значением цвета можно считать мотив неживой души, болезни: Егор, муж Насти, после переезда с острова заболел («прозрачный сделался, белый» [17, с. 368]) («Прощание с Матё-

рой»), и после умер – лишился души, уехав с острова. Девушку Вику, сделавшую аборт, отправили «на перевоспитание» в деревню. Наталья, ее бабушка, видит в вечернем свете свою оступившуюся внучку, как неживую («болтающаяся рука выделась неестественно белой» [9, с. 296]) («Женский разговор»).

Определение «белобрысый» приобретает авторское значение в качестве негативной характеристики персонажа в поздних произведениях: это красавчик Сашка из повести «Пожар» («со светящимся белобрысым лицом, но красота как бы подточена чем-то <...>» [15, с. 396]); белобрысый жених в рассказе «Новая профессия», у которого «...уверенности больше, чем лет» [14, с. 326]; непутевый муж Агафьи с белобрысым лицом («Изба»); ударивший Ивана скинхед («Дочь Ивана, мать Ивана»). Определение «белесый» характерно для внешности светлых, чистых душой героев: это белесые ребятишки Нади и Виктора, белесые глаза в белесых бровях и ресницах у деда Матвея («Живи и помни»), белесое лицо у Татьяны, племянницы Пашуты («В туже землю...») и у деревенской девочки Ариши («Нежданно-негаданно»). Седые волосы в портрете говорят не только о возрасте, но и о мудрости героев: соседней Кузьмы по купе («Деньги для Марии»), Василисы («Василий и Василиса»), старой Анны («Последний срок»), Ивана Савельевича («Дочь Ивана, мать Ивана»).

Наиболее распространены белый, молочный и белесый в пейзажах. Часто это детали или метафорические описания, передающие яркие зрительные и осязательные впечатления от созерцания красоты. Белый и его оттенки встречается в описании леса («дышал... белесоватым, березовым дымком» [16, с. 208]); утреннего тумана, когда все оказывается «в белой, морозящей зге» [16, с. 139]; мокрой земли, которая «задымила белым, молочным парком» [17, с. 315].

В отличие от описания человека, белесый и белый в описании неба связаны с мрачным или печальным настроением героев. Белесым видят из окна осеннее небо Дарья («Прощание с Матёрой») и Иван («Дочь Ивана, мать Ивана»), отягощенные своими невеселыми думами; «отяжелевшее, несвежей белизны небо» [15, с. 414] нависает над главным героем повести «Пожар», отражая душевную тяжесть, горечь и смятение.

В описании воды автор использует яркие метафоры: это «белые клочковатые мыри» [17, с. 296] при образовании пены на Ангаре во время дождя; «белый пенистый гребешок» [8, с. 219], который выбрасывает волной. Байкал. Среди прочих деталей пейзажа упоминаются «полиявшие белесые дымы» [11, с. 318], весенний снег, который отливает нежной синевой («Женский разговор»), белые ромашки («Наташа»); цветущая черемуха («Дочь Ивана, мать Ивана»). В описании последней обращает на себя внимание одна из особенностей цветописы в прозе В.Г. Распутина – это цветовой повтор «метель, белизна» как отголосок фольклорной традиции усиления цвета («черемуховые ме-

тели после цветения, покрывающие улицу белизной» [8, с. 50]).

Белый цвет в описаниях деталей вещного мира, отражающих быт и род занятий героев, встречается во всех повестях и в рассказе «Нежданно-негаданно». Дважды встречается белый цвет в описании животных: корова с белыми и черными пятнами («Живи и помни»), котенок в доме Ивана Савельевича («Дочь Ивана, мать Ивана»).

На втором месте по частотности употребления в произведениях В.Г. Распутина находится черный цвет в его традиционном для русской и мировой культуры негативном значении, которое Е.Г. Тихомирова объясняет физиологическими и природными причинами, определяя, что черный «стал олицетворением безликого или персонифицированного зла, противопоставлением белому, свету – добру» [20, с. 890]. Как и белый, черный цвет используется в метафорическом значении, в первую очередь, в устойчивых выражениях, которые раскрывают психологическое состояние героев. Так, в трудную минуту Кузьма ощущает себя «на черном свете», а не на белом («Деньги для Марии»); в повести «Дочь Ивана, мать Ивана» главный герой рассуждает о равновесии в мире: «сколько белого дня, столько и черной ночи» [8, с. 122]. В «Последнем сроке» фраза Анны «черного с собой не несу» [16, с. 247] говорит о спокойной совести героини, о ее безгрешной жизни. Выражение «достала черного... козыря» [10, с. 191] характеризует ситуацию признания Настены доброму свекру, что она беременна от другого, а не от беглеца-мужа («Живи и помни»). Чтобы описать крепкие выражения главного героя повести «Пожар», который был вынужден неоднократно подниматься на девятый этаж, переноса вещи, писатель использует выражение «заметно почернел вырывающимся словом» [15, с. 393]. С помощью черного цвета описано состояние Тамары после обрушившейся на ее дочь беды: «ничего, кроме затвердевшей, туго спеленавшей ее черноты, не ощущала» [8, с. 17] («Дочь Ивана, мать Ивана»).

Черный цвет в равной степени частотности используется и в описаниях портретных деталей, и в пейзажных зарисовках. Чаще всего черный цвет во внешности персонажа указывает на тяжелые жизненные обстоятельства, усталость, лишения, болезнь, и это находится в рамках традиционного значения цвета: старуха Анна подмечает, что лицо сына Михаила после выпивки «налилось нездоровой, горячей чернотой» [16, с. 280]; подруга Анны, Мирониха, всю жизнь тяжело работавшая, показана с черными руками и черным лицом («Последний срок»); беглого мужа Настена видит только черным («большая черная фигура» [10, с. 12]; «лицо, заросшее черной клочковатой бородой» [10, с. 39] («Живи и помни»)). Жук, сотрудник отдела затопления, обликом похож на цыгана («черное цыганское лицо», «...черные как смоль и кудрявые волосы» [17, с. 225]). Здесь сходством героя с цыганом автор, возможно, подчеркивает отсутствие у Жука привязанности к родной земле.

О сильной усталости Павла, сына Дарьи, узнаем из характеристики «почернел весь...» [17, с. 305] («Прощание с Матёрой»); во время пожара в одноименной повести Иван видит, что у Бориса Тимофеевича, начальника участка, «черное и сухое лицо» [15, с. 369], и поэтому не решается побеспокоить его, понимая его моральное состояние. Светлана, навещая мать в тюрьме отмечает, что родное лицо стало «почерневшим и почужевшим» [8, с. 172] («Дочь Ивана, мать Ивана»).

В повести «Прощание с Матёрой» встречается необычное употребление черного цвета в качестве обозначения тесной связи персонажа с природой. Старожилы Матёры, Егор и Богодул, ставшие частью своей родной земли, с помощью черного цвета прикреплены автором к природному миру: дед Егор после объявления о затоплении грозит Воронцову черным корневатым пальцем [17, с. 224], ноги Богодула описаны как окаменевшие корни или ветки дерева («ноги его, разлапистые и черные... казались окостеневшими» [17, с. 227]).

Черный цвет используется в большинстве портретных деталей отрицательных персонажей и передает однозначно негативную авторскую оценку: в повести «Последний срок» напугавший Люсю в детстве беглый уголовник был «с черным небритым лицом» [16, с. 211]; в «Прощании с Матёрой» Петруха машет перед лицом Павла «перебинтованной черной тряпичной рукой» [17, с. 379], и эта деталь подтверждает его участие в поджогах; в описании гостей на свадьбе в рассказе «Новая профессия» черный цвет создает впечатление сборища нечистой силы («поджарая черная дама» [14, с. 316]; «приподнимаются под черной кружевной кофточкой горки грудей» [14, с. 328]; певица – «загорелая до черноты, вертлявая» [14, с. 346] («Новая профессия»)). В повести «Дочь Ивана, мать Ивана» черный цвет так же маркирует отрицательных персонажей: это подружка Светланы, девушка из неблагополучной семьи «с узким зверушечьим лицом <...> черноволосая» [8, с. 13]; чернявый лейтенант, который на рабочем месте пил пиво; кавказец, который приставал к Свете («черный, с черным узким лицом» [8, с. 74]); группа мужчин, запугивавших семью, «в черной щетине» [8, с. 125]; старик, на квартире которого произошло преступление («чучело... в черной вязаной шапочке» [8, с. 203]).

Единично встречаются описания внешности с положительным или нейтральным значением черного цвета в описании четырех персонажей: это Кузьма с черным загорелым лицом («Деньги для Марии»); Михаил, черным лицом «от солнца да от мороза» [16, с. 135] («Последний срок»); учительница из далеких южных краев, у которой «совсем черные, коротко остриженные волосы» [18, с. 307] («Уроки французского»); описание девочек – дочерей друга, «черноволосых, глазастых и смешливых» [14, с. 312] («Новая профессия»).

В описании природы черный цвет используется для нескольких целей. В ранних произведениях с помощью него показано противопоставле-

ние природного и человеческого миров. Например, Люся видит утром в окно «в природе тихое, спокойное сияние, <...> только в деревне одиноко чернели тени» [16, с. 177] («Последний срок»). То же самое наблюдает хранитель острова: «Покойно, недвижно лежала Матёра... большими расплывчатыми пятнами чернела деревня» [17, с. 248] («Прощание с Матёрой»). Черный цвет часто встречается в описании следов огня, выжженной земли, когда человек уничтожает огнем сотворенное природой или чьим-то трудом. В «Прощании с Матёрой» описывается черный, дегтярный дым от сожжения царского листовеня. В этой же повести с помощью черного цвета характеризуется жадность женщины, которая должна быть хранительницей своего очага, а вместо этого первая соглашается на поджог дома ради денег, в результате «черная дымящаяся яма» [17, с. 329] на месте сожженной избы разделила Матёру на две части. И позже на месте богатого матёринского леса уже «на горях чернели острые обугленные столбы» [17, с. 357]; на кладбище «чернела... выжженная земля» [17, с. 347]. Мотив разрушительной деятельности человека как бессмысленного варварства появляется в поздних произведениях: Пашута видит, как «зачернен кострищами» [6, с. 289] сосновый лес в пригороде («В ту же землю...»); Сеня ожидает теплоход на пустыре, где на месте когда-то стоявших деревянных домов «торчали обгоревшие доски, чернели следы кострищ» [13, с. 289] («Нежданно-негаданно»).

Черный цвет использует В.Г. Распутин в пейзажных зарисовках разных времен года, то есть однозначной привязанности цвета к определенному сезону нет. Так, при описании осеннего пейзажа черный цвет используется в повести «Последний срок», где дочь старухи Анны, Люся, черты пейзажа связывает с разрушением колхоза, когда видит брошенные недалеко от дороги почерневшие жерди. В рассказе «Уроки французского» рассказчиком дважды упоминается черная крапива (по дороге на пустырь, где ребята играли на деньги, и обратно) как символ жгучей обиды, трудностей и лишений, выпавших на долю мальчика, который учился и одновременно был вынужден сам добывать себе средства, чтобы выжить. В повести «Живи и помни» в описании весенней природы черный цвет как будто дает понять читателю, что Андрей из леса не вернется. Забрав продукты из бани и возвращаясь в зимовье, он видит, что дорога через реку «почернела и выторчилась, по ней с недовольным карканьем ходили вороны» [10, с. 139]. Черный используется при изображении плодов благодатного лета: поспевшая черная смородина упоминается в повестях «Прощание с Матерой», «Дочь Ивана, мать Ивана».

Часто используется черный цвет для описания вечерних или ночных пейзажных зарисовок, которые символизируют неизвестность в жизни героя, темноту и горечь в его душе. Андрей Гуськов видит в ночных кошмарах бой: «полоса черной, пропоротой незакрепленными сошниками земли» [10,

с. 106]. Сбежавший из дома за вдохновением герою видит в окне автобуса, как лес «отваливался... плотной черной боковиной» [19, с. 376] («Что передать вороне?»). Возвращающийся домой после пожара в одноименной повести герою, не знающий, как дальше жить, видит перед собой чернеющий лес. Пашута со Стасом во время разговора о похоронах видят из окна туман, путающийся «в черных и острых ветках яблони» [6, с. 279] («В ту же землю...»), это деревце передает черную печаль и тоску героев о страшном времени, в котором приходится жить, и в конце рассказа оно снова «также черно и коряво» [6, с. 297] заглядывает в окно. Алексей, герой рассказа «Новая профессия», вынужденный променять науку на хороший заработок на свадьбах, возвращается домой и замечает, что «быстро и неожиданно стемнело до вязкой черной пестроты», «дома жутко и неотрывно, наползая и приближая черные провалы, смотрят пустыми глазницами окон» [14, с. 353]. Дорога к дому в темноте становится символической деталью: герой так и не находит ответа на вопрос, можно ли считать жизнью то, как он живет. Горе и страх родителей Светы в повести «Дочь Ивана, мать Ивана» подчеркиваются с помощью черного цвета в описании ночи. Тамара, напрасно ожидая дочь, вглядывается «в любую тень в черном до темна сквере» [8, с. 7]; в поисках Светланы едет с мужем на машине, которая «вспарывает перед собой фарами черную плоть» [8, с. 12].

Без мрачных оттенков используется черный в описании плодородной земли. Весеннее поле, «уже почерневшее с нижнего края, <...> казалось, приветило, утешило» [10, с. 123] беглеца Гуськова («Живи и помни»); печалится о непродуманном распаивании земель и затратах на это сил и времени сын старухи Дарьи, Павел («Сверху земля черная, а подняли ее – она красная» [17, с. 271]). Иван Савельевич, дождавшись прекращения дождя, привез в огуречную гряду «три возка черной земли»; его дочь, освободившись из тюрьмы, замечает поля с «валами черной пашни» [8, с. 226] («Дочь Ивана, мать Ивана»).

В описании жилья человека черный цвет сохраняет свое традиционное негативное значение разрушения, умирания, заброшенности. Так, умирающая Анна видит ночью отражение своей комнаты «в окне, как в зеркале, замазанном с той стороны черным» [16, с. 249]; дезертир Гуськов живет в зимовейке с черными стенами, с черной золой на полу, с крышей, «черной от дождя и времени» [10, с. 181]. Символом запустения в деревенском хозяйстве Дарьи из «Прощания с Матёрой» становятся стайки, которые «почернели и похилились» [17, с. 209], и изба Агафьи, которая после смерти хозяйки стала «почерневшей и потрескавшейся» [11, с. 299] в рассказе «Изба»; внук Иван, приехав к деду, видит забор, который «совсем почернел, осел и прогнулся» [8, с. 220].

В произведениях В.Г. Распутина при включении черного цвета в описания деталей вещного мира закономерности не выявляются, однако мож-

но говорить о повторяющемся цветообразном мотиве именно на примере черного цвета, когда одни и те же детали одного цвета встречаются в разных произведениях. Не было выявлено только повторов для следующих деталей: «черное, как пуговка, колесико» Мироникиного радио; черные простыни старой Анны, которыми попрекает Михаила его сестра; черное платье, которое собиралась шить Люся на похороны при еще живой матери («Последний срок»), церковные свечи, «старые, почерневшие» [10, с. 38], которые купила Настена в лавке для мужа («Живи и помни»), черный пояс, который покупала матери Пашута, но увидела его среди вещей, приготовленных на погребение («В ту же землю...»).

В двух произведениях черный цвет включен в описание домашних животных: это описание молодого коня «с лоснящейся от черноты спиной» [10, с. 114], и пестрой коровы («Живи и помни»); также единично встречается в рассказе «Нежданно-негаданно» черный щенок, с которым играет приемная дочь Сени.

Красный цвет в произведениях В.Г. Распутина находится на третьем месте по частоте употребления. Он встречается в три раза реже, чем белый и почти в два раза реже, чем черный. Традиционно в русской культуре красный обозначает радость и любовь [1, с. 139]. В произведениях В.Г. Распутина красный представлен также единичными оттенками: алым, малиновым, багровым. С помощью устойчивых выражений с включением красного цвета писатель передает стихию живой народной речи: например, в «Прощании с Матёрой» в авторском отступлении выражено сожаление о том, что после уничтожения острова «не поднимутся в небо человечьи глаза: где там <...> красное солнышко?» [17, с. 308]. В качестве деталей внешнего облика персонажей красный цвет встречается редко: это красные глаза Богодула, красная нитка в замызганном светлом костюме Петрухи («Прощание с Матёрой»), красноватые рубцы от ран на груди Алексея Гуськова («Живи и помни»). Единично представлен в «Прощании с Матёрой» красный цвет в описании петуха с «нахальными красными глазами» [17, с. 218]. Сходство птицы с обликом Богодула (красный глаз) отметили Н.В. Ковтун и В.А. Степанова [4, с. 10].

В облике героев в произведениях В.Г. Распутина часто встречается покраснение: покрасневшее от плача лицо видит Кузьма у Галины, он же наблюдает, как после спирта раскраснелся и тоскиво смотрит председатель («Деньги для Марии»); покрасневшая Надя радуется, что угодила родственникам («Последний срок»); молодая учительница покраснела от смущения, когда мальчик раскрыл ее затею с посылкой, «раскрасневшаяся и взлохмаченная», [18, с. 317] она играла с ним на деньги чтобы помочь («Уроки французского»).

Много подобных деталей в повести «Живи и помни». Так, автор отмечает красное от загара лицо у Настены, когда она спит в зимовейке; на ее лицо, которое «пылало чистой малиновой красно-

той» [10, с. 81] смотрит муж Андрей; во время работы у печи за разговором Лиза поворачивает к подруге лицо «красное от огня» [10, с. 156], вернувшийся с войны Максим «веселый, с красным лицом» [10, с. 159] обещает пришедшим женщинам, что еще нагуляются они, как закончится война. «Покраснела и смутилась» [12, с. 389] при встрече с рассказчиком Наташа в одноименном рассказе. В ранних и зрелых произведениях В.Г. Распутина способны краснеть персонажи, роль которых в сюжете произведений положительная. Н.В. Ковтун, рассматривая «ангельское» в женских образах произведений В.Г. Распутина, говорит о красном как о софийном, иконописном цвете, о том, что красный выделяет «ангельских» персонажей среди обычных людей [3, с. 27]. Под эту категорию не подходят герои «Последнего срока» Илья и Михаил, покраснение лиц у которых объясняется пьянством.

В поздних произведениях писателя красный цвет связан с негативной авторской оценкой ситуации, человека или с описанием сложного психологического состояния. Так, в рассказе «Новая профессия», готовясь к нелюбимой работе, Алеша моется, «до боли и красноты натирая тело [14, с. 311] («Новая профессия»); в создании образа свадьбы как разгульного представления важную роль играют детали красного цвета: один из гостей смело целует соседку «в ядовитые красные губы» [14, с. 337]; певица в откровенном, «переливающимся огнями красном платье» [14, с. 346] похожа на циркачку, перед ней вприсядку танцует румяный гитарист. В повести «Дочь Ивана, мать Ивана» лицо Анатолия «напряглось и покраснело» [8, с. 83] после телефонного звонка с предложением денег за то, чтобы он забрал заявление об изнасиловании дочери; при обыске в квартире Тамары в понятия пригласили «боцмана <...> красномордого живого старика» [8, с. 118]. Единично красный цвет в описании внешности очень уставшего героя применен в повести «Прощание с Матёрой», когда Воронцов после ночных поисков в тумане «сидел, бессмысленно глядя перед собой красными...глазами» [17, с. 386].

Традиционно используется красный цвет в описаниях деталей живой природы, которые помогают понять состояние героев. В «Прощании с Матёрой» красная ягода кислицы в котелке у Андрея, которую он собрал, как в детстве, и красная рябина на разоренном кладбище, которую замечает Дарья, и летящий по ветру красный осинный лист, с которым отождествляет себя Павел, «становятся скрытой метафорой состояний героев» [2, с. 14]. В рассказе «Что передать вороне?» герой устало смотрит, как «миликает напротив на ряжах красным светом маленький маячок» [19, с. 386]; девочка Катя в принявшей ее семье осваивает непривычные для нее бытовые действия: старательно выбирает на салат самые спелые из начинающих краснеть помидоров, собирает с Сеней рыжики, «налюбовавшись красной шляпкой» [13, с. 358] («Нежданно-негаданно»); Алеша без настроения

идет на работу в майский субботний день и наблюдает, как остатки туч «заслоняют солнце и ало трепещут под ним» [14, с. 313] («Новая профессия»).

Детали вещного мира красного цвета раскрывают особенности быта героев, характеризуют эпоху. Тетка Наталья хранит накопленное на свои похороны в чемодане «в красной тряпке» [7, с. 100] («Деньги для Марии»); о размеренном быте жителей Матёры говорит старый самовар Дарьи, «красно отливающий чистой медью» [17, с. 217]; в день объявления Победы над фашистами описывается, как люди украшают дома: «...прикрутила к шесту сыновью красную рубаху» [10, с. 150] («Живи и помни»). Бакены, «три красных и два белых» [10, с. 164], которые помогала устанавливать Настена, укажут ей потом путь к гибели; красный материал для обивки гроба матери покупает Пашута в долг («В ту же землю...»). Красные яблоки как символ далекой и прекрасной жизни находит в посылке от учительницы герой рассказа «Уроки французского»; «с виду неуклюжими», но красивыми яблоками («тугие, краснобокие» [13, с. 333]) Правдея угощает попутчиков, заранее зная, что они откажутся, Катя любит никогда невиданным ею переливом синей и красной красок варенья в чае («Нежданно-негаданно»); Алексей покупает красные розы по дороге на работу и думает не о празднике, а о том, «что розы обошлись ему в недельный бюджет» [14, с. 315] («Новая профессия»).

В описании интерьера красный (алый) цвет связан со взглядом повествователя как снаружи, так и изнутри жилища героев. Андрей Гуськов с улицы смотрит, как родное окно «занялось прерывистым алым мерцанием» [10, с. 110] от затопленной рано поутру печи («Живи и помни»). В бараке Богодула на том месте, где была печь, натоптана «красная пыль от кирпичей» [17, с. 366]; при «красноватом и тусклом мерцании» [17, с. 364] лампы украшает пихтой свою избу Дарья («Прощания с Матёрой»).

Заключение

Таким образом, наиболее часто в творчестве В.Г. Распутина встречаются в порядке убывания белый, черный и красный цвета, которые в большинстве случаев отражают традиционное цветовое восприятие. В отдельных случаях цвета приобретают индивидуально-авторское значение. Например, белобрысый в описании отрицательных персонажей, белесый и красный в описании внешности положительных героев. Также можно говорить о том, что в позднем творчестве писателя основные цвета преимущественно используются для характеристики отрицательных персонажей и негативных ситуаций, при этом нередко традиционное позитивное значение цвета меняется на негативное, характеризуя неправильное устройство мира. Все цвета используются для описания природы, человека, дома, деталей вещного мира; для описания животных используются только белый и черный цвета.

Литература

1. Денисова, В.Л. Символика цвета в русской и китайской культуре // Язык и культура. 2015. № 16. С. 137–140.
2. Иванова, В.Я. Наследие Валентина Распутина в современной иркутской литературе: статьи, очерки. Иркутск: Издательство ИГУ, 2020. 146 с.
3. Ковтун, Н. В. «Ангельские создания» в прозе В. Распутина: специфика репрезентации, функционал // Филологический класс. 2020. Т. 25. № 2. С. 19–32.
4. Ковтун, Н. В., Степанова, В.А. Проблема гендерной идентификации мужских образов в творчестве В. Распутина: дуализм психически-интеллектуальных доминант // Филологический класс. 2014 (2). С. 7–28.
5. Кошеренкова, О.В. Символика цвета в литературе // Аналитика культурологии. 2015. № 2 (32). С. 163–169.
6. Распутин, В. Г. В ту же землю...// В поисках берега: Повести, рассказы, статьи / В.Г. Распутин. М.: Русский мир: Московские учебники, 2008. С. 264–298
7. Распутин, В.Г. Деньги для Марии // Избранные произведения: в 2 т. Т. 1. М.: Молодая гвардия, 1984. С. 29–126.
8. Распутин, В.Г. Дочь Ивана, мать Ивана // Дочь Ивана, мать Ивана: Повесть, рассказы. Иркутск: Издатель Сапронов, 2007. С. 5–232.
9. Распутин, В.Г. Женский разговор // Нежданно-негаданно: повесть и рассказы / Валентин Распутин. М.: Дет. лит., 2008. С. 285–300.
10. Распутин, В.Г. Живи и помни // Избранные произведения: в 2 т. Т. 2. М.: Молодая гвардия, 1984. С. 5–206.
11. Распутин, В.Г. Изба // В поисках берега: Повести, рассказы, статьи / В.Г. Распутин. М.: Русский мир: Московские учебники, 2008. С. 299–330.
12. Распутин, В.Г. Наташа // Избранные произведения: в 2 т. Т. 1. М.: Молодая гвардия, 1984. С. 388–397.
13. Распутин, В.Г. Нежданно-негаданно // В поисках берега: Повести, рассказы, статьи / В.Г. Распутин. М.: Русский мир: Московские учебники, 2008. С. 331–368.
14. Распутин, В.Г. Новая профессия // Собрание сочинений. В 4 т. Т. 4. Иркутск: Издатель Сапронов, 2007. С. 308–355.
15. Распутин, В.Г. Пожар // Собрание сочинений: В 3 т. Т. 2. М.: Молодая гвардия, 1994. С. 355–415.
16. Распутин, В.Г. Последний срок // Избранные произведения: В 2 т. Т. 1. М.: Молодая гвардия, 1984. С. 127–289.
17. Распутин, В.Г. Прощание с Матёрой // Избранные произведения: в 2 т. Т. 2. М.: Молодая гвардия, 1984. С. 205–389.
18. Распутин, В.Г. Уроки французского // Избранные произведения: в 2 т. Т. 1. М.: Молодая гвардия, 1984. С. 290–317.

19. Распутин, В.Г. Что передать вороне? // Избранные произведения: в 2 т. Т. 1. М.: Молодая гвардия, 1984. С. 369–387.
20. Тихомирова, Е.Г. Философия цвета: смыслы черного // Актуальные проблемы науки и техники: Материалы Всероссийской (национальной) научно-практической конференции, Ростов-на-Дону, 16–18 марта 2022 года. Ростов-на-Дону: Изд-во ДГТУ, 2022. С. 889–891. [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <https://ntb.donstu.ru/conference2022> (дата обращения: 02.04.2024)

FEATURES OF THE USE OF PRIMARY COLORS IN THE WORKS OF V.G. RASPUTIN

Zhang Lei

Irkutsk States University

The article examines the features of V.G. Rasputin's use of the primary colors, which are most frequently found on the pages of his novels and short stories – white, black and red. All these colors are used in literal and metaphorical meanings to describe nature, housing, details of the material world, as well as to deepen the image of the character. Black and white colors are used to describe animals. The examples given in the article allow us to say that in the works of V.G. Rasputin, dating back to the early and mature periods, colors are used primarily in their traditional meaning, enshrined in literature and culture, however, in some cases, color acquires the author's meaning and can change it to the opposite of traditional, which is clearly visible in the late period of creativity

Keywords: V.G. Rasputin, color image, individual author's perception of color.

References

1. Denisova V.L. Symbolism of color in Russian and Chinese culture // Language and culture. 2015. No. 16. P. 137–140.
2. Ivanova V. Ya. The legacy of Valentin Rasputin in modern Irkutsk literature: articles, essays. Irkutsk: ISU Publishing House, 2020. 146 p.
3. Kovtun N.V. "Angelic creatures" in the prose of V. Rasputin: specificity of representation, functionality // Philological class. 2020. T. 25. No. 2. P. 19–32.

4. Kovtun, N. V., Stepanova, V.A. The problem of gender identification of male images in the works of V. Rasputin: dualism of mental-intellectual dominants // Philological class. 2014 (2). P. 7–28.
5. Koshrenkova O.V. Symbolism of color in literature // Analytics of cultural studies. 2015. No. 2 (32). pp. 163–169.
6. Rasputin V.G. To the same land... // In search of the shore: Stories, short novels, articles / V.G. Rasputin. M.: Russian world: Moscow textbooks, 2008. P. 264–298
7. Rasputin V.G. Money for Maria // Selected works: in 2 volumes. T. 1. M.: Molodaya Gvardiya, 1984. P. 29–126.
8. Rasputin, V.G. Ivan's daughter, Ivan's mother // // Ivan's daughter, Ivan's mother: Short novel, stories. Irkutsk: Publisher Sapro-nov, 2007. P. 5–232.
9. Rasputin V.G. Women's conversation // Unexpectedly: a short novel and stories / Valentin Rasputin. M.: Det. lit., 2008. P. 285–300.
10. Rasputin V.G. Live and remember // Selected works: in 2 volumes. T. 2. M.: Molodaya Gvardiya, 1984. P. 5–206.
11. Rasputin V.G. Hut // In search of the shore: Short novels, stories, articles / V.G. Rasputin. M.: Russian world: Moscow textbooks, 2008. pp. 299–330.
12. Rasputin V.G. Natasha // Selected works: in 2 volumes. T. 1. M.: Molodaya Gvardiya, 1984. P. 388–397.
13. Rasputin V.G. Unexpectedly // In search of the shore: Short novels, stories, articles / V.G. Rasputin. M.: Russian world: Moscow textbooks, 2008. P. 331–368.
14. Rasputin V.G. New profession // // Collected works. In 4 volumes. T.4. Irkutsk: Publisher Sapro-nov, 2007. pp. 308–355.
15. Rasputin V.G. Fire // Collected works: In 3 vols. T. 2. M.: Molodaya Gvardiya, 1994. P. 355–415.
16. Rasputin V.G. Deadline // Selected works: In 2 vols. T. 1. M.: Molodaya Gvardiya, 1984. P. 127–289.
17. Rasputin, V.G. Farewell to Matera // Selected works: in 2 volumes. T. 2. M.: Molodaya Gvardiya, 1984. P. 205–389.
18. Rasputin V.G. French lessons // Selected works: in 2 volumes. T. 1. M.: Molodaya Gvardiya, 1984. P. 290–317.
19. Rasputin V.G. What should I tell to the crow? // Selected works: in 2 volumes. T. 1. M.: Molodaya Gvardiya, 1984. P. 369–387.
20. Tikhomirova E.G. Philosophy of color: the meanings of black // Current problems of science and technology: Materials of the All-Russian (national) scientific and practical conference, Rostov-on-Don, March 16–18, 2022. Rostov-on-Don: DSTU Publishing House, 2022. P. 889–891. [Electronic resource]. Access mode: URL: <https://ntb.donstu.ru/conference2022> (access date 02.04.2024)

Особенности перевода выражений с учетом русскоязычного культурного контекста

Чэнь Сяосюй,

студентка, Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения
E-mail: 2752879945@qq.com

В статье рассматривается влияние культуры и менталитета народа на процесс перевода, подчеркивается необходимость учета специфики языка оригинала, а также контекстуальных особенностей. Исследуются методы и стратегии, направленные на эквивалентную передачу смысла культурно-специфичных выражений – лингвистических единиц, которые не могут быть полностью поняты или точно переведены без учета культурного контекста, в котором они возникли. Автор приводит ряд сложностей, с которыми могут столкнуться языковеды при переводе, таких как отсутствие эквивалентов фраз в том или другом языке, различие культурных оттенков в разных языках, наличие фразеологических и идиоматических выражений, которые далеко не всегда можно корректно перевести, значение выражений как культурных и религиозных символов, а также юмористическое значение, затрудняющее перевод. В этой статье также рассматриваются коннотативные значения русских чисел и ассоциативные значения некоторых русских важных культурных понятий. Для лучшего понимания в статье приведены примеры из китайского языка. Работа предназначена для специалистов в области перевода, лингвистики и культурологии, а также для занимающихся вопросами межкультурного обмена и коммуникации.

Ключевые слова: процесс перевода, культурные особенности, эквивалентность, культурно-специфичные выражения, лингвистика, культурология, межкультурная коммуникация.

Введение

В современном мире, где происходит все более интенсивное взаимодействие различных культур и отдельных стран, вопросы перевода культурно-специфичных выражений становятся особенно актуальными. Каждая культура обладает уникальными традициями, ценностями и обычаями, которые, несомненно, находят отражение в языке и выражениях [3]. Переводчики сталкиваются с задачей передать не только словесное содержание текста, но и его культурный контекст с целью сохранения точности и адекватности передачи смысла. Поэтому изучение особенностей перевода культурно-специфичных выражений является важным направлением исследований в области переводоведения [6]. В данной статье мы рассмотрим различные методы и стратегии, которые помогают переводчикам успешно передавать смысл культурных выражений с учетом контекстуальных особенностей и менталитета языка оригинала. Анализ этих аспектов позволит нам глубже понять сложности перевода культурно-специфичных выражений и разработать эффективные подходы к их передаче.

Литературный обзор

Культурно-специфичные выражения – это лингвистические единицы, которые не могут быть полностью поняты или точно переведены без учета культурного контекста, в котором они возникли [4]. Такие выражения являются репрезентативными для характеристик и ценностей конкретной культуры и часто включают в себя тонкости, исторический контекст, элементы обычая и традиций определенной культуры. Указанные единицы перевода могут включать в себя фольклор, пословицы, идиомы, а также аллегорические образы и символы.

Изучение данного концепта позволяет установить тесную взаимосвязь между языком и культурой, а также подчеркнуть, что понимание языка невозможно без учета культурного контекста. Культурно-специфичные выражения играют ключевую роль в передаче ценностей, мировоззрения и идентичности каждой отдельной культуры. Они также могут служить ключом к пониманию поведения и мышления представителей другой культуры [5].

Для эффективного перевода культурно-специфичных выражений необходимо учитывать не только лингвистические аспекты, но и культурные особенности, что требует глубокого знания особенностей обеих культур, а также способности передать не только смысл, но и эмоциональную

окраску оригинала [1]. Особенно важно избегать дословного перевода, который может привести к потере смысла, а иногда и к неправильному толкованию выражения.

Культурно-специфичные выражения возникают в результате взаимодействия языковой системы с культурными особенностями общества. Они отражают уникальные аспекты культуры, традиций, истории, обычаев и ценностей определенного общества.

Для достижения вышеуказанных целей предлагается решение следующих задач:

1. Сформировать определение понятию «культурно-специфичные выражения» и изучить указанный термин.

2. Проанализировать основные причины возникновения культурно-специфичных выражений и их связь с историей, обычаями и традициями определенной культуры.

3. Рассмотреть сложности, возникающие при переводе культурно-специфичных выражений на другие языки, а также методы и стратегии их преодоления.

4. Предложить практические рекомендации и стратегии для успешного перевода культурно-специфичных выражений с учетом контекста и целевой аудитории.

5. Подобрать примеры удачных и неудачных переводов культурно-специфичных выражений из различных языков и культур.

На основе собранного материала представляется возможным выделить следующие основные причины возникновения культурно-специфичных выражений:

1. Исторический контекст: многие культурно-специфичные выражения имеют свои корни в истории народа, его обычаях, религиозных представлениях и исторических событиях.

2. Географические особенности: местные условия, климат, природа могут оказывать влияние на формирование уникальных выражений, связанных с повседневной жизнью и привычками народа.

3. Социокультурные нормы: культурные ценности, нормы поведения, правила этикета и другие паттерны формируют специфические выражения, отражающие уникальные черты культуры.

4. Лингвистика: особенности языка (например, такие художественные средства выразительности, как метафоры, идиомы, фразеологизмы) могут также быть тесно связаны с культурными особенностями и с читаемой литературой.

Культурно-специфичные выражения являются результатом взаимодействия исторических, обычных и традиционных аспектов определенной культуры. История определяет основные события, периоды и факты, которые оказывают влияние на формирование уникальных выражений в рамках культуры. Обычаи и традиции представляют собой набор поведенческих и символических норм, которые также отражаются в языке и выражениях данной культуры.

Исследования показывают, что культурно-специфичные выражения часто имеют глубокие корни в истории народа, его обычаях и традициях. Они могут отражать уникальные особенности менталитета, социальной структуры, религиозных убеждений и других аспектов культуры [7]. Таким образом, изучение связи между культурными выражениями и историей, обычаями и традициями позволяет лучше понять особенности и специфику данной культуры.

При переводе культурно-специфичных выражений на другие языки языковед может столкнуться с рядом сложностей:

1. **Отсутствие эквивалентов:** Некоторые культурно-специфичные выражения могут быть уникальными для определенной культуры и не иметь прямого эквивалента в другом языке. Например, Китайское понятие «面子» (mianzi), относится к достоинству и статусу человека или группы в социальном взаимодействии. Получение «面子» (mianzi) и потеря «面子» (mianzi) является очень важным социальным критерием в китайской культуре. Сложно передать точно на английский или другой язык.

2. **Культурные оттенки:** Культурные выражения часто несут в себе определенные культурные оттенки и контекст, которые могут быть утеряны при переводе. Например, выражение «белый слон» в русском языке может иметь совершенно другой смысл и ассоциации, чем в другой культуре.

3. **Идиомы и фразеологизмы:** Многие культурно-специфичные выражения являются идиомами или фразеологизмами, которые не всегда можно перевести буквально. Например, английское выражение «to kill two birds with one stone» может быть непонятным для носителей другого языка.

4. **Религиозные и культурные символы:** Выражения, связанные с религиозными или культурными символами, могут вызывать трудности при переводе из-за различий в религиозных убеждениях. К примеру, выражение «луна в воде» в буддизме имеет глубокий символический смысл, который сложно передать на другой язык.

5. **Юмор и игра слов:** Культурные выражения часто содержат элементы юмора, игры слов или аллюзий. Шутки национального характера или игра слов на основе звукового сходства вызывает трудности при переводе.

Материалы и методы исследования

Материалом для исследования послужили устойчивые, **культурно-специфические выражения, фразеологизмы**, которые характерны для того или иного языка. В качестве методов исследования в статье используются **описательный, сравнительный методы**.

Практические рекомендации

На основе изученного материала наше исследование предлагает несколько рекомендаций, которые

могут помочь сохранить основной смысл и эмоциональную окраску оригинала в процессе перевода:

1. Переводчики должны провести тщательное исследование культурного контекста, связанного с культурно-специфичными выражениями, чтобы понять их историю, значение и использование в данной культуре.

2. Языковедам следует попытаться найти эквивалентные выражения или аналоги в целевом языке, которые могли бы передать тот же смысл или ассоциации, что и оригинал.

3. Иногда необходимо адаптировать культурно-специфичные выражения под целевую культуру, чтобы они были понятны и имели смысл для носителей языка перевода.

4. Лингвисты могут добавить пояснительные комментарии или сноски к тексту, чтобы объяснить культурные особенности или значения подобных выражений.

5. Сотрудничество с носителями языка и культуры целевой аудитории может быть полезным для правильного понимания и передачи культурно-специфичных выражений.

6. Важно помнить, что главная задача перевода – сохранить общий смысл и посыл оригинала, даже если это требует изменений или упрощений в переводе культурно-специфичных выражений.

7. В случаях, когда невозможно найти точный эквивалент, переводчики могут использовать парафразу, чтобы передать главенствующий смысл.

Результаты и обсуждение

Для успешного перевода культурно-специфичных выражений с учетом контекста и целевой аудитории, следует придерживаться следующих практических рекомендаций и стратегий:

Перед началом перевода культурно-специфичных выражений необходимо провести тщательное изучение культуры и контекста исходного текста. Понимание исторических, социокультурных и лингвистических особенностей поможет точнее передать смысл выражений.

Важно учитывать целевую аудиторию при переводе культурно-специфичных выражений. Словарный запас, уровень вежливости, стиль и тон перевода должны быть адаптированы под ожидания и предпочтения целевой аудитории[2].

Как уже было упомянуто, идиомы и метафоры часто являются культурно-специфичными выражениями, которые требуют особого внимания при переводе. Переводчик должен уметь передать смысл и эмоциональную окраску таких выражений, учитывая контекст и культурные особенности целевого языка.

Важно также обсуждать трудные случаи перевода с носителями языка целевой аудитории. Их мнение и советы могут помочь выбрать наиболее подходящий вариант перевода культурно-специфичных выражений.

Медведь является одним из самых узнаваемых символов России. В русской культуре он ассоци-

ируется с силой, величием и отвагой, его часто называют «королём русского леса». Суровые зимы и обширные лесные территории сделали его неотъемлемой частью русской фольклорной традиции. Медведь, символ национальной идентичности, является важным персонажем во многих сказках, мифах и легендах. Его образ часто используется для передачи моральных уроков и ценностей.

Тигр является распространённым животным в китайской среде, поэтому он занимает важное место в сознании китайцев. Тигр как царь зверей является символом величия, храбрости и силы. [8]

Так как национальные культуры разных стран имеют большие различия, некоторые цифры могут быть связаны и с негативными вещами, поэтому они называются опасными числами. В повседневной жизни появление этих цифр вызывает у людей отрицательные эмоции, поэтому, когда люди общаются друг с другом, они стараются всеми путями избежать этих цифр. [9]

Гомофоническое слово – это слово, которое звучит так же, как другое слово, но имеет различное значение и написание. В китайском языке есть несколько пар гомофонических цифр, которые звучат одинаково, но имеют различное письменное представление. Из-за своего совпадения по форме, такие слова могут вызывать неоднозначные и нежелательные ассоциации. Вот некоторые примеры:

四 (sì) – «четыре» и 死 (sǐ) – «умирать»

В русском языке числительное «восемь» редко употребляется в коннотативном значении, но ифра «восемь» (八 – bā) в КНР вызывает очень благоприятные ассоциации из-за то, что в китайском языке его есть похожее слово – «богатство» (发 – fā). Именно поэтому людям нравится это число, и часто они предпочитают иметь его в своём номерном знаке или номере телефона.

А в русском языке, например, числительное «шесть» нередко употребляется в коннотативном значении. Коннотативное значение относится к ассоциациям, эмоциональным или оценочным подтекстам, которые несут слова или выражения, помимо их прямого лексического значения. Говорят, что у человека есть способность чувствовать и предвидеть что-то, что называется «шестым чувством» или интуицией. Это способность дополняет основные пять чувств (зрение, слух, осязание, обоняние, вкус), которые даны нам природой. Также в русской культуре число, состоящее из нескольких шестёрок, считается несчастливым: например, 666 ассоциируется с символом дьявола или злой силы.

В «И Цзин» число «шесть» – это символ удачи. В китайском языке число «шесть» имеет коннотативное значение, символизирующее благополучие и удачу. Китайцы стремятся, так или иначе, связать свою деятельность с этими числами. И в современном китайском языке 666 обычно используется для подтверждения и оценки прекрасного поведения человека. Используйте как своего рода похвалу. [10]

При переводе необходимо соблюдать стандарты профессиональной практики и этические принципы, что включает в себя точность, надежность, конфиденциальность и уважение к авторским правам.

Еще одна задача, стоявшая перед нами – подобрать примеры удачных и неудачных переводов культурно-специфичных выражений. Ниже представлены результаты изучения:

Удачные примеры:

1. «Break a leg!»
- Исходный язык: английский.
- Перевод: «Ни пуха ни пера!»
- Комментарий: В данном случае переводчик использовал аналогичное по смыслу выражение из русского языка, сохраняя тем самым пожелание успеха и удачи.

2. «A piece of cake»

- Исходный язык: английский, американская культура
- Перевод: «Проще простого»
- Комментарий: Переводчик выбрал подходящее русское выражение, которое передает смысл легкости и простоты действия.

Неудачные примеры:

1. «C'est la vie»
 - Исходный язык: французский.
 - Неудачный перевод: «Это жизнь»
 - Комментарий: Перевод буквально передает смысл, но не сохраняет тон и эмоциональную окраску оригинала.
2. «Hara-kiri»
 - Исходный язык: японский
 - Неудачный перевод: «Самоубийство»
 - Комментарий: Переводчик не учел культурные особенности и негативную коннотацию выражения «самоубийство», не передав смысл обряда, совершаемого по чести.

Конкретные примеры, представленные выше, демонстрируют важность учета контекста, культурных особенностей и эмоциональной окраски при переводе культурно-специфичных выражений.

Заключение

В ходе исследования были выполнены все поставленные задачи, связанные с изучением, анализом и практическим применением культурно-специфичных выражений. Было сформулировано определение данного понятия, проведен анализ причин его возникновения, связанных с историей, обычаями и традициями различных культур.

В работе также охвачены сложности, возникающие при переводе культурно-специфичных выражений на другие языки, и предложены методы и стратегии их преодоления. Были разработаны практические рекомендации и стратегии для успешного перевода таких выражений с учетом контекста и целевой аудитории.

Кроме того, в рамках исследования были подобраны примеры как удачных, так и неудачных переводов культурно-специфичных выражений

из различных языков и культур, демонстрирующие важность глубокого понимания культурных особенностей при переводе.

Данная статья подчеркивает необходимость комплексного подхода к переводу культурно-специфичных выражений, учитывающего культурную специфику, контекст и аудиторию. Практические рекомендации и примеры, представленные в работе, могут служить основой для эффективного взаимодействия между различными культурами и успешного обмена информацией на международном уровне.

Литература

1. Горбачева, Е.А. Культурно-специфические особенности перевода: теория и практика. – М.: Издательство «Высшая школа», 2015. – 240 с.
2. Швейцер, А.Б. Перевод и культура: теория и практика. – СПб.: Издательство «Питер», 2017. – 320 с.
3. Степанова, Н.И. Культурные аспекты перевода: методология и практика. – М.: Издательство «Флинта», 2018. – 200 с.
4. Красильникова, О.В. Трансляция культурного контекста в переводе. – М.: Издательство «Наука», 2016. – 180 с.
5. Ларина, Е.П. Культурно-специфические аспекты перевода: проблемы и решения. – СПб.: Издательство «Лань», 2019. – 250 с.
6. Попова, Н.С. Культурно-специфические аспекты перевода рекламных текстов. – М.: Издательство «Флинта», 2017. – 180 с.
7. Лебедева, О.И. Культурный контекст в переводе литературных произведений. – СПб.: Издательство «Иван Лимбах», 2018. – 220 с.
8. Лю Гуанчжуй. Культура и обычаи русского и китайского языков. – Пекин, 1999.
9. Дао Юн. Культурная коннотация цифровых табу. – Цзянси.: Издательство «Цзянси социальная наука», 2013. – 249 с.
10. Чжу Хи. Чжо И Бен Ий. –Пекин.: Издательство «Центральная компиляционная пресса», 2011.

FEATURES OF TRANSLATION OF EXPRESSIONS TAKING INTO ACCOUNT RUSSIAN-LANGUAGE CULTURAL CONTEXT

Chen Xiaoxu

St. Petersburg State University of Aerospace instrumentation

The article considers the influence of culture and mentality of the people on the translation process, emphasizing the need to take into account the specificity of the original language, as well as contextual features. The methods and strategies aimed at the equivalent transfer of meaning of culturally specific expressions – linguistic units that cannot be fully understood or accurately translated without taking into account the cultural context in which they originated – are investigated. The author cites a number of difficulties that linguists may encounter in translation, such as the lack of phrase equivalents in one or another language, the difference of cultural connotations in different languages, the presence of phraseological and idiomatic expressions that cannot always be translated correctly, the meaning of expressions as cultural and religious symbols, and humorous meanings that make translation difficult. This article is also concentrated on the connotative meanings of Russian numbers and associative meanings of some Russian important cultural concepts. For

better understanding the article provides some examples from Chinese as well. The work is intended for specialists in the field of translation, linguistics and cultural studies, as well as for those involved in intercultural exchange and communication.

Keywords: translation process, cultural specificities, equivalence, culturally specific expressions, linguistics, cultural studies, intercultural communication.

References

1. Gorbacheva, E.A. Culturally specific features of translation: theory and practice. – M.: Publishing House “Higher School”, 2015. – 240 p.
2. Schweitzer, A.B. Translation and culture: theory and practice. – St. Petersburg: Publishing house “Piter”, 2017. – 320 p.
3. Stepanova, N.I. Cultural aspects of translation: methodology and practice. – M.: Flinta Publishing House, 2018. – 200 p.
4. Krasilnikova, O.V. Translation of cultural context in translation. – M.: Publishing house “Nauka”, 2016. – 180 p.
5. Larina, E.P. Culture-specific aspects of translation: problems and solutions. – St. Petersburg: Lan Publishing House, 2019. – 250 p.
6. Popova, N.S. Culture-specific aspects of translation of advertising texts. – M.: Flinta Publishing House, 2017. – 180 p.
7. Lebedeva, O.I. Cultural context in the translation of literary works. – St. Petersburg: Publishing house “Ivan Limbach”, 2018. – 220 p.
8. Liu Guangzhui. Culture and customs of Russian and Chinese languages. – Beijing, 1999.
9. Dao Yun. Cultural connotations of digital taboos. – Jiangxi: Jiangxi Social Science Publishing House, 2013. – 249 p.
10. Zhu Hee. Kyaw I Ben Yi. –Beijing: Central Compilation Press Publishing House, 2011.

Использование инструментов искусственного интеллекта для создания образовательного контента

Банарцева Арина Владимировна,

старший преподаватель, Самарский государственный технический университет

Каплина Людмила Юрьевна,

кандидат педагогических наук, доцент, Самарский государственный социально-педагогический университет

Дацун Наталия Александровна,

кандидат педагогических наук, доцент, Сочинский филиал «Всероссийский государственный университет юстиции» (РЮО Минюста России)

В статье представлено практическое обсуждение терминов, методов и способов применения искусственного интеллекта в процессе преподавания иностранных языков, включая нейронные сети, которые являются подмножеством искусственного интеллекта и моделируют структуру человеческого мозга, используя для обработки сложные наборы данных. Нейронные сети – это вычислительные структуры, моделирующие простые биологические процессы, обычно связанные с процессами человеческого мозга. Мы рассматриваем в своей работе возможности нейронных сетей для создания образовательного контента, анализируем приложения, которые помогают изменить процесс обучения иностранным языкам в вузе. В нашем исследовании мы анализируем приложение TWEE.com, которое является специально созданным инструментом, использующим искусственный интеллект в обучении. Оно предлагает универсальную и индивидуальную обратную связь, основанную на большом наборе входных данных и сложном их анализе. Сегодня мы можем применить это приложение на уроках иностранного языка как цифровую среду обучения, используя методы и принципы искусственного интеллекта и нейронных сетей, с различными видами упражнений. Такие приложения на базе искусственного интеллекта помогают автоматизировать рутинную интеллектуальную работу и выделять больше времени для творчества, высокоуровневых заданий и более качественного взаимодействия с обучающимися. Можно с уверенностью сказать, что их применение в процессе обучения иностранным языкам не уменьшает роли преподавателя, компетентного в использовании передовых технологий.

Ключевые слова: нейронные сети, искусственный интеллект, иностранный язык, цифровая среда обучения, обучающие приложения, образовательный контент.

Введение

Мир вокруг нас находится под сильным влиянием искусственного интеллекта (ИИ), который повсеместно присутствует практически во всех интеллектуальных аспектах человеческой жизни. ИИ обладает большим потенциалом для решения серьезных проблем, которые существуют сегодня и в образовании. Внедрение технологий ИИ в образование должно быть направлено на укрепление потенциала студентов с целью эффективного взаимодействия человека и машины в обучении, в работе, а также в постоянном развитии. Существует много разных определений ИИ. Искусственным интеллектом называют комплекс программ, разработанных с целью воспроизведения навыков, которые присущи человеку. Под этими навыками подразумевается способность заниматься решением проблем, планированием, пополнять запас своих знаний, умений, улучшать подход к выполнению поставленных задач в ходе обучения и т.д. Д. Хилли приводит общий семантический знаменатель: «ИИ – это широкий термин, используемый для описания набора технологий, которые могут решать проблемы и выполнять задачи для достижения определенных целей без явного человеческого руководства» [6]. ИИ широко используется в сфере высшего образования, обеспечивая техническую поддержку преподавателей на практических занятиях. При этом молодое поколение студентов располагает радикально иными инструментами приобретения знаний, умений и навыков. Разработка новых инструментов обучения в настоящее время является очень популярной и интенсивно развивающейся научной деятельностью, что обусловлено растущим интересом к использованию на практике технологий искусственного интеллекта. Часто термины «искусственный интеллект» и «нейронные сети» используются почти как синонимы, но они не являются взаимозаменяемыми понятиями. ИИ – это широкий термин, который охватывает любую систему, способную выполнять задачи, которые обычно требуют человеческого интеллекта, такие как решение проблем, принятие решений, или, например, перевод текстов и речи. Нейронные сети, с другой стороны, являются подмножеством искусственного интеллекта, которые моделируют структуру человеческого мозга и используются для обработки сложных наборов данных [3]. В научной литературе представлено большое количество

определений нейронных сетей (НС), в то время как мы в своем исследовании будем опираться на следующее понятие: «Нейронная сеть – это метод в искусственном интеллекте, который учит компьютеры обрабатывать данные способом, вдохновленным человеческим мозгом» [5]. Нейронная сеть – это один из способов реализации ИИ.

Искусственный интеллект и нейронные сети могут быть полезны в образовании, среди преимуществ можно выделить такие как: улучшение обратной связи, адаптация к индивидуальным потребностям и предпочтениям, а также улучшение сотрудничества и общения. Изменения в педагогике происходят в отношении новых подходов к процессу обучения иностранным языкам в вузе, при этом преподаватели несут ответственность за создание новых курсов, так как студенты имеют радикально новые потребности к получению знаний и информации. Популярность этого направления привела к большому количеству научных исследований, разработаны новые системы обучения с использованием ИИ и реализованы уникальные подходы в методологии.

Изложение основного материала

Принцип работы НС, и структура взяты из нейробиологии. Сама идея заключается в том, чтобы получить математическую модель и ее программное воплощение, которые бы имитировали деятельность человека. Существуют различные алгоритмы обучения с применением нейронных сетей, которые подчиняются принципам: с преподавателем или без него.

В настоящее время существует множество адаптивных обучающих систем, среди которых лидирующие места занимают те системы, которые используют искусственные нейронные сети и адаптируются под рабочие программы вуза, и персональные требования студентов. Например, общедоступный чат-бот ChatGPT компании OpenAI. Эта нейросеть способна генерировать текст, писать код и отвечать на вопросы. Сеть способна за доли секунд переводить сложные, даже идиоматические отрывки. Говоря об экзаменах и тестах, нейронные сети могут создавать эссе, научные статьи с очень высоким процентом оригинальности текста. Нейронные сети можно применять в различных образовательных сценариях и контекстах, таких как персонализированное обучение, интеллектуальные системы обучения и образовательные игры. Такие приложения, как AutoTutor, Dragon Vox, могут помочь изменить процесс обучения, повысить мотивацию студентов, предоставляя интересную интерактивную среду. НС призывают преподавателей использовать совершенно новый подход к процессу обучения иностранным языкам. Приложения на основе нейронных сетей обеспечивают междисциплинарное сотрудничество между лингвистами, экспертами в области преподавания английского языка как иностранного, учеными-педагогами, психологами и разработчиками. Перечислив методологические

достоинства НС, представляется целесообразным определить следующие ключевые технологии, основанные на искусственном интеллекте с точки зрения изучения иностранных языков:

1. Обработка естественного языка – это область, которая объединяет ИИ и лингвистику в целом и занимается автоматизированной обработкой человеческого языка, созданием и анализом письменной и устной речи. Обработку естественного языка можно рассматривать как прикладную сторону компьютерной лингвистики, междисциплинарной области исследований, связанной с формальным анализом и моделированием языка и его приложениями на стыке лингвистики, информатики и психологии. Интеллектуальные системы обучения языку занимаются лексическими, морфологическими и синтаксическими аспектами языка, а также аспектами значения, дискурса и их связью с экстралингвистическим контекстом [4].

2. Машинное обучение является частью искусственного интеллекта. Оно «помогает нам находить решения многих проблем в области распознавания речи и робототехники» [1]. Более того, можно утверждать, что машинное обучение относится к «программированию соответствующих приложений для оптимизации производительности с использованием данных из прошлого опыта» [1].

3. Глубокое обучение – это область ИИ, в рамках которой искусственные нейронные сети самообучаются на огромных объемах данных. Глубокое обучение в основном фокусируется на категориях, основанных на видении (например, различении изображений), но также может использоваться с целью обработки естественного языка [7].

Опираясь на обзор технологий искусственного интеллекта в этом исследовании, определим конкретные инструменты, которые могут быть методологически реализованы в контексте преподавания иностранных языков в вузе.

1. Инструменты ИИ, ориентированные на учащихся: вспомогательные инструменты ИИ, которые помогают учащимся совершенствоваться в конкретном предмете с помощью конкретных практических моделей, механизмов рефлексивной обратной связи или поведенческих упражнений, например, приложения, которые обеспечивают немедленную обратную связь на основе ответа учащегося (смешанные времена, формы глагола, лексические единицы, проф-ориентированный перевод и т.д.).

2. Системы, ориентированные на учителя: инструменты, ориентированные на учителя, которые направлены на минимизацию рабочей нагрузки учителя, в основном в автоматизированных процессах (таких как выставление оценок, механизмы обратной связи, административные вопросы), например GradeScanner, приложение, которое автоматически оценивает тесты с несколькими вариантами ответов.

3. Системные инструменты искусственного интеллекта: алгоритмы, которые предоставляют об-

работанные данные заинтересованным сторонам, например, программное обеспечение, которое обрабатывает транскрипт студента и рассчитывает его/ее будущую успеваемость.

Перечислим типичные примеры применения инструментов искусственного интеллекта:

1. Машинный перевод – это процесс автоматического перевода определенного текста (устного или письменного) с одного языка на другой. Приложения машинного перевода используют обширный лингвистический корпус и множество сложных алгоритмов для автоматического перевода письменных текстов. На данный момент одним из самых популярных сайтов-переводчиков с использованием искусственного интеллекта является DeepL (www.deepl.com). Но у машинного перевода есть свои недостатки: часто не учитывается контекст, культурные особенности, а также не всегда правильный перевод терминов.

2. Появилось несколько инструментов создания письменного текста на базе искусственного интеллекта, таких как приложение Grammarly (www.grammarly.com), которые предлагают проверку орфографии и грамматики, а также функции, которые анализируют ясность и связность текста и, таким образом, могут более надежно редактировать письменный текст, предлагая лингвистическую обратную связь. Среди его недостатков можно указать избыточные механизмы обратной связи.

3. Чат-боты. В целом они имитируют дискурсивное поведение людей. Поскольку чат-боты имеют доступ к огромным лингвистическим корпусам, они развиваются и становятся все более умными.

Сегодня мы можем использовать интерактивную цифровую среду обучения, на базе принципов искусственного интеллекта, создавая различные виды упражнений (от грамматики и словарного запаса до чтения и понимания на слух). В то время как большинство веб-сайтов и учебных приложений в основном состоят из простых механизмов истинной/ложной обратной связи, которые не всегда адекватно отражают потенциал реализации и обработки естественного языка, ИИ предлагает универсальную и индивидуальную обратную связь, основанную на большом наборе входных данных и сложном их анализе [2].

В нашем исследовании мы анализируем приложение TWEЕ.com, которое является инструментом ИИ, созданным для преподавателей английского языка. Это приложение позволяет создавать задания разных уровней для студентов, значительно упрощает планирование занятий и генерирует подсказки.

Приложение Twee может создавать вопросы к любому видео на YouTube всего за несколько секунд, а онлайн-платформа легко интегрирует учебный контент в конкретные сценарии обучения и использует автономную облачную платформу для интеллектуального управления процессом обучения. Достоинством данного приложения является то, что оно может генерировать диалоги, тексты, письма или статьи на любую тему и для

любого уровня, быстро создавать упражнения, основанные на текстах, которые преподаватели часто используют на своих занятиях, такие как вопросы с множественным выбором, открытые вопросы и утверждения «Верно/Неверно», упражнения на заполнение пробелов и открытие скобок. Все это позволяет учащимся провести мозговой штурм, нацеленный на усвоение словарного запаса, связанного с изучаемой темой. Используя приложение, студенты могут так же найти интересные вопросы для обсуждения, факты и цитаты известных людей, связанные с их научным исследованием.

Давайте подробнее рассмотрим, как работает данное приложение. Когда преподаватель входит в Twee, он видит три вкладки в меню. Если он щелкнет на инструменты меню, то сможет увидеть подборку различных упражнений, удобно сгруппированных в разные группы. Одни и те же упражнения в левой части экрана расположены в разных папках в соответствии с языковыми навыками. Существует также папка «Избранное», куда каждый может добавить индивидуально избранные инструменты.

Допустим, преподаватель собирается создать урок на основе видео из YouTube, он может выбрать инструмент для создания вопросов: «Вопросы для видео на YouTube». Первое, что нужно сделать преподавателю, – это вставить ссылку на выбранное им видео, а затем выбрать отрывок, с которым он хочет работать. Затем он может выбрать тип вопроса: открытые вопросы, вопросы ABCD и истинные или ложные утверждения. Буквально за считанные секунды у него появятся вопросы к созданному для него видео вместе с ответами. Существуют и другие виды деятельности, например – вводные задания к тексту. Приложение Twee автоматически создает три вводных задания без участия преподавателя. Далее он может воспользоваться функцией: «Заполните пробелы», где необходимо лишь нажать на слова, чтобы включить или исключить их из текста. Следующий вариант: творческое письмо с использованием словарного запаса из текста, когда преподаватель выбирает уровень и количество слов, а приложение автоматически создает для студентов различные письменные упражнения. Оно может сгенерировать текст в соответствии с выбранным жанром и темой. Преподаватель может составить список тем сочинений для группы на основе изученного текста.

Итак, зарегистрировавшись на сайте Twee.com нам с помощью ИИ удалось создать собственные задания, направленные на развитие всех видов речевой деятельности: чтения, аудирования, говорения и письма. Используя 6 разделов, которые представлены в данном приложении, мы создали разнообразные упражнения.

1. Чтение: генерация текстов по следующим темам: My future profession, My hobby, My University, Education in GB, Science in my life. Создание открытых вопросов и тестов с четырьмя вариантами ответов, задания true/false, подборка

заголовков к различным текстам, создание диалогов на основе текстов.

2. Письмо: подбор тем для эссе, деловых писем, статей.
3. Говорение: создание диалогов по темам (my scientific research, passion is my profession, at the conference, meeting my foreign colleagues, travelling abroad), написание вопросов для обсуждения тем, связанных с изучаемой профессией, поиск интересных цитат знаменитостей.
4. Аудирование: создание скрипта к видеороликам, составление списка вопросов, краткое изложение содержания видеороликов.
5. Лексика: задания по заполнению пропусков, соотнесению слов с их определениями, генерации предложений с лексикой по определенной теме, созданию коммуникативных ситуаций.
6. Грамматика: создание упражнений по составлению предложений из слов, заполнению пропусков, соединению частей предложений.

Отметим, что приложение позволяет выбрать нужную лексику и требуемый уровень сложности из шести предложенных (A1, A2, B1, B2, C1, C2). Большой плюс приложения в том, что ИИ создает любые задания за считанные минуты, а преподаватель только проверяет готовые задания и вносит коррективы. Нейросеть также автоматически сохраняет задания с правильными ответами для преподавателя. Мы использовали задания, разработанные в приложении Tweek с помощью ИИ, на занятиях по английскому языку в течение двух семестров. В итоге можно сделать вывод, что такие приложения – это непревзойденный инструмент в работе опытного преподавателя, которые позволяют сократить время на подготовку к занятиям, дают возможность создать разнообразные задания для формирования лексических, грамматических, речевых навыков.

Выводы

Можно выделить несколько преимуществ ИИ: колоссальная экономия времени при проектировании курсов и создании образовательного контента, возможность этот самый контент разнообразить, а также получить обратную связь.

С помощью ИИ преподаватели могут работать с текстами, иллюстрациями, аудио и видео, создавать симуляторы, интерактивы, проверочные задания, презентации даже скелеты занятий и целых курсов.

Несмотря на то, что ИИ помогают автоматизировать рутинную интеллектуальную работу и выделять больше времени для творчества, высокоуровневых заданий и более качественного взаимодействия с учащимися, некоторых настораживает активный рост популярности искусственного интеллекта в образовательной среде. Проведя исследование, можно с уверенностью сказать, что использование ИИ и ИИ в обучении не уменьшает роли преподавателя – даже в далеком будущем у нас по-прежнему будут нужны хорошо обучен-

ные, грамотные преподаватели, которые компетентны в использовании передовых технологий, в частности ИИ и ИИ.

Литература

1. Alpaydin, Ethem. Introduction to Machine Learning. / E. Alpaydin. – Cambridge, MA: The MIT Press, 2014–640 p.
2. Ковальчук, С.В. Применение искусственного интеллекта для обучения иностранному языку в вузе / С.В. Ковальчук, И.А. Тараненко, М.Б. Устинова // Современные проблемы науки и образования. – 2023. -№ 6. – С. 108–111.
3. Нейронный машинный перевод в преподавании и изучении иностранных языков: систематический обзор. Б. Климова / Пикхарт М., Бенитес А.Д., Лер К. [и др.] // Образование и инновационные технологии. – 2023. – № 28 (1) – С.663–682.
4. Meurers, Detmar. Natural Language Processing and Language Learning. / D. Meurers. – The Concise Encyclopedia of Applied Linguistics. Ed. Carol A. Chapell. – Chichester: Wiley – 2020. – PP. 817–831.
5. Pickhart, Marcel. New horizons of intercultural communication: the approach of applied linguistics. / M. Pickhart. // Procedia-social and behavioral sciences. – Elsevier. – 2014. – No. 152, PP. 954–957.
6. Healey, Justin. Artificial Intelligence. / J. Healey. – Thirroul: The Spinney Press, 2020.- Vol. 450.- 60 p.
7. Schmidhuber, Jürgen. Deep learning in neural networks: An overview. / J. Schmidhuber. – Neural Networks. – Elsevier. – 2015. – No 61, PP. 85–117.

USING ARTIFICIAL INTELLIGENCE TOOLS TO CREATE EDUCATIONAL CONTENT

Banartseva A.V., Kaplina L.Yu., Datsun N.A.

Samara State Technical University; Samara State Social Pedagogical University; Sochi branch of the All-Russian State University of Justice (RSO Ministry of Justice of Russia)

The article provides a practical discussion of the terms, methods and techniques of using artificial intelligence in the process of teaching foreign languages, including neural networks, which are a subset of artificial intelligence and simulate the structure of the human brain using complex data sets for processing. Neural networks are computational structures that simulate simple biological processes typically associated with those of the human brain. In this paper, we consider the possibilities of neural networks for creating educational content, analyze applications that help improve the process of teaching foreign languages at a university. In our study, we analyze the TWEED.com application, which is a purpose-built tool that uses artificial intelligence in learning. It offers universal and personalized feedback based on a large set of input data and complex analysis. Today we can apply this application in foreign language lessons as a digital learning environment, using methods and principles of artificial intelligence and neural networks, with various types of exercises. Such AI-based applications help automate routine intellectual work and allocate more time for creativity, high-level educational tasks, and better interaction with students. It is safe to say that the use of these applications in the process of teaching foreign languages does not reduce the role of a teacher competent in advanced technologies.

Keywords: neural networks, artificial intelligence, foreign language, digital learning environment, educational applications, educational content.

References

1. Alpaydin, Ethem. Introduction to Machine Learning. / E. Alpaydin. – Cambridge, MA: The MIT Press, 2014–640 p.
2. Kovalchuk, S.V. Application of artificial intelligence for teaching foreign languages at universities / S.V. Kovalchuk, I.A. Taranenko, M.B. Ustinova // Modern problems of science and education. – 2023. -No. 6. – P. 108–111.
3. Neural machine translation in foreign language teaching and learning: a systematic review. B. Klimova / Pickhart M., Benitez A.D., Lehr K. [et al.] // Education and information technologies. – 2023. – No. 28 (1) – P. 663–682.
4. Meurers, Detmar. Natural Language Processing and Language Learning. / D. Meurers. – The Concise Encyclopedia of Applied Linguistics. Ed. Carol A. Chapell. – Chichester: Wiley – 2020. – PP. 817–831.
5. Pickhart, Marcel. New horizons of intercultural communication: the approach of applied linguistics. / M. Pickhart. // Procedia-social and behavioral sciences. – Elsevier – 2014. – No. 152, pp. 954–957.
6. Healey, Justin. Artificial Intelligence. / J. Htaley. – Thirroul: The Spinney Press, 2020.- Vol. 450.- 60 p.
7. Schmidhuber, Jürgen. Deep learning in neural networks: An overview. / J. Schmidhuber. – Neural Networks. – Elsevier – 2015. – No. 61, PP. 85–117.

Методология и методы исследования почтовых марок в зарубежных диссертационных исследованиях

Громов Юрий Владимирович,

старший преподаватель кафедры социальной безопасности,
Российский государственный педагогический университет
им. А.И. Герцена
E-mail: gromow9956@yandex.ru

В статье рассматривается методология исследования почтовых марок в зарубежных диссертационных исследованиях. Целью статьи выступает рассмотрение методов исследования почтовых марок в зарубежных диссертационных исследованиях, и возможность использования этого опыта в отечественной практике. В последнее десятилетие исследователи все чаще прибегают к использованию филателистических средств в научных исследованиях по различным отраслям науки, а также применяют почтовые марки в качестве дидактического средства на уроках по различным предметам в школе и в вузе. В статье рассматриваются теоретико-методологические аппараты для анализа изображений почтовых марках в зарубежных исследованиях и проблемы филателии как «среза» социокультурной обусловленности при определенных событиях, в том числе научных достижениях и педагогической практике.

Ключевые слова: филателия, почтовая марка, методология и методы исследования почтовых марок, почтовая марка как дидактическое средство.

Актуальность

В последнее десятилетие исследователи все чаще прибегают к использованию филателистических средств в научных исследованиях по различным отраслям науки, в том числе и в педагогических исследованиях, а так же используют марки в образовательном процессе при преподавании различных дисциплин в школе и вузе[2]. В нашей стране нам известна только одна работа – по исследованию изображений почтовых марок, выполненная в 2021 году на кафедре истории и теории дизайна и медиакоммуникаций в Санкт-Петербургском государственном университете промышленных технологий и дизайна К.Н. Сабур по теме: «Дизайн почтовых марок Сирийской Арабской Республики XX века» [5].

Цель и задачи исследования

Рассмотреть методологию, подходы, методы и методики исследования почтовых марок, применяемые в зарубежных исследованиях, научных статьях и педагогической практике в процессе обучения на разных уровнях образования.

Методология

Анализ, сравнение и описание методологий, методов и методик исследования изображений, почтовых марок, применяемых в зарубежных исследованиях, и научных статьях, размещенных на различных платформах международных баз данных и университетских репозитариев.

Обсуждение

В последнее время в нашей стране стали появляться отдельные статьи о возможностях использования методов и принципов анализа изображений в образовательной практике. С.С. Акимов, исследуя возможность использования иконологического метода в преподавании истории искусств в детской художественной школе, обоснованно считает, что «иконологическая интерпретация – признанное эффективное средство искусствоведческого исследования – может стать не менее действенным инструментом педагогической практики. Ее преимуществом является интердисциплинарность дающая возможность актуализировать знания учащихся из различных сфер гуманитаристики и расширить эти знания новыми сведениями из истории, мифологии, основ религиоведения и философии» [1, с.46]. По мнению автора, использование этого метода будет «развивать у обучаемых навыки вос-

приятия и анализа изучаемого объекта, логическое мышление, умение сопоставлять факты и делать аргументированные выводы» [1, с.46].

Т.М. Никольская в своей работе рассмотрела принципы семиотического анализа произведений живописи и их использование в учебном процессе вузов. Она пришла к выводу, что «В целом подобный метод позволяет сформировать компетенции у обучаемого, согласно Основному федеральному стандарту, а также помочь преподавателю, применяющему данную методику, выработать у студентов возможность целостного восприятия произведения искусства, культурной эпохи, а также навы-

ки систематизации и аналитические навыки в ходе сотворческого восприятия произведения искусства» [4, с.92].

Рассмотрим методологию исследования почтовых марок в зарубежных диссертационных исследованиях. Д.А. Сальседо в своем диссертационном исследовании «Бумажные зеркала: по статусу почтовой марки» адаптировал и обновил данные об авторах проводивших исследования по методологии анализа изображений опубликованные ранее Ф. Эрнандес [12, с. 128]. В таблице 1 представлены авторы и теоретико-методологические аппараты для анализа изображений.

Таблица 1. Авторы и теоретико-методологические аппараты для анализа изображений

Автор / период	Тенденции
Панофский (1939)	Иконографический метод: предиктографическое описание, иконологический анализ и иконология.
Эко (1968)	Система визуальных кодов: вербальные и визуальные (иконаграфические).
Барт (1970)	Семиологический анализ: денотация, коннотация, якорение, ретрансляция. Риторика образа.
Флош (1981)	Структурная семиотика. Генеративная теория значения.
Жоли (1994)	Описание изображения. Воспроизведение текста. Разделение и анализ образа (пластический, иконологический и лингвистический).
Проссер (1998)	Антропология и визуальная социология. Этнография. Фотографические свидетельства. Иконография и иконология, мифологии. Анализ жанра и техники, формы стиля и семиотики. Структурализм, реконструкция физического контекст. Герменевтика.
Эмиссон и Смит (2000)	Анализ свидетельств в двух измерениях количественном и качественном.
Лейвен и Джуит (2001)	Контент-анализ. Культурология. Семиотика. Иконография. Терапевтическая перспектива, Социосемиотика. Этнометодология.
Роуз (2001)	Композиционная интерпретация. Контент-анализ. Семиология, психоанализ, дискурс-анализ.
Эмери (2002)	Подход к 7 интерпретационным рамкам: формалистской, деконструктивистской, жанровой, культурной, семиотической, психоаналитической и соцреалистической.
Уолкер и Чамплин (2002)	Форма и содержание. Контент-анализ. Иконография и иконология, мифологии. Анализ жанра и техники, формы стиля и семиотики. Структурализм, реконструкция, физический контекст. Герменевтика.
Джей, Митчелл, Полок, Картрайт, Диковицкая, Дженкс, Мирзоев, Промей, Гамбургер и Плейт (конец XX века и XXI век)	Исследования, расширяющие понятие «образ и понимание» и включающие его в недавнюю область исследований под названием «исследования визуальной культуры» (Visual Culture Studies). Это сочетание включает в себя концепции из разных областей, таких как история искусств, критическая теория, культурология, философия, антропология и другие. Все они сосредоточены на том, что характеризует видение, видимость и визуальность.

Аналогичную таблицу можно встретить в других исследованиях с ссылкой на Д.А. Сальседо, например в работе К.Л. Фейтоса [6, с. 88].

А.С. Медяков, исследуя основные подходы в историографии и методики исследований в изучения визуальной истории в Германии, отмечает, что Х. Талькенрберг зафиксировала пять методических подходов [3, с.137]. Среди них наиболее популярными являются иконографический подход Э. Панофского. В рамках этого подхода Х. Талькенрберг выступила за применение «сериально-иконаграфического подхода», который изучает такие изобразительные жанры, открытки, плакаты [3, с.138].

М.Р. Росас Гарсия в своем исследовании «Сексуальное и репродуктивное здоровье в филатели-

и. Иконографический анализ почтовых марок» приводит следующее определение «иконалогия – это изучение икон или художественной символики» [13, с. 91]. Далее автор ссылается на Э. Панофски, который для понимания значения произведений искусства предложил свой метод, состоящий из трех уровней иконографического-иконалогического анализа [13, с. 91]. В отечественной литературе эти уровни определяются как иконографический метод или «триада Панофского», подразумевающий выделение трех этапов в анализе изображения: формального; иконографического; иконологического [3, с. 138].

М.Р. Росас Гарсия исследование организует следующим образом: на первом уровне опреде-

ляет элементы дизайна в изображении и проводит формальный анализ их физического проявления. На втором уровне проводит иконографический анализ, связывая изображение с «известной историей или узнаваемым персонажем». На третьем уровне, проводит иконологический анализ и решает, в чем заключается смысл произведения искусства, интерпретируя его как воплощение культурной ситуации, чтобы поместить его в социальный, политический, религиозный и интеллектуальный контексты [13, с. 91].

Рассмотрим методологию данного исследования, которая состоит: из дизайна исследования; исследуемой вселенной; определения единиц анализа и источников получения данных [13, IV].

На рисунке 1 представлена Схема взаимосвязи между исследуемой вселенной, однородной вселенной и единицей анализа (IV), что представляет собой адаптированную схему исследования Миральес Сангро (2011) [13, с. 116].

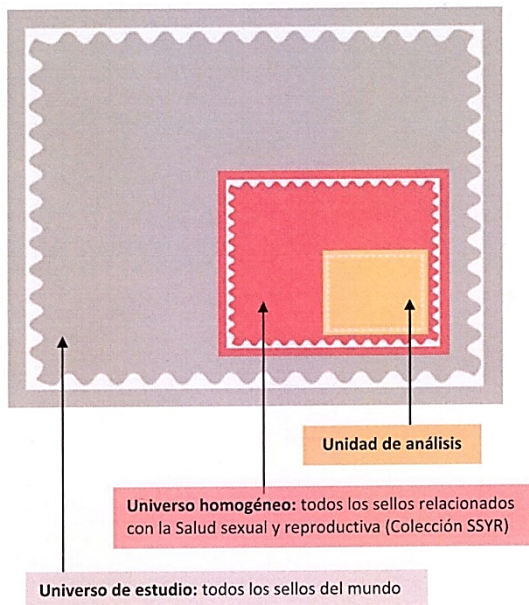


Figura 24. Esquema de relación entre el universo de estudio, el universo homogéneo y la unidad de análisis^(IV)

Рис. 1. Схема соотношения между совокупностью исследования, однородной совокупностью и единицей анализа

Схема состоит из следующих элементов:

- *Unidad de análisis* – это единица анализа;
- *Universo homogéneo*: todos los sellos relacionados con la Salud sexual y reproductiva (Colección SSYR) это *однородная совокупность*: все марки, имеющие отношение к сексуальному и репродуктивному здоровью (коллекция «Сексуальное и репродуктивное здоровье» SSYR);
- *Universo de estudio*: todos los sellos del mundo – это *совокупность исследования*: все марки мира.

Для сравнения на рисунке 2 представлена схема исследования «Образ медсестры через документы общества филателистов с 1840 по 2000 год. Вклад в историю сестринского дела» М.Т. Миральес Сангро [11, с. 53].

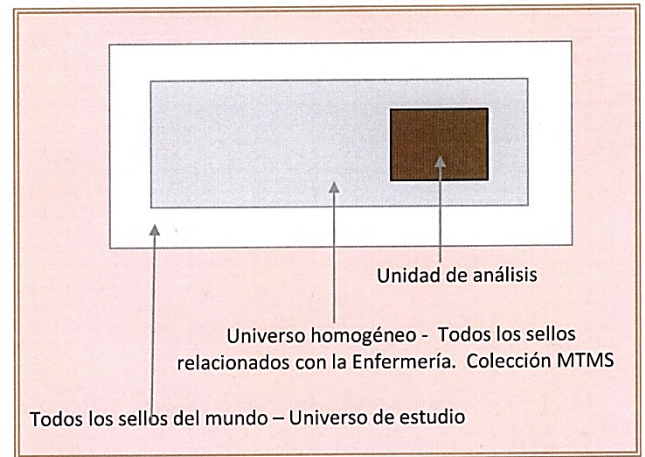


Figura 1.- Relaciones entre la Universo de estudio, Universo homogéneo. Unidad de análisis

Рис. 2. Соотношение между совокупностью исследования, однородной совокупностью, единицей анализа

Схема состоит из следующих элементов:

- *Unidad de análisis* – единица анализа;
- *Universo homogéneo* – Todos los sellos relacionados con la Enfermería. Colección MTMS это *Однородная совокупность* – все марки, имеющие отношение к сестринскому делу. Коллекция Фонда Марии Тересы Миральес Сангро (MTMS)
- Todos los sellos del mundo – Universo de estudio – Все марки мира – Совокупность исследования.

Основное различие работ М.Р. Росас-Гарсия и М.Т. Миральес Сангро, заключается в том, что в первом случае исследовались только марки, во втором случае – все филателистические документы.

Методология, примененная в этих работах, послужила образцом для проведения исследований для большого количества работ по педагогике. В целом ряде статей по истории педагогики М. Мартинес-Рейна использовал методологию М.Р. Росас-Гарсия и М.Т. Миральес Сангро. В качестве примера приведем методологию исследования опубликованной в его статье в 2023 году «Филателия и дидактика истории педагогики: от Возрождения до Коменского» [10]. Предлагаемая методология исследования М. Мартинес-Рейна представлена на рисунке 3, а перевод названия блоков в таблице 2.

Figura 1.

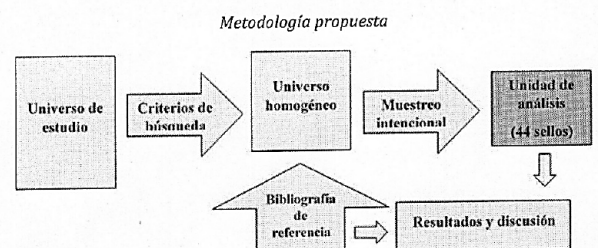


Рис. 3. Предлагаемая методология М. Мартинес-Рейна (2023)

Таблица 2. Название блоков схемы предлагаемой методологии
M. Martínez-Reina

Название блоков схемы (порт.)	Название блоков схемы (русс.)
Metodologia proposta	Предлагаемая методология
Universo de estudo	Совокупность исследования
Critérios de busca	Критерии поиска
Universo homogêneo	Однородная совокупность
Muestreo intencional	Формирование целенаправленной выборки
Unidade de análise (44 sellos)	Единица анализа (44 марки)

Методология: Исследование носит качественный характер, представляет собой описательно-пояснительный анализ документов, основанный на эвристической и герменевтической методологии. Совокупностью исследования являются почтовые марки, выпущенные в Европе с момента появления первой почтовой марки (1840 год) до настоящего времени. Однородная совокупность (марки,

имеющие отношение к историческому развитию педагогики от эпохи Возрождения до Коменского) была определена автором при помощи онлайн-каталога StampWorld» [10, с.]. На данном этапе автором был подобран список литературы, посвященной истории педагогики. На основе анализа источников, включенных в список литературы, и однородной совокупности была сформирована целенаправленная выборка» [10, с.].

Мы считаем, что по данной методологии могут подвергаться исследованию не только почтовые марки, но и спичечные этикетки и каркоры (картонная коробочка с изображением, заменяющая этикетку).

Сегодня почтовые марки активно используются как дидактическое средство в преподавании различных предметов и дисциплин в школе и в вузе

Х.К. Пенерейро, Д.Х.Л. Феррейра в своей статье «Некоторые соображения об истории и применении статистики через филателию» предложили схему дидактического подхода к использованию почтовых марок [14, с. 93] (рис. 4).

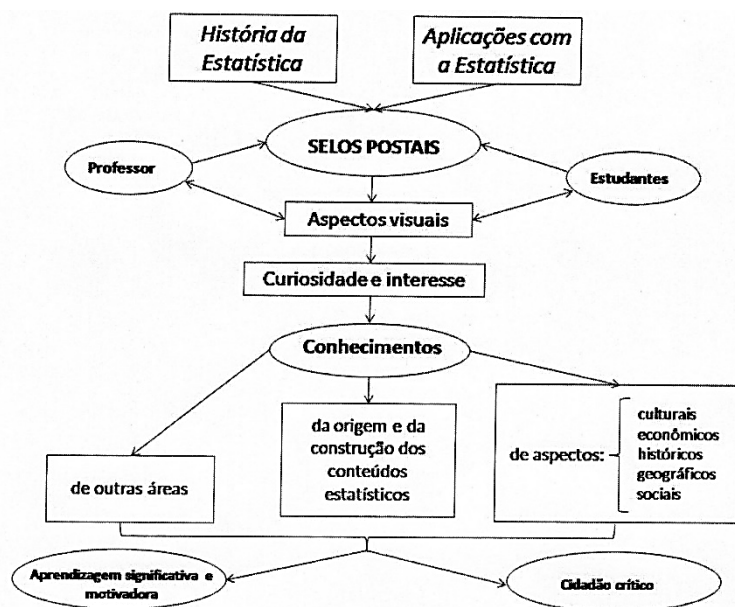


Figura 8: Diagrama básico de uma abordagem didática envolvendo o uso de selos postais.

Рис. 4. Основная схема дидактического подхода к использованию почтовых марок

Предлагаемая (2023) методология исследования представлена на рисунке 4, а перевод названия блоков в таблице 3.

Цель данного исследования – предложить педагогическое использование филателии, учитывая, тот факт почтовые марки являются богатым источником материала для освещения исторического содержания различных наук, что позволяет разрабатывать культурные, экономические и социальные темы в классе [14, с. 92].

Аналогичную схему, с ссылкой на авторов этой схемы мы находим в статье Х.Л. Фортуна «Культура грибов: филателистическая микология Бразилии и использование марок в обучении», под названием – «схема, показывающая пример использования марок с изображением грибов в пре-

подавании естественных наук (начальное образование), биологии (среднее образование) и микологии (высшее образование)» [7, с. 48].

Данный пример говорит о том, что данную схему можно модифицировать и применять на разных уровнях образования по различным предметам и дисциплинам.

Х.К. Пенерейро, Д.Х.Л. Феррейра, в своем исследовании отмечают, что «среди различных доступных средств массовой информации почтовые марки по-прежнему представляют собой важное средство коммуникации, которое до сих пор мало используется учителями в классе или в работе вне класса». Содержание изображений, напечатанных на отпечатках, часто позволяет применить другой подход к анализу исторического содержания, изо-

бражающий эволюцию статистики с течением времени, а также ее связи и использование в других науках, таких как география, физика, химия и математика» [14, с. 94].

Таблица 3. Названия блоков схемы дидактического подхода к использованию почтовых марок

Название блоков схемы (порт.)	Название блоков схемы (русск.)
História da Estatística	История статистики
Aplicações com a Estatística	Применение статистики
SELOS POSTAIS	ПОЧТОВЫЕ МАРКИ
Professor	Преподаватель
Estudantes	Студенты
Aspectos visuais	Визуальные аспекты
Curiosidade e interesse	Любознательность и интерес
Conhecimentos de outras áreas	Знания в других областях
da origem e da construção dos conteúdos estatísticos	о происхождении и структуре содержания статистических данных
de aspectos:	в рамках аспектов:
culturais	культурных
econômicos	экономических
históricos	исторических
geográficos	географических
sociais	социальных
Aprendizagem significativa e motivadora	Полноценное и мотивирующее обучение
Cidadão crítico	Критически мыслящий гражданин
Figura 8: Diagrama básico de uma abordagem didática envolvendo o uso de selos postais.	Рисунок 8. Основная схема дидактического подхода к использованию почтовых марок.

В исследовании М. Фигенбаум «Маленькие ценности: использование почтовой марки в процессе преподавания географии» рассматривались возможности применения почтовых марок в процессе преподавания географии в школе[8]. Целью данного исследования было формирование фундаментальных навыков и компетенций чтения изображений на основе разработки педагогических предложений, формулирующих использование почтовой марки и включающих ее в контекст педагогической практики в 6-х классах начальной школы[8, с. 6]. Основными приемами и методическими инструментами разработки данной работы явились библиографический обзор и документальный анализ, определение пространственно-временного среза бразильских памятных выпусков почтовых марок, классификация почтовых марок посредством анализа и интерпретации образно-визуальных элементов, содержащих изображения пейзажей, разработка дидактических

предложений и анализ данных на основе практики в 6-м классе начальной школы[8, с. 6].

Выводы

В результате исследования мы, вслед за Х.К. Пенейро, Д.Х.Л. Феррейра, приходим к общему выводу, что на протяжении всей истории тематические коллекции возникали как естественная эволюция филателии и удивительным образом объединялись с середины прошлого века. В принципе, коллекции представляли собой объединение отдельных марок из разных стран, изображающих определенную тему или аспект. Этот тип филателии в конечном итоге и открыл новую сторону почтовой марки: ее культурную и дидактическую ценность, а также то, что она является важным средством передачи ценностей данного общества[14, с. 79].

В методике анализа изображений почтовых марок в зарубежных исследованиях применяется чаще всего иконографически-иконологический метод Э. Панофского, где предложенная им трехступенчатая схема служит исследователям основой для создания различных модификаций, основной задачей которых является стремление исследовать не только художественные образы, но и исторический социокультурный контекст, который их порождает. В педагогических работах находят свое отражение вопросы о практике применения методов и приемов семиотического подхода в педагогическом процессе в школе и вузе.

На наш взгляд, хотя вышеуказанные методы и методики редко применяются в учебном процессе в отечественных школах и вузах по различным предметам и дисциплинам, но имеют большой потенциал для их использования.

Литература

- Акимов С.С. Иконология: специфика и границы метода, возможность его использования в преподавании истории искусств в детской художественной школе // Культурный код. 2023. № 3. С. 33–50.
- Громов Ю.В. Использование филателии в диссертационных исследованиях за рубежом // Научное мнение. 2021. № 11. С. 130–135.
- Медяков А.С. Изучение визуальной истории в Германии: основные подходы в историографии и методике исследований // Вестник московского университета. 2018. № 6. С. 121–124.
- Никольская Т.М. Использование принципов семиотического анализа для изучения произведений живописи в вузе (на примере творчества Э. Мунка) // Вестник Тамбовского университета. 2017. Т. 22, вып.6(170). С. 85–93.
- Сабур К.Н. Дизайн почтовых марок Сирийской Арабской Республики XX века: автореф. дисс. ... канд. искусствоведения: 13.00.06 / Сабур Карам Низарович; СПбГУПТИД. – СПб., 2021. – 23с.

6. Feitosa, Kézia de Lira. Memória e representação na filatelia brasileira: análise do catálogo RHM (1975–2019) / Kézia de Lira Feitosa. – Recife, 2020. 185 p.: URL: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/38806> (Дата обращения 05.01.2024).
7. Fortuna J.L. Funga Cultural: micologia filatélica do Brasil e utilização de selos no ensino / Jorge Luiz Fortuna // *A Bruxa*, 2021 v. 5, n. 3, p. 32–55.: URL: https://www.researchgate.net/profile/Jorge-Fortuna-2/publication/350887235_Funga_Cultural_micologia_filatetica_do_Brasil_e_utilizacao_de_selos_no_ensino/links/60785558907dcf667b9ffa0a/Funga-Cultural-micologia-filatetica-do-Brasil-e-utilizacao-de-selos-no-ensino.pdf (дата обращения: 03.05.2024).
8. Fiegenbaum M. Os “pequenos notáveis”: a utilização do selo postal no processo de ensino-aprendizagem da Geografia / Maicon Fiegenbaum. – Porto Alegre, 2017. 266 p. URL: https://www.filatelista-tematico-blog.net/wp-content/uploads/Dissertacao_o_selo_postal_no_processo_de_ensino_aprendizagem_da_geografia.pdf (дата обращения 25.12.2023)
9. Hernandez F. Catadores de cultura visual: proposta para uma nova narrativa educacional. Porto Alegre: Mediação, 2007. 128 p. URL: <https://vdocuments.mx/catadores-da-cultura-visual.html?page=26–27> (дата обращения 15.05.2024)
10. Martínez-Reina M. Filatelia y didáctica de la historia de la pedagogía: desde el Renacimiento hasta Comenio // *Actualidades Pedagógicas*, 2023, Vol 1, Num. 80, Art 2. URL: <https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1777&context=ap> (Дата обращения 05.01.2024)
11. Miralles, M.T. La imagen enfermera a través de los documentos filatélicos desde 1840 hasta el 2000. Una contribución a la historia de la enfermería [tesis doctoral]. Facultad de Enfermería, Fisioterapia y Podología. Universidad Complutense de Madrid, España. 2011. 246 p. URL: <https://docta.ucm.es/rest/api/core/bitstreams/18143e2a-e0a1–45d4–9820–48d29bb80065/content> (Дата обращения 12.04.2024).
12. Salcedo D.A. Espelhos de papel: pelo estatuto do selo postal adesivo. Recife, 2013. 253 p. Tese (doutorado) – UFPE, Centro de Artes e Comunicação, Programa de Pós-graduação em Comunicação, 2013. URL: <https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/10888/1/Tese%20Diego%20Salcedo.pdf> (data obrashcheniya: 15.09.2021).
13. Rozas-García, M. Salud sexual y reproductiva en la filatelia. Análisis iconográfico de los selos de correo [tesis doctoral], Universidad Complutense de Madrid, España. 2015. URL: <https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/10888/1/Tese%20Diego%20Salcedo.pdf> Дата обращения 12.03.2024).
14. Penereiro J.C., Ferreira D.H.L. Algumas considerações sobre a história e aplicações da estatística por meio da filatelia // 2018. *HOLOS*, Ano 34, Vol. 02, P. 78–95 URL: https://www.researchgate.net/publication/326727294_ALGUMAS_CONSIDERACOES_SOBRE_A_HISTORIA_E_APLICACOES_DA_ESTADISTICA_POR_MEIO_DA_FILATELIA/fulltext/5b611547458515c4b256d668/ALGUMAS-CONSIDERACOES-SOBRE-A-HISTORIA-E-APLICACOES-DA-ESTADISTICA-POR-MEIO-DA-FILATELIA.pdf

METHODOLOGY AND METHODS OF POSTAGE STAMP RESEARCH IN FOREIGN DISSERTATION RESEARCH

Gromov Yu.V.

A.I. Herzen Russian State Pedagogical University

The article discusses the methodology of the study of postage stamps in foreign dissertation research. The purpose of the article is to consider the methods of studying postage stamps in foreign dissertation research, and the possibility of using this experience in domestic practice. In the last decade, researchers have increasingly resorted to the use of philatelic means in scientific research in various branches of science, and also use postage stamps as a didactic tool in lessons on various subjects at school and at university. The article discusses theoretical and methodological tools for analyzing images of postage stamps in foreign studies and the problems of philately as a “slice” of socio-cultural conditioning in certain events, including scientific achievements and pedagogical practice.

Keywords: philately, postage stamp, methodology and methods of postage stamp research, postage stamp as a didactic tool.

References

1. Akimov S.S. Iconology: specificity and boundaries of the method, the possibility of its use in teaching art history in children’s art school // *Cultural code*. 2023. No. 3. P. 33–50.
2. Gromov. Yu.V. The use of philately in dissertation research abroad // *Scientific opinion*. 2021. No. 11. P. 130–135.
3. Medyakov A.S. Studying visual history in Germany: main approaches in historiography and research methodology // *Bulletin of Moscow University*. 2018. No. 6. P. 121–124.
4. Nikolskaya T.M. Using the principles of semiotic analysis to study works of painting at a university (using the example of the work of E. Munch) // *Bulletin of Tambov University*. 2017. T.22, issue 6(170). P. 85–93.
5. Sabur K.N. Design of postage stamps of the Syrian Arab Republic of the 20th century: abstract. diss. ...cand. art history: 13.00.06 / Sabur Karam Nizarovich; SPbGUPTiD. – St. Petersburg, 2021. – 23 p.
6. Feitosa, Kézia de Lira. Memória e representação na filatelia brasileira: análise do catálogo RHM (1975–2019) / Kézia de Lira Feitosa. – Recife, 2020. 185 p.: URL: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/38806> (Date of access: 01/05/2024).
7. Fortuna J.L. Funga Cultural: micologia filatélica do Brasil e utilização de selos no ensino / Jorge Luiz Fortuna // *A Bruxa*, 2021 v. 5, n. 3, p. 32–55.: URL: https://www.researchgate.net/profile/Jorge-Fortuna-2/publication/350887235_Funga_Cultural_micologia_filatetica_do_Brasil_e_utilizacao_de_selos_no_ensino/links/60785558907dcf667b9ffa0a/Funga-Cultural-micologia-filatetica-do-Brasil-e-utilizacao-de-selos-no-ensino.pdf (access date: 05/03/2024).
8. Fiegenbaum M. Os “pequenos notáveis”: a utility do selo postal no processo de ensino-aprendizagem da Geografia / Maicon Fiegenbaum. – Porto Alegre, 2017. 266 p. URL: https://www.filatelista-tematico-blog.net/wp-content/uploads/Dissertacao_o_selo_postal_no_processo_de_ensino_aprendizagem_da_geografia.pdf (accessed 12/25/2023)
9. Hernandez F. Catadores de cultura visual: proposta para uma nova narrativa educacional. Porto Alegre: Mediação, 2007. 128 p. URL: <https://vdocuments.mx/catadores-da-cultura-visual.html?page=26–27> (accessed 05/15/2024)
10. Martínez-Reina M. Filatelia y didáctica de la historia de la pedagogía: desde el Renacimiento hasta Comenio // *Actualidades Pedagógicas*, 2023, Vol 1, Num. 80, Art 2. URL: <https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1777&context=ap> (Accessed 01/05/2024)
11. Miralles, M.T. La imagen enfermera a través de los documentos filatélicos desde 1840 hasta el 2000. Una contribución a la his-

- toria de la enfermería [tesis doctoral]. Facultad de Enfermería, Fisioterapia y Podología. Universidad Complutense de Madrid, España. 2011. 246 p. URL: <https://docta.ucm.es/rest/api/core/bitstreams/18143e2a-e0a1-45d4-9820-48d29bb80065/content> (Accessed 04/12/2024).
12. Salcedo D.A. Espelhos de papel: pelo estatuto do selo postal adesivo. Recife, 2013. 253 p. Tese (doutorado) – UFPE, Centro de Artes e Comunicação, Programa de Pós-graduação em Comunicação, 2013. URL: <https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/10888/1/Tese%20Diego%20Salcedo.pdf> (data obrashcheniya: 09/15/2021).
13. Rozas-García, M. Salud sexual y reproductiva en la filatelia. Análisis iconográfico de los sellos de correo [tesis doctoral], Universidad Complutense de Madrid, España. 2015. URL: <https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/10888/1/Tese%20Diego%20Salcedo.pdf> Access date 03/12/2024).
14. Penereiro J.C., Ferreira D.H.L. Algumas considerações sobre a história e aplicações da estatística por meio da filatelia // 2018. HOLOS, Ano 34, Vol. 02, P. 78–95 URL: https://www.researchgate.net/publication/326727294_ALGUMAS_CONSIDERACOES SOBRE A HISTORIA E APLICACOES DA ESTATISTICA POR MEIO DA FILATELIA/fulltext/5b611547458515c4b256d668/ALGUMAS-CONSIDERACOES-SOBRE-A-HISTORIA-E-APLICACOES-DA-ESTATISTICA-POR-MEIO-DA-FILATELIA.pdf

Исследование отражения христианских представлений о природе в произведениях И.С. Шмелёва

Дао Сяолэй,

кандидат филологических наук; постдок; Столичный педагогический университет

E-mail: 13274619586@163.com

В статье автором рассматривается религиозная символика образов природы в романе И.С. Шмелева. Проза Шмелёва относится к литературному течению неореализма. На произведения писателя оказал сильное влияние символизм, в особенности это заметно в использовании образов природы для передачи православных представлений о мире, природных явлениях и объектах. В статье анализируются ключевые для творчества Шмелёва образы солнца, леса, камня, пустыни и сада. Отмечается, что солнце у Шмелёва одновременно является символом жизни и разрушения. Лес – это и таинственное место, и путь к святости. Камень символизирует смерть и наказание, а также силу и твердую веру. Пустыня и сад, соответственно, представляют собой зло и добро. С помощью данных образов писатель выражает критику современного общества, тревогу по поводу духовного кризиса человечества, стремление к гармоничным отношениям между природой и человеком, стремясь с помощью литературы спасти традиции и убеждения от натиска материальной цивилизации.

Ключевые слова: Иван Сергеевич Шмелев, образы природы, православие, «Солнце мертвых».

В конце XIX – начале XX века европейское литературное движение символизма стимулировало начало «Серебряного века» в русской литературе, что привело к формированию в ней поэтических направлений, представленных символизмом, акмеизмом и футуризмом. В области романного творчества были активные попытки русских символистов, таких как В.Брюсов, Ф.Сологуб и А.Белый, найти новые выразительные средства. Также подобные попытки наблюдались у писателей, отмеченных глубоким влиянием символизма: таких как И.Бунин, А.Куприн и Л.Андреев. Более того, хотя направление символизма постепенно прекратило своё существование, в русской литературе, оно оставило глубокий след в творчестве писателей-неореалистов, таких как Е.И. Замятин и И.С. Шмелев.

«Символ имеет значение повторения и постоянства. Одно «изображение» может быть преобразовано в метафору один раз, но, если оно повторяется как представление и воспроизведение, то становится символом». [1, с. 204]. И.С. Шмелев искусен в использовании методов символистов, пользуясь символическими образами для выражения своих православных взглядов. Самыми распространенными символическими образами, которые он использует, являются природные образы. Писатель умеет передавать идеи с помощью природных образов как символов. Как всё в природе, они символизируют жизненную силу, надежду и разрушение, и в данной работе будет проведен анализ природных образов в романах Шмелева.

И.С. Шмелев с детства почитал природу, испытывал к ней благоговение.

Например, его семья выбирала елки с уважением, на праздник Благовещения выпускала птиц, отправляла на отдых старых лошадей и т.д. Данные воспоминания и отношение к природе нашли отражение в произведениях писателя. Например, главный герой романа «Лето Господне» Ваня наблюдает за утками и цыплятами во дворе, смотря, как они шагают по двору. В концепции Шмелева природа и человек неразделимы. Природа – это дар Бога, и люди могут приблизиться к Богу, сближаясь с ней. Рассмотрим наиболее важные и частотные образы природы в творчестве писателя.

Солнце

Традиционно люди считают солнце источником энергии для всего живого. В мироощущении древних славян поклонение солнцу было простым и первобытным. В православном мире образ солнца обладает более глубоким и разнообразным содержа-

нием: солнце может быть олицетворением Иисуса и Бога, абстрактным символом порядка и правил, суда и возмездия, и даже негативной силой разрушения.

Шмелев неоднократно признавался в своих чувствах к солнцу. Для писателя, который любил природу, солнце прежде всего является необходимым условием существования жизни. В его романах солнце меняет свой цвет и форму в разное время суток, в зависимости от сезона и географического положения. Солнце, восходящее рано утром, может окрасить небо в красный и оранжевый цвет, его свет розовый. Днем солнце яркое, ослепительное, излучает золотой, пылающий свет, который заставляет задыхаться от жары. К вечеру солнце медленно садится, и превращается в огромный красный шар, излучающий спокойный, теплый, мягкий свет.

Шмелев, описывая солнце, часто оживляет его: в его произведениях солнце смеется, играет, наблюдает, садится, прячется и т.д., его образ яркий и милый. Писатель часто описывал весеннее солнце. В рассказе «Весенний плеск» мартовский весенний свет ассоциируется с радостью детей в праздники. Весеннее солнце пленяет всех, пробивается через облака, растапливает и согревает ледяные реки, воробьи размахивают крыльями в весеннем свете.

«Небо упало в лужу и уронило солнце. Оно купается с облачками, с утками, брызжет в меня, на мое весеннее пальтецо» [2, с. 108]. Счастье детства, весеннее солнце, звон колоколов в церкви сливаются воедино. «А солнце... Оно – везде. Это оно играет в колокола, гудит, и звенит, и плещет, и хочется заплясать, запрыгать» [2, с. 108]. Даже как явление природы солнце у Шмелева – символ высшей милости, драгоценный дар небес. Главный герой романа «Росстани» Лаврухин находит мир и покой там, где жил в детстве, прославляя и благодаря за это солнце: «И было ему покойно: было все хорошо теперь, а будет... и будет тоже все хорошо. Слава тебе, Господи... слава твоему солнышку» [3, с. 520–521]. В произведениях Шмелева солнце всегда ассоциируется с праздником.

Тесная связь между циклом солнечных дней и православными праздниками отчетливо проявляется в романе «Лето Господне». Утро Радуницы в «Лете Господнем» наполнено веселым пением птиц и ранним весенним солнцем. «Какое утро!.. Окна открыты в тополь, и в нем золотисто-зелено. Тополь густой теперь, чуть пропускает солнце, на полу пятна-зайчики, а в тополе такой свет, сквозисто-зеленоватый, живой, – будто бы райский свет. Так и зовем мы с Горкиным» [4, с. 422].

В рассказе «Как мы летали» сирота Петька, ученик сапожника Прохора, страдающий от побоев, в своем удивительном путешествии с друзьями находит вдохновение. Даже если тяжёлая жизнь детей остается неизменной, каждое предстоящее утро приносит им надежду. «Она опять засверкает, вот только взойдет солнце» [5, с. 268]. В пьеске «Догоним солнце» Шмелев посвятил гимн

великолепному солнцу. Писатель напоминает нам, что день и ночь сменяют друг друга, и нам не стоит бояться ночи, ведь солнце вернется к нам.

Солнце у Шмелева противоречиво: оно и созидательно, и разрушительно.

Например, в романе «Солнце мертвых» образ Солнца сочетает в себе смысл жизни и смерти. Данный образ здесь не только символизирует огонь жизни, имея значение защиты и спасения, но также обладает разрушительной силой, чаще всего являясь символом трагедии. С одной стороны, солнце в романе представляет собой равнодушное солнце старой русской цивилизации, приносящее беду и зло, появляющееся на фоне всех унижений и убийств, а с другой стороны, – это духовный свет, надежда на великое воскрешение чудес. В «Солнце мертвых» Шмелев рассматривает солнце как глаз Божий, наблюдающий за миром сверху, а закат и затмение означают гнев Бога и катастрофу. Солнце кажется равнодушным свидетелем массовых репрессий и тотального голода, и повествователь даже приходит к выводу, что «это не наше солнце» [6, с. 7].

Ильин отметил, что название «Солнце мертвых», на первый взгляд, является повседневным, крымским, историческим, полным религиозной глубины, потому что оно направлено прямо к Богу, который принес жизнь и смерть человечеству, а также к тем, кто потерял Бога и умер полностью. Вспоминая времена до революции, автор отмечает: «Люди ладили с солнцем, творили сады в пустыне...» [6, с. 112]. Но после прихода большевиков все изменилось: те, кто раньше был неразлучен с Богом, отвернулись от Него. Поэтому солнце сжигает землю, чтобы все живые существа страдали от голода. «Солнце мертвых» – мрачное, тяжелое, страшное произведение, но в нем есть и свет, и надежда на существование. В «Солнце мертвых» татары приносят подарок повествователю. Шмелев, православный христианин, делает мусульманина распространителем любви. Писатель заявляет, что одно и то же солнце освещает людей разных верований, все они равны, независимо от национальности, вероисповедания, образования или социального статуса, и эти вещи не должны влиять на отношения между людьми, определять их. Шмелев в конце романа показал главному герою солнце человеческое, а не мертвое, – а значит, человеческая душа жива. Люди и верят в чудеса, верят в воскресение. В финале эпоса повествователь, пережив ряд сомнений и соблазнов, говорит: «Я верю в чудо! Великое Воскресение – да будет» [6, с. 173].

Лес

Лес – один из древнейших образов в мировой литературе, берущий начало в мифологии. В христианстве лес – таинственные чащи, приют для диких зверей и драконов. В мифологических рассказах же лес часто описывается как граница между жизнью и смертью. Подобная концепция – концепция леса

как подземного царства и царства мертвых – прослеживается до древнегреческой и римской эпохи. В славянской мифологии лес также занимает важное место: древние понимали свою беспомощность и хрупкость перед жестокой силой природы, и лес в глазах древних славян был самым ужасным местом, поскольку он был необъятен и полон неизведанного. Более того, в мифологическом сознании славян в лесах обитают различные божественные существа: считалось, что деревья – это души умерших, и вырубать деревья с священными именами было грехом.

С появлением христианства образ леса приобрел новое значение, сохраняя многие языческие концепции. В Ветхом Завете леса играют сложную роль: во – первых, они часто представляют собой образы многих народов. Это метафора: народ состоит из множества людей так же, как в лесу много деревьев. Кроме того, в Ветхом Завете лес может выступать защитником избранного Богом. История Давида является ярким примером того, как именно в лесу Давид избежал преследований Саула, получив помощь от Бога, и, в конечном итоге, благодаря лесной полосе, войска Давида выиграли битву. Следует отметить, что в Ветхом Завете уже существовало явное противопоставление между лесом и городом. Люди погружались в беззаконие, и Господь, чтобы наказать их, превращал города в руины в лесу. Таким образом лес приобретал новое значение, то есть символ запустения – лес – становился пустыней, что было опасно для человечества. Но, если люди осознают свои ошибки и вернуться к Богу, то Бог поможет им избежать этой опасности. Итак, можно сделать вывод, что языческие и христианские традиции в образе леса переплетаются, делая этот образ противоречивым.

В романе «Солнце мертвых» лес считался спасительным убежищем для беглецов: семь человек, сбежавших из подземной тюрьмы, отказались сдаться и скрылись в лесу в горах. Тишина леса в горах пробуждает надежду на спасение, и герои верят, что чудеса произойдут. В романе «Старый Валаам» главный герой гуляет по лесу и видит много прекрасных пейзажей, которые обычно не увидишь в городе. В лесу много животных, они здесь живут комфортно, не боятся людей, и встреча с ними кажется главному герою чудом. Церковь, кресты в лесу – всё становится священным; здесь похоронены многие великие люди, могилы которых охраняют животные, и в лесу нет зла и страха.

«Под небом» – это репрезентативный философский рассказ, в котором главный герой – доктор городской больницы, охотится под руководством проводника по прозвищу «Дробь». Последний обещает доктору, что приведет его в малоизвестное место – единственное, где можно увидеть лебедей. Доктор был заинтересован в этом и считал данное место идеальным для охоты. В отличие от доктора, Дробь испытывал к этому месту особые чувства: здесь он нашел цель и смысл жизни. В данном рассказе Шмелев описывает лес на ос-

нове древних мифов, языческого верования и христианского контекста. Писатель показывает нам уединенную жизнь на природе, вдали от шумного человеческого общества, – край, где можно понять себя и найти путь к Богу. Именно в лесу доктор и Дробь почувствовали связь человека с окружающим миром. В лесу они пытались найти себя, найти Бога. Доктор ощущал свое одиночество в мире и жаждал прихода Господа всего сущего. Все, кроме человека, являются Его подданными, и всё подчиняется Ему – от маленьких божьих крошек до лесов, солнца, голубого неба. Современные образованные люди предпочитают отдаляться от Бога, поэтому в их душах царит полная пустота и одиночество. Испуганный этой короткой мыслью, доктор спешно покидает лес и возвращается в знакомый ему мир. Он чувствует, что место, которое он видит, похоже на сказку, иллюзию, пугающую его, потому что эта поездка в лес, кажется, потрясла его сердце. В конце рассказа герой, вероятно, больше не будет воспринимать мир только рационально. Доктор торопится покинуть лес, торопится увидеть поля, деревни, где лошадь ждет его, чтобы вернуть его в город. Но, когда он действительно покидает лес, ему кажется, что он не нашел того, чего так сильно желал. Этот опыт путешествия в лес заставил врача переосмыслить свои взгляды на жизнь, почувствовать необходимость веры.

Камень

Камень является истоком человеческой цивилизации, первым инструментом труда человека. Многие мифы о создании мира у различных народов связаны с камнем. В Греции после Великого потопа выжившая пара Девкалион и Пирра бросила камни за плечи, и из этих камней возникли мужчины и женщины – и род людской, погибший от Потопа, был создан снова. В некоторые легенды семитских народов также рассказывается, что люди родились из камня. В славянской культуре камень является одним из первоначальных элементов мира. Вместе с землей, водой, огнем и воздухом он принадлежит к первоначальным пяти элементам мира. Камень широко используется людьми благодаря своей твердости, прочности и долговечности.

«По поверьям древних славян в первые времена камни были подобны живым существам: они чувствовали, размножались, росли, как трава, и были мягкими» [7]. И с тех пор на камнях остались глубокие следы Бога, Богородицы, святых, демонов и чудовищ. Если человек или земля прокляты Богом, камень перестанет расти, и появление валунов часто интерпретируется как «окаменение» людей, наказанных за грехи. Во многих культурах «Сломанный камень или колонна означает смерть, разрушение и расчленение» [8]. Во многих погребальных обрядах у разных народов используются камни, чтобы мертвые не покидали свои дома – могилы, и не стали блуждающими душами. Славяне верили, что место под

камнем связано с подземным миром, и, когда гремит гром и идет дождь, злые духи прячутся там. В Библии камень символизирует холодность сердца, а куча камней – наказание за грехи.

И.С. Шмелев в своем романе указывает на то, что душа человека превращается в камень, и тогда камень заменяет пространство жизни, заполняет его. В «Солнце мертвых» Шмелев придает камню значение цивилизации; повествователь необычайно сочувствует человеку, животным, всему в природе. Его личная жизнь была неинтересной, и иногда он даже чувствовал себя слившимся с камнем. Слово «камень» часто встречается в тексте, раскрывая детали крымских пейзажей. «Ковыляет по павлиньему пустырю, за балкой, хромая рыжая кляча – озов. Пройдет шага два – и станет. Понюхает жаркий камень, отсохшее, колкое перекаати-поле. Еще ступит: опять камень» [6, с. 37]. Кроме того, расширенное значение слова «камень» – «объективный, равнодушный» – также частотно в романе. Солнце смеется, не обращая внимания на страдания людей, и камень тоже смеется, «смотрят на него горы... Я вижу тайную их улыбку – улыбку камня» [6, с. 16]. Автор также рассматривает переносное значение слов «камень», «каменный» в описании ситуаций мучений, голода и смерти – они выражают «отчужденность», «жестокость». В мире, описанном Шмелевым, всё «год за годом уходит в камень» [6, с. 16], и поэтому камень появляется в тексте и как символ варварства, упадка и разрушения нравственных принципов.

Камень, поскольку он символизирует божественность и знание, часто используется для обозначения общения с Богом, получения Божьего откровения и посредников в передаче мудрости. Самым известным промежуточным камнем должен быть камень из Ветхого Завета, воздвигнутый Иаковом после Божьего откровения. В качестве необходимого инструмента для предсказания камень является посредником между Богом и пророком. В же русской сказке жизнь и смерть связаны с землей, и камень пророчества на перекрестке решает судьбу героя: например, то, что лошадь спотыкается о камень, является предупреждением о грядущих опасностях и несчастьях. Главный герой Шмелева в романе «Солнце мертвых» борется с камнями, обрабатывая землю, укрепляет расшатанные каменные плиты на склоне, иногда ранится, спотыкаясь о камни. В романе крымская земля принимает не всех умерших: не каждому можно найти могилу. Для Шмелева его родина остается на севере, в Москве. Крым же возник из камня, под неумолимыми усилиями людей выросли миндальные сады, превратив его в царство роз. А сейчас из-за необдуманных поступков людей он снова стал камнем, окружив людей холодным взглядом. Зло и добро, страдания человека – всё превращается в камень.

Камень изначально был частью пещерной эпохи, и Шмелев через этот природный элемент выражает размытость границ между природой и цивилизацией.

Камень, хотя и происходит из природы, становится метафорой для понимания и восприятия страданий цивилизации из-за своей твердости и равнодушия. Мысли Шмелева в романе еще больше углубляют символическое значение слова «камень», показывают читателю противоречия в жизни человека: с одной стороны, люди не должны становиться равнодушными и лишеными эмоций, как камень; с другой стороны, камень символизирует силу и непоколебимую веру, что является необходимым условием для достижения священного состояния. Это противоречие исследует философия, размышляя о жизни человека, природе и их взаимосвязи.

Пустыня и сад

В произведениях И.С. Шмелева Изображение пустыни и сада имеет ярко выраженные религиозные оттенки. В христианском контексте первоначальным садом был Эдемский сад; слово «пустыня» же обладает различными значениями, будь то страна смерти или место испытаний. В христианской истории благодать или гнев Бога могут привести к тому, что пустыня превратится в сад, рай или Эдемский сад. Падение человечества может заставить гневного Бога мгновенно превратить прежний рай в место наказания – пустыню. Точно так же пустыня может волшебным образом превратиться в приют или место очищения души человека.

Художественное пространство в романе «Солнце мертвых» разделено на два пространства, которые разделены морем: реальное пространство и пространство смерти. Шмелев использует различные типы пространств для изображения реальных мест: пустыни, дорог, садов, виноградников и т.д. Постоянно появляющиеся в романе «пустые дома», «пустые пляжи», «пустые сады», «пустые дороги», «пустые виноградники» и т.д. дают дальнейшую подпитку пустыне этого места. Сад является символом высшего добра для человека, а пустыня представляет самые глубокие грехи человечества. Писатель объединяет пространство пустыни и сада, создавая огромный контраст. В отличие от пространства сада, Крым в романе окутан тьмой. Пространство сада в «Солнце мертвых» сочетает в себе прошлое, когда люди жили в гармонии с солнцем, пустыня превратилась в сад, и настоящее, когда сад – это символ дикости, разрушения, озаряемый солнцем умерших. Рассказчик оценивает прошлое как борьбу с пустыней, с камнем. Например: «Я хочу перенестись в прошлое, когда люди ладили с солнцем, творили сады в пустыне...» [6, с. 112]. Но сейчас сада нет, вернулась пустыня, человечество отвергает исторический прогресс. «Я слышу ревы звериной жизни» [6, с. 14].

Всё как будто возвращается в древность, в пещерные времена, из-за морального упадка человечества пустыня продолжает расширяться до тех пор, пока не соприкоснется с густым лесом, по которому летает Баба-яга на деревянной ступе. Вол-

шебная метла Баба-яги в эпоху, в которой находится Шмелев, становится железной метлой нового правления, очищающей землю от врагов.

Всё во Вселенной возвращается к самому примитивному, хаотичному состоянию, и люди в ней чувствуют себя одинокими и потерянными. Небо кажется далеким, и солнце утратило свой прежний блеск. Старый дом, сад, посаженный своими руками, становятся опорой для автора в его воспоминаниях о прошлом. Миндальный сад является самым близким к священному центру местом в романе. Это место, где все живые существа соединены между собой: птицы, животные, старые пеньки, связанные с семейными воспоминаниями, и люди, приходящие сюда на последний разговор с повествователем. Миндальный сад имеет в романе важное символическое значение. Он впервые упоминается в главе «С визитом» – яркий и чистый, находящийся недалеко от дома доктора. Здесь миндальный сад напоминает Эдемский сад на земле, символизируя гармоничную и счастливую жизнь человека. Однако с приходом новой власти он становится мертвым и безжизненным, как будто вишневый сад Чехова, обреченный на гибель. Писатель показывает, что крупные исторические изменения полностью разрушают прежний спокойный образ жизни, люди теряют свои семьи и дома, отказываются от веры в Бога, становятся бродягами, обреченными на одинокую, голодную и бедную жизнь, или же превращаются в демонов, приносящих лишь смерть и разрушение. Однако внутренний мир автора пронизан надеждой, и финал оптимистичен. В конце концов миндальный сад расцветает в розово-белом тумане, выражая уверенность Шмелева в том, что люди смогут вновь обрести утраченные духовные и моральные принципы. По мнению Ильина, писатель словно прорывается сквозь тьму к свету, избавляется от несчастья и идет к Богу.

Шмелев любит тех, кто поддерживает духовную связь с природой и Богом. По мнению писателя, высший идеал счастья происходит из любви к природе. Он увидел, что материальная цивилизация, которая приносит с собой непрерывное развитие современного общества, не даёт человечеству большого счастья и спокойствия, а, наоборот, в определенной степени уничтожает древние традиции и вызывает колебания в человеческой вере. Хотя Шмелёв большую часть времени жил в городе, его душа всегда была близка к природе, чья красота заставляла писателя восторгаться. Внимание Шмелёва к отношениям человека с природой, в конечном итоге, направлено на спасение от аномального состояния промышленного общества, на спасение человечества от духовного кризиса.

В творчестве Шмелева природные образы – это не просто литературные выражения, это символы, глубоко укоренившиеся в почве русского язычества и православия, несущие в себе глубокие размышления о жизни, смерти, надежде и уничтожении. Через религиозное толкование элементов

природы: таких как солнце, лес, камни, пустыня и сад, – Шмелев построил таинственный мир эстетических образов. Эти образы не только отражают критику писателем современной материальной цивилизации, но и выражают глубокие опасения по поводу духовного кризиса человечества, а также стремление к гармоничному сосуществованию человека и природы. Цель литературного творчества Шмелева заключается в пробуждении у людей любви к природе, веры в душе и осознании ценности духовного мира для того, чтобы в итоге найти душевный комфорт и духовное предназначение в среде материальной цивилизации. Произведения писателя являются ответом на духовную дилемму современного человека и спасением традиций и веры.

Литература

1. Rene Wellek; Austin Warren. Theory of Literature. Beijing: Joint Publishing, 1984.
2. Шмелев И.С. Собрание сочинений: В 8 т. Т. 2: Везд в Париж. М.: Русская книга, 2019.
3. Шмелев И.С. Собрание сочинений: В 5 т. Т. 1. М.: Книжный Клуб Книговек, 2015.
4. Шмелев И.С. Собрание сочинений: В 5 т. Т. 3. М.: Книжный Клуб Книговек, 2015.
5. Шмелев И.С. Собрание сочинений: В 8 т. Т. 8: Рваный барин. М.: Русская книга, 2019.
6. Шмелев И.С. Собрание сочинений: В 5 т. Т. 2. М.: Книжный Клуб Книговек, 2015.
7. В. Артемов. Славяне: мифы и предания. Олма: Лаборатория знаний, 2020. URL: <https://cool-lib.net/b/656805-vladislav-vladimirovich-artemov-mifyi-i-predaniya-drevnih-slavyan/read> (дата обращения: 26.04.2024)
8. Словарь символов. URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/simvol/306> (дата обращения: 26.04.2024)

REFLECTION OF CHRISTIAN VIEWS ON NATURE IN THE WORKS OF IVAN SERGEYEVICH SHMELEV

Dao Xiaolei

Capital Pedagogical University

In this article, the author examines the religious symbolic significance of natural images in Shmelev's novels. Shmelev's prose belongs to the new realism literary school. The writer's works are strongly influenced by symbolism, particularly in the use of natural images to convey Eastern Orthodox views on the world, natural phenomena. The article analyzes the key images in Shmelev's work: the sun, the forest, the stone, the desert, and the garden. It is noted that the sun in Shmelev's work is symbolizes life and destruction. The forest is both a mysterious place and a path to holiness. The stone symbolizes death and punishment, as well as strength and firm faith. The desert and the garden symbolize evil and good, respectively. Through these images, Shmelev expressed criticism of modern society, anxiety about human spiritual crisis, and the desire for harmonious relationships between nature and humans, aiming to preserve tradition and faith amidst the onslaught of material civilization through literature.

Keywords: Ivan Sergeyevich Shmelev, The image of nature, Eastern Orthodoxy, The sun of the dead.

References

1. Rene Wellek; Austin Warren. Theory of Literature. Beijing: Joint Publishing, 1984.

2. Shmelev I.S. Collected works: In 8 volumes. T. 2: Entry into Paris. M.: Russian Book, 2019.
3. Shmelev I.S. Collected works: In 5 volumes. T. 1. M.: Book Club Knigovek, 2015.
4. Shmelev I.S. Collected works: In 5 volumes. T. 3. M.: Book Club Knigovek, 2015.
5. Shmelev I.S. Collected works: In 8 volumes. T. 8: The Ragged Master. M.: Russian book, 2019.
6. Shmelev I.S. Collected works: In 5 volumes. T. 2. M.: Book Club Knigovek, 2015.
7. V. Artemov. Slavs: myths and legends. Olma: Knowledge Laboratory, 2020. URL: <https://coollib.net/b/656805-vladislav-vladimirovich-artemov-mifyi-i-predaniya-drevnih-slavyan/read> (access date: 04/26/2024). Dictionary of symbols. URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/simvol/306> (access date: 04/26/2024)
8. Dictionary of symbols. URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/simvol/306> (access date: 04/26/2024)

Разработка образовательной программы подготовительных курсов с учетом индивидуализации обучения при подготовке учащихся к ЕГЭ по информатике

Духовникова Ирина Юрьевна,

старший преподаватель, Высшая школа естественных наук, математики и информационных технологий, ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет» («ТОГУ») E-mail: 009657@pnu.edu.ru

Редько Екатерина Александровна,

старший преподаватель, Высшая школа естественных наук, математики и информационных технологий, ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет» («ТОГУ») E-mail: 010025@pnu.edu.ru

Статья посвящена организационно-педагогическим и психолого-педагогическим условиям образовательной программы подготовительных курсов подготовки выпускников школ к ЕГЭ по информатике в условиях дополнительного образования. В основе образовательной программы лежит системный подход и принципы индивидуализации обучения школьников. Целью образовательной программы подготовки учащихся к ЕГЭ по информатике является создание условий для формирования предметно-процессуальной и психологической готовности к успешному выполнению заданий ЕГЭ по информатике разного уровня сложности. Программа включает организационно-педагогический блок, направленный на создание условий для успешного овладения предметными компетенциями по информатике; психолого-педагогический блок, направленный на создание условий для снижения экзаменационного стресса и повышение психологических ресурсов во время прохождения ЕГЭ. Обосновано, что принципы индивидуального обучения выпускников школ при подготовке к ЕГЭ по информатике реализуются при соблюдении следующих педагогических условий: диагностика информационно-коммуникативных компетенций и психологической готовности к выполнению заданий ЕГЭ по информатике; использование электронно-цифровых и сетевых технологий обучения; соблюдение принципа усложнения заданий по тематическим блокам предмета информатики на основе учета индивидуально-возрастных особенностей и реализации лично-ориентированного и системно-деятельностного подходов в обучении.

Ключевые слова: дополнительное образование, подготовка школьников к решению задач ЕГЭ по информатике, индивидуализация обучения / индивидуальные траектории обучения, разработка образовательной программы, формы, методы и средства обучения.

Подготовка учащихся к ЕГЭ является важным этапом обучения, поскольку ЕГЭ объединяет государственную итоговую аттестацию и вступительные экзамены в учреждения высшего и среднего профессионального образования, а его итоги определяют успешность дальнейшего учебно-профессионального самоопределения выпускников школ. В настоящее время актуальны вопросы о разработке и внедрении образовательных программ подготовительных курсов при подготовке учащихся к ЕГЭ по информатике. Высоким развивающим ресурсом для реализации образовательных программ, направленных на подготовку выпускников школ к ЕГЭ по информатике обладают учреждения дополнительного образования при вузе. Поэтому внедрение программ подготовки выпускников школ к ЕГЭ по информатике в образовательный процесс учреждений дополнительного образования при вузе является актуальной проблемой педагогической теории и практики.

Единый государственный экзамен направлен на оценивание уровня достигнутых результатов обучения по информатике и ИКТ выпускников общеобразовательных организаций с целью отбора для зачисления в учреждения высшего профессионального образования [5]. Успешность прохождения экзамена связана не только с полноценным овладением познавательными компетенциями по изученным темам, вошедшим в содержание базового и углубленного курса информатики, не только с уровнем математических знаний и способности к абстрактному мышлению, но и с психологической готовностью выпускников школ к эффективной учебной деятельности в условиях ограниченного времени и экзаменационного стресса. Проблемы успешного прохождения ЕГЭ по информатике выявлены на основе анализа ошибок, которые допускают выпускники школ при выполнении заданий. Характер ошибок показывает, что их причинами могут быть как недостаточный уровень метапредметных компетенций, что обуславливает при прохождении итоговой аттестации «невнимательное прочтение задания, неумение выполнить действия в соответствии с предложенным порядком, исключение ряда положений из условия задания» [4, с. 299], так и недостаточный уровень предметных результатов обучения, а именно «незнание принципов кодирования информации, принципов организации позиционных систем счисления, неумение производить операции с двоичными числами, арифметические ошибки» [4, с. 299]. Ряд ошибок связаны с условиями экзамена, при которых

действует фактор ограниченного времени и экзаменационный стресс. Поэтому целью образовательной программы подготовки выпускников школ к ЕГЭ по информатике является создание условий для формирования процессуально-предметной и психологической готовности к успешному выполнению заданий ЕГЭ по информатике разного уровня сложности [3; 4].

В основе разработки образовательной программы подготовительных курсов с учетом индивидуализации обучения при подготовке учащихся к ЕГЭ по информатике должен лежать системный подход, который отражает создание организационно-педагогических и психолого-педагогических условий, направленных как на предметную подготовку, так и на психолого-педагогическую подготовку, исключая ошибки экзаменационного стресса. Предмет курса – организационно-педагогические и психолого-педагогические условия процесса подготовки учащихся к ЕГЭ по информатике. Целевая группа – учащиеся старших классов общеобразовательных организаций. В содержании курса включены комплекс заданий для подготовки к ЕГЭ по информатике разного уровня сложности. Для достижения поставленной цели необходимо решение следующих задач:

- анализ структурных элементов содержания образовательного курса по информатике для проведения ЕГЭ;
- анализ содержания, педагогических форм и методов учебного курса по информатике с учетом заданий разного уровня сложности для обеспечения индивидуального подхода в образовательном процессе;
- анализ ошибок и проблем при выполнении выпускниками школ заданий по ЕГЭ по информатике;
- разработка учебного плана занятий подготовительных курсов по информатике с учетом индивидуализации обучения по подготовке учащихся к ЕГЭ.

Образовательная программа подготовительных курсов по подготовке учащихся к ЕГЭ по информатике включает два содержательных блока:

- организационно-педагогический блок, направленный на создание условий для успешного овладения предметными компетенциями по информатике, предполагающими правильное выполнение заданий в процессе прохождения ЕГЭ по информатике;
- психолого-педагогический блок, направленный на создание условий для снижения экзаменационного стресса и развития навыков самоменеджмента при выполнении заданий по ЕГЭ по информатике.

Реализация образовательной программы подготовительных курсов с учетом индивидуализации обучения при подготовке учащихся к ЕГЭ по информатике предполагает следующие этапы обучения:

- организационный, включающий составление плана работы в период подготовки к ЕГЭ по информатике;

- диагностический, включающий диагностику предметной и психологической готовности школьников к ЕГЭ по информатике;
- обучающий, направленный на формирование предметных компетенций и навыков саморегуляции и самоменеджмента для успешного прохождения ЕГЭ по информатике;
- результативный, направленный на оценку и самооценку результатов готовности к ЕГЭ по информатике.

Создание организационно-педагогических условий в содержании образовательной программы предполагает отработку предметных компетенций по информатике, обеспечивающих успешное выполнение разноуровневых по сложности заданий ЕГЭ. Содержание программы должно включать задания и упражнения на отработку предметных компетенций по информатике, например, заданий «на вычисления в различных позиционных системах счисления, обработку числовой информации, кодирование информации и выполнение простейших арифметических операций» [4, с. 299]. Подбор заданий должен идти на основе принципа от простого к сложному по тематическим блокам предмета информатики, что позволяет реализовать индивидуальный характер обучения и достичь наилучший результат. При этом важны и те задания и упражнения, которые направлены на «проверку правильности понимания прочитанного текста, приемы развития умений концентрироваться на выполнении задания и ответственно относиться к результатам своей деятельности» [4, с. 299]. Для повышения интереса и мотивации учащихся к занятиям в основе их организации должны лежать методы и приемы личностно-ориентированного и системно-деятельностного подходов в обучении, электронно-цифровые средства обучения, которые в совокупности позволяют реализовать индивидуальный подход в обучении. Задания должны носить проблемный, дискуссионный характер, «отличаться многоплановостью и давать возможность максимально раскрыть творческий и интеллектуальный потенциал» [4, с. 295] школьников. Повышению интереса учащихся к занятиям по подготовке к ЕГЭ по информатике, а также возможности индивидуализации процесса обучения способствует использование информационно-коммуникационных технологий и цифровых образовательных ресурсов. Использование сетевых электронно-цифровых ресурсов позволяет осуществлять процесс подготовки на основе индивидуальной траектории обучения учащихся [1; 2].

Создание психолого-педагогических условий в содержании образовательной программы предполагает реализацию комплекса мероприятий, которые включают, во-первых, отбор учащихся с высоким уровнем экзаменационного стресса; во-вторых, проведение занятий и консультаций для отработки навыков психологической регуляции и самоменеджмента. В рамках создания таких условий на первом этапе важным является «озна-

комление с процедурой экзамена, формирование адекватного реалистичного мнения о едином государственном экзамене, формирование конструктивной стратегии деятельности на экзамене, развитие основных навыков, необходимых для успешной сдачи экзаменов» [3, с. 125]. На других этапах приоритетными выступают приемы и методы снятия психологического напряжения, снижение экзаменационного стресса, формирование навыков саморегуляции и самоменеджмента.

Итак, важность успешного прохождения ЕГЭ требует создания организационно-педагогических и психолого-педагогических условий для его успешного прохождения, что предполагает мониторинг уровня информационно-коммуникативных компетенций и психологической готовности учащихся к сдаче ЕГЭ; использование электронно-цифровых технологий и сетевых образовательных ресурсов; использование разноуровневых заданий на основе учета индивидуально-возрастных особенностей и реализации личностно-ориентированного и системно-деятельностного подходов в обучении.

Литература

1. Байчурина Ю.В., Сафонова Л.А., Шудров А.В. Использование сетевых образовательных ресурсов при подготовке к ЕГЭ по информатике // Цифровая гуманитаристика и технологии в образовании (DHTE 2023): сб. статей IV Международной научно-практической конференции. 16–17 ноября 2023 г. / Под ред. В.В. Рубцова, М.Г. Сороковой, Н.П. Радчиковой. – М.: Издательство ФГБОУ ВО МГППУ, 2023. – С. 36–47.
2. Варданян Н.А. Применение электронных образовательных ресурсов (ЭОР, интерактивный УМК) при изучении информатики с целью индивидуализации процесса обучения // Материалы II Международной научной конференции «Технические науки: проблемы и перспективы» (г. Санкт-Петербург, апрель 2014 г.). Санкт-Петербург: Заневская площадь, 2014. – С. 1–2.
3. Коротченко Н.В. Психологическая подготовка школьников к ЕГЭ как инновационная составляющая образовательного процесса // Материалы Всероссийской научно-практической конференции: «Инновационное развитие системы образования в Российской Федерации». – Москва: Паганель, 2011. – С. 124–129.
4. Мамонтова Т.С., Дружкова О.В. Психолого-педагогическое сопровождение старшеклассников в процессе подготовки к итоговому экзамену по информатике // Научный диалог. – 2017. – № 1. – С. 292–306.

5. Сухих Д.В. Подготовка к ЕГЭ в рамках предмета «Информатика и ИКТ» // Молодой ученый. – 2021. – № 25 (367). – С. 442–444.

DEVELOPMENT OF AN EDUCATIONAL PROGRAM FOR PREPARATORY COURSES TAKING INTO ACCOUNT THE INDIVIDUALIZATION OF TRAINING WHEN PREPARING STUDENTS FOR THE UNIFIED STATE EXAM IN COMPUTER SCIENCE

Dukhovnikova I.Yu., Redko E.A.
Pacific National University

The article is devoted to the organizational, pedagogical and psychological-pedagogical conditions of the educational program of preparatory courses for preparing school graduates for the Unified State Exam in computer science in the conditions of additional education. The educational program is based on a systematic approach and the principles of individualization of education for schoolchildren. The goal of the educational program for preparing students for the Unified State Exam in computer science is to create conditions for the formation of subject-procedural and psychological readiness to successfully complete Unified State Examination tasks in computer science of various levels of complexity. The program includes an organizational and pedagogical block aimed at creating conditions for successful mastery of subject competencies in computer science; psychological and pedagogical block aimed at creating conditions for reducing exam stress and increasing psychological resources during the Unified State Examination. It is substantiated that the principles of individual training of school graduates in preparation for the Unified State Exam in computer science are implemented subject to the following pedagogical conditions: diagnosis of information and communication competencies and psychological readiness to complete Unified State Examination tasks in computer science; use of electronic digital and network learning technologies; adherence to the principle of increasing the complexity of tasks in thematic blocks of the subject of computer science based on taking into account individual age characteristics and the implementation of personality-oriented and system-activity approaches to teaching.

Keywords: additional education, preparing schoolchildren to solve Unified State Examination problems in computer science, individualization of education / individual learning trajectories, development of an educational program, forms, methods and means of teaching.

References

1. Baichurina Yu.V., Safonova L.A., Shudrov A.V. Using online educational resources in preparation for the Unified State Exam in computer science // Digital Humanities and Technologies in Education (DHTE 2023): collection. articles of the IV International Scientific and Practical Conference. November 16–17, 2023 / Ed. V.V. Rubtsova, M.G. Sorokova, N.P. Radchikova. – M.: Publishing house of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education MGPPU, 2023. – P. 36–47.
2. Vardanyan N.A. The use of electronic educational resources (EER, interactive teaching materials) in the study of computer science in order to individualize the learning process // Materials of the II International Scientific Conference “Technical Sciences: Problems and Prospects” (St. Petersburg, April 2014). St. Petersburg: Zanevskaya Square, 2014. – P. 1–2.
3. Korotchenko N.V. Psychological preparation of schoolchildren for the Unified State Exam as an innovative component of the educational process // Materials of the All-Russian Scientific and Practical Conference: “Innovative development of the education system in the Russian Federation”. – Moscow: Paganel, 2011. – P. 124–129.
4. Mamontova T.S., Druzhkova O.V. Psychological and pedagogical support for high school students in the process of preparing for the final exam in computer science // Scientific dialogue. – 2017. – No. 1. – P. 292–306.
5. Sukhikh D.V. Preparation for the Unified State Examination within the subject “Informatics and ICT” // Young Scientist. – 2021. – No. 25(367). – P. 442–444.

Разработка модели формирования цифровой этики педагога

Чоросова Ольга Марковна,

доктор педагогических наук, кандидат психологических наук, доцент, профессор кафедры социальной педагогики, Педагогический институт ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова»
E-mail: chorosovaom@mail.ru

Кыппыгырова Яна Алексеевна,

аспирант, кафедра социальной педагогики, педагогический институт, ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова»; МБОУ «Антоновская СОШ им. Н.Н. Чусовского»
E-mail: kyppygyrova@gmail.com

Цифровая технология имеет все более значительное влияние на современное образование, включая процессы обучения и взаимодействия педагогов с обучающимися и их родителями. Цифровая этика представляет собой набор норм и правил поведения в цифровом пространстве, которые позволяют педагогам эффективно и этично взаимодействовать со своими учениками и другими участниками образовательного процесса. Важно, чтобы педагоги обладали не только техническими навыками, но и обладали цифровой этикой – набором правил и норм, которые позволяют использовать цифровые технологии ответственно и этично. В данной статье представлена модель формирования цифровой этики педагога, основанная на анализе научных и методических источников, а также на практическом опыте. Описываются следующие компоненты модели формирования цифровой этики педагога: осознание, обучение и обратная связь, интеграция в практику, оценка и самооценка.

Ключевые слова: цифровая этика, педагог, образование, формирование, модель, цифровые технологии, обучение.

Цифровизация как основной тренд развития современного мира требует перехода к цифровому обществу, обеспечения цифровой трансформации во всех сферах жизни, включая образование. Для успешной реализации цифровой трансформации образования необходимо разработать соответствующие стратегии и модели управления. Одной из важных составляющих цифровой трансформации образования является формирование цифровой этики педагогов.

Цифровая компетентность педагогов включает не только умение использовать цифровые инструменты и технологии, но и понимание этических аспектов и принципов использования цифровых ресурсов. Формирование цифровой этики педагогов играет важную роль в создании безопасной и продуктивной цифровой образовательной среды [3], [4], [9].

Отсутствие цифровой этики у преподавателей ставит под угрозу конкурентоспособность российского образования. В связи с этим управление процессом формирования цифровой этики преподавателей является одним из ключевых направлений образовательной политики как на государственном уровне, так и на уровне отдельных образовательных организаций. [2].

Национальный проект «Образование» в части реализации Федерального проекта «Цифровая образовательная среда» направлен на создание и внедрение в образовательных организациях цифровой образовательной среды, а также обеспечение реализации цифровой трансформации всей системы российского образования. В рамках проекта ведется работа по оснащению организаций современным оборудованием, развитию цифровых сервисов и контента для образовательной деятельности [5], [10].

Дополнительное профессиональное образование в области цифровой этики является важным для педагогов, чтобы они могли успешно интегрировать цифровые технологии в обучающий процесс и применять их этичным образом [1], [13].

Исследование основных особенностей формирования цифрового этика педагогов отдельных иностранных исследователей дает возможность более широкого обзора этой темы: Prensky M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants: Part «On the Horizon», Koehler M.J. и Mishra P. (2009). What is Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK). "Contemporary Issues in Technology and Teacher Education", Law N., Lee Y., Pelgrum W.J. (2008). Pedagogy and ICT Use in Schools around the World: Findings from the IEA SITES 2006 Study, Frailon J. et al. (2014). Teaching and Learning International Survey (TALIS) 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning.

В данном исследовании проанализированы данные о состоянии использования информационно-коммуникационных технологий в образовательных учреждениях в различных странах Европейского союза, фокусируясь на педагогической компетентности и доступности технологий. Эти работы помогают понять основные характеристики формирования цифровой этики педагогов, подчеркивая важность как технических навыков, так и педагогического понимания эффективного использования цифровых технологий в образовании. Полученные результаты могут служить основой для развития стратегий и программ формирования цифровой этики педагогов в разных странах [6], [12].

Внесли значительный вклад в исследование вопросов образовательной деятельности и развитие педагогов в условиях отечественного цифрового образования: Жук В.С., Брюханов А.Ю., Осипова И.М., Никишина И.А., Майорова К.М., Яковлева Е.Н.

Эти авторы внесли значимый вклад в исследование и разработку образования и развития педагога в условиях цифровизации отечественного образования. Каждый из них имеет свои уникальные работы и исследовательские интересы, которые способствуют развитию этой области [7], [11].

В современном информационном обществе использование цифровых технологий становится все более распространенным и неизбежным. Это также относится и к образованию, где цифровые технологии играют важную роль в процессе обучения и взаимодействия педагогов с обучающимися и их родителями [8], [9]. Однако, помимо технических навыков, педагоги также должны обладать цифровой этикой, то есть правилами и нормами, которые позволяют использовать цифровые технологии ответственно и этично. Целью данного исследования является разработка модели формирования цифровой этики педагога. Эта модель позволит определить этапы, подходы и методы формирования цифровой этики у педагогов, что способствует ответственному и этичному использованию цифровых технологий в образовательной среде. Модель будет разработана на основе анализа научных и методических источников, а также на практическом опыте внедрения цифровой этики в образование.

Цифровая этика – это совокупность норм и принципов, которые определяют этические и моральные стандарты поведения в цифровом пространстве. Она охватывает использование цифровых технологий, интернета и социальных сетей, а также связанные с этим вопросы конфиденциальности, безопасности, интеллектуальной собственности и отношений в онлайн-среде. Цифровая этика приобретает все большее значение в современном информационном обществе по нескольким причинам. Цифровая этика помогает определить, как вести себя в онлайн-среде, как уважать права и достоинство других людей, как избегать троллинга, кибербуллинга и дискриминации,

а также как установить здоровые границы в использовании социальных сетей и медиа. Цифровая этика адресует вопросы конфиденциальности и безопасности данных. Это включает правильное использование паролей, защиту личной информации, осведомленность о киберпреступлениях и меры предосторожности при взаимодействии с онлайн-платформами и сервисами. Также касается правил использования и защиты интеллектуальной собственности, включая авторские права, патенты и товарные знаки. Это помогает сохранить инновации и стимулирует создание новых знаний и контента в информационной среде. Включает учет интересов общества и общественных ценностей при использовании цифровых технологий.

Вопросы, связанные с распространением дезинформации, фейковых новостей и незаконного контента, несут моральное и социальное значение и требуют особой этической осведомленности. Имеет решающее значение в современном информационном обществе, помогая населению более осознанно и ответственно использовать цифровые технологии. Это создает основу для сетевого участия, защиты личных данных и прав, уважения других пользователей и поддержания этических стандартов в цифровом пространстве.

Основные принципы и правила цифровой этики для педагогов включают следующие аспекты: конфиденциальность и защита данных, онлайн-взаимодействие и межличностные отношения, безопасность и этика общения, здоровое использование технологий и время в онлайн, обучение и образование.

Изучение различных научных и методических источников, отобранных на основе их актуальности и авторитетности, с целью выявления основных концепций, теорий и методов формирования цифровой этики. При анализе литературы применяемые исследовательские методы, результаты и выводы. В данной статье сравнили различных научных и методических источников, чтобы выделить сходства и различия в подходах, предложенных методах и стратегиях формирования цифровой этики. Этот метод поможет определить наиболее эффективные и адаптированные к специфике образовательного процесса методы. Проведение интервью или анкетирования с экспертами в области цифровой этики, педагогике и связанных с ними дисциплинах, чтобы собрать их мнения, предложения и рекомендации относительно модели формирования цифровой этики педагогов. Это позволит учесть различные точки зрения и опыт практикующих специалистов. Участие педагогов в пилотных проектах или экспериментах, которые направлены на проверку эффективности и применимости различных методов и мероприятий формирования цифровой этики. В результате таких исследований мы получаем практические данные и отзывы участников об обучении и влиянии на их профессиональное развитие. Анализ научных и методических источников для модели

формирования цифровой этики педагогов позволяет собрать и объединить разнообразие идеи, подходы и лучшие практики, что способствует созданию комплексной и эффективной модели формирования цифровой этики педагогов.

В современном информационном обществе цифровые технологии интенсивно используются в образовании, и педагогам необходимо обладать знаниями и навыками этичного и ответственного поведения в цифровой среде. Развитие цифровой этики у педагогов является неотъемлемой частью образовательного процесса, так как оно позволяет формировать осознанных и этичных специалистов, которые готовы эффективно и ответственно использовать цифровые технологии для обучения и взаимодействия с учениками. Модель формирования цифровой этики педагога должна быть гибкой и адаптируемой к различным контекстам и условиям образования. Она учитывает разнообразие педагогических сред и цифровых средств, с которыми педагоги могут столкнуться. Это подразумевает модель, которая может быть применима в разных образовательных учреждениях и уровнях обучения, с учетом различных целей и потребностей учеников. Выбор модели обоснован научными исследованиями и лучшими практиками в области цифровой этики и педагогики. Предложенная модель основана на солидных исследованиях и теории, это повышает ее достоверность и эффективность.

Разработка модели в современном образовании и реализация цифровой компетентности становится все более значимой, учитывая стремительное развитие информационных и коммуникационных технологий. Формирование цифровой этики педагогов является одним из важных аспектов этой компетентности.

Модель представлена 4 взаимосвязанными блоками: **целевым**, который содержит методологическими подходы, принципами, механизмами.

Содержательный блок представлен организационно-методическими условиями формированием цифровой этики педагогов, осознание значимости и необходимости цифровой этики для педагогов. Здесь осуществляется изучение основных принципов цифровой этики, основных норм и правил, связанных с взаимодействием в онлайн-среде.

Технологический блок содержит ресурсы и необходимым технологическим комплексом формирования формированием цифровой этики педагогов, в который входят технологии. Интеграция цифровой этики в практику педагогов. Здесь педагоги должны применять полученные знания и принципы цифровой этики в своей профессиональной деятельности, взаимодействуя с учениками, родителями и коллегами в цифровой среде

Важнейшей особенностью формирования цифровой этики педагогов является включенность педагогов в систему дополнительного профессионального образования. Оно может включать проведение тренингов, семинаров, мастер-классов,

а также предоставление инструкций и ресурсов для самостоятельного изучения. Важно предоставить педагогам возможность задавать вопросы и получать обратную связь от опытных экспертов по цифровой этике.

Результативно-рефлексивный блок модели формированием цифровой этики педагогов описывает критерии сформированности цифровой этики педагогов, уровни сформированности цифровой этики педагогов и оценочный механизм. Оценка и самооценка в области цифровой этики. Педагогам предоставляется возможность анализировать свое поведение и деятельность в онлайн-среде, оценивать свою собственную соответствие нормам и правилам цифровой этики, а также самостоятельно искать пути для улучшения

Планируемым результатом реализации модели является оптимальное повышение уровня цифровой этики педагогов.

Апробация модели формированием цифровой этики педагогов потребовала проведения анализа эффективности и результативности данной модели. Для этого был проведен анализ, включающий следующие аспекты: Оценка уровня цифровой этики педагогов до внедрения модели. Путем проведения опросов, интервью или анкетирования среди педагогов был собран первоначальный материал об их знаниях, умениях и отношении к цифровой этике. Разработка плана и программы обучения. На основе собранной информации был разработан план обучения, включающий не только теоретические аспекты цифровой этики, но и практические упражнения и случаи из реальной педагогической практики. Реализация обучающих мероприятий. Были проведены тренинги, семинары или другие формы обучения для педагогов с использованием разработанной программы. Важной частью было активное участие педагогов, обмен опытом и обсуждение этических вопросов с целью практической применимости знаний. Оценка эффективности модели. Проводились тестирования и анкетирования для оценки уровня знаний и понимания цифровой этики педагогов после прохождения обучения. Также проводились сравнения результатов с начальным уровнем цифровой этики педагогов до внедрения модели. Анализ результатов и корректировка модели. На основе собранных данных и оценок были проведены анализ и интерпретация результатов обучения. Модель формированием цифровой этики педагогов корректировалась и дорабатывалась для повышения ее эффективности. Апробация модели формированием цифровой этики педагогов позволяет получить данные о ее эффективности и результативности в конкретных условиях образовательного учреждения или системы. Это позволяет формировать самую оптимальную и адаптированную модель, учитывая нужды и особенности педагогов и образовательной среды.

Анализ экспериментальных данных позволил выявить уровень инновационной готовности педагогов к формированию цифровой этики.

Определение уровней сформированности цифровой этики педагогов происходило на основе диагностической карты (таблицы 1–3), которая была разработана на основе требований профстандарта педагога.

Показателями сформированности знание компонента сформированности цифровой этики педагогов стали знания возможностей использования цифровых технологий в образовательном процессе, обеспечения информационной безопасности, правил электронного общения и взаимодействия в сети, основных принципов информационного поиска и оценки достоверности информации, понимания этических аспектов использования цифровых ресурсов, ответственности за свои действия в сети; понимание основных понятий и принципов цифровой этики, таких как конфиденциальность данных, защита авторских прав, кибербуллинг, цифровой след и т.д. Основные правила и норм поведения в сети, таких как этикет и этика в онлайн-коммуникации, регуляции использования цифровых ресурсов и информации. Наличие знаний и понимания цифровых рисков и угроз, таких как вирусы, фишинг, кража личных данных и умение принимать меры для защиты себя и своих учащихся. Эффективно использовать цифровые инструменты и ресурсы в образовательной практике, включая знание основных функций и возможностей различных программ и платформ. Применять цифровую этику во взаимодействии с учащимися и их родителями, включая соблюдение конфиденциальности, уважение авторских прав, адекватное коммуницирование и обратную связь в онлайн-среде. Готовность и способность к постоянному обновлению и развитию знаний о цифровой этике, учет новых трендов и вызовов в цифровом мире.

Показателями формирования мотивационной компонента формирования цифровой этики педагогов стали формирование когнитивной потребности, мотивация к использованию /обеспечение качества дистанционного образования, цифровые образовательные ресурсы на основе: Сознательное стремление педагога к развитию своей цифровой этики и улучшению цифровой этики. Внутренняя мотивация педагога в использовании цифровых технологий в образовательной практике с учетом этических норм и правил. Чувство ответственности и осознание важности цифровой этики в общении с учащимися, родителями и коллегами. Проявление интереса к новым технологиям и методам, а также к их потенциалу для достижения образовательных целей, сохранении безопасности и этического поведения в онлайн-среде. Способность и готовность педагога адаптировать свою практику и образовательные подходы с учетом цифровой этики. Участие в профессиональных сетевых сообществах, обмен опытом и знаниями в области цифровой этики. Способность педагога к саморегуляции и возможность преодолевать трудности, связанные с применением цифровой этики в практике. Поддержка и содействие коллег

и руководства в развитии мотивационной составляющей цифровой этики педагогов (табл. 1–3).

Таблица 1. Знаниевый компонент сформированности цифровой этики педагогов дополнительного образования

Знание компонент цифровой этики педагогов		
Уровни сформированности		
адаптивный	нормативный	продуктивный
знания сформированы недостаточно	знания сформированы на достаточном уровне	знания сформированы в полном объеме

Таблица 2. Мотивационный компонент сформированности цифровой этики педагогов

Мотивационный компонент цифровой этики педагогов		
Уровни сформированности		
адаптивный	нормативный	продуктивный
мотивы, потребности сформированы недостаточно	мотивы, потребности сформированы на достаточном уровне	мотивы, потребности сформированы в полном объеме

Таблица 3. Деятельностный компонент сформированности цифровой этики педагогов

Деятельностный компонент цифровой этики педагогов		
Уровни сформированности		
адаптивный	нормативный	деятельностный
умеет недостаточно	умеет на достаточном уровне	умеет в полном объеме

На основе дополнительного профессионального образования, показателями сформированности деятельностного компонента сформированности цифровой этики педагогов: 1. обеспечить реализацию дистанционного образования: Грамотное использование цифровых платформ и инструментов для организации и проведения дистанционных занятий. Создавать структурированные учебные материалы и задания для обучения на дистанции. Компетентность в использовании онлайн-коммуникационных средств для обеспечения взаимодействия и обратной связи с учащимися. 2. Умение работать с цифровыми образовательными ресурсами: Находить, оценивать и адаптировать цифровые образовательные ресурсы под свои образовательные цели и потребности учащихся. Интегрировать цифровые образовательные ресурсы в свою практику, чтобы обогатить учебный процесс. Компетентность в выборе и использовании цифровых инструментов и программ для создания собственных образовательных ресурсов. 3. Умение проводить оценку и анализ эффективности цифрового обучения: Умение выбирать и использовать цифровые инструменты и методы для проведения оценки образовательных достижений учащихся. Способность анализировать данные

и результаты цифрового обучения для определения эффективности учебного процесса и вносить корректировки в свою практику. Компетентность в использовании цифровых инструментов для разработки и проведения формативной и суммативной оценки учащихся. 4. Умение создавать цифровые среды и условия для активного участия учащихся: Создавать коллаборативные и интерактивные образовательные среды с использованием цифровых инструментов. Умение мотивировать учащихся к активному и творческому использованию цифровых технологий в своем учебном процессе. – Компетентность в поддержке учащихся в развитии цифровых грамотностей и самоорганизации при использовании цифровых ресурсов.

Эти показатели указывают на овладение педагогами необходимыми умениями и навыками в обеспечении эффективного цифрового образования и активного использования цифровых ресурсов в учебном процессе.

Определение основных проблем, профессиональных затруднений педагогов, определение их потребностей в образовании осуществлялось непосредственным анализом занятий, анализом результатов, достигнутых педагогом в ходе профессионального образования. Основой исследования является Центр сообщество учителей английского языка в Нюрбинском районе республики Саха (Якутия).

Таким образом, педагоги, в целом, понимали модернизационные изменения в области цифровой трансформации современного образования, принимали инициативы государственного образования, участвовали в борьбе с профессиональными дефицитами, выявленными при диагностике профессиональной компетенции по профессиональному стандарту педагога. Анализ знаниевого компонента цифровой этики педагогов показал среднее прирост по всему показателю на показателях 12–14% (рисунок 1).

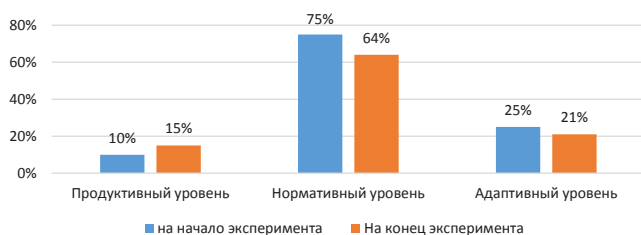


Рис. 1. Уровни сформированности знаниевого компонента цифровой этики педагогов

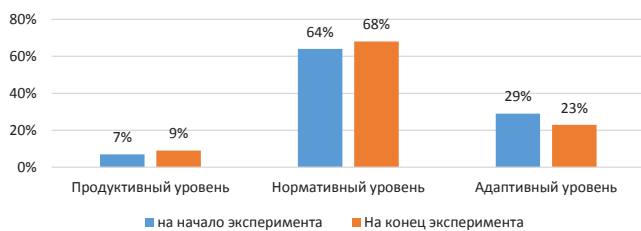


Рис. 2. Уровни сформированности мотивационного компонента цифровой этики педагогов

Анализ мотивационной компоненты цифровой этической этики учителей показал средний при-

рост по всему показателю на 11–12% показателях (рисунок 2).

Анализируя деятельностный компонент профессиональной компетенции педагогов, средний прирост по всему показателю показал на 4–8% рисунке 3.

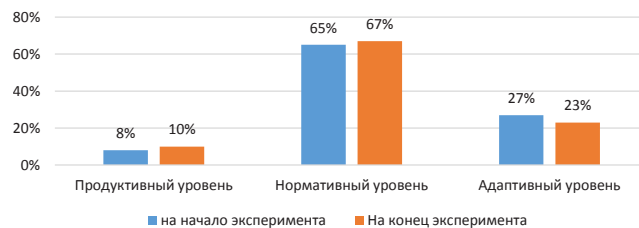


Рис. 3. Уровни сформированности деятельностного компонента цифровой этики педагогов

Проведенная повторная анкета педагогов о готовности к развитию инноваций в условиях трансформации цифровых технологий также дала положительный результат. Педагоги проявили готовность участвовать в грантовой, конкурсной деятельности на основе цифровой техники, налаживают тесную связь с научными специалистами, преподавателями. Поэтому педагоги проявили открытость к всем новым и инновационным в образовательном процессе.

Результаты анкетирования педагогов на начало и конец эксперимента отражены в рисунке 4.

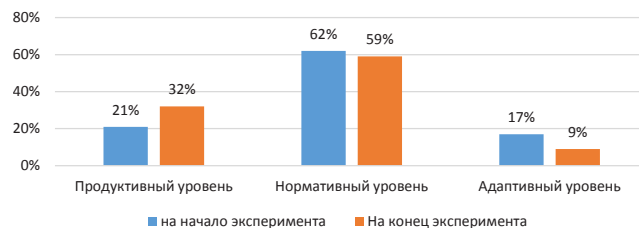


Рис. 4. Уровни инновационной готовности педагогов в условиях цифровой трансформации образования

В целом, педагоги относятся к модернизационным изменениям в области цифровизации современного образования с пониманием. Изменения, связанные с внедрением цифровых технологий в учебный процесс, рассматриваются как неотъемлемая часть современной образовательной системы и как возможность обогащения образовательного опыта учащихся. Несмотря на то, что у некоторых педагогов могут возникать определенные трудности в освоении новых цифровых инструментов и методик, они обнаруживают готовность к обучению и адаптации к новым реалиям. Многие педагоги осознают важность развития цифровой компетентности и цифровой этики, и стремятся совершенствовать свои навыки в этой области, чтобы обеспечить более эффективное обучение и поддержку учащихся в цифровом мире. Разумеется, индивидуальные отношения педагогов к цифровизации могут различаться в зависимости от их опыта, уровня комфортности с технологиями и личных убеждений. Однако, в целом, педагоги понимают, что цифровая трансформация образования является необходимой и непрене-

ной составляющей современной педагогической практики и готовы внедрять новые методы и подходы в свою работу.

Разработанная модель формирования цифровой этики педагога представляет собой интегративный подход, позволяющий организовать систематическое и последовательное развитие цифровой этики у педагогов. Реализация модели может способствовать эффективному использованию цифровых технологий в образовательной практике и обеспечить этическое и ответственное поведение педагогов в цифровом пространстве.

Литература

1. Адольф В.А., Грак Д.В. Трансформация профессиональной компетентности педагога в условиях цифрового преодоления пандемии / Адольф В.А., Грак Д.В. – Сибирский педагогический журнал, 2020. – № 6. – С. 7–14. <https://elibrary.ru/item.asp?id=44502911>
2. Белякова Е.В. Анализ цифровых ресурсов как основы для развития ИКТ-компетентностей педагогов / Белякова Е.В. – Известия института педагогики и психологии образования, 2019. – № 4. – С. 31–39. <https://elibrary.ru/item.asp?id=41764076>
3. Бороненко Т.А., Федотова В.С. Исследование цифровой компетентности педагогов в условиях цифровизации образовательной среды школы / Бороненко Т.А., Федотова В.С. – Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология, 2021. – Т. 27. – № 1. – С. 51–61. <https://elibrary.ru/item.asp?id=45632110>
4. Горюнова М.А., Лебедева М.Б., Топоровский В.П. Цифровая грамотность и цифровая компетентность педагога в системе среднего профессионального образования / Горюнова М.А., Лебедева М.Б., Топоровский В.П. – Человек и образование, 2019. – № 4 (61). – С. 83–89. <https://elibrary.ru/item.asp?id=42562656>
5. Косенок С.М., Куренкова Т.Н. Цифровая компетентность педагога в условиях формирования цифровой образовательной среды / Косенок С.М., Куренкова Т.Н. – Гуманитарный научный вестник. 2020. № 11. С. 25–31. <https://elibrary.ru/item.asp?id=44534713>
6. Компаниец А.А. Необходимости формирования цифровой компетентности у современного педагога как субъекта цифрового образовательного пространства / Компаниец А.А. – Территория новых возможностей. Вестник Владивостокского государственного университета экономики и сервиса, 2021. – Т. 13. – № 2. – С. 120–129. <https://elibrary.ru/item.asp?id=46254995>
7. Климович А.Ф., Быковская Н.И., Демченко И.Н. ИКТ-компетентность как составляющая профессионализма педагога в условиях цифровой трансформации образования / Климович А.Ф., Быковская Н.И., Демченко И.Н. – Вестник БДПУ. Серия 3, 2019. – № 1 (99). – С. 47–53. <https://elibrary.ru/item.asp?id=37214057>
8. Мигачева М.В., Ивашова В.А. Цифровая компетентность современного педагога в условиях электронной образовательной среды / Мигачева М.В., Ивашова В.А. – Kant, 2019. – № 2 (31). – С. 101–104. <https://elibrary.ru/item.asp?id=38577644>
9. Носкова Н.В., Петрова Л.А. Цифровая компетентность современного педагога: от теории к инновационной практике / Носкова Н.В., Петрова Л.А. – Проблемы современного педагогического образования, 2020. – № 68–4. – С. 45–49. <https://elibrary.ru/item.asp?id=44478908>
10. Метляева С.А., Загарских Д.А. Электронная образовательная система ООО «МЭО» в цифровой образовательной среде ДОУ: опыт развития информационной компетентности педагогов / Метляева С.А., Загарских Д.А. Преемственность в образовании, 2019. – № 23(10). – С. 649–653. <https://elibrary.ru/item.asp?id=42315387>
11. Романова Е.Н., Молчанова Т.Ю. Пути повышения цифровой компетентности педагогов / Романова Е.Н., Молчанова Т.Ю. — Вестник современных исследований, 2019. – № 1.1 (28). – С. 210–212. <https://elibrary.ru/item.asp?id=36873297>
12. Тараканова Е.Н., Арзыбова О.В. Формирование икт-компетентности педагога цифровой школы / Тараканова Е.Н., Арзыбова О.В. – Социально-экономические, политические и исторические аспекты развития северных и арктических регионов России: материалы Всеросс. науч.-практ. конф. (с межд. уч.), 2018. – С. 171–173. <https://elibrary.ru/item.asp?id=36982094>
13. Перевозова О.В., Возилова Е.В. Медиаграмотность педагога как условие формирования цифровой компетентности / Перевозова О.В., Возилова Е.В. – Матрица научного познания, 2021. – № 3–2. – С. 165–171. <https://elibrary.ru/item.asp?id=44894314>

DEVELOPMENT OF A MODEL OF MANAGEMENT FOR THE FORMATION OF DIGITAL ETHICS OF A TEACHER

Chorosova O.M., Kyppygyrova Ya.A.

North-Eastern Federal University named after. M.K. Ammosova”

Digital technology has an increasingly significant impact on modern education, including the learning processes and interaction of teachers with students and their parents. Digital ethics is a set of norms and rules of conduct in the digital space that allow educators to interact effectively and ethically with their students and other participants in the educational process.

It is important that educators not only have technical skills, but also digital ethics – a set of rules and regulations that enable the use of digital technologies responsibly and ethically. This article presents a model for the formation of a teacher's digital ethics, based on an analysis of scientific and methodological sources, as well as practical experience. The following components of the model for the formation of digital ethics of a teacher are described: awareness, training and feedback, integration into practice, assessment and self-assessment.

Keywords: digital ethics, teacher, education, formation, model, digital technologies, training.

References

1. Adolf V.A., Grak D.V. Transformation of a teacher's professional competence in the context of digital overcoming a pandemic / Adolf V.A., Grak D.V. – Siberian Pedagogical Journal, 2020. – No. 6. – P. 7–14. <https://elibrary.ru/item.asp?id=44502911>
2. Belyakova E.V. Analysis of digital resources as a basis for the development of ICT competencies of teachers / Belyakova E.V. – News of the Institute of Pedagogy and Psychology of Education, 2019. – No. 4. – P. 31–39. <https://elibrary.ru/item.asp?id=41764076>
3. Boronenko T.A., Fedotova V.S. Study of digital competence of teachers in the context of digitalization of the school educational environment / Boronenko T.A., Fedotova V.S. – Bulletin of Samara University. History, pedagogy, philology, 2021. – T. 27. – No. 1. – P. 51–61. <https://elibrary.ru/item.asp?id=45632110>
4. Goryunova M.A., Lebedeva M.B., Toporovsky V.P. Digital literacy and digital competence of a teacher in the system of secondary vocational education / Goryunova M.A., Lebedeva M.B., Toporovsky V.P. – Person and Education, 2019. – No. 4 (61). – pp. 83–89. <https://elibrary.ru/item.asp?id=42562656>
5. Kosenok S.M., Kurenkova T.N. Digital competence of a teacher in the conditions of formation of a digital educational environment / Kosenok S.M., Kurenkova T.N. – Humanitarian scientific bulletin. 2020. No. 11. pp. 25–31. <https://elibrary.ru/item.asp?id=44534713>
6. Kompaniets A.A. The need to develop digital competence in a modern teacher as a subject of the digital educational space / Kompaniets A.A. – Territory of new opportunities. Bulletin of the Vladivostok State University of Economics and Service, 2021. – T. 13. – No. 2. – P. 120–129. <https://elibrary.ru/item.asp?id=46254995>
7. Klimovich A.F., Bykovskaya N.I., Demchenko I.N. ICT competence as a component of teacher professionalism in the context of digital transformation of education / Klimovich A.F., Bykovskaya N.I., Demchenko I.N. – Bulletin of the BPPU. Series 3, 2019. – No. 1 (99). – P. 47–53. <https://elibrary.ru/item.asp?id=37214057>
8. Migacheva M.V., Ivashova V.A. Digital competence of a modern teacher in an electronic educational environment / Migacheva M.V., Ivashova V.A. – Kant, 2019. – No. 2 (31). – P. 101–104. <https://elibrary.ru/item.asp?id=38577644>
9. Noskova N.V., Petrova L.A. Digital competence of a modern teacher: from theory to innovative practice / Noskova N.V., Petrova L.A. – Problems of modern teacher education, 2020. – No. 68–4. – pp. 45–49. <https://elibrary.ru/item.asp?id=44478908>
10. Metlyaeva S.A., Zagarskikh D.A. Electronic educational system of LLC “MEO” in the digital educational environment of preschool educational institutions: experience in developing the information competence of teachers / Metlyaeva S.A., Zagarskikh D.A. Continuity in education, 2019. – No. 23(10). – pp. 649–653. <https://elibrary.ru/item.asp?id=42315387>
11. Romanova E.N., Molchanova T. Yu. Ways to improve the digital competence of teachers / Romanova E.N., Molchanova T. Yu. – Bulletin of modern research, 2019. – No. 1.1 (28). – pp. 210–212. <https://elibrary.ru/item.asp?id=36873297>
12. Tarakanova E.N., Arzybova O.V. Formation of ICT competence of a digital school teacher / Tarakanova E.N., Arzybova O.V. – Socio-economic, political and historical aspects of the development of the northern and Arctic regions of Russia: materials of the All-Russian Federation. scientific-practical conf. (with international studies), 2018. – pp. 171–173. <https://elibrary.ru/item.asp?id=36982094>
13. Perevozova O.V., Vozilova E.V. Media literacy of a teacher as a condition for the formation of digital competence / Perevozova O.V., Vozilova E.V. – Matrix of scientific knowledge, 2021. – No. 3–2. – pp. 165–171. <https://elibrary.ru/item.asp?id=44894314>

Профессиональная подготовка журналистов в университетах Китая средствами медиатехнологий и медиакommunikаций

Ли Байян,

аспирант, кафедра психологии педагогики (УВП), Амурский государственный университет (АмГУ)

Статья исследует эволюцию журналистского образования в Китае, начиная с его зарождения в начале 20-го века, и прослеживает изменения, произошедшие под влиянием политических и экономических факторов.

Автор фокусируется на анализе текущих образовательных программ, внедрению цифровых технологий, междисциплинарному подходу в обучении журналистов и рассматривает роль государственных структур в формировании содержания образовательных программ и влияние идеологических факторов на журналистское образование.

Выявлены проблемы разрыва между академическими знаниями и профессиональными навыками, недостаток креативности и инноваций в учебном процессе, и обсуждается сотрудничество китайских университетов с зарубежными партнерами для интеграции мировых образовательных стандартов и лучшей подготовки студентов к требованиям медиарынка.

Ключевые слова: журналистское образование, Китай, медиатехнологии, медиакommunikации, цифровые технологии, идеология, междисциплинарный подход, академические знания, профессиональные навыки.

Введение

Профессиональная подготовка журналистов в Китае – интересный пример интеграции медиатехнологий и медиакommunikаций в образовательный процесс, особенно в условиях стремительного развития цифровых технологий, понимание этого опыта может быть полезным для совершенствования журналистского образования в других странах.

Целью данного исследования является анализ методов и средств, используемых в университетах Китая для подготовки профессиональных журналистов, для достижения данной цели требуется выполнить следующие задачи:

- 1) Изучение истории становления и развития журналистского образования в Китае.
- 2) Анализ влияния медиатехнологий и медиакommunikаций на образовательные программы.
- 3) Роль государственных и партийных структур в формировании содержания и направленности обучения.
- 4) Определение проблем журналистского образования в Китае.

Основная часть

В начале 20-го века в Китае началось систематическое обучение журналистике, хотя оно оставалось ограниченным и под влиянием иностранных моделей, первая школа журналистики в Китае была основана в 1924 году в университете Янцзин (Yenching University), которая ознаменовала начало формального обучения журналистике в стране, данное обучение журналистике было направлено на подготовку профессионалов, способных служить идеологическим целям государства – интенсивная практическая подготовка и изучение основ журналистики в рамках социалистической идеологии.

С 1949 года, после основания Китайской Народной Республики, журналистское образование было подвергнуто изменениям под влиянием марксистско-ленинской идеологии, здесь уже основной упор делался на партийную пропаганду и идеологическую подготовку журналистов, которая была доминирующим принципом обучения вплоть до 1980-х годов. Журналисты обучались как агенты партийной линии, с фокусом на распространение официальной информации и укрепление партийной дисциплины.

С открытием Китая и началом экономических реформ, инициированных Дэн Сяопином, в конце 70-х годов началась либерализация в образовательных программах, медиа-индустрия начала расширяться, вызвав бум в создании факультетов

тетов журналистики; влияние западных моделей журналистского образования стало более заметным, и китайские университеты начали внедрять элементы учебных программ ведущих западных школ, например, акцент на профессиональные навыки, такие как новостная отчетность, написание статей и медиаменеджмент, в то же время университеты, такие как Пекинский университет и Университет Фудань, стали ведущими учреждениями в области журналистского образования [4].

В 90-е годы и позже обучение стало специализированным и ориентированным на рынок, с введением новых дисциплин, таких как массовая коммуникация и цифровая журналистика, но, с другой стороны эта трансформация была сопряжена такими проблемами, как отрыв академической подготовки от практических потребностей медиаиндустрии, которая приводила к недостаточной подготовленности выпускников.

С развитием цифровых технологий и интернета в 2000-х годах, журналистское образование в Китае начало включать новые дисциплины, связанные с мультимедийной журналистикой, социальными сетями и онлайн-коммуникациями, став ответом к новым медийным реалиям, где традиционные печатные СМИ уступают место цифровым платформам. К примеру, исследователи отмечают, что китайские университеты начали уделять больше внимания таким навыкам, как работа с данными, мультимедийный сторителлинг и использование соцсетей для журналистских целей [3], но, тем не менее, влияние партийной идеологии сохраняется и создает напряженность между профессионализмом и политической лояльностью. Политическое давление и цензура остаются факторами ограничения. Хотя программы стали разнообразными, преподавание по-прежнему происходит в условиях строгого контроля государства над медиа, власти продолжают использовать образовательные учреждения для укрепления идеологической лояльности и обеспечения соответствия журналистов политическим ожиданиям. В этой связи исследователи, такие как Ю. Лун и С. Цзэн, пишут, что проблемы китайского журналистского образования коренятся в социальных и политических структурах, а не только в образовательной системе, и для решения этих вопросов нужно пересмотреть влияние государственной политики и искать способы гармонизации профессиональных стандартов с требованиями рынка и общества [5].

Далее, Китайские университеты начали сотрудничать с западными партнерами, такими как Университет Миссури и Лондонская школа экономики для того, чтобы интегрировать лучшие мировые практики в области журналистского образования, появилось сотрудничество в виде обмена студентами и преподавателями, проведение совместных исследований и участие в международных конференциях, к примеру, Школа журналистики и коммуникации Цинхуа, в которой существует программа глобальной бизнес-журналистики, которая имеет

партнерство с Bloomberg News и Международным центром журналистов. В этом университете используются платформы для онлайн-видеоуроков, мультимедийных проектов и виртуальных симуляций, студенты получают доступ к оборудованию для создания видеоконтента, работе с большими данными и разработке медиапроектов.

Иные примеры – Фуданьский университет, который имеет курсы по медиаведению, интернет-коммуникациям, исследованию новых медиа, а инновационные образовательные модели, такие как «2+2» сочетают изучение гуманитарных и профессиональных дисциплин; Пекинский университет с составными курсами, использующие теоретическую подготовку и практические навыки в области печатной журналистики, вещания и цифровых медиа (учебные планы приспособлены под современные требования рынка труда и состоят из обучения навыкам работы с данными и медиаменеджменту); университет Жэньминь Китая – программы включают изучение технологий цифровой журналистики, аналитику данных и управление медиапроектами.

Так, мы определяем, что методы и средства медиатехнологий и медиакоммуникаций, используемые в подготовке журналистов в Китае подстраиваются под современные требования: в университетах внедряются цифровые технологии, состоящие из обучения работе с новыми медиа, использование мультимедийных платформ и инструментов для создания контента.

Еще одним принципом подготовки журналистов становится междисциплинарный подход, где программы состоят из элементов других областей знаний, таких как право, медицина, бизнес и наука, так, будущие журналисты приобретают специализированные знания, которые могут быть применены в журналистике.

В связи с проблемой разрыва между академическими знаниями и профессиональными навыками многие выпускники сталкиваются с несоответствием их подготовки требованиям медиаиндустрии при трудоустройстве, поэтому для решения этой проблемы некоторые образовательные учреждения внедряют программы стажировок и сотрудничество с медиаорганизациями, чтобы помочь студентам набрать опыт и приспособиться к профессиональным стандартам.

Сама система подготовки журналистов в Китае характеризуется высокой степенью централизации и влиянием государства на все уровни образовательного процесса, так, например, в КНР начальное образование начинается с шестилетнего возраста и делится на два этапа: начальная школа (1–6 классы) и средняя школа (7–9 классы). В средней школе упор делается на такие предметы, как китайский язык, математика, английский язык, физика и информатика, завершив девятый класс, ученики могут продолжить обучение в старшей школе или поступить в колледж для получения профессионального образования [2].

Высшее образование в Китае состоит из бакалавриата, магистратуры и докторантуры, с высокими требованиями к поступающим (Пекинский университет и Университет Цинхуа, занимают высокие позиции в международных рейтингах), вступительные экзамены крайне сложны и конкурентоспособны.

Для подготовки журналистов в Китае существуют специализированные факультеты и институты при крупных университетах, таких как Китайский университет коммуникаций (CUC), в них программы обучения журналистике содержат не только теоретические дисциплины, но и практическую подготовку – стажировки в СМИ и участие в проектах.

В то же время, Китайская образовательная система все чаще подвергается критике за акцент на заучивании и недостаток креативности и инноваций, которое побуждает государство к проведению реформ, направленных на внедрение новых методик преподавания, обновление учебных программ, чтобы они лучше соответствовали современным требованиям медиарынка [1].

Если анализировать сильные и слабые стороны китайской системы подготовки журналистов, то мы определяем, что, во-первых, строгая централизация и контроль со стороны Министерства образования обеспечивает единообразие учебных программ и стандартов по всей стране и позволяет поддерживать высокий уровень качества образования.

Во-вторых, китайские студенты демонстрируют высокие результаты в областях математики и естественных наук, это также отражается на журналистах, которые получают фундаментальные знания в различных дисциплинах, а подобный акцент на академической успеваемости развивают аналитические навыки, которые требуются для качественной журналистики.

В-третьих, Китай инвестирует в науку и технологии, создает условия для использования современных медиа-технологий в процессе обучения журналистов, тем самым занимаясь подготовкой кадров, способных работать в цифровой среде и использовать передовые инструменты для сбора и обработки информации.

С другой стороны, ориентация на заучивание и подготовку к экзаменам подавляет творческие способности и инновационное мышление особенно для журналистов от которых требуется проявлять креативность и оригинальность в своей работе.

Еще одной слабой стороной выделим неравномерное качество образования, которое заметно между городскими и сельскими районами – в то время как в крупных городах и развитых провинциях действуют элитные школы и университеты с высококвалифицированными преподавателями и отличной инфраструктурой, сельские школы испытывают недостаток ресурсов и кадров, который снижает общий уровень подготовки студентов [6].

И, наконец, в университетах Китая часто отсутствуют стимулы для студентов и преподавателей

к достижению высоких академических результатов, данный минус приводит к снижению мотивации и качества обучения на уровне высшего образования и негативно сказывается на подготовке профессиональных журналистов.

С точки зрения сравнения системы подготовки журналистов в Китае и западных странах заметны различия в методах обучения, акцентах на образовательные ценности и структуре образовательного процесса, в частности, как мы уже упоминали ранее в Китае образовательная система ориентирована на теоретическое обучение и запоминание, в связи с этим студенты тратят огромное количество времени на запоминание фактов и информации, который обеспечивает высокий уровень академических знаний, но подавляет критическое мышление. В то же время, в западных странах, таких как США и Великобритания, упор делается на практическом применении знаний – студенты поощряются к участию в дискуссиях, проектной работе и исследованиям.

Вторым принципиальным отличием является структура классов и роль преподавателя: в китайских учебных заведениях преподаватель занимает главное место в образовательном процессе, а студенты выступают в роли пассивных слушателей (иерархическая структура и уважение к авторитету преподавателя); в западных системах обучения, напротив, преподаватель – фасилитатор, направляющий студентов к самостоятельному поиску знаний и участию в учебном процессе для того, чтобы развивать навыки коммуникации и способности отстаивать собственные мнения.

Далее, китайская система сильно определяется экзаменами, такими как гаокао, от которой зависит дальнейшая академическая и профессиональная судьба студентов, что создает атмосферу высокого стресса и конкуренции, в западных странах используются разнообразные методы оценки (проекты, презентации, участие в классе и непрерывная оценка), которые позволяют комплексно оценивать знания студентов и снижает градус давления от экзаменов.

Следующее различие обусловлено культурным акцентом на коллективизм и политическим строем, так, в Китае обучение сосредоточено на коллективных достижениях и гармонии в группе, личностные успехи рассматриваются в контексте их вклада в общее дело, в то же время, в западных системах образования, напротив, ценятся индивидуальные достижения, уникальные перспективы и личностный рост, которые воспитывают независимое мышление и инициативность у студентов.

Наконец, в Китае образовательные программы для журналистов в значительной степени направлены на подготовку профессионалов, способных поддерживать государственную идеологию и стабильность, образование в этой сфере находится под контролем партийных структур (что делает его частью государственной пропаганды), а акцент делается на политическую лояльность и идеологическое воспитание [7]. В США и Великобритании,

журналистское образование развивается в русле либеральных традиций, образовательные программы здесь направлены на подготовку журналистов, которые способны объективно освещать события и проводить расследования без давления со стороны государственных органов, учебные планы состоят из практических занятий и курсов по журналистской этике и праву.

Заключение

Становление и развитие журналистского образования в Китае прошло несколько этапов, каждый из которых отражал изменения в политической и социальной структуре страны: от идеологически направленного обучения, сосредоточенного на поддержке партийной линии, до внедрения элементов западных моделей и акцента на профессиональные навыки – китайская система образования стремилась подстраиваться под требования времени и условиям медиасферы.

Сейчас современные университеты Китая, такие как Пекинский университет, Университет Фундань и Цинхуа, используют цифровые технологии и новые подходы в своих программах, а использование мультимедийных платформ, инструментов для работы с данными и социальных сетей стало неотъемлемой частью подготовки будущих журналистов.

Но, несмотря на достижения, китайская система журналистского образования сталкивается с проблемами такими, как разрыв между академическими знаниями и профессиональными навыками, недостаток креативности мышления, и влиянием государственной идеологии на содержание образовательных программ, которые создают напряженность между поддержкой профессиональных стандартов и требованиями политической лояльности.

Литература

1. Сюй Юйцзя. Сравнительный анализ системы образования в Китае и в России. // Казачество. 2023. № 69 (4). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sravnitelnyy-analiz-sistemy-obrazovaniya-v-kitae-i-v-rossii> (дата обращения: 26.05.2024).
2. Хоу Молань. Система школьного образования в Китайской Народной Республике. // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 74–1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistema-shkolnogo-obrazovaniya-v-kitayskoy-narodnoy-respublike> (дата обращения: 25.05.2024).
3. Atkin, D.J., Lagoe, C., Stephen, T.D., Krishnan, A. The Evolution of Research in Journalism and Communication: An Analysis of Scholarly CIOS-Indexed Journals From 1915 to Present. // *Journalism & Mass Communication Educator*. 2020. Vol. 75, No. 4. P. 453–469.
4. Guo, K., Chen, P. The Changing Landscape of Journalism Education in China. // *Journalism & Mass Communication Educator*. 2017. Vol. 72, No. 3. P. 297–305. DOI: 10.1177/1077695817720763.
5. Long, Y., Zeng, X. Journalism education in China: The reality and challenges in the digital era. // *Journal of Applied Journalism & Media Studies*. 2016. Vol. 5. P. 117–137. DOI: 10.1386/ajms.5.1.117_1.
6. NY Times. Weighing the Strengths and Shortcomings of China's Education System. 2016. URL: <https://sccei.fsi.stanford.edu/reap/news/ny-times-weighing-strengths-and-shortcomings-china%E2%80%99s-education-system>.
7. Repnikova, M. Thought Work Contested: Ideology and Journalism Education in China. // *The China Quarterly*. 2017. Vol. 230. P. 399–419. DOI: 10.1017/S0305741017000583.

PROFESSIONAL TRAINING OF JOURNALISTS IN CHINA UNIVERSITIES BY MEANS OF MEDIA TECHNOLOGY AND MEDIA COMMUNICATIONS

Li Baiyang

Amur State University

The article examines the evolution of journalism education in China, starting from its origins in the early 20th century, and traces the changes that have occurred under the influence of political and economic factors.

The author focuses on the analysis of current educational programs, the introduction of digital technologies, an interdisciplinary approach to the training of journalists and examines the role of government agencies in shaping the content of educational programs and the influence of ideological factors on journalism education.

The problems of the gap between academic knowledge and professional skills, the lack of creativity and innovation in the educational process are identified, and the cooperation of Chinese universities with foreign partners to integrate global educational standards and better prepare students for the demands of the media market is discussed.

Keywords: journalism education, China, media technologies, media communications, digital technologies, ideology, interdisciplinary approach, academic knowledge, professional skills.

References

1. Xu Yujia. Comparative analysis of the education system in China and Russia. // *Cossacks*. 2023. No. 69 (4). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sravnitelnyy-analiz-sistemy-obrazovaniya-v-kitae-i-v-rossii> (date of access: 05/26/2024).
2. Hou Molan. School education system in the People's Republic of China. // *Problems of modern pedagogical education*. 2022. No. 74–1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistema-shkolnogo-obrazovaniya-v-kitayskoy-narodnoy-respublike> (date of access: 05/25/2024).
3. Atkin, D. J., Lagoe, C., Stephen, T. D., Krishnan, A. The Evolution of Research in Journalism and Communication: An Analysis of Scholarly CIOS-Indexed Journals From 1915 to the Present. // *Journalism & Mass Communication Educator*. 2020. Vol. 75, No. 4. P. 453–469.
4. Guo, K., Chen, P. The Changing Landscape of Journalism Education in China. // *Journalism & Mass Communication Educator*. 2017. Vol. 72, No. 3. P. 297–305. DOI: 10.1177/1077695817720763.
5. Long, Y., Zeng, X. Journalism education in China: The reality and challenges in the digital era. // *Journal of Applied Journalism & Media Studies*. 2016. Vol. 5. P. 117–137. DOI: 10.1386/ajms.5.1.117_1.
6. NY Times. Weighing the Strengths and Shortcomings of China's Education System. 2016. URL: <https://sccei.fsi.stanford.edu/reap/news/ny-times-weighing-strengths-and-shortcomings-china%E2%80%99s-education-system>.
7. Repnikova, M. Thought Work Contested: Ideology and Journalism Education in China. // *The China Quarterly*. 2017. Vol. 230. P. 399–419. DOI: 10.1017/S0305741017000583.

Цифровые технологии в обучении студентов-лингвистов иностранному языку

Духовникова Ирина Юрьевна,

старший преподаватель, Высшая школа естественных наук, математики и информационных технологий, ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет» («ТОГУ») E-mail: 009657@pnu.edu.ru

Современная система образования должна адаптироваться к цифровой революции современной эпохи и извлечь из нее максимальную пользу наилучшим образом. Одним из важнейших способов сделать это является внедрение цифровых технологий в процесс профессиональной подготовки студентов. В данной статье анализируется проблема цифровизации учебной деятельности студентов лингвистических специальностей. Российские исследователи уделяют большое внимание практике интеграции цифровых технологий в преподавание иностранных языков, но лишь немногие из них пытаются разработать стратегии «цифрового» обучения. Поэтому мы в данной статье обратились к положительному опыту американских преподавателей, которые в профессиональной подготовке студентов-лингвистов широко используют современные веб-платформы. В рамках данного исследования рассматриваются следующие цифровые технологии: цифровые системы управления обучением, технология дистанционного обучения, технология виртуальной и дополненной реальности, технология чат-ботов, технология смешанного обучения, технология видео конференций.

Ключевые слова: цифровизация, лингвистическое образование, иностранные языки, интернет-платформы, технологии цифрового обучения.

Современный этап развития общества тесным образом связан с процессом информатизации, частью которого являются цифровые технологии. П.В. Сысоев цифровыми технологиями называет «информационные каналы и программное обеспечение для создания, сбора, хранения, передачи, обработки и использования информации» [9]. В начале нового тысячелетия цифровые технологии широко проникли в сферу образования, обеспечив высокий уровень профессиональной подготовки специалистов, в том числе и специалистов лингвистического профиля. Цифровизация образовательной среды вывела иноязычную подготовку студентов-лингвистов на качественно новый уровень.

Зарубежные и отечественные исследователи давно уже сходятся во мнении, что информационные и цифровые технологии имеют богатейший дидактический потенциал. Благодаря своей мультимедийности, гипертекстовой структуре, они создают мультязычную и поликультурную образовательную среду и имеют возможность организации синхронной и асинхронной коммуникации. Но, несмотря на то, что «в российских научно-образовательных ресурсах уже сформировался внушительный корпус работ, в которых авторы разработали методики обучения различным аспектам языка, видам речевой деятельности и межкультурной коммуникации посредством ИКТ, выявив эффективность использования Интернета в формировании языковых навыков студентов в процессе апробации различных образовательных онлайн-платформ» [14], все же языковая подготовка студентов лингвистических специальностей в России, построенная на базе цифровых технологий, оставляет желать лучшего.

Прежде всего, такая ситуация связана с тем фактом, что в российских вузах «цифровая» методика в области изучения иностранных языков еще окончательно не разработана. В связи с этим очень важно обратиться к опыту зарубежных коллег и, в первую очередь, проанализировать подходы американских лингвистов к использованию цифровых технологий в процессе профессиональной подготовки студентов-лингвистов. Исследование важнейших педагогических достижений американского опыта, связанного с эффективным применением современных онлайн-платформ и цифровых технологий, будет способствовать повышению эффективности иноязычной подготовки российских студентов лингвистических специальностей [12, с. 126].

Американские методисты К. Ванг и Л. Винстед констатируют, что педагогам, которые при-

вышли к традиционной методике обучения иностранным языкам, очень трудно разрушить барьер между традиционным и нетрадиционным обучением, поскольку последнее, к которому мы относим и цифровизацию учебной деятельности, требует широкого знания не только обучающихся Интернет-платформ, но компьютерных игр, социальных сетей, а также мобильных устройств [15]. Но есть еще и другая проблема, на которую указывают исследователи. Педагогам бывает очень трудно «идти в ногу» с быстро меняющейся цифровой средой, ведь многие технологии, не успев появиться, тут же устаревают. Даже студенты не успевают следить за меняющимися со скоростью звука цифровыми инновациями [15].

М. Карриер, объединив под понятием «цифровое обучение» все инструменты, техники, методы и виды учебной деятельности, используемые в компьютерной и Интернет-коммуникации, утверждает, что преподаватель, взявшийся за разработку «цифрового» курса изучения иностранного языка, не обязательно быть технологом. Ему достаточно базовых знаний в сфере цифрового конвента. Но, чтобы увлечь своих студентов, он должен быть творческой личностью, а не просто давать им ссылки на онлайн-ресурсы, надеясь, что они сами разберутся в материале, предполагаемом им Интернет-платформами [11]. По мысли К. Крамша, эффективность «цифрового» обучения зависит и от студентов, причем большего успеха могут достичь студенты, которые жаждут большей автономии, самостоятельности, креативности и коллективного творчества» [13].

Зарубежные методисты отмечают, что, поскольку обучение иностранным языкам стало глобализироваться, то при разработке «цифрового» курса следует учитывать доступность устройства. Они отмечают, что в учебном процессе можно использовать не только стационарные компьютеры и ноутбуки, но и мобильный телефон, который, по их мнению, предоставляет больше возможностей для взаимодействия студентов с информацией. Следует учесть и тот факт, что мобильные телефоны являются наиболее доступными и недорогими устройствами [12].

Учитывая американский опыт цифровизации профессиональной подготовки студентов-лингвистов, можно сделать вывод, что преподаватели в США оптимизируют и рационально внедряют различные методы и технологии обучения в эту подготовку. И они уверены, что приобретенные студентами в процессе «цифрового» обучения знания, умения и навыки им обязательно понадобятся не только в условиях повсеместной компьютеризации, но и в их профессиональной деятельности, независимо от направления.

Лингвистическая подготовка в университетах США «носит прикладной характер и во многом адаптируется к личностным особенностям и потребностям студента. Она достаточно гибкая, чтобы реагировать на социокультурные изменения в окружающей среде, и, на наш взгляд, может

успешно применяться в системах высшего образования по всему миру, в том числе и в России. В США профессиональная подготовка будущих лингвистов направлена на использование инновационных цифровых технологий» [12].

По мнению К. Ванга и Л. Уинстед, ключевыми факторами, способствующими успешному обучению студентов-лингвистов в среде с использованием цифровых технологий (особенно онлайн-среды), являются следующие:

1) институциональная поддержка в предоставлении соответствующих технологий для удовлетворения потребностей учащихся в среде изучения языка (например, требования к программному и аппаратному обеспечению, высокоскоростной Интернет);

2) применение специальных методов подготовки учащихся, обеспечивающих непрерывное обучение в рамках постоянного языкового взаимодействия между студентами (в данном случае обучение с использованием цифровых технологий);

3) обучение студентов устранению неполадок в программном и аппаратном обеспечении, чем занимаются вузовские специалисты технического профиля [15].

Важно отметить, что преподаватели, участвуя в цифровом обучении, также совершенствуют свои профессиональные навыки.

Касаясь цифровых онлайн-платформ и цифровых технологий, используемых для профессиональной подготовки американских лингвистов, отечественные исследователи делят их на следующие категории:

1) системы управления учебным контентом и управления обучением (LMS, LCMS);

2) программные приложения

3) социальные сети

4) программное обеспечение для видеоконференций,

5) массовые открытые онлайн-курсы,

6) мультимедийные лаборатории современных языков [12].

Американские преподаватели в своей работе широко используют цифровые системы MOODLE и LMS, которые «достаточно гибкие чтобы студенты могли планомерно организовывать свое обучение и успешно достичь поставленных целей» [12].

Так, «возможности онлайн-платформа MOODLE (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment), известная как система управления обучением и являющаяся виртуальной обучающей средой, «позволяет эффективно организовывать взаимодействие преподавателя и студента в условиях дистанционного обучения с помощью форума, чата, развитой системы комментирования и оценки теоретических и практических задач, а инструменты автоматической проверки существенно экономят время преподавателя и освобождают от рутинной работы» [2, с. 106].

Платформа LMS (Learning Management System) используется «для подготовки групповых и индивидуальных проектов, презентаций и отчетов» [12].

тов» и в контексте технологии смешанного обучения, представляющей собой «собой совокупность аудиторных и онлайн-занятий под руководством преподавателя» [4, с. 147].

Л.И. Корнеева и В.И. Васильева [4] выделяют следующие модели формы смешанного обучения:

1) модель ротаций (обучение проходит в два этапа: автономное обучение с использованием цифровых платформ и обучение в аудитории под руководством преподавателя)

2) гибкая модель проведения занятий (большая часть учебных материалов находится на цифровых платформах, которые и изучаются студентами в онлайн-режиме)

3) смешанная модель (одна часть обучающей программы – онлайн, а другая – оффлайн);

4) виртуальная модель (содержание курса полностью перемещается в цифровую обучающую среду).

Первый тип смешанного обучения самый распространенный. Студенты вначале самостоятельно изучают предложенный преподавателем материал с помощью онлайн-площадок, а потом, на аудиторных занятиях, учатся практически использовать приобретенные знания. Ротационная модель, на наш взгляд, может широко использоваться в процессе профессиональной подготовки лингвистов-переводчиков.

В последние годы исследователи проявляют большой интерес к изучению виртуальной и дополненной реальности и ее возможному внедрению в обучающий процесс высших учебных заведений.

Виртуальная реальность (VR) – это «создание нового мира, который находится вне зоны окружающего пространства и в котором не присутствуют элементы окружающей действительности и отсутствует время [1]. Технология виртуальной реальности предполагает полное погружение в виртуальный мир, созданный с помощью различных технических средств. Этот эффект достигается за счет визуальных, тактильных и слуховых представлений, которые имитируют не только воздействие, но и реакцию на него. Главной особенностью виртуального мира является созданная компьютером иллюзия [7, с. 249].

Чтобы оказаться в виртуальном мире, пользователь надевает VR-шлем или VR-очки. Оказавшись в иной реальности, студент осваивает новые знания при помощи ситуаций, в которые он вовлекается [6, с. 343].

Дополненная реальность (AR) – это «объединение на экране двух изначально отдельных пространств: мира реальных объектов вокруг человека и виртуального мира, созданного на компьютере» [5]. Г.В. Семенова называет дополненную реальность «средой, в которой физический мир прямо или косвенно дополняется цифровыми данными в режиме реального времени с помощью компьютерных устройств и их программного обеспечения. Посредством планшетов, смартфонов и других гаджетов студенты могут свободно вза-

имодействовать с цифровой учебной средой через Интернет в университетских аудиториях» [8, с. 130]. С помощью дополненной реальности «в жизнь человека внедряются виртуальные информационные элементы. В результате стираются границы между окружающим и искусственно созданным миром» [1].

В последние годы VR- и AR-технологии стали широко внедряться в образовательный процесс не только США, но и стран Западной Европы. Однако, «в педагогике Российской Федерации эта методика пока находится на стадии теоретического осмысления и небольших практических экспериментов» [Коннова, с. 59–60].

Исследователи считают, что «большим потенциалом в обучении иностранному языку студентов-лингвистов обладает технология чат-ботов, которые фактически являются лексическими и диалоговыми тренажерами» [3, с. 148].

Чатботы – это разговорные обучающие программы, которые способны развивать устную и письменную речь обучающихся на иностранном языке, поддерживая с ними диалог и имитируя человеческую речь на основе естественного языка и искусственного интеллекта [Сысоев, Филатов, с. 68]. В настоящее время самым популярным чат-ботом является ChatGPT (Generative Pre-trained Transformer). ChatGPT взаимодействует с учащимися, задавая вопросы и отвечая на них, находя ошибки и предлагая правильные решения. Эта технология открывает новые возможности для изучения языка, поскольку обеспечивает динамичную и интерактивную среду для отработки навыков говорения и аудирования [16].

Американские педагоги высшей школы считают, что сегодня ничто так не вовлекает студентов в процесс обучения, как социальные сети. Используя такие платформы, как *Facebook*, *Twitter* и *LinkedIn*, студенты могут делиться своими взглядами на лингвистические темы, вступать в дискуссии с профессиональными лингвистами, узнавать информацию о лингвистических конференциях, семинарах, форумах и т.д. Видеохостинги (такие как *Youtube*) «предоставляют студентам-лингвистам множество каналов для изучения языка, позволяющих получить современные знания о соответствующем языке, послушать правильное произношение носителей языка, попрактиковаться в разговорной речи в режиме онлайн и так далее. Более того, студенты сами могут создавать собственные каналы, транслировать видео, проявляя тем самым творческие способности. Инструменты для создания веб-контента (*Weebly*, *Wix*, *Worldpress*) предоставляют платформу, на которой учителя и ученики могут создавать свои личные веб-сайты с помощью встроенных функций и шаблонов, таких как видео, документы, аудио, текстовые дисплеи и т.д. Самое главное, что эта деятельность не требует навыков программирования» [12].

С точки зрения отечественных исследователей, «отдельного внимания заслуживают такие циф-

ровые сервисы, как веб-квесты – форма запроса, с помощью которой студенты получают доступ к базовой информации из Интернета, и веб-гиды – специально организованные модули, основанные на стандартах и передаваемые через Интернет. Веб-квесты помогают студентам-лингвистам адаптироваться к возможностям и проблемам Интернета и впоследствии разрабатывать собственные веб-квесты в контексте изучаемых ими языковых проблем. Веб-квесты могут широко использоваться в проектной методике. Веб-гиды содержат ряд инструкций для студентов и преподавателей, использующих специальную научную литературу. Они также включают описания заданий, пошаговые инструкции по их выполнению, интернет-ресурсы, необходимые для получения результатов, и их оценку в нескольких соответствующих областях» [12].

В американских вузах «большую популярность получили видеоконференции. В США разработали программное обеспечение для видеоконференций (*Adobe Connect, Zoom* и и др.) в сфере изучения иностранных языков, ориентированное, в первую очередь, на профессиональную подготовку студентов-лингвистов» [12].

Технология видеоконференций предоставляет собой виртуальные платформы, которые могут улучшить практическую подготовку студентов вовлечением их в сотрудничество со своими коллегами-лингвистами (преподавателями и студентами), с которыми они могут общаться в любое время и в любом месте без ограничений.

Итак, можно сделать вывод, что цифровые технологии, ставшие частью профессиональной подготовки студентов-лингвистов, расширяют рамки привычной, традиционной, образовательной среды. Студенты-лингвисты «имеют возможность закрепить свои теоретические и прикладные лингвистические знания и приобрести актуальные практические навыки, которые неизбежно понадобятся им для модернизации профессиональной деятельности в будущем» [12]. На наш взгляд, цифровое обучение способствует гибкости образовательного процесса, экономит учебное время и студентов и преподавателя. В связи с этим мы считаем, что необходимо ускорить внедрение цифровых технологий в профессиональную подготовку российских студентов, для чего, в первую очередь, необходимо пересмотреть учебные планы и программы лингвистических специальностей, чтобы адаптировать их к новым условиям обучения.

Перспективы дальнейших исследований, касающихся взаимосвязи цифровых технологий и профессионального образования, включают изучение инновационного опыта ведущих европейских стран по использованию онлайн-платформ в обучении студентов-лингвистов, в рамках которого необходимо выявить не только положительные аспекты, но и риски, которые несет в себе цифровизация учебного процесса.

Литература

1. Дементьева А.В., Откупщикова И.А., Ресков К.Н. Дополненная реальность в учебном процессе // Научное сообщество студентов: Междисциплинарные исследования. – 2018. – № 7 (42) [электронный ресурс].
2. Калинина С.А., Цепордей О.В. Дистанционное обучение как новая форма образовательного процесса и языковая подготовка студентов высшей школы в дистанционном формате // Вестник государственного морского университета им. адмирала Ф.Ф. Ушакова. – 2022. – № 4 (41). – С. 104–109.
3. Коннова З.И., Семенова Г.В. Технологии дополненной и виртуальной реальностей: инновации в обучении иностранным языкам в вузе // Научный результат. Педагогика и психология образования. – 2021. – Т. 7. – № 3. – С. 53–67.
4. Корнеева Л.И. Васильева В.И. Методический компонент структуры цифровой образовательной среды в обучении студентов-лингвистов // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. – 2023. – № 2. – С. 144–154.
5. Кравченко Ю.А., Лежебоков А.А., Пащенко С.В. Особенности использования технологии дополненной реальности для поддержки образовательных процессов // Открытое образование. – 2014. – № 3. – С. 49–54.
6. Могжанова С.А. Применение виртуальной реальности в обучении китайскому языку в вузах // Россия – Китай: история и культура. – Казань: Издательство «Фэн», 2019. – С. 342–345.
7. Свищев А.В., Гейкер А.М. Целесообразность применения AR/VR/MR технологий при обучении китайскому языку // Моя профессиональная карьера. – 2021. – Т. 1. – № 23. – С. 244–256.
8. Семенова Г.В. Использование преимуществ технологии дополненной реальности в процессе обучения иностранному языку студентов неязыкового вуза // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2020. – Т. 5. – Вып. 1. – С. 128–133.
9. Сысоев П.В. Информационные и коммуникационные технологии в лингвистическом образовании. – М.: URSS, 2013. – 262 с.
10. Сысоев П.В., Филатов Е.М. Методика развития иноязычных речевых умений студентов на основе практики с чатботом // Перспективы развития науки и образования. – 2023. – № 3 (63). – С. 201–218.
11. Carrier M., R.M. Damerow, and K.M. Bailey, Digital language learning and teaching. Research, theory and practice. – London: Routledge, 2017. – 278p.
12. Ikonnikova M.V., Komochkova O.O. Modern online platforms and digital technologies in teaching linguistics in the US higher education practice // Information Technologies and Learning Tools. – 2019. – Vol 73. – № 5. – Pp. 125–134.

13. Kramsch C. *New digital classroom. Technology and foreign language learning.* – Washington: Georgetown University Press, 2013. – 240 p.
14. Vodneva S. et al. *Didactic potential of digital technologies in foreign language teaching of university students.* – European Proceedings of Social and Behavioural Sciences. International Scientific and Practical Conference “Man, Society. Communication”, 2021 [электронный ресурс].
15. Wang C., Winstead L. *Handbook of research on foreign language education in the digital age.* – Washington: IGI Global, 2016. – 460 p.
16. Xing R. *Advancements in English listening education: Chat GPT and convolutional neural network integration // Journal of Pedagogical Research.* – 2023. – Vol. 7. – No 5. – Pp. 280–290.

DIGITAL TECHNOLOGIES IN TEACHING LINGUISTICS STUDENTS FOREIGN LANGUAGES

Dukhovnikova I.Yu.

Pacific National University

The modern education system must be adapted to the digital revolution of the modern era and make the most of it in the best possible way. One of the most important ways to do this is to introduce digital technologies into the process of students' professional training. This article analyzes the problem of digitalization of learning activities of students of linguistic specialties. Russian researchers pay much attention to the practice of integrating digital technologies into foreign language teaching, but only a few of them try to develop strategies for “digital” learning. Therefore, in this article we turned to the positive experience of American teachers who widely use modern web platforms in the professional training of linguistics students. The following digital technologies are considered in this study: digital learning management systems, distance learning technology, virtual and augmented reality technology, chatbot technology, blended learning technology, and video conferencing technology.

Keywords: digitalization, linguistic education, foreign languages, Internet platforms, digital learning technologies.

References

1. Dementyeva A.V., Otkupshchikova I.A., Reskov K.N. *Augmented reality in the educational process // Scientific community of students: Interdisciplinary research.* – 2018. – No. 7 (42) [electronic resource].
2. Kalinina S.A., Tsepordey O.V. *Distance learning as a new form of the educational process and language training of higher*

- school students in a distance format // Bulletin of the State Maritime University named after. Admiral F.F. Ushakova.* – 2022. – No. 4 (41). – pp. 104–109.
3. Konnova Z.I., Semenova G.V. *Augmented and virtual reality technologies: innovations in teaching foreign languages at universities // Scientific result. Pedagogy and psychology of education.* – 2021. – T. 7. – No. 3. – P. 53–67.
4. Korneeva L.I., Vasilyeva V.I. *Methodological component of the structure of the digital educational environment in teaching linguistic students // Bulletin of PNIPIU. Problems of linguistics and pedagogy.* – 2023. – No. 2. – P. 144–154.
5. Kravchenko Yu.A., Lezhebokov A.A., Pashchenko S.V. *Features of using augmented reality technology to support educational processes // Open Education.* – 2014. – No. 3. – P. 49–54.
6. Mogzhanova S.A. *The use of virtual reality in teaching Chinese at universities // Russia – China: history and culture.* – Kazan: Publishing House “Fen”, 2019. – pp. 342–345.
7. Svishchev A.V., Geyker A.M. *The feasibility of using AR/VR/MR technologies when teaching the Chinese language // My professional career.* – 2021. – T. 1. – No. 23. – P. 244–256.
8. Semenova G.V. *Using the advantages of augmented reality technology in the process of teaching a foreign language to students at a non-linguistic university // Pedagogy. Questions of theory and practice.* – 2020. – T. 5. – Issue. 1. – pp. 128–133.
9. Sysoev P.V. *Information and communication technologies in linguistic education.* – M.: URSS, 2013. – 262 p.
10. Sysoev P.V., Filatov E.M. *Methodology for developing foreign language speech skills of students based on practice with a chatbot // Prospects for the development of science and education.* – 2023. – No. 3 (63). – pp. 201–218.
11. Carrier M., R.M. Damerow, and K.M. Bailey. *Digital language learning and teaching. Research, theory and practice.* – London: Routledge, 2017. – 278p.
12. Ikonnikova M.V., Komochkova O.O. *Modern online platforms and digital technologies in teaching linguistics in the US higher education practice // Information Technologies and Learning Tools.* – 2019. – Vol 73. – No. 5. – Pp. 125–134.
13. Kramsch C. *New digital classroom. Technology and foreign language learning.* – Washington: Georgetown University Press, 2013. – 240 p.
14. Vodneva S. et al. *Didactic potential of digital technologies in foreign language teaching of university students.* – European Proceedings of Social and Behavioral Sciences. International Scientific and Practical Conference “Man, Society. Communication”, 2021 [electronic resource].
15. Wang C., Winstead L. *Handbook of research on foreign language education in the digital age.* – Washington: IGI Global, 2016. – 460 p.
16. Xing R. *Advancements in English listening education: Chat GPT and convolutional neural network integration // Journal of Pedagogical Research.* – 2023. – Vol. 7. – No. 5. – Pp. 280–290.

Использование мнемотехники как метода формирования у детей старшего дошкольного возраста навыков выразительного чтения

Максимова Евдокия Исаевна,

студент, Педагогический институт, Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова
E-mail: evdokiamax@gmail.com

Баишева Мария Ивановна,

к.п.н., доцент, Педагогический институт, Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова

В данной бакалаврской работе исследуется эффективность использования мнемотехники как метода формирования у детей старшего дошкольного возраста навыков выразительного чтения. Через серию педагогических экспериментов анализируется влияние мнемотехнических приемов на уровень усвоения и воспроизведения текста детьми, а также на их способность выразительно и эмоционально передавать содержание прочитанного. Особое внимание уделено разработке и применению мнемотехнических карточек, интеграции методов в ежедневные образовательные активности и оценке их эффективности через качественные и количественные методы исследования.

Ключевые слова: мнемотехника, выразительное чтение, дошкольное образование, педагогический эксперимент, развитие речи, когнитивное развитие, образовательные методы, визуализация.

Введение

Детский возраст характеризуется быстрым развитием речевых навыков, что делает старший дошкольный возраст критическим периодом для формирования умений выразительного чтения. Исследования показывают, что развитие выразительной речи у детей не только способствует лучшему взаимопониманию в общении, но и облегчает процесс обучения в школе, повышая их академическую успешность.

Теоретическое обоснование мнемотехники в развитии выразительного чтения.

Мнемотехника, известная своей эффективностью в улучшении запоминания и воспроизведения информации, может играть ключевую роль в обучении детей выразительному чтению. Методы мнемотехники, включая визуализацию, ассоциации и рифмовки, помогают детям лучше усваивать и воспроизводить прочитанный материал, что является важным компонентом выразительного чтения [5. С.156].

Методические подходы к использованию мнемотехники в детском образовании.

Применение мнемотехники в дошкольном образовании требует интеграции этого метода в ежедневные образовательные активности. Педагоги могут использовать мнемотехнические приемы при чтении детям стихов и рассказов, что способствует лучшему запоминанию текстов и развитию навыков выразительности. Особенно эффективно использование мнемотехники в сочетании с графическими и игровыми методами обучения [1].

Практическое применение мнемотехники в формировании навыков выразительного чтения

На практике мнемотехника может быть внедрена через ряд упражнений и активностей, например, через создание мнемотаблиц с образами, которые соответствуют содержанию чтения. Такие таблицы не только помогают детям визуализировать сюжет, но и способствуют глубокому пониманию текста, что является основой для выразительного чтения.

Использование мнемотехники в обучении детей старшего дошкольного возраста выразительному чтению представляет собой инновационный подход, который может значительно улучшить их речевые навыки и подготовку к школьному обучению. Поддержка этого метода как со стороны педагогов, так и родителей, способствует созданию благоприятной обучающей среды, стимулирующей речевое и когнитивное развитие детей [2].

Библиографический список

1. Исследования и практика применения мнемотехники в педагогике.

2. Методические рекомендации по использованию мнемотехнических приемов в дошкольном образовании.

3. Научные работы по психологии развития и обучения детей дошкольного возраста.

Этот подход отражает современные тенденции в образовании и подчеркивает необходимость использования инновационных методов для улучшения образовательного процесса в дошкольных учреждениях.

Психологические аспекты мнемотехники в развитии выразительного чтения.

Мнемотехника не просто улучшает память и способности к запоминанию у детей, но также положительно влияет на эмоциональное восприятие и понимание текста. Выразительное чтение требует от ребенка способности не только читать и понимать текст, но и передавать его эмоциональное содержание, что в значительной степени зависит от развития эмпатии и эмоционального интеллекта. Мнемотехники могут способствовать развитию этих качеств через визуализацию эмоциональных сцен, создание ассоциативных связей между событиями в тексте и личным опытом детей[6. С. 34–39].

Взаимодействие родителей и педагогов в процессе использования мнемотехники

Эффективное применение мнемотехники в дошкольном образовании требует активного взаимодействия и сотрудничества между педагогами и родителями. Родители могут продолжать использовать мнемотехнические методы дома, что усиливает обучающий эффект и способствует более глубокому усвоению навыков выразительного чтения. Педагоги, в свою очередь, могут проводить семинары и мастер-классы для родителей, демонстрируя техники мнемотехники и обсуждая лучшие практики их применения[10].

Методики оценки эффективности мнемотехники в обучении выразительному чтению

Оценка эффективности мнемотехник в обучении выразительному чтению может проводиться через различные методы, включая наблюдения, портфолио работ детей, и формативное оценивание. Педагоги могут использовать специализированные задания для оценки уровня понимания прочитанного и способности детей выразительно читать текст, а также следить за прогрессом каждого ребенка через систематические записи и анализы.

Мнемотехника предоставляет мощный инструмент для развития выразительного чтения у детей старшего дошкольного возраста. Её применение в образовательном процессе способствует улучшению памяти, понимания и эмоционального вовлечения в текст, что является ключевым для полноценного литературного развития. Роль педагогов и родителей в процессе использования мнемотехник критична для достижения высоких образо-

вательных результатов и формирования у детей устойчивого интереса к чтению[11. С. 34–39].

Инновационные технологии внедрения мнемотехник в дошкольное образование

Современные образовательные технологии предоставляют уникальные возможности для интеграции мнемотехник в стандартные учебные программы дошкольных учреждений. Использование интерактивных приложений, электронных книг и образовательных игр может значительно повысить интерес детей к процессу обучения и сделать использование мнемотехник более эффективным и занимательным. Эти технологии позволяют детям в интерактивной форме заниматься самостоятельным чтением, участвовать в виртуальных сюжетах и запоминать информацию через игру.

Примеры успешного применения мнемотехник

Многие дошкольные учреждения уже успешно внедряют мнемотехники в свои учебные программы. Например, в одном из детских садов был разработан проект, где дети с помощью мнемотехнических карт создавали свои собственные истории и пересказывали их, что значительно улучшило их способности к выразительному чтению. Этот опыт показал, что регулярное использование мнемотехник способствует не только развитию навыков чтения, но и стимулирует творческое мышление и память детей[4].

Рекомендации по внедрению мнемотехник в дошкольные учебные программы

Для успешного внедрения мнемотехник в дошкольное образование необходимо обучение педагогов специализированным методикам их использования. Педагоги должны быть хорошо знакомы с различными техниками мнемотехники и уметь адаптировать их под возрастные особенности детей. Кроме того, важно создать мультидисциплинарные подходы, объединяющие мнемотехники с другими образовательными стратегиями, такими как проектная деятельность и интегрированное обучение.

Мнемотехники предоставляют важный инструмент для развития речевых и когнитивных навыков у детей дошкольного возраста. Их применение в образовательной практике не только способствует улучшению памяти и выразительного чтения, но также вносит значительный вклад в общее интеллектуальное развитие ребенка. Поэтому ключевым аспектом успешного внедрения этих методик является систематический подход, поддержка и активное участие как педагогов, так и родителей в образовательном процессе[8. С. 58–64].

Практическая часть: использование мнемотехники в формировании навыков выразительного чтения у детей старшего дошкольного возраста

В рамках бакалаврской работы был организован педагогический эксперимент, целью которого было изучение эффективности использования мнемотехники для формирования навыков выразительного чтения у детей старшего дошкольного возраста. Эксперимент проводился на базе до-

школьного учреждения и включал в себя три основных этапа: подготовительный, основной и оценочный.

Этап 1: Подготовительный

На данном этапе были разработаны и подготовлены все необходимые материалы и методики для проведения эксперимента. Включало это:

- Создание набора мнемотехнических карточек, каждая из которых содержала изображение и соответствующий текстовый фрагмент стихотворения или короткого рассказа.
- Обучение педагогов методам мнемотехники и способам их применения в процессе чтения.
- Подготовка диагностических материалов для оценки начального уровня навыков выразительного чтения у детей.

Этап 2: Основной

На этом этапе было проведено прямое взаимодействие с детьми. Дети были разделены на две группы: контрольную и экспериментальную. В контрольной группе чтение проводилось традиционными методами, в то время как в экспериментальной группе активно использовались мнемотехники.

Для экспериментальной группы занятия проводились следующим образом:

- Детям демонстрировались мнемотехнические карточки, и они вместе с педагогом обсуждали изображения, связывая их с текстом.
- Затем дети пытались воспроизвести текст по памяти с помощью изображений.
- После этого педагоги проводили чтение текста вслух, акцентируя внимание на выразительности и эмоциональной окраске.

Этап 3: Оценочный

На заключительном этапе была проведена оценка результатов эксперимента. Для этого использовались следующие методы:

- Повторное диагностическое тестирование для оценки изменений в уровне выразительного чтения у детей обеих групп.
- Анкетирование педагогов и родителей для получения обратной связи о прогрессе детей и эффективности методов.
- Анализ поведенческих изменений и уровня вовлеченности детей в процессе обучения.

Выводы

Результаты эксперимента показали значительное улучшение навыков выразительного чтения у детей экспериментальной группы по сравнению с контрольной группой. Мнемотехники помогли детям лучше воспринимать и запоминать тексты, а также улучшили их способность к эмоциональному и выразительному чтению.

Заключение

Использование мнемотехник в процессе формирования навыков выразительного чтения у детей старшего дошкольного возраста демонстрирует

значительные перспективы в контексте современного дошкольного образования. Научные исследования, проведенные в рамках данной бакалаврской работы, подтвердили, что мнемотехники могут эффективно способствовать не только улучшению памяти и внимания детей, но и развитию их способности к выразительному и эмоционально окрашенному чтению.

Применение мнемотехник позволяет активизировать визуальное восприятие и ассоциативное мышление, что является ключевым для закрепления учебного материала и развития когнитивных способностей. Педагогический эксперимент, организованный в ходе работы, показал, что систематическое внедрение мнемотехнических методов в образовательный процесс способствует повышению интереса детей к чтению, их активности и самостоятельности в обучении.

Результаты работы предоставляют важные данные для педагогов и разработчиков образовательных программ, подчеркивая необходимость интеграции мнемотехнических приемов в стандартные методики преподавания. Это особенно актуально в условиях, когда современное дошкольное образование требует новаторских подходов к обучению, направленных на всестороннее развитие личности ребенка.

Для дальнейшего развития этой области важно продолжить исследования, направленные на определение наиболее эффективных мнемотехнических стратегий и методов их адаптации под различные возрастные группы дошкольников. Кроме того, рекомендуется расширение практики обучения педагогов использованию мнемотехник, что повысит качество образовательного процесса и обеспечит его соответствие современным образовательным стандартам.

В заключение, данная бакалаврская работа подтверждает, что мнемотехники являются не просто инструментом для улучшения памяти, но и мощным средством для развития выразительного чтения и общих учебных навыков у детей дошкольного возраста, открывая новые возможности для их обучения и развития.

Литература

1. Аванесов, В.С. Методы исследования в педагогике. Москва: Издательство «Просвещение», 2021.
2. Васильева, Н.Е. Развитие речевых навыков у дошкольников. Москва: Флинта, 2020.
3. Выготский Л.С. Психология. – М.: Изд-во Смысл; Изд-во Эксмо, 2007. – С.1136
4. Герасименко, И.А. Методы активного обучения в дошкольном возрасте. Санкт-Петербург: Дидактика Плюс, 2019.
5. Жинкин Н.И. Механизмы речи. – М.: АПН РСФСР, 2011. – С.156
6. Зиганов М.А., Козаренко В.А. – МНМОТЕХНИКА Запоминание на основе визуального

мышления М.: Школа рационального чтения, 2020. – С. 173

7. Красильникова Л.В. Развитие речевой активности детей 6–7 лет. Учебно-методическое пособие. – Москва: ТЦ Сфера. – 2020. – С.128
8. Макарова, Е.С., Кузнецова, Т.М. Педагогические условия использования мнемотехник в дошкольных учебных заведениях. Вестник педагогических инноваций, 2022, № 4, С. 58–64.
9. Максимов В.И. Язык и культура речи. М.: Гардарики, 2000. С.304
10. Рыбникова, И.Ю. Теория и практика мнемотехник в образовании. Москва: Педагогическое общество России, 2021.
11. Семенова, М.В. Влияние мнемотехники на когнитивное развитие детей дошкольного возраста. Журнал “Дошкольное воспитание”, 2023, № 2, С. 34–39.

THE USE OF MNEMONICS AS A METHOD OF FORMING EXPRESSIVE READING SKILLS IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN

Maksimova E.I., Baisheva M.I.,

Northeastern Federal University named after M.K. Ammosov

This bachelor's thesis examines the effectiveness of using mnemonics as a method of forming expressive reading skills in older preschool children. Through a series of pedagogical experiments, the influence of mnemonic techniques on the level of assimilation and reproduction of text by children, as well as on their ability to expressively and emotionally convey the content of what they read, is ana-

lyzed. Special attention is paid to the development and application of mnemonic cards, the integration of methods into daily educational activities and the assessment of their effectiveness through qualitative and quantitative research methods.

Keywords: mnemonics, expressive reading, preschool education, pedagogical experiment, speech development, cognitive development, educational methods, visualization.

References

1. Avanesov, V.S. Research methods in pedagogy. Moscow: Publishing House “Prosveshchenie”, 2021.
2. Vasilyeva, N.E. Development of speech skills in preschoolers. Moscow: Flinta, 2020.
3. 21. Vygotsky L.S. Psychology. – M.: Publishing House Meaning; Eksmo Publishing House, 2007. – P. 1136
4. Gerasimenko, I.A. Methods of active learning in preschool age. St. Petersburg: Didactics Plus, 2019.
5. Zhinkin N.I. Mechanisms of speech. – M.: APN RSFSR, 2011. – P. 156
6. Ziganov M.A., Kozarenko V.A. – MNEMOTECHNIQUES Memorization based on visual thinking M.: School of rational reading, 2020. – P. 173
7. Krasilnikova L.V. Development of speech activity in children 6–7 years old. Educational and methodological manual. – Moscow: Sfera shopping center. – 2020. – P. 128
8. Makarova, E.S., Kuznetsova, T.M. Pedagogical conditions for the use of mnemonics in preschool educational institutions. Bulletin of Pedagogical Innovations, 2022, No. 4, pp. 58–64.
9. Maksimov V.I. Language and culture of speech. M.: Gardarika, 2000. P. 304
10. Rybnikova, I. Yu. Theory and practice of mnemonics in education. Moscow: Pedagogical Society of Russia, 2021.
11. Semenova, M.V. The influence of mnemonics on the cognitive development of preschool children. Journal “Preschool Education”, 2023, No. 2, pp. 34–39.

Принципы концепта «культура» при проектировании курсов по иностранному языку для студентов экономического вуза

Данько Ольга Александровна,
к.пед.н., доцент, РЭУ им. Г.В. Плеханова

Еныгин Дмитрий Викторович,
к.пед.н., доцент, РЭУ им. Г.В. Плеханова

Мидова Венера Олеговна,
к.психол.н., доцент, РЭУ им. Г.В. Плеханова

В статье обсуждаются пути актуализации системы преподавания иностранных языков в неязыковом вузе. Обосновываются принципы концепта «культура» при создании образовательного контента для иноязычных дисциплин. Приводятся примеры реализации указанных принципов в планировании учебных и внеучебных видов деятельности на иностранном языке.

Ключевые слова: обучение; иностранный язык; кросс культурное образование; принцип культуросообразности.

Сегодня система иноязычного образования претерпевает этап переориентации. На первый план выходит не просто изучения иностранного языка, но и формирование кросскультурных умений, за счет изучения не только иностранной, но и отечественной культуры посредством иностранного языка.

Актуальными в этой связи становятся принципы концепта «культура» в модернизации системы иноязычной профессиональной подготовки. Под данными принципами мы видим комплекс следующих аспектов: принцип социального партнерства, культурной вариативности, культурной рефлексии.

Принцип социального партнерства направлен на развитие социального диалога и партнерства образования, науки и производства, результатом которого является решение противоречий, существующих между консервативными тенденциями в системе профессионального образования и потребностями рынка труда в квалифицированных кадрах необходимых объемов и качества [1]. Целью развития социального диалога и партнерства учебных заведений с субъектами и институтами рынка труда, государственными и местными органами власти, общественными организациями являются: – доступ к информации о профессионально-квалификационной структуре, потребностях в кадрах с учетом основных тенденций стратегического развития экономики на общегосударственном и региональном уровнях; – быстрая переориентация подготовки и переподготовки будущих специалистов в соответствии с требованиями, которые динамично меняются на рынке труда; – подготовка квалифицированных рабочих для предприятий согласно договорам; – обеспечение выпускников учебных заведений рабочими местами в соответствии с полученной профессией [2]. Для реализации указанной цели целесообразным является участие социальных партнеров, особенно работодателей, в определении требований к уровню профессиональной компетентности, квалификации и профессионально важных качеств выпускников учебных заведений, а также и к их иноязычной профессиональной подготовке, так как сегодня все большее количество предприятий требуют владение иностранным языком на достаточно высоком уровне у своих сотрудников. Кроме того, необходимым является участие социальных партнеров в совершенствовании нормативно-правовой базы, регламентирующей развитие иноязычного образования; разработке профессиональных и образовательных стандартов; в управлении учебным

заведением; создании условий для организации практического обучения, стажировки преподавателей с целью овладения современными технологиями; создании механизма внешнего оценивания качества иноязычной профессиональной подготовки выпускников. В современных условиях новые формы приобретает партнерство бизнеса и вузов экономического профиля [3]. В частности, бизнес компании с целью продвижения на рынке товаров продукции открывают на базе учебных заведений свои обучающие центры, бизнес-инкубаторы, в которых будущие специалисты овладевает ведущими бизнес технологиями, в том числе и на иностранном языке. В свою очередь, вузы как субъекты рыночных отношений, должны быстро реагировать на вызовы рынка труда, ориентироваться на потребности конкретных заказчиков рабочих кадров, возникновение необходимости в новых компетенциях, в том числе и иноязычных, а в дальнейшем учитывать их в разработке образовательных стандартов. Для этого необходимо системно повышать квалификацию преподавателей. В этих условиях эффективность социального партнерства подтверждается реализованными соглашениями на подготовку квалифицированных кадров, их востребованностью на международном рынке труда, трудоустройством выпускников по профессии и продолжительностью их закрепления на рабочем месте.

Итак, модернизация иноязычной профессиональной подготовки на основе развития социального партнерства достигается равноправием и добровольностью ее субъектов в принятии и реализации договорных обязательств по созданию надлежащих условий для подготовки рабочих кадров, а также дальнейшего повышения уровня их квалификации [4].

Анализируя принципы культурной вариативности и культурной рефлексии отметим, что их в отечественную педагогику ввел первооткрыватель концепции языкового поликультурного образования П. Сысоев [5]. Принцип культурной вариативности подразумевает ознакомление студентов с вариативностью видов культур как в стране родного, так и иностранного языков, что способствует культурному самоопределению личности студента средствами иностранного языка. Принцип же культурной рефлексии отражается в применении проблемных культуроведческих заданий на мультикультурное развитие, которые позволяют студентам не только ознакомиться с культурной вариативностью изучаемых сообществ в странах родного и иностранного языков, но и выразить свое мнение по обсуждаемому вопросу, тем самым определяя себя в спектре культур.

Таким образом, можно сделать вывод, что реализация данных принципов предполагает как об-

ращение к культурным эталонам и традициям, так и осознание их связи с жизнью общества, приобщение к соответствующей культуре, а также уровень профессиональной культуры специалиста, владение профессионально-стратегическими умениями на современном уровне, а также профессионально-личностная компетентность.

Литература

1. Марчукова С. М. О некоторых историко-педагогических аспектах становления педагогической психологии (ЯА Коменский, А. Дистервег, ВВ Зеньковский, СИ Гессен) //Комплексные исследования детства. – 2019. – Т. 1. – № . 1. – С. 4–10.
2. Вигель Н.Л. Проблема диалога культур в современности //Экономические и гуманитарные исследования регионов. – 2015. – № . 4. – С. 100–104.
3. Библер В. С., Ахутин А.В. Диалог культур // Новая философская энциклопедия. – 2010. – Т. 1. – С. 600–601.
4. Сериков В.В. Личностно-развивающее образование: два десятилетия исканий //Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2011. – Т. 62. – № . 8. – С. 14–20.
5. Сысоев П.В. Языковое поликультурное образование в XXI веке //Язык и культура. – 2009. – № . 2 (6). – С. 96–110.

THE PRINCIPLE OF THE CONCEPT “CULTURE” IN DESIGNING FOREIGN LANGUAGE COURSES FOR ECONOMIC UNIVERSITY STUDENTS.

Dan'ko O.A., Enygin D.V., Midova V.O.,
Plekhanov Russian University of Economics

The article discusses the ways of updating the system of teaching foreign languages in a non-linguistic university. The principles of the concept “culture” are grounded. Examples of the implementation of these principles in the planning of educational and extracurricular activities in a foreign language are given.

Keywords: education; foreign language; cross cultural education; the principle of cultural conformity.

References

1. Marchukova S.M. About some historical and pedagogical aspects of the formation of educational psychology (YA Komen-sky, A. Disterweg, VV Zenkovsky, SI Gessen) // Comprehensive studies of childhood. – 2019. – Т. 1. – No. 1. – pp. 4–10.
2. Vigel N.L. The problem of dialogue of cultures in modern times // Economic and humanitarian studies of regions. – 2015. – No. 4. – pp. 100–104.
3. Bibler V. S., Akhutin A.V. Dialogue of cultures // New philosophical encyclopedia. – 2010. – Т. 1. – P. 600–601.
4. Serikov V.V. Personal development education: two decades of quest // News of the Volgograd State Pedagogical University. – 2011. – Т. 62. – No. 8. – pp. 14–20.
5. Sysoev P.V. Language multicultural education in the XXI century //Language and culture. – 2009. – No. 2 (6). – P. 96–110.

Особенности корпоративного обучения молодых сотрудников (специалистов): педагогический аспект

Потапов Дмитрий Андреевич.

аспирант, кафедра педагогики им. З.Т. Шарафутдинова,
Набережночелнинский государственный педагогический
университет
E-mail: velikanovpotapov@yandex.ru

Статья посвящена исследованию особенностей корпоративного обучения молодых сотрудников (специалистов) с педагогической точки зрения, рассматриваются теоретические принципы и различные модели корпоративного обучения, в том числе традиционные, дистанционные и современные технологии, такие как виртуальная реальность. Автор уделяет особое внимание изменению образовательных программ под восприятие информации поколениями Y и Z, которые характеризуются «клиповым мышлением» и предпочтением интерактивных и визуально насыщенных форм контента.

Статья анализирует подходы к корпоративному обучению, такие как индивидуализированный подход, инклюзивность и использование данных и аналитики для оценки эффективности. В работе изучены педагогические принципы, такие как систематичность, наглядность, практическая направленность, активность и мотивация; описаны интерактивные методы обучения (игровые техники, кейс-метод и мастер-классы) и применение цифровых технологий (электронное обучение и мобильные приложения).

В заключении автор рассматривает проблемы корпоративного обучения молодых сотрудников, и демонстрирует примеры успешных программ обучения от известных компаний, таких как IBM и Audi.

Ключевые слова: корпоративное обучение, молодые сотрудники, педагогические аспекты, интерактивные методы, цифровые технологии, индивидуализированный подход, поколения Y и Z, восприятие информации, менторство, наставничество.

Введение

Для того чтобы оставаться конкурентоспособными на рынке и успешно реализовывать свои стратегические цели, многие современные компании сталкиваются с такой проблемой как, постоянное повышение квалификации своих сотрудников. В этом смысле актуальным является корпоративное обучение, которое занимается развитием профессиональных навыков, умений и знаний, и позволяет наиболее продуктивно использовать человеческие ресурсы организации. В частности, больше всего упор делается обучению молодых сотрудников, которые принадлежат к, так называемым, поколениям Y и Z (выросшие в эпоху развития цифровых технологий и имеют свои особенности восприятия информации).

В данной работе мы сосредоточились на различных моделях корпоративного обучения, педагогических принципах и интерактивных методах, которые применяются для обучения молодых специалистов, далее, мы выделили основные проблемы, с которыми сталкиваются компании в процессе организации обучения.

Основной целью статьи является выявление наиболее ярких подходов к корпоративному обучению молодежи, которые помогут их профессиональному развитию и приспособлению в корпоративной среде.

Обзор литературы

Основные модели и подходы корпоративного обучения

Корпоративное обучение – меры, направленные на развитие навыков, умений и знаний сотрудников для наиболее успешного использования человеческих ресурсов компании в соответствии с её стратегией. Модели корпоративного обучения делятся на:

- 1) Традиционные модели (лекции, семинары и тренинги). Лекции и семинары остаются актуальными для теоретического обучения, тогда как тренинги фокусируются на практическом применении знаний. Тренинги, как правило, дороже, но они обеспечивают быстрое достижение результатов благодаря вовлечению участников.
- 2) Дистанционное обучение стало особенно популярным благодаря развитию технологий, так, видеоуроки, вебинары и онлайн-курсы позволяют сотрудникам обучаться без отрыва от рабочего процесса. Вебинары и курсы с обратной связью от наставников демонстрируют высокую эффективность, особенно в IT-сфере и при обучении цифровым навыкам.

- 3) Повышение квалификации предполагает обновление знаний и навыков сотрудников, обязательный элемент для некоторых профессий, например, медицинских работников и педагогов, ведь курсы повышения квалификации проводятся регулярно и затрагивают итоговые тесты для оценки усвоенных знаний.
- 4) Метавселенные и виртуальная реальность – перспективные направления, которые могут стать частью корпоративного обучения в будущем. VR-технологии уже используются в некоторых крупных корпорациях и создают интерактивные и погружающие учебные среды. Что касается подходов к корпоративному обучению, то чаще всего выделяют:
 - 1) Индивидуализированный подход – компании всё чаще стремятся к созданию кастомизированных обучающих программ, которые учитывают специфические нужды и цели бизнеса.
 - 2) Инклюзивность. Учебные материалы должны быть приспособлены под различные группы сотрудников, с учетом их культурных и индивидуальных особенности, чтобы создать комфортные и продуктивные условия для обучения всех сотрудников.
 - 3) Использование данных и аналитики, так, современные системы корпоративного обучения имеют инструменты для мониторинга и оценки эффективности обучения, модель Киркпатрика, например, позволяет оценить обучение на нескольких уровнях: реакция, обучение, поведение и результаты [3].
 - 4) Гибридные модели, то есть совмещение онлайн и оффлайн методов, например, теоретические занятия проводятся онлайн, а практические навыки отрабатываются на очных тренингах.

Особенности восприятия информации молодыми сотрудниками

Молодые сотрудники, принадлежащие к поколениям Y (миллениалы) и Z (зумеры), сильно отличаются от предыдущих поколений. Ведь представители поколений Y и Z выросли в эпоху стремительного развития цифровых технологий, их сознание и способы восприятия информации формировались под влиянием интернета и мультимедийных ресурсов. В результате, они привыкают к быстрому доступу к информации и предпочитают короткие, визуально насыщенные и интерактивные формы контента. Длинные тексты и лекции без визуализации вызывают у них быстрое утомление и снижение интереса к материалу [4].

Одной из основных характеристик восприятия информации у молодого поколения является «клиповое мышление», которое означает, что информация воспринимается фрагментарно, в сжатой и лаконичной форме. Подобный формат позволяет им быстрее усваивать материал и сохранять внимание, а визуальные образы, инфографика и видео становятся средствами в образовательных программах для этой группы сотрудников.

Молодые сотрудники также ценят интерактивность и возможность участия в процессе обучения, они предпочитают практические задания и кейсы, которые позволяют применить теорию на практике, для них важно, чтобы обучение было связано с реальными задачами и приносило немедленные результаты, которое соответствует их ожиданиям от работы и обучения.

Далее, поколения Y и Z проявляют высокую степень самостоятельности и независимости, они предпочитают находить информацию самостоятельно, используя интернет и другие цифровые ресурсы, поэтому от компаний требуется создание доступных баз знаний и предоставления возможностей для самостоятельного обучения, чтобы благоприятствовать повышению их компетентности и продуктивности на рабочем месте.

Педагогические принципы в корпоративном обучении

В связи с перечисленным в корпоративном обучении применяются педагогические принципы, рассмотрим основные из них.

Принцип систематичности и последовательности – предполагает структурирование учебного материала и последовательное его представление, обеспечивая постепенное усложнение задач и увеличение объема знаний.

Принцип наглядности – используются визуальные инструменты, такие как презентации, видео, графики и схемы для того, чтобы сотрудникам было легче понимать и запоминать материал [5].

Принцип практической направленности – обучение максимально приближено к реальным задачам и потребностям компании (практические задания, кейсы и симуляции).

Принцип активности и самостоятельности учащихся – применение интерактивных методов, таких как групповые дискуссии, проекты и самостоятельное исследование с целью развития критического мышления и навыков самостоятельного принятия решений.

Принцип индивидуализации. Учитывая разнообразие уровней подготовки и потребностей сотрудников, корпоративное обучение должно подстраиваться под особенности каждого участника (персонализированные учебные планы, индивидуальные консультации и материал с разным уровнем сложности).

Принцип мотивации и стимулирования, применение различных методов стимулирования, таких как система вознаграждений и признаний.

Интерактивные методы и особенности обучения молодых специалистов

В обучении молодых специалистов чаще всего применяются интерактивные методы обучения, например, игровые техники (ролевые игры и деловые симуляции). В ролевых играх участники примеряют на себя различные роли (руководители, подчиненные, клиенты) и разыгрывают сценарии, которые позволяют развивать навыки коммуникации, лидерства и управления конфликтами. Деловые игры

и симуляции имитируют реальные бизнес-ситуации, помогая участникам практиковать стратегическое мышление и принимать решения в условиях конкуренции.

Существуют также кейс-метод, который предполагает анализ реальных или вымышленных бизнес-ситуаций, здесь участники изучают кейс, обсуждают возможные решения и предлагают свои стратегии. Групповая работа по кейсам укрепляет навыки командной координации [8].

Еще один интерактивный метод – мастер-классы, которые предлагают участникам возможность познакомиться с реальными случаями из практики, обменяться опытом и знаниями; занятия обычно состоят из демонстрации, практической работы и обсуждения.

С другой стороны, применение цифровых технологий не обходит стороной образование молодых специалистов, в частности, электронное обучение (e-learning) позволяет студентам и сотрудникам получать доступ к образовательным материалам в любое время и из любого места. Так, платформы для электронного обучения предлагают разные форматы контента, в том числе видеоуроки, интерактивные задания и тесты с автоматической проверкой для упрощения процесса оценки знаний, также e-learning поддерживает концепцию смешанного обучения, когда часть занятий проходит в традиционном формате, а часть – онлайн [1].

В условиях пандемии неотъемлемой частью образовательного процесса стали вебинары, которые позволяют проводить лекции и семинары в режиме реального времени, предоставляя возможность живого общения между преподавателем и обучающимися, они обычно содержат презентации, опросы и обсуждения в чатах [6], более того, записи вебинаров позволяют участникам пересматривать материал и восполнять пробелы в знаниях.

Немаловажным средством стали мобильные приложения для обучения, предлагающие доступ к образовательным ресурсам через смартфоны и планшеты. Данные приложения часто имеют функции, которые помогают изучать материал, выполнять задания и тесты, общаться с преподавателями и другими студентами. Мобильные платформы поддерживают форматы микролернинга – короткие, концентрированные уроки, которые легко интегрировать в ежедневный график [2].

Еще одной особенностью корпоративного обучения молодых сотрудников является менторство и наставничество: менторство – процесс, при котором более опытный сотрудник (ментор) помогает менее опытному (менти) в развитии профессиональных навыков и достижении карьерных целей. менторы предлагают руководство, делятся своим опытом и знаниями для развития управленческих и лидерских качеств у молодых специалистов.

Наставничество же, в свою очередь, является системой обучения, где опытные сотрудники передают свои знания и умения новичкам, что помогает новым сотрудникам быстрее привыкнуть

к коллективу, освоить профессиональные навыки и снизить уровень стресса и неопределенности в процессе обучения. Наставники получают пользу от данного процесса, так как обучение других укрепляет их собственный авторитет и позволяет развивать новые навыки [7].

Эффективное корпоративное обучение молодежи базируется на принципах, которые помогают максимальной адаптации молодых сотрудников в корпоративной среде, главный принцип такого обучения заключается в интеграции подходов, ориентированных на потребности и предпочтения молодежи. Например, как мы уже определили, использование электронного обучения позволяет участникам учиться в удобное для них время и темпе, особенно для поколения, привыкшего к мобильным технологиям, хоть данный метод требует высокой самоорганизации и может не давать достаточного практического опыта.

Еще одной методикой является обучение на рабочем месте, которое позволяет молодым сотрудникам сразу применять полученные знания в реальных условиях, здесь обеспечивается непосредственная обратная связь и быстрое приобретение практических навыков, но может создавать стрессовые ситуации из-за ошибок, совершенных в процессе обучения.

Ролевые игры и симуляции – инструменты для развития мягких навыков и подготовки к решению задач в безопасной обстановке, данные методы особенно полезны для улучшения коммуникативных навыков, навыков переговоров и решения конфликтов. А персонализированный подход, основанный на поддержке и руководстве более опытных сотрудников, помогает молодым специалистам расти профессионально.

Для создания эффективных программ корпоративного обучения требуется использовать принципы позитивного молодежного развития (PYD), который фокусируется на создании поддерживающей среды, где молодежь рассматривается как участники процесса обучения. Подход PYD состоит из развития лидерских качеств, навыков социального и эмоционального интеллекта для молодых сотрудников и их подготовке к роли в компании и обществе в целом.

Проблемы корпоративного обучения молодых сотрудников

Основные проблемы корпоративного обучения молодых сотрудников зачастую связаны с:

- 1) Недостаточной квалификацией тренеров, ведь часто обучение поручают специалистам с опытом в определенной области, но без педагогических навыков, что приводит к неэффективной передаче знаний и навыков.
- 2) Отсутствием тщательного анализа потребностей – без четкого понимания, какие знания и навыки нужны сотрудникам, обучение оказывается бесполезным, например, руководители отправляют сотрудников на тренинги по улучшению навыков, не понимая истинных причин

их недостаточной производительности, приводя к неудовлетворительным результатам.

- 3) Разработкой методик обучения, так как успешная программа требует участия специалистов по обучению и развитию, которые меняют учебный план под потребности компании и сотрудников путем создания практических заданий, чтобы сотрудники могли применить знания на практике, но учебные планы часто перегружены информацией.
- 4) Низкая мотивация сотрудников – еще одна проблема. Без поддержки со стороны руководства, сотрудники могут воспринимать обучение как ненужную обязанность, для преодоления этого барьера требуется создавать позитивную корпоративную культуру, в которой отдается предпочтение непрерывному обучению и развитию.
- 5) Проблема оценки результатов заключается в отсутствии систематического подхода – многие компании не проводят полноценную оценку того, как обучение повлияло на производительность сотрудников, в связи с этим предлагается собирать обратную связь и анализировать долгосрочные результаты, такие как улучшение производительности и достижение целей.

Примеры программ корпоративного обучения

Известные компании используют инновационные подходы к обучению молодежи, которые позволяют им стимулировать профессиональное развитие своих молодых сотрудников, в связи с этим рассмотрим несколько кейс-стадий, иллюстрирующих такие подходы.

IBM Corporate Service Corps (CSC) – один из самых масштабных и успешных программ корпоративного обучения, CSC была запущена IBM в 2007 году, программа направлена на развитие лидерских навыков у молодых специалистов компании путем их участия в международных проектах, решающих социальные и экономические проблемы в развивающихся странах, что укрепляет бренд компании и улучшает жизнь местных сообществ.

Audi – компания, которая внедрила инновационный подход к обучению сотрудников в области комплаенса, используя тематику из комиксов «Sin City», данный формат тренингов оказался весьма эффективным, так как привлекает внимание сотрудников и делает обучение более запоминающимся; подобный метод помогает в выявлении и предотвращении мошенничества и других нарушений, поддерживая высокие стандарты корпоративной этики [10].

Babson College – в этом учебном заведении созданы программы по стратегическим инновациям и предпринимательскому лидерству, которые ориентированы на развитие навыков управления инновациями и корпоративного предпринимательства. Программы содержат как теоретическую подготовку, так и практическую работу над проектами под руководством опытных тренеров и кон-

сультантов для развития способности к инновациям у молодых специалистов [9].

Yale School of Management – институт представляет различные кейс-стадии – такие как программа для некоммерческой организации Achievement First, которая ориентирована на улучшение образовательных результатов детей из неблагополучных районов. Молодые специалисты Yale работают над проектами, которые помогают местным сообществам и позволяют им развить свои лидерские и управленческие навыки.

Заключение

Корпоративное обучение молодых сотрудников – инструмент для повышения конкурентоспособности и устойчивого развития компании. В ходе анализа были рассмотрены различные модели корпоративного обучения, такие как традиционные лекции и семинары, дистанционное обучение, повышение квалификации и применение технологий виртуальной реальности, мы уделили внимание особенностям восприятия информации поколениями Y и Z, которые предпочитают использование интерактивных и визуально насыщенных методов обучения.

Основные педагогические принципы, такие как систематичность, наглядность, практическая направленность, активность и самостоятельность учащихся, индивидуализация и мотивация, являются фундаментом эффективных программ обучения; а интерактивные методы, такие как ролевые игры, деловые симуляции, кейс-метод и мастер-классы, в сочетании с цифровыми технологиями, обеспечивают высокую результативность обучения молодых специалистов.

Но, несмотря на это, компании сталкиваются с такими проблемами, как недостаточная квалификация тренеров, отсутствие анализа потребностей сотрудников, низкую мотивацию к обучению и проблемы с оценкой результатов. В связи с этим, требуется вводить систематический подход, который базируется на анализе потребностей, повышении квалификации тренеров и создании позитивной корпоративной культуры с курсом на непрерывное обучение и развитие. В то же время, программы корпоративного обучения, такие как IBM Corporate Service Corps и инновационные подходы компании Audi, являются примерами индивидуализированного и практико-ориентированного подхода.

Литература

1. Беленько И.А. Применение цифровых технологий в обучении иностранному языку в профессиональном образовании в условиях вынужденного перехода на дистанционное обучение // Инновационное развитие профессионального образования. 2021. № 3 (31). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenietsifrovyyh-tehnologiy-v-obuchenii-inostrannomu-yazyku-v-professionalnom-obrazovanii-v->

usloviyah-vynuzhdenного-perehoda-na (дата обращения: 22.05.2024).

2. Дигтяр О.Ю. Современные тенденции в цифровом образовании и их применение в учебном процессе // МНКО. 2019. № 5 (78). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-tendentsii-v-tsifrovom-obrazovanii-i-ih-primeneniye-v-uchebnom-protsesse> (дата обращения: 23.05.2024).
3. Долженко Р.А. Система корпоративного обучения: содержание, место в системе образования и основные подходы к реализации в компании // Педагогическое образование в России. 2017. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistema-korporativnogo-obucheniya-soderzhanie-mesto-v-sisteme-obrazovaniya-i-osnovnyye-podhody-k-realizatsii-v-kompanii> (дата обращения: 24.05.2024).
4. Карпушкина Г. И., Ляпина И.Ю., Дьяконова К.С., Соколов Р.В. Особенности восприятия информации современными российскими студентами // Международный журнал экспериментального образования. 2014. № 6–1. С. 116–117. URL: <https://expeducation.ru/ru/article/view?id=5036> (дата обращения: 21.05.2024).
5. Коджаспирова Г.М. Педагогика: учебник для вузов / Г.М. Коджаспирова. – 4-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 711 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-14492-5. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. URL: <https://urait.ru/bcode/536002> (дата обращения: 22.05.2024).
6. Ламонина Л. В., Смирнова О.Б. Об использовании цифровых онлайн-технологий в дистанционном обучении // Электронный научно-методический журнал Омского ГАУ. 2020. № 4 (23). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ob-ispolzovanii-tsifrovyyh-onlayn-tehnologiy-v-distantsionnom-obuchenii> (дата обращения: 23.05.2024).
7. Масалимова А.Р. Проектирование и реализация содержания учебно-методического обеспечения корпоративной подготовки наставников // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 1. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=11982> (дата обращения: 31.05.2024).
8. Серова О. В., Затравкина Д. Применение интерактивных методов при профессиональном обучении в области дизайна // Теория и практика образования в современном мире: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, декабрь 2014 г.). – Санкт-Петербург: Заневская площадь, 2014. – С. 332–335. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/145/6885/> (дата обращения: 24.05.2024).
9. Babson Executive Education Case Studies, Practice Areas & Experts [Электронный ресурс] // Babson College. URL: [https://www.babson.edu/professional/corporate/executive-education/capabilities-](https://www.babson.edu/professional/corporate/executive-education/capabilities-experts-and-case-studies/)

experts-and-case-studies/ (дата обращения: 30.05.2024).

10. Case studies in enterprise training [Электронный ресурс] // IMC. URL: <https://www.im-c.com/case-studies/> (дата обращения: 30.05.2024).

FEATURES OF CORPORATE TRAINING FOR YOUNG EMPLOYEES (SPECIALISTS): PEDAGOGICAL ASPECT

Potapov D.A.

Naberezhnye Chelny State Pedagogical University

The article is devoted to the study of the features of corporate training for young employees (specialists) from a pedagogical point of view; theoretical principles and various models of corporate training are considered, including traditional, distance and modern technologies such as virtual reality. The author pays special attention to changing educational programs to suit the perception of information by generations Y and Z, who are characterized by “clip thinking” and a preference for interactive and visually rich forms of content.

The article examines approaches to corporate training such as personalized learning, inclusion, and the use of data and analytics to measure performance. The work examines pedagogical principles, such as systematicity, clarity, practical orientation, activity and motivation; interactive teaching methods (game techniques, case method and master classes) and the use of digital technologies (e-learning and mobile applications) are described.

In conclusion, the author examines the problems of corporate training for young employees, and demonstrates examples of successful training programs from well-known companies such as IBM and Audi.

Keywords: corporate training, young employees, pedagogical aspects, interactive methods, digital technologies, individualized approach, generations Y and Z, perception of information, mentoring, mentoring.

References

1. Belenko I.A. Application of digital technologies in foreign language teaching in vocational education in conditions of forced transition to distance learning // Innovative development of professional education. 2021. No. 3 (31). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primeneniye-tsifrovyyh-tehnologiy-v-obuchenii-inostrannomu-yazyku-v-professionalnom-obrazovanii-v-usloviyah-vynuzhdenного-perehoda-na> (date of access: 05/22/2024).
2. Digtyar O. Yu. Modern trends in digital education and their application in the educational process // МНКО. 2019. No. 5 (78). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-tendentsii-v-tsifrovom-obrazovanii-i-ih-primeneniye-v-uchebnom-protsesse> (date of access: 05/23/2024).
3. Dolzhenko R.A. Corporate training system: content, place in the education system and main approaches to implementation in the company // Pedagogical education in Russia. 2017. No. 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistema-korporativnogo-obucheniya-soderzhanie-mesto-v-sisteme-obrazovaniya-i-osnovnyye-podhody-k-realizatsii-v-kompanii> (access date: 05/24/2024).
4. Karpushkina G.I., Lyasina I.Yu., Dyakonova K.S., Sokolov R.V. Peculiarities of information perception by modern Russian students // International Journal of Experimental Education. 2014. No. 6–1. pp. 116–117. URL: <https://expeducation.ru/ru/article/view?id=5036> (date of access: 05/21/2024).
5. Kodzhaspirova G.M. Pedagogy: a textbook for universities / G.M. Kodzhaspirova. – 4th ed., revised. and additional – Moscow: Yurayt Publishing House, 2024. – 711 p. – (Higher education). – ISBN 978-5-534-14492-5. – Text: electronic // Educational platform Urayt [website]. URL: <https://urait.ru/bcode/536002> (access date: 05/22/2024).
6. Lamonina L.V., Smirnova O.B. On the use of digital online technologies in distance learning // Electronic scientific and methodological journal of Omsk State Agrarian University. 2020. No. 4 (23). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ob-ispolzovanii-tsifrovyyh-onlayn-tehnologiy-v-distantsionnom-obuchenii> (date of access: 05/23/2024).

7. Masalimova A.R. Design and implementation of the content of educational and methodological support for corporate training of mentors // Modern problems of science and education. – 2014. – No. 1. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=11982> (access date: 05/31/2024).
8. Serova O. V., Zatravkina D. Application of interactive methods in professional training in the field of design // Theory and practice of education in the modern world: materials of the VI International scientific conf. (St. Petersburg, December 2014). – St. Petersburg: Zanevskaya Square, 2014. – P. 332–335. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/145/6885/> (access date: 05.24.2024).
9. Babson Executive Education Case Studies, Practice Areas & Experts [Electronic resource] // Babson College. URL: <https://www.babson.edu/professional/corporate/executive-education/capabilities-experts-and-case-studies/> (accessed 05/30/2024).
10. Case studies in enterprise training [Electronic resource] // IMC. URL: <https://www.im-c.com/case-studies/> (access date: 05/30/2024).

Современные вузы и их роль в повышении общего уровня образования страны

Стариков Дмитрий Александрович,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры информационных систем и технологий, Российский государственный профессионально-педагогический университет
E-mail: starikov.psv@gmail.com

Бородин Михаил Павлович,

кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры переподготовки и повышения квалификации специалистов, Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России имени Героя РФ генерала армии Е.Н. Зиничева
E-mail: michaelborodin@mail.ru

Фёдорова Валерия Сергеевна,

старший преподаватель, Высшая школа транспортного строительства, геодезии и землеустройства, ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
E-mail: 007421@pnu.edu.ru

Демидова Татьяна Евгеньевна,

доктор исторических наук, профессор, кафедра общественно-социальных институтов и социальной работы, ФГБОУ ВО «Российский государственный социальный университет»
E-mail: ted-05@list.ru

Абоимова Ирина Сергеевна,

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра среднего и графического дизайна, ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина»
E-mail: i.aboimova@mail.ru

Статья посвящена вопросам о роли современных ВУЗов в повышении общего уровня образования страны. Целью статьи является анализ деятельности современных ВУЗов как инновационной и образовательной системы для повышения общего уровня образования страны. Методы: теоретический анализ научной литературы. Результаты: показано, что повышение уровня образования в стране связано с реализацией инновационных процессов в системе высшей школы. Выделены приоритетные направления образовательных инноваций в развитии современной высшей школы. К ним относятся гуманизация образовательного процесса, переход на позиции компетентного, личностно-ориентированного и активно-деятельностного подходов на основе цифровой трансформации высшей школы. Представлены статистические данные за последние годы, подтверждающие результативность цифровой трансформации высшего образования и его эффективность. Выводы: высшее образование влияет на образовательный, научно-технический и социокультурный уровень общественного развития. Современный этап развития высшей школы характеризуется цифровой трансформацией образования, внедрением электронно-цифровых средств обучения. Гуманизация высшей школы предполагает внедрение гуманистических, личностно-деятельностных педагогических технологий, нацеленных на раскрытие личностно-профессионального потенциала субъектов образовательного процесса. Педагогическая инноватика в системе высшей школы определяет повышение уровня образования в стране, что обосновано динамикой индикаторов отечественного высшего образования.

Ключевые слова: образование, общество, образовательные инновации, цифровая трансформация высшего образования, гуманизация образования, контекстное обучение, личностно-деятельностное обучение.

Введение

Перспективы развития системы высшего образования имеют общие тенденции развития во всем мире, что связано с общими для всех процессами глобализации и информатизации, с интеграцией образовательных систем разных стран. С другой стороны, специфика развития высшего образования характеризуется национальными особенностями педагогических систем, национально-культурных и ценностных парадигм высшего образования. Общим для системы высшего образования разных стран мира является его важная роль в повышении образовательного, научного, производственного и культурного потенциала для развития общества и государства.

Различные страны мира на разных исторических стадиях эволюционного становления системы высшего образования, в зависимости от социально-экономических и национально-культурных факторов, влияющих на государственную политику в системе высшей школы, по-разному решали проблему повышения качества высшего образования. В условиях глобализации и информатизации экономической, культурной и общественной жизни решение проблемы повышения качества высшего образования связано с пониманием современных инновационных процессов в высшей школе. Ведущие направления образовательных инноваций в высшей школе в мировых образовательных системах, обусловленные кризисом образования, реализуются на фоне общемировых условий:

- повышение уровня массовости образования, рост всеобщего высшего образования в экономически развитых странах;
- цифровая трансформация образования в условиях развития информационного общества;
- рост педагогической инноватики, связанной с необходимостью изменения содержания, форм и методов педагогической деятельности в соответствии с требованиями новых форм информационно-цифрового производства и экономики;
- новые профессиональные требования к преподавателю высшей школы, способного к инновационной деятельности, владеющего мультимедийными, цифровыми и интернет-технологиями обучения;
- коммерциализация образования, формирование международного рынка образовательных услуг, в том числе развитие образовательной миграции;

– открытость образовательного пространства осуществляется «через международные стандарты качества, которые опираются на понятия компетентность и компетенция будущих специалистов» [2, с. 8].

В настоящее время поиск путей повышения качества высшего образования ведется всеми развитыми странами, формирующими мировую образовательную систему. Сегодня в России и во всем мире происходят существенные изменения в образовательной политике, что приводит к расширению инновационных процессов в системе высшего профессионального образования. Приоритетные направления образовательных инноваций в развитии современной высшей школы связаны, с одной стороны, с гуманизацией образовательного процесса, переходом на позиции личностно-ориентированной и активно-деятельностной педагогики, с другой стороны – с технологизацией образования, связанного с цифровой трансформацией высшей школы. Целью педагогической инноватики в высшей школе является повышение качества образования и уровня образованности выпускников ВУЗов, что связано с изменением общественного запроса к высшей школе. В эпоху информационного общества меняются и требования к современному выпускнику ВУЗа, который должен обладать не только личностно-профессиональными компетенциями, связанными с будущей профессиональной деятельностью, но и иметь высокие информационно-коммуникативные компетенции, позволяющие эффективно действовать в условиях развития цифрового производства и цифровой экономики. В связи с этим актуальным является анализ деятельности современных ВУЗов как инновационной и образовательной системы для повышения общего уровня образования страны.

Результаты

Переход общества к цифровизации системы государственного управления, экономики, производства и социокультурной сферы общественных отношений направлен на повышение уровня благосостояния и качества жизни граждан страны. В качестве основных социально-экономических факторов отметим «переход от индустриального к постиндустриальному укладу – трансформация деятельностей и систем производства; новые концепты человека и новые социально-антропологические проекты; цифро-коммуникативная революция – технологии производства, хранения передачи знания; образование для всех и на всю жизнь» [7, с. 56].

Данные социально-экономические факторы запустили инновационные процессы в системе высшего образования. Поиски решения проблем повышения качества и доступности высшего образования связаны с анализом имеющихся результатов, а также результативности инновационных процессов в высшем образовании. Педагогическая инноватика представляет собой науку «изучающую природу, закономерности возникновения

и развития педагогических инноваций, их связи с традициями прошлого и будущего в отношении субъектов образования» [1, с. 10]. Педагогические инновации отражают «нововведения – целенаправленные изменения, вносящие в образование новые элементы, и вызывающие его переход из одного состояния в другое» [1, с. 10]. В процессе внедрения педагогических инноваций в образовательный процесс ВУЗов происходят «изменения в содержании и технологии обучения и воспитания, имеющие целью повышение их эффективности» [6, с. 54]. Реализация педагогических инноваций в высшей школе на современном уровне является одним из важнейших условий повышения уровня образованности населения страны в соответствии с современными социально-экономическими и социокультурными вызовами.

В настоящее время ведущим трендом современного высшего образования является его цифровая трансформация, чем обусловлены интенсивные инновационные процессы, происходящие в высшей школе, связанные с внедрением инновационных информационно-цифровых технологий. Цифровизацию образования обеспечивают, прежде всего, развитие цифровой образовательной среды, включающая оснащённость учреждений высшей школы цифровым оборудованием, общедоступность апробированных цифровых образовательных технологий, а также проведение подготовки преподавательского состава ВУЗов к работе с информационно-цифровыми технологиями [5]. Результаты инновационных процессов в отечественной высшей школе по проблеме создания цифровой образовательной среды показали, что пик реализации данных инноваций приходится на 2013–2014 и на 2021 год. Сегодня «государственные и муниципальные организации высшего образования оснащены персональными компьютерами на более высоком уровне, в сравнении с частными организациями высшего образования, в которых наилучшее оснащение персональными компьютерами фиксировалось только в 2013 году» [5, с. 212]. Проблемы оптимизации данных процессов в структуре отечественной высшей школы остаются актуальными до настоящего времени, поскольку существует потребность в постоянном обновлении цифрового оборудования на более технологичном уровне.

Результативность цифровой трансформации в системе отечественного высшего образования находит свое подтверждение в статистических данных, демонстрирующих результаты образовательной деятельности в структуре высшей школы. К настоящему времени на период 2022 года для реализации профессиональной деятельности в ИКТ-интенсивных отраслях прошли обучение каждый десятый слушатель программ СПО, а также каждый четвертый выпускник ВУЗов. За 2022 год получили профессиональную подготовку в сфере ИКТ-технологий на уровне бакалавриата, специалистов и магистров 209,9 тыс. студентов, что на 10% выше, чем за период 2021 го-

ла. С учетом роста приема количества студентов на обучение по программам обучения в ИКТ-областях с 306,6 до 330,3 тыс. человек положительная динамика подготовки специалистов в сфере ИКТ-технологий в отечественной высшей школе продолжается [4]. Данные результаты связаны с реализацией мероприятий по цифровой трансформации высшей школы, к которому привела цифровая трансформация современных общественных отношений и средств производства.

Внедрение современных образовательных инноваций в ВУЗах с целью повышения уровня образования страны предполагает решение ряда теоретико-методологических проблем, в частности проблемы «соотношение традиций и инноваций, содержание и этапы инновационного цикла, отношение к инновациям разных субъектов образования, управление инновациями, подготовка кадров, основания для критериев оценки нового в образовании» [7, с. 56]. В новых условиях от ВУЗов требуется внедрение инновационных педагогических технологий, направленных, как на изменение содержания, форм и методов педагогического труда, так и на изменение характера учебно-профессионального взаимодействия субъектов образовательного процесса, что обеспечивает результативность учебного процесса и рост качества образования, овладение выпускниками ВУЗов компетенциями, отвечающих требованиям работодателей. Внедрение образовательных инноваций в высшей школе нацелено на то, чтобы по-новому выстроить приоритеты целей образовательного процесса, усилить профессиональную направленность образовательного процесса.

Качественное образование связано не только с процессами информатизации и цифровизации, но и с гуманизацией образовательного процесса в высшей школе. Перед высшими профессиональными учебными заведениями сегодня стоит задача подготовки профессиональных, инициативных выпускников, способных к саморазвитию, к проявлению мобильности и гибкости, к реализации творческих способностей в профессиональной деятельности и в жизнедеятельности в целом. В настоящее время проектируемый результат высшего образования формируется в терминах компетенций, составляющих основу профессиональной компетентности специалиста.

Ценностно-целевыми ориентирами образовательной парадигмы высшей школы сегодня является профессионально-личностное развитие студентов как субъектов профессиональной деятельности и жизнедеятельности в целом. Это предполагает формирование не только высокого уровня профессиональных компетенций, обеспечивающих готовность к профессиональному труду, но и личностных целей и смыслов профессионального труда в контексте целей и смыслов жизнедеятельности, что обуславливает необходимость учета индивидуально-психологических особенностей и личностных смыслов студентов. Гуманистическая парадигма отечественного высшего

образования реализуется на основе системно-деятельностного и личностно-ориентированного подходов в процессе реализации в образовательном процессе ВУЗов учебной, квазипрофессиональной и учебно-профессиональной деятельности [2].

Стратегию компетентностного подхода в высшей школе составляет профессионально-личностная подготовка студента, его личностное развитие и саморазвитие как субъекта профессиональной деятельности. Современное высшее образование в гуманистической парадигме обладает следующими признаками нового образовательного процесса: рефлексивность, субъективность, интерактивность и диалогичность, проективность и соавторство, единство личностно-смыслового и когнитивного развития. Гуманистическая направленность образования выражается в единстве этих компонентов, поскольку «когнитивное развитие вне личностного смысла теряет свое значение» [8, с. 96]. Данные признаки образовательного процесса в высшей школе проявляют себя при реализации педагогических технологий контекстно-знакового обучения А.А. Вербицкого, технологий проблемно-модульного обучения, технологий дистанционного и смешанного обучения, технологий проектного обучения, которые нашли широкое применение в системе высшего образования [8].

Повышению уровня высшего образования и его качества, а тем самым и уровня образования в стране, способствуют следующие условия компетентностно-ориентированной модели обучения в высшей школе:

- наличие вариативных учебных программ по выбору;
- активное внедрение в образовательный процесс ВУЗов деятельностных форм обучения;
- системное оценивание учебных и личных творческих результатов студентов на основе применения электронно-цифровых средств мониторинга качества образования [2; 8].

В гуманистической парадигме профессионального образования в высшей школе профессиональная направленность обучения студентов достигается реализуемыми сегодня технологиями контекстного обучения. Педагогическая практика высшей школы России внедрила и обобщила инновационный педагогический опыт контекстного обучения студентов разных специальностей на разных (бакалавр, магистр) ступенях обучения. Контекстное обучение как педагогическая технология включает базовые виды деятельности, к которым относятся:

- учебная деятельность студентов в форме лекционного занятия;
- квазипрофессиональная деятельность, в которой моделируются условия и взаимоотношения будущей профессиональной деятельности, например, деловые и имитационные игры;
- учебно-исследовательская деятельность в ходе которой студентами выполняются исследо-

вательские и практико-ориентированные проекты.

На основе реализации педагогических методов и приемов контекстного подхода, главными из которых являются активно действенные технологии обучения, достигаются важнейшие и взаимосвязанные задачи профессионального развития студентов, к которым, прежде всего, относится активизация их мотивационных и личностных ресурсов. Посредством активно-действенных, интерактивных педагогических технологий воспроизводится не только алгоритм будущей профессиональной деятельности, но и система будущих профессиональных отношений. В контекстном подходе Учебно-профессиональная деятельность студента разворачиваются в контексте целей и ценностей жизненной ситуации, включающей многообразие системы отношений и деятельности. Интеграция этих отношений и деятельностей создает контекст, в котором и осуществляется поиск личностных значений и смыслов, что является ценностно-смысловой основой профессионально-личностного развития студентов в процессе обучения. В процессе контекстного обучения студентами имитируются различные профессионально-значимые ситуации, в том числе ситуации, которые связаны с противоречиями и конфликтами профессионального труда, что позволяет приобрести необходимые компетенции профессиональной деятельности в сложных ситуациях профессионального взаимодействия. Контекстный подход в обучении студентов позволяет организовать образовательный процесс в контексте целей, мотивов и смыслов профессиональной деятельности и одновременно в контексте целей и смыслов жизненной ситуации, что обеспечивает формирование личностных и профессиональных компетенций студентов как субъектов будущей профессиональной деятельности [2].

Вопросы места и значения современных ВУЗов в повышении общего уровня образования страны решается в контексте понимания «знания» как научной категории и его функции в «экономике знаний». В условиях информационного общества, с которым связано становление инновационной постиндустриальной экономики, знания отражаются как: «прямой результат деятельности; продукт прямого конечного потребления; фактор производства, использующийся при производстве экономических благ; предмет и средство распределения и/или сделок на рынке; средство накопления интеллектуальной информации; средство управленческой деятельности; способ объединения общества и воспроизводства общественных институтов» [3, с. 656]. Под экономикой знаний понимают «экономику, которая создает, распространяет и использует знания для ускорения собственного роста и повышения конкурентоспособности» [3, с. 656]. В этой связи внимания заслуживают вопросы тенденций развития отечественной высшей школы, которые отражают экономические показатели эффективности системы выс-

шего образования. Так, расходы на образование в России в 2022 г. составили 6,3 трлн руб. Доля расходов на образование в ВВП составила 4,1%, что по сравнению с 2021 г. увеличилось на 0,1%. Положительная динамика обнаружена по коэффициенту приема студентов по программам бакалавриата, специалитета и магистратуры с 75,8% в 2021 г. до 78,8% в 2022 г. Следует отметить, что наблюдавшийся с 2016 г. понижающийся тренд выпускников бакалавров, специалистов, магистров в 2022 г. сменился растущим, при котором численность выпускников за год увеличилась на 0,4%, в основном за счет роста выпуска в области математических и естественных наук, здравоохранения и медицинских наук [4]. Таким образом, современные тенденции развития системы отечественного высшего образования демонстрируют повышение уровня образования в стране. Результативность отечественного высшего профессионального образования во многом определяется интенсивными инновационными процессами в высшей школе, отвечающим современным вызовам общественного развития.

Заключение

Теоретический анализ по проблеме исследования показал, что изменение роли высшего образования в информационном обществе привело к реализации инновационных процессов на современном этапе развития высшей школы. Высшее образование играет важную роль в общественном развитии, влияя на его образовательный, научно-технический и социокультурный уровень. Сегодня обществу и работодателям необходимы специалисты, способные эффективно использовать в своей деятельности информационные технологии и пользоваться цифровыми инструментами. Поэтому современный этап развития высшей школы характеризуется цифровой трансформацией образования, внедрением электронно-цифровых средств обучения, что предполагает развитие информационно-коммуникативной компетентности субъектов обучения. Гуманизация высшей школы предполагает реализацию гуманистических, личностно-деятельностных педагогических технологий, нацеленных на раскрытие личностно-профессионального потенциала субъектов образовательного процесса, проявления их творческих способностей и самореализации в учебно-профессиональной деятельности. Инновационные процессы в системе высшего образования являются условием повышения уровня образования в стране, что подтверждается статистическими данными о тенденциях развития отечественного высшего образования.

Литература

1. Богачев А.Н., Ворожейкина А.В. Инновационные процессы в образовании: учебное пособие. – Челябинск: Южно-Уральский научный центр РАО, 2022. – 121 с.

2. Вербицкий А.А., Ильязова М.Д. Инварианты профессионализма: проблемы формирования: монография. – М.: Логос, 2011. – 288 с.
3. Гаврилова И.В. Понятие и характеристика экономики знаний, необходимые условия ее формирования / И.В. Гаврилова, К.В. Захарова, Т.А. Малащенко. // Молодой ученый. – 2016. – № 10 (114). – С. 655–659.
4. Индикаторы образования: 2024: статистический сборник / Н.В. Бондаренко, Т.А. Варламова, Л.М. Гохберг и др.; Национально-исследовательский университет «Высшая школа экономики». – М.: НИУ ВШЭ, 2024. – 416 с.
5. Жукова М.В. Анализ развития цифровой образовательной среды Российской Федерации: оснащение вузов цифровым оборудованием: сборник трудов конференции. // Цифровизация в системе образования: передовой опыт и практика внедрения: V Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием (Краснодар, 22 март 2024 г.). – Чебоксары: ИД «Среда», 2024. – С. 209–213.
6. Ковалева И.В. Инновации в системе образования: проблемы и тенденции: сборник трудов конференции / И.В. Ковалева, Е.Н. Виноходова, Н.П. Анохина // Перспективы развития современной науки и образования: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Чебоксары, 1 окт. 2021 г.). – Чебоксары: Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2021. – С. 53–55
7. Состояние, проблемы и перспективы развития современного образования: монография; под общей ред. М.В. Посновой. – Петрозаводск: МЦНП «Новая наука», 2019. – 176 с.
8. Федотова Г.А., Игнатьева Е.Ю. Профессионально-ориентированные технологии обучения в высшей школе: Учеб. пособие / Авт.-сост. Г.А. Федотова Е.Ю. Игнатьева; НовГУ имени Ярослава Мудрого. – Великий Новгород, 2010. – 104 с.

MODERN UNIVERSITIES AND THEIR ROLE IN RAISING THE GENERAL LEVEL EDUCATION OF THE COUNTRY

Starikov D.A., Borodin M.P., Fedorova V.S., Demidova T.E., Aboimova I.S.
 Russian State Vocational Pedagogical University, Russian Federation Army General E. N. Zinichev, Pacific National University, Russian State Social University, Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University

The article is devoted to questions about the role of modern universities in increasing the overall level of education in the country. The purpose of the article is to analyze the activities of modern universities as an innovative and educational system to improve the

overall level of education in the country. Methods: theoretical analysis of scientific literature. Findings: it is shown that increasing the level of education in the country is associated with the implementation of innovative processes in the higher education system. The priority directions of educational innovations in the development of modern higher education are highlighted. These include the humanization of the educational process, the transition to the position of competency-based, personality-oriented and active-activity approaches based on the digital transformation of higher education. Statistical data for recent years is presented, confirming the effectiveness of the digital transformation of higher education and its effectiveness. Conclusions: higher education influences the educational, scientific, technical and sociocultural level of social development. The current stage of development of higher education is characterized by the digital transformation of education and the introduction of electronic digital learning tools. The humanization of higher education involves the introduction of humanistic, personal and activity-based pedagogical technologies aimed at revealing the personal and professional potential of subjects of the educational process. Pedagogical innovation in the higher school system determines the increase in the level of education in the country, which is justified by the dynamics of indicators of domestic higher education.

Keywords: education, society, educational innovation, digital transformation of higher education, humanization of education, contextual learning, personal-activity learning.

References

1. Bogachev A.N., Vorozheikina A.V. Innovative processes in education: textbook. – Chelyabinsk: South Ural Scientific Center RAO, 2022. – 121 p.
2. Verbitsky A.A., Ilyazova M.D. Invariants of professionalism: problems of formation: monograph. – М.: Logos, 2011. – 288 p.
3. Gavrilova I.V. Concept and characteristics of the knowledge economy, necessary conditions for its formation / I.V. Gavrilova, K.V. Zakharova, T.A. Malashchenkova. // Young scientist. – 2016. – No. 10 (114). – P. 655–659.
4. Education indicators: 2024: statistical collection / N.V. Bondarenko, T.A. Varlamova, L.M. Gokhberg et al.; National Research University Higher School of Economics. – М.: National Research University Higher School of Economics, 2024. – 416 p.
5. Zhukova M.V. Analysis of the development of the digital educational environment of the Russian Federation: equipping universities with digital equipment: collection of conference proceedings. // Digitalization in the education system: best practices and implementation practices: V All-Russian scientific and practical conference with international participation (Krasnodar, March 22, 2024). – Cheboksary: Publishing House “Sreda”, 2024. – P. 209–213.
6. Kovaleva I.V. Innovations in the education system: problems and trends: collection of conference proceedings / I.V. Kovaleva, E.N. Vinokhodova, N.P. Anokhina // Prospects for the development of modern science and education: materials of the All-Russian scientific and practical conference with international participation (Cheboksary, October 1, 2021). – Cheboksary: Center for Scientific Cooperation “Interactive Plus”, 2021. – P. 53–55
7. State of the art, problems and prospects for the development of modern education: monograph; under general editorship M.V. Posnovoy. – Petrozavodsk: ICNP “New Science”, 2019. – 176 p.
8. Fedotova G.A., Ignatieva E. Yu. Professionally oriented teaching technologies in higher education: Proc. allowance / Author-comp. G.A. Fedotova E. Yu. Ignatieva; NovSU named after Yaroslav the Wise. – Veliky Novgorod, 2010. – 104 p.

Современные стратегии формирования языковых компетенций в процессе обучения иностранному языку в экономическом вузе

Мешков Владимир Родионович,

кандидат философских наук, доцент, Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова

Мидова Венера Олеговна,

кандидат психологических наук, доцент, Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова

В статье рассматриваются вопросы, связанные с формированием и развитием инновационных подходов, соответствующих современным экономическим требованиям рынка, в процессе преподавания профильных управленческих дисциплин на английском языке в неязыковом вузе.

Таким образом, авторы уверены, что самостоятельная работа студента с акцентом на самостоятельное погружение в учебный процесс на основе сочетания теории и практики, сочетания теоретического подхода, креативности и нестандартности в обучении иностранному языку соответствует вызовам современности, поскольку такое обучение способствует саморефлексивности учащегося, существенно повышает его статус полноценного участника учебного процесса и мотивацию к обучению, развитию и совершенствованию языкового потенциала учащегося, формирует его способности и навыки ориентации в современной мультикультурной среде.

Ключевые слова: Новейшие стратегии, самостоятельная и творческая работа студентов, языковые компетенции, командная работа, системы управления в современных условиях.

Currently, the process of teaching a foreign language in an economic university urgently requires permanent synchronization of teaching methodology in view of the constant turbulence of the world economy. Accordingly, an adequate response to the formation, development and improvement of linguistic competences in foreign language teaching significantly increases the demand for university graduates in the modern labor market. Moreover, practice shows that a significant expansion of the range of specialized disciplines taught in a foreign language significantly enrich cognitive and linguistic resources of the student's ability to communicate in an intercultural and multilingual environment within their future professional activities. The methodology of teaching a foreign language should not only focus on the set of competencies formed within the working program of the discipline, but also encourage the faculty to search for new forms and methods of teaching, since the authors are the teachers of this discipline in English at Plekhanov Russian University of Economics, the structure and content of the classes, taking into account the above mentioned, should be as close as possible to the realities of the modern requirements of the subject economy. And we have to understand that there is no doubt that the global face of managers has changed, is changing, and will continue to change.

The dynamic nature of today's organizations means both rewards and challenges for the people who will manage those organizations. Management is a dynamic subject, and a course on it should reflect these changes to help prepare to manage in the current environment.

Therefore, taking into account the work program of the management discipline, we try to form students' linguistic competencies based on the trends of modern management. The course of the discipline "Management" in English is devoted, respectively, to management and managers. The program provides for the solution of the following tasks:

- mastering the conceptual apparatus of the discipline "Management",
- mastering the principles, methods, functions and tools in the management system,
- the study of the properties of the components of the management system from the perspective of its integrity,
- gaining skills in making and implementing management decisions in the modern economy,
- acquiring the skills of organizing management systems,
- mastering the skills of organizing management systems,

- development of students' skills of independent work with literature sources in the field of technologies of effective management, their active use in designing and implementing the organization management system,
- development of critical economic thinking skills, creative solutions to managerial problems and expanding analytical outlook in the process of identifying future success factors of the organization in assessing the possibility of their implementation in practice.[2]

During the course we implement a certain worked-out set of technologies aimed at ensuring that the student, with an emphasis on an independent approach, masters the forms and methods of searching for the necessary information to make a managerial decision, learns to form a conceptual approach when forming the architecture of the organization management and the mechanism of its functioning based on subject-object relations in management, understands and is able to implement in practice the value chain creation process. A significant role is given to social interaction and the student's ability to communicate in team activities.

The student learns the basic methods, techniques and technology of management, gets certain skills to use them in organization management practice in conditions of complex and dynamic environment. After studying the course, the student will know and understand the purpose and possibilities of using means and ways of management of the business organization, find in practice methods of improvement of its activity.

Specialists note that at present the systemic crisis of the modern management paradigm poses the pressing issues of the need to find new methods and technologies for working out unified methodological approaches to the understanding of managerial activities, the formation of innovative mechanisms of management.

Consequently, the issues of innovative approaches, the search for new educational technologies become an important component of teaching a foreign language, in particular, in a non-linguistic university.

From the author's point of view one of the innovative technologies in the educational process of "Management" discipline is an emphasis on the students' independent conduction of classes by themselves, as the discipline should form knowledge, abilities and skills within the educational process.

That is why we practice a form of conducting classes in English with an emphasis on independent and creative work of students: the class is led by a moderator-student, together with the teacher the student develops a lesson plan and leads it, he forms a team of speakers based on the list of discussion questions with the mandatory presentation of Power Point format slides, moderates the discussion on the discussed issues and sometimes turns it into a subject game, thereby promoting the development of creative and critical thinking as well as own and group communication skills. This way of conducting classes liber-

ates students, increases their motivation, contributes to the development of activity and the formation of students' conceptual apparatus.

According to our view point one can say that one of the efficient forms of teaching a foreign language is the work of a student aimed at creating a presentation of a certain organization, taking into account overall socio-economic information, but focusing on the work of its management system. The student presents his work, tries to give exhaustive information on this organization, explains the specifics of the functioning of the management system and, accordingly, answers questions, and also tries to model the trajectory of this organization's development for the short term based on the socioeconomic and managerial analysis they themselves carried out.

This work allows the student to make maximum use of the knowledge from different disciplines studied at the university, activates the student's ability to analytical search, critical approach and analysis of information, apply systematic approach to solve the tasks.

We also emphasize project-based activities in the learning process, as we believe that a student's work in this area greatly expands his or her outlook on ability to form and implement research activities, which are aimed not only at the creation of a specific business project, but also at the formation of the organization of the technology of the process of implementation of the entire business project procedure.

This method from our point of view significantly extends the range of effective formation of a creative personality of the student, who is able to analyze information flows, can create and implement non-standard approaches in the development and adoption of management decisions.

For the formation of practice-oriented educational process we periodically resort to such a widespread form of training as case study technology.

However, here, too, we emphasize the development of our students' creativity. Students are offered to develop their own management cases based on real-life situations from international and Russian practice. In this case we view the process as a complex cognitive one with an emphasis on integrating the multiplicative effect of the cognitive method.

There are several types of cases that students solve in groups. The case with an open situation is a task that presents some dilemmas for which there is no single answer, or the "right" solution. These are complex problems, often related to human situations (not technical or technological) or linked to creative choices. The structure is that of a linear narrative with moments of suspension. After each suspension, given that different solutions are possible, the subsequent sequences are actually unrelated to the outcome of the previous phases (they deal with different themes). The case with the solution or closed method is a task that presents problems for which there is a correct solution, or at least a precise method of approach. These are the problems with a familiar structure and mostly complete information. The structure is that of a linear narrative, in which each sequence can be directly

linked to the previous ones and to the results of the decisions taken. It is always possible to connect these problems with a defined solution moment of an open discussion, for example in relation to the interpretation of the results or the choices and responsibilities that can follow. The case with testimonials is a more original structure, which focuses on a problem or dilemma in a narrative way, and therefore presents a rich documentation that brings together multiple voices or opinions, creating a broad argumentative spectrum that offers many nuances to those who must make the decision. In this case the narrative structure is minimal, but the characters are many.

To analyze the effectiveness of applying the case methodology in the process of learning the "Management" discipline, a study was conducted. Two classes were held for students: the first one – in the traditional form of lecture, the second one – with the help of the case method.

A group of 28 students was given a case, the solution of which included the following steps:

1. Immersion in joint activities. Students should study the topic and material of the case assignment.

2. Organizational stage. The group was divided into 7 teams of 4 people each. In each team, for 40 minutes, there is a discussion, expression of opinions, coming to a single answer for the presentation of their speech. Each team chooses a leader who manages the process, makes the final decision, presents it, and answers questions.

3. Stage of analysis. This is the final part, where results of the work are summed up, feedback is given to students on their presented solution, emphasis is placed on strengths, as well as shortcomings that can be improved in the future. After each of the classes, students were given a test of 15 questions on the topic under study (30 in total). The test results are shown in the diagram (Fig.1).

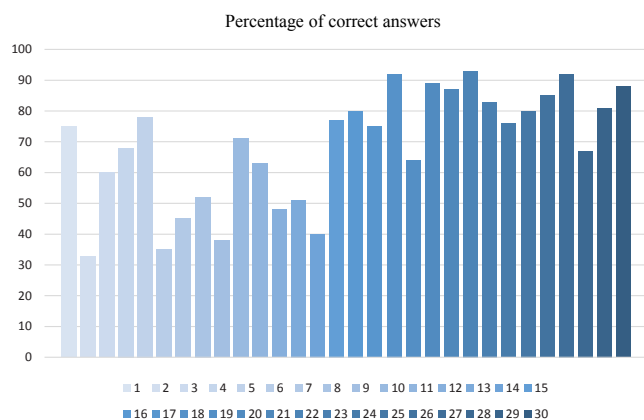


Fig. 1. Percentage of correct answers (1–15 questions – traditional lecture, 16–30 – case method)

After analyzing the results, we found that the indicators increased. The minimum level of knowledge after the traditional lecture is 32.7%, while after the lesson with interactive method – 64.2%. The average percentage in the first case is 58%, in the second – 82%. Therefore, there is a trend of improving indicators through the use of the second method. A survey was also conducted, during which 22 students

answered that they preferred lessons using the case method and that they would like to attend such classes more often. In addition, 85% of students also noted an improvement in language skills, as new terms were immediately and actively used in practice.

Thus, the authors are sure that the student's independent work with an emphasis on independent immersion in the educational process based on a combination of theory and practice in a combination of theoretical approach creativity and non-standard in the teaching in a foreign language corresponds to the challenges of our time, as such teaching contributes to the student's self-reflexivity, significantly increases his or her status of a full participant in the learning process and motivation to learn, to develop and to improve the student's linguistic potential, forms the student's abilities and skills to navigate in a modern multicultural environment.

Литература

1. Management-A Practical Introduction: Angelo Kinicki, Brian Williams McGraw-Hill Higher Education; 8th edition, 2019. – P. 704
2. Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation Federal state budgetary educational institution of higher education "Plekhanov Russian University of Economics".// Working program of the discipline B1.B.12 Management (in English) Direction (specialization) of the program: "World Economy" and "International Trade". Direction of training: 38.03.01. "Economy". Level of higher education: Bachelor's degree. Training program: Academic bachelor's degree. Moscow – 2019. – P.44
3. Graduates of higher educational institutions and business: mutual expectations: G.A. Abdullina1, G. Zh. Zholdasbekova1, V.R. Meshkov //Bulletin of national academy of sciences of the republic of Kazakhstan ISSN 1991-3494 <https://doi.org/10.32014/2018.2518-1467.12> Volume 5, Number 375 (2018), 93–100 UDC 33/338
4. Modern methods of teaching a foreign language in a non-language university: Collective monograph / Publishing house LLC "Consulting company Ucom" Editorial address: Russia, 392000, Tambov, P.O. Box 44, 2017

CUTTING-EDGE STRATEGIES TO THE FORMATION OF LINGUISTIC COMPETENCES IN THE PROCESS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN A UNIVERSITY OF ECONOMICS.

Meshkov V.R., Midova V.O.
Plekhanov Russian University of Economics

The article deals with the issues associated with the formation and development of innovative approaches, corresponding to modern economics requirements of market in the process of teaching of specialized management disciplines in English at a non-linguistic university.

Keywords: Cutting-edge strategies, independent and creative work of students, linguistic competences, team work, management systems in modern conditions.

References

1. Management-A Practical Introduction: Angelo Kinicki, Brian Williams McGraw-Hill Higher Education; 8th edition, 2019. – P. 704
2. Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation Federal state budgetary educational institution of higher education "Plekhanov Russian University of Economics".// Working program of the discipline B1.B.12 Management (in English) Direction (specialization) of the program: "World Economy" and "International Trade". Direction of training: 38.03.01. "Economy". Level of higher education: Bachelor's degree. Training program: Academic bachelor's degree. Moscow – 2019. – P.44
3. Graduates of higher educational institutions and business: mutual expectations: G.A. Abdullina1, G. Zh. Zholdasbekova1, V.R. Meshkov //Bulletin of national academy of sciences of the republic of Kazakhstan ISSN 1991-3494 <https://doi.org/10.32014/2018.2518-1467.12> Volume 5, Number 375 (2018), 93–100 UDC 33/338
4. Modern methods of teaching a foreign language in a non-language university: Collective monograph / Publishing house LLC "Consulting company Ucom" Editorial address: Russia, 392000, Tambov, P.O. Box 44, 2017

Принципы китайской музыкальной педагогики – основа фортепианного обучения учебно-методической системы

Сун Цзымэн,

аспирантка Института музыки, театра и хореографии РГПУ им. А.И. Герцена
E-mail: 1437515398@qq.com

Слонимская Раиса Николаевна,

доктор педагогических наук, профессор Института музыки, театра и хореографии РГПУ им. А.И. Герцена
E-mail: raisa1970@mail.ru

Китайская концепция фортепианного обучения содержит глубокие философские смыслы. Ее обучение игре на фортепиано опирается на взаимодополняющих принципы два стиля: «Вэн» и «Ву». В настоящей научной статье рассматривается, как китайская музыкальная педагогика сочетает в себе традиционную китайскую философию и культуру и применяет «Цигун» к музыкальному образованию. В то же время, следует отметить, что постепенно оно объединяется. Европейская система музыкального образования сформировала новые принципы преподавания, и, исходя из текущей ситуации и особенностей китайского музыкального образования, ей было позволено сталкиваться в активной практике и исследованиях.

В заключении исследования автор научной работы выдвинул наиболее ключевые выводы в отношении роли и статуса музыкального просвещения в китайской педагогике, особенностях его практической реализации, и т.д.

Автор данного исследования использовал при подготовке научной статьи научные труды ученых-педагогов, а также специалистов в области иностранной педагогики – например, ученых-китаеведов. Среди используемых методов исследования можно назвать такие методы теоретического уровня научного познания, как сравнительный, аналитический, методы дедукции и индукции, синтеза, а также некоторые иные.

Ключевые слова: фортепианное образование, принципы преподавания, методы обучения игре на фортепиано, стили преподавания.

В современной китайской музыкальной педагогике огромную роль играет фортепианное обучение, которое стимулировало и развитие остальных направлений музыкального исполнительства. Во многом основополагающим для развития китайской музыкальной педагогики стала система фортепианного образования, которая интенсивно осмысливается последние годы в научно-исследовательских работах. Системный подход позволил обобщить достижения китайской фортепианной педагогики, и в этом смысле интересна диссертация И. Дин [20], представившей фортепианное образование с точки зрения эволюции общего, профессионального, концертно-исполнительского в разных направлениях, что охватывает даже индустриализацию фортепианного искусства как перспективную модель развития общенационального масштаба и всего музыкального образования в целом.

В этом контексте представляется важным выстроить и систему учебно-методического обеспечения в китайской музыкальной педагогике. Любопытна адаптация учебно-методического обеспечения как системы музыкально-педагогического процесса, и в этой связи представляется важным предложить и ассимилировать достижения методики начального фортепианного обучения на различных уровнях образования (высшем, среднем, младшем, общем профессиональном и любительском) как комплексную универсальную образовательную систему [11].

Итак, согласно существующей фортепианной системе образования, в Китае есть несколько направлений вузовского обучения. Это соответствующие типы высшего фортепианного образования: специальное (консерватории), академии искусств, многопрофильные университеты и музыкально-педагогические вузы. Система детского фортепианного образования несколько отличается от общеевропейской системы, где, кроме музыкальных школ, есть еще и другие учено-образовательные заведения, а также частная практика обучения игре на фортепиано. Отдельным направлением представлена и любительская система фортепианного обучения, где достаточно четко просматривается возрастная система обучения, на которую оказывает большое влияние система тестирования как современная форма фортепианного образования и ориентация на национальный фортепианный репертуар [3; 10].

Для современного фортепианного образования в Китае характерно единство национальных традиций и активных поисков новых методов

обучения. В условиях динамичного социально-экономического развития страны и глубоких общественных трансформаций изменяются подходы к художественному и музыкальному образованию учащихся. Многочисленные музыкальные конкурсы и презентации творчества детей и подростков, показы музыкальных шоу на ТВ создают запросы молодого поколения на музыкальное обучение. Вследствие этого возрастает значение школьных и внеурочных занятий по музыкальному искусству, что требует формирования новых учебных планов музыкального образования, включающих разработку основных направлений, определяющих методологические аспекты и координационно-педагогические параметры [8]. Следует отметить, что исторически музыка играет важную роль в китайских традициях воспитания и образования, поскольку считается, что звук предназначен «обеспечить функционирование психофизиологических процессов внутри отдельно взятого индивидуума, контролировать общественные связи и формировать гармоничным пространство между землей и небом». Следовательно, обучение вокалу и игре на музыкальных инструментах является одной из составляющих общего и профессионального музыкального воспитания учеников, развития их индивидуальных качеств.

В китайской фортепианной педагогике можно выделить два «стиля» или две исполнительские манеры, обучение которым является одной из задач китайского педагога-музыканта. Первый стиль – «Вэн» («Покой»), который характеризуется в фортепианно-педагогической литературе как «высокая степень концентрации мысли», осознание «чувства и условий». Такая исполнительская манера наиболее часто используется при интерпретации лирических произведений, при передаче глубоких эпических или трагических настроений в музыке, при воссоздании на инструменте филигранных оттенков, связанных с тончайшими градациями звучания. Исполнение в стиле «Вэн» требует от пианиста специфических умений. Поэтому в учебной деятельности пианиста преобладает работа над звуком, приоритетное внимание уделяется вопросам звукоизвлечения и детальной пальцевой работе. При этом абсолютно неуместными считаются излишняя эмоциональность, преувеличенность переживания или даже манерность поведения за инструментом. Говоря о стиле «Вэн», отметим не только специфические черты пианизма, связанные с эмоциональными переживаниями конкретного исполнителя, но и более широкие градации интерпретации стиля композитора, «созвучного» стилю «Вэн» в конкретных музыкальных произведениях, требующих от исполнителя глубокого внутреннего наполнения, переживания, но не открытых эмоциональных изъяснений. В соответствии с этими установками выстраивается и обучение в исполнительском стиле «Вэн» [4].

Последователи Конфуция считали, что «открытое поведение» представляет опасность для общества и может оказывать отрицательное воздей-

ствии на здоровье людей. Человеческие эмоции не должны слишком явно проявлять себя через внешние физические признаки, поэтому исполнение, в котором пианист демонстрирует много внешних эмоций, китайские слушатели называют «открытым».

Иной полюс китайского фортепианно-исполнительского искусства находится в другом измерении исполнительской манеры – стиль «Ву» («воинственный»). В нем проявляются преувеличенные чувства и эмоции, что, по мнению многих китайских педагогов-пианистов, может разрушить принцип «золотой середины». Однако в первое десятилетие XXI столетия данный стиль получил широкое распространение. Так, в этой исполнительской манере работает всемирно признанный китайский пианист Ланг-Ланг. Обращение к музыкальным произведениям из сокровищницы мировой музыкальной культуры потребовало от китайских пианистов большего разнообразия умений и навыков, а следовательно, и более глубокого эмоционального изъяснения. Именно эмоциональная насыщенность и масштабность музыкального материала привели к расширению исполнительских задач, к усложнению трактовок, к новым музыкально-исполнительским принципам, связанным со стилем «Ву» [6].

В статье предлагается интегративная методика, в состав которой входит трактовка положений национальной оздоровительной системы «Цигун».

Родиной «Цигун» является Китай. Очень важной частью является регуляция дыхания, т.к. человек реализует технику, выдыхая мутный воздух в грудную клетку изо рта, а затем медленно вдыхая свежий воздух через нос. Практика «Цигун» может помочь вам освоить использование дыхания, а ее применение в процессе изучения музыки – содействовать в регуляции дыхания. Согласно этой методике, педагогам-пианистам и начинающим музыкантам рекомендуется использовать упражнения на расслабление и дыхание, которые играют важную роль в организации и проведении музыкально-исполнительского процесса. Интеграция двух национальных компонентов в одной методической модели возможна на основе трех следующих факторов единства: сконцентрированность на цели обучения, которую преследуют педагоги России и Китая, а именно – воспитание нравственного и духовного человека; создание методологической базы, опирающейся на национальные принципы и методы обучения; реализацию педагогических установок, принятых в одной культуре, адаптируя при этом методы других культур.

Отметим, что положения системы «Цигун» согласуются с принятыми в российской фортепианной педагогике требованиями свободы пианистического аппарата. Исполнение в стилях «Вэн» и «Ву» соответствует принципам разработанного в России «стилистического» педагогического подхода на занятиях в музыкально-исполнительском классе. В результате интеграции происходит взаимное обогащение каждой из национальных

музыкально-педагогических систем. Практика реализации интегративной методики в Китае – это одна из эффективных форм проведения в жизнь задач глобального музыкального образования, поскольку в этом случае возникает познание художественных ценностей другого народа, а также осознается взаимосвязь разных национальных культур. Также, кроме фортепианной педагогики, в предлагаемой методике отражается и культурологический концепт «диалога культур», который объединяет педагогические устремления, выработанные в двух различных музыкальных культурах – России и Китая [12].

Общая программа музыкального обучения в китайских учебных заведениях складывается из прослушивания и разучивания произведений фольклора и профессионального искусства. Личность преподавателя, его профессиональные умения становятся основополагающим фактором заинтересованности ученика в уроках музыки, отсюда вопросам подготовки учителей музыки уделяется существенное внимание в преподавательской деятельности и практике. Основными критериями уровня подготовленности преподавателя являются знание и владение способами совершенствования общих и музыкальных способностей учеников, обучение пению в игре на инструменте, развитие общей и музыкальной эрудиции в рамках фортепианного образования. Предполагается, что педагог знает и пути развития личностных возможностей обучающегося, и его кругозор, и когнитивные и художественные признаки, а также кругозор в рамках освоения фортепианной педагогики [1].

В Китае получение музыкального образования, обучение вокалу и игре на инструментах (в том числе и на фортепиано) считается типом культурологической практики, которая способствует самовыражению человека в системе художественного и исторического прогресса. Как отмечают Сунь Цзинань и Ван Цзяньшу, исполнительно-вокальная и фортепианная культура преподавателя музыки предусматривает освоение значительного количества теоретической информации и практических умений, глубокое изучение методических основ и современных педагогических технологий, а также развитие моральных качеств учителя, что создает возможность интенсивного развития пианиста в области активной творческой музыкально-преподавательской деятельности [3].

В научных трудах, посвященных становлению китайской методологии изучения музыки и пения, четко прослеживаются прочные связи между историей древних времен и современными исследованиями в этой области. Значимость изучения вокала и инструментализма в музыкальном воспитании молодого поколения подчеркивали китайский педагог, профессор Цой Сяо Юй, музыкант-педагог Чжан Чжэн Кай, профессор музыкального искусства Цюнь Сан Хай, педагоги Ли Цин Вэй, Ван Жуан и другие. Исторические традиции изучения вокала и инструментального исполнения связаны

с практикой исполнения китайского фольклора, для которого характерно:

- пение на легкой динамике;
- расширение диапазона голоса;
- осознание специфики работы речевого аппарата;
- постоянный акцент на улучшение верхнего дыхания;
- развитие художественных и творческих возможностей;

самовоспитание стойкости, выносливости, умения владеть мускульными ощущениями и управлять собственным техническим аппаратом [13].

Формирование китайского исполнительского искусства и музыковедения в начале XX столетия связано с европейскими традициями, что способствует активному овладению музыкальной практикой европейских стран, применению западно-европейских и российских методов обучения музыке. Развитие структуры музыкального обучения в Китае происходило во взаимодействии с иностранными методами музыкального образования, не изменяя, при этом, своим национальным особенностям.

Отметим ряд общих черт между спецификой китайских методов обучения и европейской музыкально-образовательной системой.

К середине XX века сформировалась современная система музыкального профессионального образования. Сначала – музыкальная школа с обучением пять или семь лет. Затем – музыкальное училище. И только после этого можно было говорить о высшем учебном заведении, преимущественно – консерватории. Цель большинства музыкальных школ, а особенно – центральных музыкальных школ (ЦМШ) – воспитание музыкантов-исполнителей высокого класса, чье профессиональное образование сочеталось бы со всесторонним общим интеллектуальным, художественным и духовным развитием. На сегодняшний день в ЦМШ созданы все необходимые условия для полноценного формирования обучающихся, которые имеют возможность добиваться высоких творческих результатов и впоследствии поступать практически в любые музыкальные вузы России и зарубежных стран. В этой связи китайский исследователь И. Дин справедливо отмечает, «что обучение игре на фортепиано для китайских детей уже невозможно, сосредоточив внимание только на механических методах обучения. Самое главное – использовать методы, способные научить детей понимать внутреннее духовное содержание музыки и способствовать выявлению детского художественного потенциала и способностей. Необходимо внедрять инновационные методы обучения детей игре на фортепиано, основанные на физических и психологических особенностях. Развитие детей, а также специфические условия фортепианного предмета и различные формы использования позволяют ученикам интегрироваться в атмосферу». [20]

Развитие музыкального таланта у молодежи Китая, по мнению Ван Яньпина, напрямую взаимосвязано с изучением музыки различных стилей и эпох [7; 14]. Исследователи считают, что освоение национального и всемирного музыкального искусства, классической и народной музыки является важнейшим условием формирования художественного пространства и исполнительской культуры студентов. Наряду с этим, одним из основных способов развития исполнительской культуры молодежи является изучение деятельности выдающихся представителей музыкального искусства, которое олицетворяет нравственные идеалы и определенные эстетические тенденции. Музыкальная личность педагога обладает существенным воздействием на формирование мировоззрения будущих исполнителей. В Китае исторически существует понятие исполнительского образования как синтетического типа творчества, в котором сочетаются пение, танцевальные движения и инструментальное сопровождение, что подтверждает длительная практика национального исполнительства, сформировавшаяся в храмовых ритуалах и при дворе императора.

Для такой музыки типичен умеренный реализм, который базируется на принципах культуры и идеологии китайского общества и выражается в осознании мира и природы как единого живого организма [5]. В устном народном искусстве Китая встречаются сравнения персонажей с явлениями природы, напряженные эмоции и волнения, национальные ударные инструменты, силлабические формы, чтение стихов нараспев. В ходе обучения учеников вокалу и «пению» на инструменте следует принимать во внимание тесную связь национального напева и интонации речи, а также и другие составляющие исполнительства, которые способствуют формированию музыкально-сценического облика артиста [8].

Особенность фортепианного исполнительства в Китае связана со спецификой звучания и ритмикой китайских народных песен, многообразием их мелодического рисунка, вариантным воспроизведением мелодики со стремительным переходом от низкого регистра к высокому и наоборот, что отвечает требованию пения фальцетом. Очень важным свойством музыки Китая является глубокое единство поэтического текста и напева, сочетание стихов с хореографией с использованием фонетики родной речи, что делает ее доступной и доходчивой для детей. Свойства китайского народного песенного творчества накапливались в культуре музыкальной сферы веками, развивая китайскую духовность, отличающуюся этнической и художественной спецификой разнообразных по значению стилей.

Историческая ценность народных песен состоит в их огромном влиянии на формирование и развитие этномызыкальной педагогики и музыкального искусства в стране. Народное творчество стало особой летописью эпохальных событий и явлений в истории Китая, примером чего являются на-

циональные песни, бытовавшие во времена Хань и Вэй, стихотворения Танской и Сунской эпох, музыкальные драмы времени Юань и культура древнерусской протяжной песни [12]. Обращение к народному музыкальному творчеству как методу художественного и эстетического образования характерно для многих понятий и идей китайской музыкальной педагогики. Китайские ученые сходятся во мнении, что художественная выразительность народного музыкального творчества, в целом, может воздействовать на развитие духовности общества.

Важным этапом формирования системы музыкального образования в Китае отмечен период 70-х годов XX века. Сегодня китайское правительство уделяет большое внимание развитию музыкальной педагогики. Каждый год в разных городах Китая открываются всевозможные этнокультурные центры, дворцы молодежи, детские студии, центры массовых искусств и многие другие учреждения, на базе которых подрастающее поколение приобщается к художественной культуре и музыкальному искусству, реализуются программы музыкального воспитания и обучения [15].

Китайские преподаватели-пианисты в пределах своей компетенции также стремятся к тому, чтобы выполнять комплексное, общеобразовательное и культурное образование обучаемых. Преподаватели фортепиано в современном Китае в своей области активно пользуются различными прогрессивными методиками и интерактивными методами обучения: в школах в процессе занятий применяются разнообразные ролевые диалоговые игры, которые воспитывают у детей не только комплекс специальных знаний и навыков, но и четкие нравственные убеждения.

В процессе обучения важнейшей задачей является сознательный подход к процессу исполнения на основе развития ассоциативных представлений. Чем выше интеллектуальный уровень ученика, чем богаче его слуховая и исполнительский багаж, чем тоньше художественная интуиция, тем больше педагог может требовать от него и в отношении выразительности исполнения.

В обучении пианиста значительное место занимает развитие техники, но решение этой проблемы должно быть связано с осознанием художественных задач [13]. Постоянная и тщательная работа на основе названных принципов в российской образовательной системе дает возможность добиваться высоких результатов на всех этапах обучения, обеспечивая высокий исполнительский уровень.

В настоящее время в китайских учебных заведениях и университетах есть соответствующие специальности на факультетах музыки или искусства. Для бакалавриата и музыкальных университетов преподавание игры на фортепиано является не только важным базовым курсом, но и очень важным профессиональным направлением. Музыкальная школа Педагогического университета тесно объединяет образовательные цели, созда-

ет полноценную систему обучения игре на фортепиано и реформирует свою учебную программу. Например, в обязательную программу обучения игре на фортепиано включены курсы фортепианного ансамбля, импровизации и аккомпанемента; индивидуальное и коллективное обучение, лекции и дискуссии, органично сосуществуют различные педагогические приемы и методы, тем самым меняя традиционный метод обучения игре на фортепиано. Реформа учебной программы педагогического образования ускоряет профессиональный рост учителей и повышает их профессиональные стандарты.

Основной целью музыкального просвещения в Китае становится воспитание в подрастающем поколении любви к Родине, к своему народу, к социализму, трудолюбию. Художественное образование предполагает получение знаний в области искусства, эстетическое воспитание вместе с развитием физического и духовного здоровья, привитие учащимся особого отношения и интереса к музыкальному искусству. Для обучения исполнителей необходимо развитие основных понятий в области музыкальной теории и истории, навыков игры на инструментах и пения, а также умение воспринимать и выражать свои чувства, эмоции и ощущения с помощью музыкальной творческой практики.

Литература

1. Ван Пэйюань. История Государственного музыкального специального института в провинции Фуцзянь / Ван Пэйюань. – Фуцзянь: Фуцзянь народное издательство, 1999. – 235 с.
2. Ван Юйхэ. Краткая история современной китайской музыки / Ван Юйхэ. – Пекин: Пекин народное издательство, 1991. – 277 с.
3. Гу Инь. Материалы по истории северовосточной современной музыки / Гу Инь. – Шэньян: Шэньян народное издательство, 1988. – 204 с.
4. Ли Чуцай. История образования в период империалистической агрессии в Китае / Ли Чуцай. – Пекин: Пекин народное издательство, 1987. – 629 с.
5. Лю Сяню. Краткая история китайского педагогического образования / Лю Сяню. – Пекин: Пекин народное издательство, 1984. – 175 с.
6. Лю Цин. Высшее музыкально-педагогическое образование Китая: современное состояние и перспективы / Лю Цин // Музыкальная культура глазами молодых ученых: сборник научных трудов. – СПб.: Астерион. – 2008. – С. 145–146.
7. Лян Маочунь. История современной китайской музыки / Маочунь Лянь, Ян Мин. – Пекин: Народная музыка, 2008. – 713 с.
8. Се Хэн. Проблемы фортепианной педагогики в Китае / Се Хэн // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2016. – № 179. – С. 109–113

9. Сунь Цзинань. Летописи истории китайского современного музыкального образования и музыкального образования новой эпохи: 1840–2000 / Сунь Цзинань. – Шаньдун: Шаньдун народное издательство, 2004. – 669 с.
10. Сю Хайлинь. Китайское музыкальное образование древности / Сю Хайлинь. – Фуцзянь: Фуцзянь народное издательство, 2004. – 410 с.
11. Ся Е. Краткая история китайской музыки: учебное пособие для студентов музыкального факультета вуза / Ся Е. – Пекин: Высшее образование, 2007. – 152 с.
12. Сяньюй Хуан. Система музыкального образования в Китае / Хуан Сяньюй // Вестник СПбГУ-КИ. – № 2 (11), июнь. – 2012.
13. Сяо Чаожань. История Пекинского университета (1898–1949) / Сяо Чаожань. – Шанхай: Шанхайское народное издательство, 1981. – 328 с.
14. У Ген-Ир. Традиционная музыка Дальнего Востока (Китай, Корея, Япония) / У Ген-Ир. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2005. – 342 с.
15. Хо Ипин. Высшее образование в современном Китае / Хо Ипин. – Шанхай: Шанхайское народное издательство, 1999. – 163 с.
16. Цай Цзичжоу. Музыкальная теория и теория музыкальных дисциплин / Цай Цзичжоу. – Шанхай: Шанхайская музыка, 2007. – 335 с.
17. Цян Боань. Музыкальная культура и эстетика: учебное пособие для студентов вузов в 21-м веке / Боань Цян, Кай Чжоу. – Ухань: Уханьского университета, 2007. – 392 с.
18. Чжан Сянь. Сборник законов современного художественного образования в Китае / Чжан Сянь, Чжан Юань. – Пекин: Пекин народное издательство, 1997. – 546 с.
19. Шу Синьчэн. Зарубежное образование китайцев в период современной истории / Шу Синьчэн. – Шанхай: Шанхайское народное издательство, 1989. – 300 с.
20. Дин И. Система фортепианного образования в современном Китае: структура, стратегия развития, национальный репертуар: дис. ... канд. искусств. – СПб., 2021. – 217 с.

THE PRINCIPLES OF CHINESE MUSIC PEDAGOGY ARE THE BASIS OF PIANO TEACHING IN THE EDUCATIONAL AND METHODOLOGICAL SYSTEM

Sun Zimeng, Slonimskaya R.N.
Herzen State Pedagogical University

The Chinese concept of piano learning contains deep philosophical meanings. Her piano training is based on the complementary principles of two styles: «Wen» and «Wu». This scientific article examines how Chinese music pedagogy combines traditional Chinese philosophy and culture and applies Qigong to music education. At the same time, it should be noted that it is gradually merging. The European music education system has formed new teaching principles, and based on the current situation and the specifics of Chinese music education, it has been allowed to collide in active practice and research.

At the conclusion of the study, the author of the scientific work put forward the most key conclusions regarding the role and status of musical education in Chinese pedagogy, the specifics of its practical implementation, and so on.

The author of this study used the scientific works of scientists-educators, as well as specialists in the field of foreign pedagogy, for

example, Chinese scholars, in preparing a scientific article. Among the research methods used are such methods of the theoretical level of scientific knowledge as comparative, analytical, methods of deduction and induction, synthesis, as well as some others.

Keywords: piano education, principles of teaching, methods of teaching piano playing, teaching styles.

References

1. Wang Peiyuan. History of the State Music Special Institute in Fujian Province / Wang Peiyuan. – Fujian: Fujian People's Publishing House, 1999. – 235 p.
2. Wang Yuhe. A Brief History of Modern Chinese Music / Wang Yuhe. – Beijing: Beijing People's Publishing House, 1991. – 277 p.
3. Gu Yin. Materials on the history of northeastern modern music / Gu Yin. – Shenyang: Shenyang People's Publishing House, 1988. – 204 p.
4. Li Chutsai. History of education during the period of imperialist aggression in China / Li Chutsai. – Beijing: Beijing People's Publishing House, 1987. – 629 p.
5. Liu Xianyu. A Brief History of Chinese Teacher Education / Liu Xianyu. – Beijing: Beijing People's Publishing House, 1984. – 175 p.
6. Liu Qing. Higher musical and pedagogical education in China: current state and prospects / Liu Qing // Musical culture through the eyes of young scientists: a collection of scientific works. – St. Petersburg: Asterion. – 2008. – P. 145–146.
7. Liang Maochun. History of modern Chinese music / Maochun Lian, Yang Ming. – Beijing: Folk Music, 2008. – 713 p.
8. Xie Heng. Problems of piano pedagogy in China / Xie Heng // News of the Russian State Pedagogical University. A.I. Herzen. – 2016. – No. 179. – P. 109–113
9. Sun Jinan. Chronicles of the history of Chinese modern music education and music education of the new era: 1840–2000 / Sun Jinan. – Shandong: Shandong People's Publishing House, 2004. – 669 p.
10. Xu Hailin. Chinese music education in ancient times / Xu Hailin. – Fujian: Fujian People's Publishing House 2004. – 410 s.
11. Xia E. A brief history of Chinese music: a textbook for students of the music faculty of a university / Xia E. – Beijing: Higher Education, 2007. – 152 p.
12. Xianyu Huang. The system of music education in China / Huang Xianyu // Bulletin of St. Petersburg State University of Culture and Culture. – No. 2 (11), June. – 2012.
13. Xiao Chaoran. History of Peking University (1898–1949) / Xiao Chaoran. – Shanghai: Shanghai People's Publishing House, 1981. – 328 p.
14. U Gen-Ir. Traditional music of the Far East (China, Korea, Japan) / Wu Gen-Ir. – St. Petersburg: Publishing house of the Russian State Pedagogical University named after. A.I. Herzen, 2005. – 342 p.
15. Ho Yiping. Higher education in modern China / Ho Yiping. – Shanghai: Shanghai People's Publishing House, 1999. – 163 p.
16. Cai Jizhou. Musical theory and theory of musical disciplines / Cai Jizhou. – Shanghai: Shanghai Music, 2007. – 335 p.
17. Qiang Boan. Musical culture and aesthetics: a textbook for university students in the 21st century / Boan Qiang, Kai Zhou. – Wuhan: Wuhan University, 2007. – 392 p.
18. Zhang Xian. Collection of laws of modern art education in China / Zhang Xian, Zhang Yuan. – Beijing: Beijing People's Publishing House, 1997. – 546 p.
19. Shu Xincheng. Foreign education of the Chinese during the period of modern history / Shu Xincheng. – Shanghai: Shanghai People's Publishing House, 1989. – 300 p.
20. Ding I. The system of piano education in modern China: structure, development strategy, national repertoire: dis. ...cand. arts – St. Petersburg, 2021. – 217 p.

Роль тьюторства в сопровождении социального развития детей младшего школьного возраста

Черницына София Юрьевна,

аспирант, ФГБОУ ВО «Костромской государственный университет»

E-mail: sophis@mail.ru

В статье рассматривается тьюторства в сопровождении социального развития детей младшего школьного возраста. В современном мире ученые, педагоги и психологи все более пристальное внимание стали уделять не только базовым знаниям, которым обучают детей в младшей школе, но и умению детей взаимодействовать друг с другом, с родителями, учителями. случается так, что ребенок не может в силу определенных причин сформировать адекватные навыки общения, обучения и социального развития, в связи с чем особо необходимо привлечь к учебному процессу тьюторов, целью которых является не просто помочь ребенку в обучении, а мягко и грамотно адаптировать обучающегося во все процессы, с которыми он сталкивается в ходе обучения в школе, общения, формирования внутренних ценностей. Именно в младшем школьном возрасте закладываются основы самооценки и самоценности. Происходят первые попытки поставить цель и добиться цели. В связи с этим дети младшего школьного возраста нуждаются в особом внимании.

Ключевые слова: тьюторство, индивидуальный подход, компетентность, эмоциональный интеллект, социальные навыки.

Современное общество значительно отличается от того общества, которое мы могли наблюдать еще несколько десятилетий назад. Изменилось все от формата взаимодействия до уровня воспитания и образования. Усиливается влияние цифровизации, виртуальная реальность захватывает умы детей, погружение в интернет, смартфоны и другие гаджеты молодеет с каждым годом. В связи с этим меняются и подходы к формированию индивидуальности человека. На первый план выходит необходимость подготовить ребенка к жизни не только с академической точки зрения, но и с эмоциональной, нравственной и ценностной. Согласно новому подходу к воспитанию и образованию уже в начальной школе особый акцент делается на формирование сознательного отношения к себе, окружающим, своим жизненным принципам и позициям.

Несмотря на всеобщую цифровизацию, современное общество по-прежнему нуждается в духовности и морали, в правильно сформированных нравственных ценностях. Наметилась тенденция к тому, что современные дети все больше нуждаются в понимании и поддержке, а также в правильно оформленном социально-педагогическом сопровождении, которое поможет ребенку сформироваться в гармоничную личность.

На сегодняшний день современные школы разделились на государственные и частные учреждения. И как следствие в них имеется одно большое различие: частные школы могут позволить себе не только передавать знания, но и сопровождать своих учеников. В современной частной школе передачу знаний и сопровождение проводят разные люди: учитель и тьютор. Но все чаще в научном сообществе возникает запрос на объединение этих двух ролей, а соответственно меняются требования к учителю: именно он должен стать олицетворением высокого профессионализма передачи академических знаний и нравственного сопровождения и эмоциональной поддержки подрастающего поколения.

Классическая школа передачи знаний на сегодняшний день считается недостаточной. В соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта преподавателям необходимо поднимать уровень собственной компетентности, быть готовыми и способными решать профессиональные задачи. Роль учителя больше не ограничивается только преподавательской составляющей, подразумевающей передачу знаний; на сегодняшний день учитель – это человек, который направляет ученика, дает ему не го-

товые ответы, а алгоритмы, позволяющие найти ответы на поставленные вопросы. Таким образом основной задачей учителя на сегодняшний день является стимулирование познавательной и творческой активности.

Однако в современных реалиях практически невозможно обеспечить такой подход только силами одного учителя, классного руководителя в начальных классах государственной школы, в связи с чем многие родители обращаются за помощью к профессиональным тьюторам. Последние, в свою очередь осуществляют помощь и поддержку обучающегося в индивидуальном порядке.

Изначально основной целью работы тьютора было помочь ребенку с академической успеваемостью, но с течением времени и изменением общества, роль тьюторов значительно расширилась и помимо получения более четких алгоритмов действий от тьютора или углубление знаний, современный ребенок теперь получает и поддержку, и направление в формировании морально-нравственных качеств личности.

Задача тьютора заключается в том, чтобы адаптировать ребенка, помочь ему мягко преодолеть путь от дошкольного периода, который подразумевает получение знаний через игру, в школьный период, когда получение знаний происходит в условиях дисциплины. Для достижения этих целей тьюторы используют любые доступные средства от интерактивных досок, до сети интернет. Ощущая поддержку и помощь взрослого, ребенок достигает более высоких результатов и активнее развивает свой потенциал.

Быстрые темпы развития, получение навыков самостоятельной работы, знание алгоритмов поиска ответов на поставленные вопросы, умение решать даже очень непростые задачи, в том числе бытового характера, значительно укрепляет уверенность детей в собственных силах, что способствует развитию самодисциплины, самоорганизации, развивает способность правильно планировать и распределять временной ресурс, и как результат обучающийся получает дополнительный стимул к учебе.

Для учащихся начальной школы в современном обществе тьюторское сопровождение можно выводить из категории рекомендательной в категорию обязательной работы. К преимуществам тьюторского сопровождения можно отнести: индивидуальный подход, который способствует улучшению учебных результатов; помощь со сложными понятиями и заданиями, что позволяет развить уверенность и самостоятельность учащегося; мотивацию и поддержку в учебном процессе, что способствует развитию навыков самостоятельной работы и ответственности; а также развитие стратегий и методов обучения, что ведет к укреплению уверенности ребенка в собственных силах.

Для комплексного рассмотрения затронутой в данной статье проблемы, во-первых, важно охарактеризовать каждую отдельную часть темы.

Макаренко А.С. одним из первых в своих трудах затронул проблемы, связанные с интеграцией принципов педагогического сопровождения в образовательную систему на всех уровнях. Трудно не согласиться с мнением ученого в том, что «данная технология обеспечивает при должной организации формирование благоприятных условий, которые позволяют ребенку принимать верные решения в сложных жизненных ситуациях путем рационального разбора социально-психологических факторов». [8, с. 40]

В научный оборот педагогики психологический термин сопровождение ввели Казакова Е.И. [4] и Шипицына Л.М. Они описали, как эффективно организовать педагогическую помощь для детей младшего школьного возраста в принятии оптимальных решений, которые возникают в сложных ситуациях. При этом сопровождение по своей сути противопоставлено поддержке.

Согласно Газману О.С. социальное сопровождение представляет собой помощь учащимся от педагога, которая организована превентивно и оперативно. Направлена она на решение личных социально-психологических проблем.

Сущность сопровождения, в соответствии с толковым словарем, означает такое действие, которое сопутствует определенному явлению. Термин характеризует следование рядом. Человек, подражая кому-то, перенимает опыт и, таким образом, совершенствует навыки. Из вышеуказанного определения можно вывести несколько функций, которые осуществляет тьютор:

- Помогает обучающемуся дидактически правильно организовывать учебно-воспитательный процесс;
- Консультирует обучающихся;
- Создает благоприятные для обучения организационно-психологические условия;
- Мотивирует на эффективное усвоение знаний умений и навыков.[5]

Азимова Э.Г., в свою очередь, трактует иначе. Сопровождение означает сопутствие, то есть оказание помощи человеку, который идет вместе. [1]

Трудно не согласиться с мнением Мудрика А.В. В том, что «сопровождение выступает педагогической областью, которая ориентирована на исключительную поддержку ребенка в усвоении ценностных ориентиров, нужных для личностного саморазвития». [7]

Другой отечественный ученый, Битянова М.Р., утверждает, что «под сопровождением следует понимать конкретную идеологию, которая пучок педагогической и психологической составляющих учебно-воспитательного процесса фокусирует на основном объекте – личности, ее систематическом развитии». [2, с.40]

В настоящее время ученые выделяют разные формы социального сопровождения. Однако, особую роль следует отнести тьютору, как наиболее актуальному и перспективному направлению современной педагогики.

В переводе с английского, тьютор означает наставник. С латинского переводится как заботиться, опекать, оберегать. Следовательно, под тьютором в образовании следует понимать учителя-наставника, опекуна, который проводит ребенка через всю цепочку образовательных технологий в целях личностного саморазвития. Именно тьютор объединяет в учебно-воспитательном процессе учение, воспитание и личностное саморазвитие. [3]

Тьютором можно назвать педагога, который выстраивает обучение ребенка не только с позиции программы и норм, которые продиктованы образовательным учреждением, но и с позиции реальной жизни учащегося, помогая преодолеть или найти решение реальных жизненных ситуаций, которые происходят с младшим школьником. Такой подход позволяет формировать в ребенке не только навык правильного эмоционального реагирования на ситуацию, но и расширяет собственные границы ребенка, направляет его самоопределение и помогает выстроить траекторию к успеху, основанную на индивидуально-личностных качествах.

Еще одной отличительной чертой тьюторской работы является то, что педагог должен учитывать интересы всех своих учеников, и не давать им готовые знания, а провоцировать, сподвигать их на самостоятельное нахождение новых знаний. Из академического преподавателя, учителя тьютор превращается в организатора познавательной деятельности.

Работа тьютора обучающихся младшего школьного возраста связана с перманентным мотивированием детей на поиск информации и ответов на вопросы, которые они задают. Основной сложностью работы с детьми младшего школьного возраста является тот факт, что не получив вовремя ответа на поставленный вопрос, ребенок может либо забыть вопрос, либо вовсе потерять к нему интерес. В связи с этим реагирование на задаваемые вопросы подразумевает со стороны тьютора достаточно быструю реакцию и креативную составляющую, которая позволит расширить список вариаций по поиску ответов, разнообразив образовательную деятельность.

Уникальность работы тьютора заключается в том, что он становится путеводителем для ребенка, обеспечивая его образовательное движение с учетом индивидуальных возможностей, способностей и интересов. Тьютор реформирует образовательное пространство под задачи индивидуализации образования. Тьютором может быть тот, кто сам прошел путь самоопределения в культуре, имеет опыт активного и инициативного поведения в образовании. Тьютор не передает знания, а помогает их приобретать, сопровождая процесс индивидуализации обучения. [6]

Особенного подхода требуют дети младшего школьного возраста, границы которого могут условно определены в возрастном интервале от 6 до 11 лет. К младшим школьникам относятся де-

ти особого типа развития. Именно в этот период взросления происходит перестроение работы психики, формируется первое осознанное отношение, в том числе к обучению. Развиваются ощущения и восприятия – непосредственное восприятие окружающего мира, созерцательная любознательность. Происходит замена игровой деятельности на учебную. С одной стороны у ребенка нет понимания цели образовательного процесса, а с другой стороны от него требуют усилий, концентрации внимания, активности, в том числе интеллектуальной, а также дисциплины и самоограничений.

Большинство детей в этом возрасте не отличаются усидчивостью и склонностью к рефлексии, в связи с чем учителю, а в нашем конкретном случае тьютору приходится объяснять, что получение образования и обучение как процесс – это не всегда игра и занимательная история. Это серьезный труд, большая работа, которая с одной стороны напряженная, а с другой интересная, потому что в перспективе можно узнать много нового, важного, занимательного.

При этом сам учебный процесс должен быть интересным, творческим, креативным. Стоит помнить, что младшие школьники, это все еще творческие дети, привыкшие зачастую выражать свои эмоции через творческую деятельность. Если учебные занятия вызывают у ребенка эмоции, у него может сформироваться интерес к учебной деятельности, а уже после проявления интереса к самой деятельности появляется интерес к результатам своего труда в рамках этой деятельности. Таким образом формируется мотивация. В данном случае речь идет о внутренней мотивации, которая формирует ответственное отношение к учебной деятельности. Внутренняя мотивация всегда сопровождается положительными эмоциями, удовлетворением об собственных успехах, а также поддерживается одобрением взрослого, сопровождающего, тьютора, который для конкретного ребенка является непререкаемым авторитетом.

Авторитет учителя, тьютора, сопровождающего взрослого – еще одно важное условие для формирования правильной внутренней мотивации, которая способствует стремлению учиться и получать новые знания. Работа тьютора заключается в том, чтобы пройти с ребенком пять основных шагов от выявления познавательного интереса, составления карты этого интереса, сбора материала по интересующему вопросу до подготовки к презентации и рефлексивному анализу.

Сложность работы с детьми младшего школьного возраста заключается в том, что у них слабо развито произвольное внимание. Им приходится прикладывать значительные усилия, чтобы заставить себя сосредоточиться на чем-то. В этом возрасте значительно эффективнее работает непроизвольная мотивация. В связи с тем, что младший школьный возраст подразумевает переход от дошкольного периода и игровой деятельности

в школьный период и учебную деятельность, ему более присуще преобладание деятельности первой сигнальной системы. Они скорее заметят что-то яркое, блестящее, неожиданное, нежели будут сосредотачиваться на чем-то нужном. Именно в младшем школьном возрасте увеличивается объем памяти ребенка, развивается наглядно-образная и словесно-логическая память. В данном случае речь идет о том, что младшие школьники быстрее запоминают конкретные сведения, даты, имена, а описательные образы все еще поддаются с трудом.

В этот период формируется и воссоздающее воображение, которое представляет собой способность человека по описанию или схеме воссоздать или придумать похожий объект. Интересен факт, что помимо внешней картинке ребенок начинает придумывать для своего объекта внутреннее наполнение, сущность. Строит в своем воображении образы, которые не просто существуют отдельно от реальности и общества, но и встраиваются в систему общества. Таким образом постепенно происходит осознанное формирование личностных характеристик ребенка.

Еще одним важным аспектом формирования детей младшего школьного возраста является нравственно-этическая сторона. Усвоение моральных, этических, нравственных норм и правил происходит также в младшем школьном возрасте. Формируется основа эмоционального интеллекта. Ребенок учится управлять своими эмоциями в рамках норм и правил, диктуемых обществом, в котором он живет. И каждый шаг формирования ребенка, каждый аспект его жизнедеятельности и развития может сопровождать тьютор, который не только помогает освоить академическую программу, но и адаптирует ребенка к новым, незнакомым условиям.

Таким образом, тьютор создаёт избыточную образовательную среду, насыщенную множеством предложений, которые потенциально могут быть интересны ребенку. Данная технология обеспечивает при должной организации формирование благоприятных условий, которые позволяют ребенку принимать верные решения в сложных жизненных ситуациях путем рационального выбора социально-психологических факторов.

Можно сказать, что обеспечение социального сопровождения означает:

1. Адаптация ребенка к учебной деятельности, с привлечением родителей и преподавателей.
2. Организация коллективно-распределенной деятельности, проводимой в рамках класса или учебной группы.
3. Составление индивидуальных карт развития ребенка.
4. Консультация родителей с целью получения совместными усилиями более быстрого и эффективного развития ребенка.
5. Сопровождение детей в освоении социальных, нравственных, моральных и этических норм.

6. Формирование самооценки детей и стимулирования рефлексивной деятельности.

7. выявление сильных сторон ребенка и направление его по пути наиболее эффективного развития.

8. Оказание помощи ребёнку в освоении новых способностей, а также демонстрации способностей на олимпиадах, форумах, конференциях, соревнованиях, конкурсах.

Таким образом, основная задача тьютора в начальной школе – привести каждого ребёнка от стихийных познавательных интересов к познавательным интересам в устойчивой форме. Инструментом деятельности тьютора является карта развития конкретного ребёнка.

Тьютор – это педагог, который сопровождает процесс индивидуализации. Если смотреть на позицию тьютора как учителя, то это человек, который передает знания и умения, но еще и владеет технологией тьюторского сопровождения и может направлять ребенка, быть с ним рядом, развирать сложные моменты жизни ребенка.

Теперь кратко рассмотрим особенности тьюторской поддержки в организации дополнительного образования.

Тьюторская поддержка в организации дополнительного образования является одним из ключевых факторов успешного преподавания и развития учеников. Эта форма обучения предоставляет индивидуальное внимание каждому ученику, помогая им достичь наивысшего уровня саморазвития и успеха в своих учебных усилиях.

Одной из важнейших особенностей тьюторской поддержки является ее персонализация. Тьютор – это не просто учитель, а наставник, который помогает ученикам раскрыть их потенциал, учитывая их индивидуальные особенности и потребности. Индивидуальный подход позволяет тьюторам адаптировать материалы и методики обучения под каждого ученика, чтобы обеспечить максимально эффективное усвоение материала.

Другой важной особенностью тьюторской поддержки является акцент на развитие навыков самостоятельной работы. Тьютор помогает обучающимся развить навыки самоорганизации, самостоятельности и ответственности за свои учебные достижения. Это способствует формированию прочных основ для дальнейшего обучения и саморазвития. Тьюторы также помогают ученикам развивать навыки критического мышления и проблемного решения, что является важным элементом высококачественного образования.

Еще одной особенностью тьюторской поддержки является ее гибкость и адаптируемость. Тьюторы способны адаптироваться к изменяющимся потребностям учеников и разным образовательным задачам. Они гибко подстраиваются под индивидуальный темп обучения и стиль познания каждого ученика, обеспечивая оптимальные условия для развития и достижения успеха.

Кроме того, тьюторская поддержка способствует развитию учебной мотивации у учеников. Бла-

годаря индивидуальному вниманию и поддержке тьюторов, ученики ощущают свою значимость и уверенность в своих силах. Это, в свою очередь, приводит к улучшению учебных результатов и формированию положительного отношения к обучению и саморазвитию.

Таким образом, тьюторская поддержка в организации дополнительного образования имеет ряд уникальных особенностей, обеспечивающих индивидуальный подход, развитие самостоятельности и мотивации учеников. Эта форма обучения является неотъемлемой частью современной педагогики и способствует развитию успешных и независимых учеников.

Принцип тьюторства в сопровождении социального развития детей младшего школьного возраста играет ключевую роль в формировании и укреплении навыков и качеств, необходимых для успешной адаптации и социализации детей. Одной из основных целей тьюторской поддержки является создание комфортной и безопасной среды, где каждый ребенок может раскрыть свой потенциал, развить социально-эмоциональные навыки и освоить нормы общения с окружающими. Тьютор понимает важность создания дружелюбной и поддерживающей атмосферы, где каждый ребенок чувствует себя ценным, уважаемым и принятым.

Одна из характеристик принципа тьюторства в сопровождении социального развития детей младшего школьного возраста заключается в индивидуальном подходе к каждому участнику процесса. Тьютор активно взаимодействует с ребенком, учитывая его особенности, индивидуальные потребности и интересы. Благодаря этому, тьютор сможет эффективно поддерживать ребенка в его социальном развитии, помогать ему развивать эмоциональную, интеллектуальную и социальную компетенцию.

С помощью принципа тьюторства в сопровождении социального развития детей младшего школьного возраста формируется гармоничное социальное окружение, в котором дети получают возможность учиться самостоятельности, сотрудничеству, эмпатии и ответственности. Тьютор поддерживает детей в процессе овладения навыками конструктивного разрешения конфликтов, умением слушать и выразить свое мнение, а также в развитии устойчивых и доверительных отношений со сверстниками и взрослыми.

Тьюторская деятельность становится наиболее эффективной в сотрудничестве с другими специалистами образовательного учреждения, такими как учитель, классный руководитель, психолог-педагог и дефектолог. С помощью диагностических сведений о проблемах ребенка и полном понимании его ситуации тьютор может осуществить более целостную работу с ребенком с трудностями в обучении.

На сегодняшний день все чаще можно встретить тьюторов не только в лице репетиторов и педагогов индивидуального обучения, но и в частных

школах. Они уделяют больше времени и внимания каждому ученику, адаптируя образовательную программу под его индивидуальные потребности и темп обучения. Это позволяет детям получать более глубокое понимание материала и достигать лучших результатов в учебе.

В целом, принцип тьюторства в сопровождении социального развития детей младшего школьного возраста способствует формированию у них целостной и уверенной личности. Тьютор, являясь надежным опорным пунктом для каждого ребенка, помогает им не только развиваться социально, но и осуществлять успешную адаптацию в образовательной среде, а также в конце концов, внедряться в общество. Этот принцип является фундаментальным для обеспечения гармоничного и сбалансированного социального развития детей младшего школьного возраста.

В заключении можно сделать вывод, что если в сегодняшней системе образования учитель продвигает предмет, то в образовании будущего – тьютор сопровождает интерес ребёнка в предмете.[6] Тьюторство – это технология, без которой в образовании не обойтись. Поэтому мы изучаем концепцию данной технологии и осваиваем её.[2]

Литература

1. Азимов, Э. Г., Щукин, А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий: (теория и практика обучения яз.). – М., 2009. – С. 48.
2. В поисках гениев: сб. дидакт. материалов и метод. кейсов по диагностике предмет., межпредмет. и метапредмет. результатов образования. – Томск, 2016. – С. 40
3. Гончарова Е. Л., Кукушкина О.И. Ребенок с особыми образовательными потребностями // Альманах Института коррекционной педагогики. – 2002. – № 5. – URL: <https://alldf.ru/ru/articles/almanah-5/rebenok-sosobymy-obrazovatelnyimi-potrebnoostjami> (дата обращения: 15.11.2023).
4. Казакова, Е.И. Педагогическое сопровождение: опыт международного сотрудничества. – СПб., 1995. – С. 18–26.
5. Колосова, Е.Б. Тьютор как новая педагогическая профессия [Текст] / Е.Б. Колосова. – М., 2008. – С. 13–22.
6. Кудряшова, О. Н., Заплавная, У. С., Комарова, А.В. Тьюторское сопровождение как фактор создания образовательной среды для обучающихся. // Журнал Методист. – 2015. – № 4. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26596104> (дата обращения: 16.11.2023)
7. Методические рекомендации с моделями тьюторского сопровождения по обучению детей с ОВЗ [Текст] / сост. Е.А. Вишнякова. – Липецк, 2017. – С. 16.
8. Понятийно-терминологический словарь логопеда [Текст] / под ред. В.И. Селиверстова. – М., 1997. – С. 40.

THE ROLE OF TUTORING IN SUPPORTING THE SOCIAL DEVELOPMENT OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN

Chernitsyna S.Yu.

Kostroma State University

The article discusses tutoring in support of the social development of primary school children. In the modern world, scientists, educators and psychologists have begun to pay more and more attention not only to the basic knowledge that children are taught in primary school, but also to the ability of children to interact with each other, with parents, and teachers. It happens that a child cannot, for certain reasons, form adequate communication, learning and social development skills, and therefore it is especially necessary to involve tutors in the educational process, whose goal is not just to help the child in learning, but to gently and competently adapt the student to all the processes that he encounters during training at school, communication, and the formation of inner values. It is at primary school age that the foundations of self-esteem and self-worth are laid. The first attempts to set a goal and achieve a goal are taking place. In this regard, children of primary school age need special attention.

Keywords: tutoring, individual approach, competence, emotional intelligence, social skills.

References

1. Azimov, E. G., Shchukin, A.N. New dictionary of methodological terms and concepts: (theory and practice of language teaching). – M., 2009. – P. 48.
2. In search of geniuses: collection. didactic materials and method. diagnostic cases subject., intersubject. and metasubject. educational results. – Tomsk, 2016. – P. 40
3. Goncharova E. L., Kukushkina O.I. Child with special educational needs // Almanac of the Institute of Correctional Pedagogy. – 2002. – No. 5. – URL: <https://alldef.ru/ru/articles/almanah-5/rebenok-sosobymi-obrazovatelnyimi-potrebnostjami> (access date: 11/15/2023).
4. Kazakova, E.I. Pedagogical support: experience of international cooperation. – St. Petersburg, 1995. – P. 18–26.
5. Kolosova, E.B. Tutor as a new teaching profession [Text] / E.B. Kolosova. – M., 2008. – P. 13–22.
6. Kudryashova, O. N., Zaplavnaya, U. S., Komarova, A.V. Tutor support as a factor in creating an educational environment for students. // Methodist Magazine. – 2015. – No. 4. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26596104> (access date: 11/16/2023)
7. Methodological recommendations with models of tutor support for teaching children with disabilities [Text] / comp. E.A. Vishnyakova. – Lipetsk, 2017. – P. 16.
8. Conceptual and terminological dictionary of speech therapist [Text] / ed. V.I. Seliverstova. – M., 1997. – P. 40.

Ближе к науке или ближе к людям – размышление о будущем развития научно-фантастической литературы

Чжан Цзиньпин,

аспирант, Государственный университет просвещения
E-mail: 653731349@qq.com

Научно-фантастическая литература привлекла широкое внимание с развитием науки и техники в прошлом веке и теперь стала неотъемлемой частью массовой литературы, история ее насчитывает всего несколько сотен лет. Русская научно-фантастическая литература играет важную роль в истории русской литературы. С XIX века в России появилось много выдающихся писателей-фантастов, таких как А.Р. Беляев, А.Н. Толстой, Кир Булычёв, братья Стругацкие, С.В. Лукьяненко и др., которые внесли свой вклад в развитие русской фантастической литературы, сыграли важную роль и также принесли миру русскую научно-фантастическую литературу. В конце XX века, с появлением сетевой литературы, русская научно-фантастическая литература быстро развивалась, однако в то же время в ней бесконечно появлялись и различные «псевдонаучно-фантастические» произведения, не существует четкого и строгого стандарта классификации научной фантастики и фэнтези. В условиях быстрого развития русской научно-фантастической литературы стоит задуматься над будущим направлением ее развития: ближе к науке или ближе к людям? – Это важный выбор, который нужно сделать не только русской научно-фантастической литературе, но и мировой.

Ключевые слова: научно-фантастическая литература; русская фантастическая литература; Лукьяненко; фэнтези.

Введение

Научно-фантастическая литература пережила литературную эпоху романтизма, стала свидетелем подъема реализма, поднялась на волне классицизма и теперь занимает основное русло в популярной массовой литературе. Она не только доверяет наше будущее, но и связывает наше прошлое и настоящее.

Для молодежи всего мира жанр научной фантастики уже не является чем-то незнакомым. Будь то классика Жюль Верна «Двадцать тысяч лье под водой» или научно-фантастические фильмы «Матрица», «Интерстеллар», «Начало» и т.д., ее «приключение» и «неизвестность» привлекли поколения читателей и зрителей.

С XIX века в России появилось много выдающихся писателей-фантастов, таких как А.Р. Беляев, А.Н. Толстой, Кир Булычёв, братья Стругацкие, С.В. Лукьяненко и др., которые внесли свой вклад в развитие русской фантастической литературы. В конце XX века, с появлением сетевой литературы, русская научно-фантастическая литература быстро развивалась, однако в то же время в ней бесконечно появлялись и различные «псевдонаучно-фантастические» произведения, не существует четкого и строгого стандарта классификации научной фантастики и фэнтези. «Ночной дозор» С.В. Лукьяненко относится к фантастической литературе или фэнтези? Как следует классифицировать научно-фантастическую литературу? И в каком направлении должна развиваться научно-фантастическая культура в будущем? Это вопросы, над которыми нам следует задуматься.

В данной статье будут рассмотрены такие вопросы, как история, настоящее и будущее развития русской научно-фантастической литературы и отличие научно-фантастической литературы от фэнтези. Актуальностью является размышление о дальнейшем направлении развития русской научно-фантастической литературы: научно-фантастическая литература, как литература, должна в первую очередь отражать определённую степень литературности, а будущее направление развития фантастической литературы не должно ограничиваться «наукой» и «фантастическими элементами», и научно-фантастическая литература должна вернуться к «людям» по теме и использовать научное воображение для решения проблем «людей» и всего человечества.

Обзор русской научно-фантастической литературы

Возникновение и развитие научно-фантастической литературы тесно связано с повышением научно-

технического уровня. Научно-фантастика, то есть научная фантастика, в буквальном смысле она содержит два важных фактора: «наука» и «фантазия». Фактор «наука» указывает на то, что ее сюжет должен иметь определенную научную окраску, а «фантазия» указывает на ее вымышленный характер. «Научная фантастика может быть определена как литература о познаваемом не обычном, представляющая гипотетические научно-технические и социальные продукты его рационального освоения» [6, с. 43]. Короче говоря, научная фантастика – это логически выдуманная литература, основанная на уважении научных фактов. «Одним жанрообразующим средством научной фантастики является большое количество научных терминов из различных областей знаний» [8, с. 227]. Она должна иметь определенную научную основу или быть разумной фантазией, основанной на современных научных знаниях. Можно сказать, что «наука» является наиболее заметным элементом научно-фантастической литературы. Поэтому, с изменением времен и непрерывным развитием науки и техники содержание научно-фантастической литературы становится все лучше и лучше.

В литературных кругах существуют разные мнения об этапе зарождения и развития научно-фантастической литературы, но несомненно то, что этап зарождения и развития научно-фантастической литературы тесно связан с этапами развития и трансформации науки и техники. От промышленной революции и теории эволюции Дарвина, от второй технологической революции до третьей технологической революции развитие и изменения науки и техники в каждую эпоху влияли на создание научно-фантастической литературы на одном и том же этапе. То же самое можно сказать и о развитии русской научно-фантастической литературы.

Самые ранние научно-фантастические произведения в России относятся к XVIII веку. С учетом специфики историко-культурного контекста того времени тематика научно-фантастических произведений того времени ограничивалась в основном утопией, а содержание произведений было в основном воображение людей и описание будущего. К XIX – началу XX веков в России было популярно большое количество переводов европейских и американских научно-фантастических литературных произведений, таких как «Двадцать тысяч лье под водой» и «Таинственный остров» отца научная фантастика – Жюль Верна, и «Машина времени» Герберта Уэллса и др., эти классические в истории литературы научно-фантастические произведения оказали глубокое влияние и на русских писателей.

XX век был периодом бурного развития русской научно-фантастической литературы. В советский период появилось много писателей, любивших научно-фантастическую тематику и посвятивших себя фантастической литературе. «В отечественной научно-фантастической литературе советского периода актуализирована научная составля-

ющая фантастики: описание новых идей, открытий, технических устройств, при этом декларируется ценность идеального коммунистического общества» [12, с. 197]. Александр Беляев, известный как отец советской научной фантастики, является одним из них. Беляев – основоположник советской научной фантастики, его представителями являются произведения «Завещание профессора Доуэля», «Человек-амфибия», «Властелин мира», «Человек, потерявший лицо» и др. Беляев находился под глубоким влиянием Верна и Уэллса, и его произведения также сочетали в себе преимущества двух мастеров научной фантастики, прекрасно интегрируя «научность» и «фантазия». Он полагал, что первая из задач советской фантастики – «популяризация научных и технических знаний» [2, с. 417]. Можно сказать, что Беляев занимает важное место в истории русской фантастической литературы, и именно благодаря его появлению русская фантастическая литература изначально была представлена мировому читателю.

Известный советский писатель А.Н. Толстой также создал множество научно-фантастических произведений. В 1923 году он завершил большой научно-фантастический роман «Аэлита», который также был переведен на многие иностранные языки и стал хорошо известен мировым читателям. Создавая другие произведения на реалистические темы, А.Н. Толстой продолжал также создавать научно-фантастическую литературу. Кроме «Аэлита», он создал также «Гиперболоид инженера Гарина» и другие научно-фантастические романы, темы и жанры его произведений очень богаты, «в этой сложной творческо-психологической ситуации именно многоликая фантастика пришла на помощь художнику» [11, с. 210], и он внес свой вклад в развитие русской научно-фантастической литературы.

Кир Булычѳ – известный советский детский писатель-фантаст. Его произведения были переведены на многие иностранные языки и много раз экранизировались в кино- и телевизионных драмах. К произведениям, более знакомым мировому читателю, относятся «Сто лет тому вперед», «Приключения Алисы», «Глубокоуважаемый микроб» и др.

В русской фантастической литературе, помимо упомянутых выше русских писателей-фантастов, нельзя обойти вниманием братьев Стругацких. Его шедевр «Пикник на обочине» был экранизирован фильмом «Сталкер» и хорошо известен зрителям всего мира. Конечно, фильм «Сталкер» на самом деле имеет мало общего с тематическим ядром оригинального «Пикника на обочине». «Сталкер» – это производное произведение, отделившееся от «Пикника на обочине». Оценивая творчество братьев Стругацких, следует ориентироваться только на их литературные произведения. Помимо «Пикника на обочине», к шедеврам братьев Стругацких относятся «Обитаемый остров», «Понедельник начинается в субботу» и так далее. Произведения братьев Стругацких представля-

ют собой типичные научно-фантастические романы. Их произведения не только затрагивают большое количество научных факторов, но и включают в себя множество гуманистических положений и философского мышления на основе уважения к научным знаниям. Их работы не ограничиваются описанием научных факторов, а сосредотачиваются на разработке человеческого мира над наукой. Они глубоки, а не поверхностны и являются великолепными работами научно-фантастической литературы.

Поэтому братьев Стругацких, С.В. Лукьяненко – еще один русский писатель-фантаст, широко известный российскому читателю и мировому. Именно серия книг «Дозоры», в том числе «Новый Дозор», «Последний Дозор», «Сумеречный Дозор» и «Школьный надзор», принесла ему большой успех. Взлету его популярности во всем мире также способствовал кассовый успех экранизированных по его произведениям фильмов «Ночной дозор» и «Дневной дозор». Хотя цикл фильмов «Ночной дозор» подвергался немалой критике, прекрасные писательские способности и глубокие мировоззренческие ценности Лукьяненко, продемонстрированные в романах, сделали его одним из лучших современных русских писателей.

Современное состояние развития российской научно-фантастической литературы

Вторая половина XX века была периодом бурного развития русской научно-фантастической литературы. Научно-фантастическая литература становилась все более важной частью массовой литературы, имела свою постоянную аудиторию. В любом литературном сайте для чтения есть рубрика «научно-фантастика». С взрывом множества жанров и тем в сетевой литературе, русская научно-фантастика также бурно развивается, и одновременно появилось множество псевдонаучно-фантастических произведений, представляющей собой смесь различных элементов. С развитием научно-фантастической литературы по сей день ее определения и классификации становились все более нечеткими. «Ни в нашей, ни в мировой науке проблема фантастики не поставлена в достаточной мере теоретически» [14, с. 44].

Нам еще предстоит начать исследовать суть научно-фантастической литературы. Научная фантастика – это фэнтезийное произведение, сочетающее в себе научные элементы. В основе мировой структуры их произведений должны лежать научные факторы, а не только упаковка. Развитие мира научно-фантастических произведений должно определяться технологическими факторами, а сюжетная линия должна быть логичной и последовательной, разумной и не бессмысленной.

В настоящее время в литературном мире популярна классификация научно-фантастических произведений на две категории: «твердая научная фантастика» и «мягкая научная фантастика». Так называемая «твердая научная фантастика» боль-

ше ориентирована на выражение науки и технологии, например известный фильм «Звёздные войны», в то время как мягкая научная фантастика больше фокусируется на самой истории и человеческом мире, находящемся под влиянием технологий. Можно сказать, что граница между твердой научной фантастикой и мягкой научной фантастикой лежит в том, фокусируется ли она больше на «науке» или «людях». Будь то «твердая научная фантастика» или «мягкая научная фантастика», ее суть должна принадлежать «научная фантастика». Этот метод классификации является внутренним разделением научно-фантастических произведений. Однако с бурным развитием сетевой литературы сегодня внешние границы классификации научно-фантастических произведений становятся все более размытыми. Например, упомянутая выше знаменитая серия Лукьяненко «Ночной дозор» также попала в категорию научно-фантастических романов.

«Ночной дозор» – это действительно научная фантастика?

Чтобы ответить на этот вопрос, необходимо различать понятия научной фантастики и фэнтези. Все они входят в категорию «фэнтези» и относятся к общей категории выдуманной литературы. Но суть их различна. Разница в «фэнтези-элементах», показанных в произведениях, является ключом к их различению.

«Фантастическая литература – литература о необычном, рассказ о том, что фактически невозможно в реальности на момент написания книги. Наиболее распространенными жанрами фантастики оказываются научно-фантастический роман и фэнтези» [7, с. 221]. Произведения фэнтези часто основаны на определенных мифологических историях. Западные произведения фэнтези основаны на западных мифологических историях. Общие фэнтези-элементы включают ангелов, вампиров, колдовство, магию, эльфов, оборотней и т.д. Наиболее известными зрителям фэнтезийными произведениями должна стать серия «Властелин колец». Все фэнтези-элементы, такие как эльфы, гномы, демоны и хоббиты, работают вместе, чтобы построить великолепный воображаемый мир «Средиземья».

Научная фантастика – это произведение художественной литературы, которое необходимо объединить с «наукой». Без фэнтези-элемента – науки научную фантастику нельзя назвать научной фантастикой. Серия произведений Лукьяненко «Ночной дозор» включает в себя большое количество фэнтези-элементов из фэнтезийных романов, таких как «вампиры», «ведьмы» и «зомби». Можно сказать, что мир всего произведения создан через фэнтези-элементов фэнтезийных романов. В отличие от типичных научно-фантастических ярлыков «инопланетянин» и «Земля», отраженных в «Пикнике на обочине» братьев Стругацких, «Ночной дозор» не проявляет своего «научного» фактора. Поэтому серию произведений Лукьяненко «Ночной дозор» нельзя отнести к разряду научно-

фантастических произведений. Но странно то, что современный литературный мир не разделяет строго научную фантастику и фэнтези, и эти понятия часто размыты. Серию «Ночной дозор» можно отнести только к фэнтезийным романам, но нельзя отнести к категории научно-фантастических романов.

В настоящее время, быстрое развитие различных типов сетевой литературы, взаимное присвоение элементов и широкое появление нишевых тем все больше затрудняют классификацию различных типов сетевой литературы. Однако, как зрелый литературный жанр с фиксированной аудиторией и ясным смыслом, научную фантастику следует классифицировать и определять более четко и строго.

Будущее развития русской научно-фантастической литературы

Неизвестное часто бывает самым интересным. Это предложение может точно описать причину, по которой научная фантастика по-прежнему популярна сегодня. «Одна из причин обращения писателя к фантастике – погружение в современность, пока еще не вполне понятную и совсем недавно ненавистную» [1, с. 6]. Научная фантастика вводит человеческие мысли в воображаемый мир, основанный на науке, и ее «фантазия» является ее основным очарованием. Он удовлетворяет любопытство людей относительно будущего мира, сохраняя при этом трепет перед силой природы. Мир здесь зачастую будущий, а не настоящий, иной, полный великолепного воображения и нервного трепетания. «Фантастическое – это колебание, испытываемое человеком, которому знакомы лишь законы природы, когда он наблюдает явление, кажущееся сверхъестественным» [13, с. 25]. Читатели могут плавать в мире научно-фантастических романов, как будто они находятся в странных параллельных мирах, и могут наслаждаться, чувствовать и сопереживать по своему желанию, «всеми доступными способами создается отношение вторичного фантастического мира к самому себе, переживание себя» [5, с. 88]. Это комфортное инопланетное пространство. Мир научной фантастики имеет фатальную привлекательность для людей так же, как и теория конца света майя. Любопытство заставляет людей хотеть стать свидетелями и испытать разные миры и события, и в то же время они могут выйти за пределы времени и пространства. Мир в научно-фантастических романах идеально соответствует стремлению людей к «разным мирам и событиям». «В произведениях первоклассных авторов авантурный сюжет, напротив, позволяет автору решить целый ряд задач помимо развлекательной» [10, с. 72]. Читатели могут пережить разные судные дни в научно-фантастических романах, пережить разные кризисы, поучаствовать в разных мировых войнах, путешествовать в разные времена и пространства, безопасно вступать в одно приключение за другим и испытывать волнение, «то есть

всеми доступными способами создается отношение вторичного фантастического мира к самому себе, переживание себя» [5, с. 88].

Помимо «фэнтези», уникальной чертой научной фантастики также является творчество точки зрения Бога. Каждый писатель – творец мира своего произведения, процесс чтения – это также процесс вторичного создания произведения, а читатель – сотворец. Однако, будь то романтизм или реализм, их авторы в своих литературных произведениях помещают свою творческую перспективу в «мир этот». Мир, созданный в их произведениях, также основан на мире, созданном Богом, и они все еще не могут уйти от влияния Божьей руки. Однако в научно-фантастических романах творческий ракурс сместился с «мира сего» на «мир иной». «Иной мир» не является существующим миром, созданным Богом. Поэтому процесс создания «иного мира», в котором автор и читатели участие – это также процесс создания нового мира Богом. Только в научной фантастике люди могут почувствовать это чувство избавления от рук Бога, становления самим Богом, создания всего, устройства всего и разрушения всего. Это также творческий подход к Божьей перспективе, который уникален для научной фантастики. Эта особенность дает авторам и читателям большое творческое пространство и автономию и является одной из причин фатальной привлекательности научно-фантастических романов.

«Своеобразие научной фантастики состоит в подчинении художественного воображения логике научно прогностических приемов» [9, с. 3]. Научная фантастика популярна из-за своей научной природы. Научная фантастика – это фантазия, основанная на науке, а научные знания – это ее теоретическая основа и основа мировоззрения. Фантазия без науки не называется научной фантастикой, и ненаучная фантазия также не называется научной фантастикой. Научно-теоретическая основа научно-фантастических романов позволяет читателям испытывать трепет перед знаниями, а мировоззрение, построенное на основе научных знаний, часто может произвести на читателей шокирующий эффект. «Научная фантастика – это литература когнитивного остранения, которая рационально репрезентирует познаваемый мир, являющийся иным по отношению к миру, окружающему автору, и экстраполирует на новую реальность радикальные изменения, проистекающие из научно-технического прогресса или регресса» [4, с. 26].

Как сказал известный китайский писатель-фантаст Лю Цысинь: «Душа научной фантастики – наука». Развитие будущих научно-фантастических романов не может избежать его «научности». Это основная причина, по которой научная фантастика отличается от других фэнтезийных романов. А «научность» до сих пор остается одним из необходимых направлений развития фантастических романов.

Но означает ли это, что наука является конечным направлением развития научной фантастики?

Первое, что мы должны понять, что «научность» научной фантастики – не сама наука. Поэтому, если конечной целью научной фантастики является ближе к науке, то научная фантастика, естественно, станет самой наукой, а не художественной литературой. Направление развития, бесконечно близкое к науке, не является лучшим направлением для научно-фантастических романов. Научно-фантастические романы, описывающие лишь научные факты и научные события, утратили свои «персонажи» и «события» и стали близки к литературе по популяризации науки, а не сама научная фантастика.

Научно-фантастические романы должны быть не только «научными», но и литературными. Сущность литературы – эстетика. Как литературный предмет, фантастика по существу есть авторский творческий процесс литературного мира. Этот литературный мир должен быть столь же ощутимым и художественным, как и другие литературные миры. Роман невозможен без персонажей и событий. В мире научной фантастики персонажи могут иметь множество форм выражения, независимо от того, какая форма существования, в романе должен появиться «образ персонажа» как участника события. Поэтому научно-фантастические романы должны иметь участие «людей».

Наука, созданная людьми, служит людям, решает человеческие проблемы и расширяет человеческий кругозор. Как Верн Ж. в фантастическом романе «Робур-Завоеватель» пишет, «успехи науки не должны обгонять совершенствования нравов, иначе наука станет опасной» [3, с. 9]. С древнейших времен и до наших дней человек никогда не переставал думать о собственном существовании. Появление науки помогло людям лучше задуматься о себе, мире и существовании людей в мире. Мировоззрение, построенное в фантастических романах, и созданные «апокалиптические сцены» – это все размышления человека о собственном существовании и будущем, а суть их – о «людях».

Следовательно, окончательное развитие научно-фантастических романов должно быть ближе к людям. Упомянутое здесь «ближе» относится к акценту на теме. Научно-фантастические романы должны иметь грандиозное мировоззрение и философию, которых нет в других литературных жанрах и темах. Будь то «твердая научная фантастика» или «мягкая научная фантастика», как литературный жанр, основная тема научно-фантастических романов должна быть сосредоточена на «людях». Научно-фантастические романы должны фокусироваться на людях, их существовании, существование во всем мире и будущее существование.

Научно-фантастические романы должны обеспечить новый образ мышления и философское решение проблем человеческого развития. Поэтому

му научно-фантастические романы должны ближе к «людям». Научно-фантастические романы должны иметь широкую философскую основу, быть одновременно научными и художественными, и думать о развитии всего человечества, а не должны быть только произведениями массовой литературы, складывающимися приключения.

Заключение

Развитие русской научно-фантастической литературы насчитывает всего несколько сотен лет, но она занимает важное место в русском литературном мире и современной русской массовой литературе.

Начиная с XIX века в России появилось много выдающихся писателей-фантастов, таких как отец советской фантастики – А.Р. Беляев, А.Н. Толстой, Кир Булычёв, братья Стругацкие, С.В. Лукьяненко и др. Они не только познакомили русских читателей с литературным жанром научной фантастики, но и внесли важный вклад в развитие отечественной фантастической литературы.

В конце XX века, с возникновением и бурным развитием массовой литературы, развитие русской научно-фантастической литературы также хорошо развивается. Но в то же время появлялись различные «псевдонаучно-фантастические» произведения, и также не существует четкого и строгого стандарта классификации научной фантастики и фэнтези. «Ночной дозор» С.В. Лукьяненко относится к фэнтези.

Научная фантастика развилась и по сей день, и ее «научность» является не переменным качеством. Научная фантастика без науки не называется научной фантастикой, и ненаучная фантастика тоже. Как литературный жанр, научно-фантастическая литература должна в первую очередь отражать определенную степень литературности. Направление будущего развития научно-фантастической литературы не должна ограничиваться произведениями, складывающимися «фэнтези-элементами», а должна ближе к «людям» по теме и использовать научное воображение решать проблемы людей и всего человечества.

Литература

1. Баранская Е.М. Фантастика А.Н. Толстого: современность или бегство от нее? [J]. Ученые записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. Филологические науки. Том 7 (73). 2021. № 4.
2. Беляев, А.Р. Полное собрание сочинений: в 7-и т. [M]., Эксмо, 2010.
3. Верн Ж. Робур завоеватель // Верн Ж. Собр. соч.: в 12 т. Т. 9. [M]., 1957. С. 384
4. Головачева И.В. Размышления о теориях научной фантастики 2000-х годов. [J]. Вестник Санкт-Петербургского университета. Сер. 9. Филология. Востоковедение. Журналистика. 2013. № 2. С. 18–27.

5. Гусарова А.Д. Как создается мир фэнтези (к вопросу о требовании психологического правдоподобия в фантастике). [J]. Ученые записки петрозаводского государственного университета, 2017, № 1 (162)
6. Заломкина Г.В. Готические составляющие генеалогии научной фантастики. [J]. Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Сер.: Филология, педагогика, психология. 2023. № 2. С. 43–59.
7. Купина Н.А., Литовская М.А., Николина Н.А. Массовая литература сегодня: учеб. пособие. [M]. Флинта: Наука, 2009. – 424 с
8. Любимова С.Е. Поэтонимы в произведениях научной фантастики: особенности структуры и семантики (на материале романов А.Н. Толстого, А.Р. Беляева, Г.Б. Адамова, Ю.А. Долгушина). [J]. Вестник КГУ, 2017, № 3
9. Нудельман Р.И. Научная фантастика // БСЭ. 3-е изд. Т. 17. [M]., 1974. С. 336.
10. Орехов, В. В., Чжан, М. «Вокруг света на “Коршуне”»: «взрослая» повесть для детей. [J]. Ученые записки Крымского федерального университета. Филологические науки. Т. 5 (71).2019. № 2.
11. Ревич, В. Мы вброшены в невероятность (К 60-летию первого издания «Аэлиты» // Сборник научной фантастики. Вып. 28. [M]., Знание, 1983. – С. 209–222
12. Рылшчикина Л.М. Презентация русскоязычной культуры в научно-фантастическом дискурсе. [J]. Вестн. Волгогр. гос. ун-та. Сер. 2, Языкозн. 2010. № 2 (12)
13. Тодоров, Ц. Введение в фантастическую литературу / Ц. Тодоров; пер. с франц. Б. Нарумова. [M]., Дом интеллектуальной книги, 1999. – 144 с.
14. Чернышева Т.А. Природа фантастики. [M]., Издательство Иркутского университета, 1985. С. 44.

CLOSER TO SCIENCE OR CLOSER TO PEOPLE – REFLECTIONS ON THE FUTURE OF SCIENCE FICTION LITERATURE DEVELOPMENT

Zhang Jinping

Federal State University of Education

Russian science fiction literature plays an important role in the history of Russian literature. Since the 19th century, many outstanding

science fiction writers have appeared in Russia, such as A.R. Belyaev, A.N. Tolstoy, Kir Bulychev, the Strugatsky brothers, S.V. Lukyanenko and others, who contributed to the development of Russian science fiction literature, played an important role and also brought Russian science fiction literature to the world. At the end of the twentieth century, with the advent of online literature, Russian science fiction literature developed rapidly, but at the same time various “pseudo-sci-fi” works endlessly appeared in it; there is no clear and strict standard for the classification of science fiction and fantasy. In the context of the rapid development of Russian science fiction literature, it is worth thinking about the future direction of its development: closer to science or closer to people? – This is an important choice that needs to be made not only for Russian science fiction literature, but also for world literature.

Keywords: science fiction literature; Russian fantastic literature; Lukyanenko; fantasy.

References

1. Baranskaya E.M. Fiction by A.N. Tolstoy: modernity or escape from it? [J]. Scientific notes of the Crimean Federal University named after V.I. Vernadsky. Philological sciences. Volume 7 (73). 2021. No. 4.
2. Belyaev, A.R. Complete works: in 7 volumes [M]., Eksmo, 2010.
3. Verne J. Robur the conqueror // Verne J. Collection. cit.: in 12 volumes. T. 9. [M]., 1957. P. 384
4. Golovacheva I.V. Reflections on science fiction theories of the 2000s. [J]. Bulletin of St. Petersburg University. Ser. 9. Philology. Oriental studies. Journalism. 2013. No. 2. pp. 18–27.
5. Gusarova A.D. How a fantasy world is created (on the issue of the requirement of psychological verisimilitude in science fiction). [J]. Scientific notes of Petrozavodsk State University, 2017, No. 1 (162)
6. Zalomkina G.V. Gothic components of the genealogy of science fiction. [J]. Bulletin of the Baltic Federal University. I. Kant. Ser.: Philology, pedagogy, psychology. 2023. No. 2. pp. 43–59.
7. Kupina N.A., Litovskaya M.A., Nikolina N.A. Mass literature today: textbook. allowance. [M]. Flint: Science, 2009. – 424 p.
8. Lyubimova S.E. Poetonyms in works of science fiction: features of structure and semantics (based on the novels of A.N. Tolstoy, A.R. Belyaev, G.B. Adamov, Yu.A. Dolgushin). [J]. Vestnik KSU, 2017, No. 3
9. Nudelman R.I. Science fiction // TSB. 3rd ed. T. 17. [M]., 1974. P. 336.
10. Orekhov, V.V., Zhang, M. “Around the World on the Kite”: an “adult” story for children. [J]. Scientific notes of the Crimean Federal University. Philological sciences. T. 5 (71).2019. No. 2.
11. Revich, V. We are thrown into improbability (To the 60th anniversary of the first edition of “Aelita” // Collection of science fiction. Issue 28. [M]., Knowledge, 1983. – P. 209–222
12. Rylshchikova L.M. Presentation of Russian-language culture in science fiction discourse. [J]. Vestn. Volgogr. state un-ta. Ser. 2, Linguistics. 2010. No. 2 (12)
13. Todorov, Ts. Introduction to fantastic literature / Ts. Todorov; lane from French B. Narumova. [M]., House of Intellectual Books, 1999. – 144 p.
14. Chernysheva T.A. The nature of fantasy. [M]., Irkutsk University Publishing House, 1985. P. 44.